

LUCIANE TAFFAREL GOMES

GESTÃO EDUCACIONAL E PROFISSIONALIDADE

Dissertação apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Educacional, pelo Programa de Mestrado Profissional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Orientadora: Prof^a Dr^a Daianny Madalena Costa.

**SÃO LEOPOLDO
2021**

G633g Gomes, Luciane Taffarel

Gestão educacional e profissionalidade / Luciane Taffarel
Gomes.

São Leopoldo, 2021.
105p.

Orientadora: Prof. Dra. Daianny Madalena Costa
Dissertação (mestrado)–Universidade do Vale do Rio dos Sinos -
UNISINOS, programa de Mestrado Profissional para obtenção do título de
Mestre em Gestão Educacional.

1. Profissionalidade 2. Ensino-Aprendizagem 3. Gestão Educacional
I. Costa, Daianny Madalena (Orient.) II. Título.

RESUMO

A pesquisa, “Gestão Educacional e Profissionalidade” visava trazer reflexões, análises e perspectivas a respeito da profissionalidade do gestor educacional da escola básica, que atua em uma rede educacional, com a intenção de perceber a função desse aspecto no processo de ensino-aprendizagem. O resultado foi alcançado por intermédio de uma abordagem qualitativa, envolvendo 14 gestores e professores de 14 Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação, Província do Paraná, por meio da qual buscou-se analisar a interação de certas variáveis, denominadas “elementos-chave”: a) o ensino-aprendizagem; b) princípios democráticos; c) formação continuada; os quais foram julgados como essenciais para o cumprimento da finalidade da escola. Assim, esses “elementos-chave” são desenvolvidos em sete capítulos, nos quais são apresentadas suas especificidades, assim como o problema da pesquisa, os objetivos, a contextualização, o percurso da metodologia realizada a partir da abordagem qualitativa, o cenário da pesquisa, o estado do conhecimento, a fundamentação teórica, a gestão educacional no SAGRADO – Rede de Educação, a formação profissional, a análise interpretativa dos dados coletados e uma sugestão de intervenção: a elaboração de um portfólio. Como conclusão, destaca-se a necessidade de uma gestão educacional ativa, atuante e comprometida com a criação e atualização dos processos educacionais, tendo em vista as mudanças socioculturais pelas quais a sociedade passa. Tal percepção se tornou possível a partir da constatação de que há práticas em que os gestores permanecem acomodados perante algumas mudanças, apoiando-se em práticas repetitivas e, por vezes, desprovidas de profissionalidade e até mesmo de dimensões empíricas e, por conseguinte, reforça-se neste trabalho a necessidade do debate e do incentivo à formação continuada permanente.

Palavras-chave: Profissionalidade, ensino-aprendizagem, gestão, princípios democráticos.

ABSTRACT

The research “Educational Management and Professionalism” aimed to bring reflections, analysis and perspectives concerning the professionalism of the educational manager at primary and elementary education in a school network, also having the objective of perceiving the role of this aspect in the teaching-learning process. The result was achieved through a qualitative approach, involving 14 managers and teachers from 14 educational units of SAGRADO – Rede de Educação, Paraná Province. By this research, we aimed to analyse the interaction of some variables, entitled “key elements”: a) teaching-learning; b) democratic principles; c) continued education; which were assumed as vital for the fulfilment of the school’s purpose. Thus, these “key-elements” are elaborated in seven chapters, in which their specificities are presented, as well as the research problem, the objectives, the contextualization, the methodological path from a qualitative approach view, the research scenario, the state of knowledge, the theoretical background, the educational management at SAGRADO – Rede de Educação, the professional education, the interpretative analysis of the data collected and an intervening suggestion: a portfolio design. As a conclusion, we highlight the importance of an active educational management, engaged in creating and updating the educational processes, having in mind the sociocultural changes in society. This insight was possible from the acknowledgement that there are practices in which the managers remain settled when facing some changes, relying on repetitive practices that, often times, lack in professionalism or even deprive from empirical dimension. Due to it, the need of a debate and a continued education promotion are enhanced in this paper.

Keywords: Professionalism, teaching-learning, management, democratic principles

LISTA DE REPRESENTAÇÕES GRÁFICAS

Representação Gráfica 1 – Etapas de Ensino das Unidades Educacionais	17
Representação Gráfica 2 – Número de estudantes por Etapas de Ensino	17
Representação Gráfica 3 – número de professores por Etapas de Ensino	19
Representação Gráfica 4 - Plano de desenvolvimento próprio	66
Representação Gráfica 5: Orientações atualização pessoal	72
Representação Gráfica 6: Envolvimento nas formações continuadas oferecidas na Rede	73
Representação Gráfica 7 - Enfrentamento de problemas e/ou desenvolvimento Institucional	76
Representação Gráfica 8- Orientação, apoio e tenho autonomia.....	85

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Relação das Unidades Educacionais da Província do Paraná	15
Quadro 02 – Organização para a análise de conteúdo	27
Quadro 03 - Levantamento das teses e dissertações obtidas após leitura dos resumos: D1- profissionalização, D2 – gestão educacional e D3 – aprendizagem	29
Quadro 04 – Ocorrências do portal da BDTD que não foram inclusas na pesquisa	30
Quadro 05 - Levantamento das dissertações com os descritores D1- profissionalidade, D2 – ensino-aprendizagem e D3 – gestão democrática	31
Quadro 06 – Ocorrências que não foram inclusas na pesquisa	32
Quadro 07- Competências essenciais para a Gestão Educacional	43
Quadro 08 – Competências Essenciais da Gestão Educacional	44
Quadro 09 - Categorias de análise interpretativas	56
Quadro 10 - Gráficos 4, 5 e 6 – Gestão e Princípio Democráticos	61
Quadro 11 - Gráficos 7, 8 e 9 – Gestão e Princípios Democráticos	63
Quadro 12 - Gráficos 11, 12 e 13 – Formação Profissional e Formação Continuada.	70
Quadro 13 - Gráficos 16, 17 e 18 – Formação Profissional e Formação Continuada.	74
Quadro 14 - Gráficos 20, 21 e 22 - Qualificação do Ensino - Processo ensino- aprendizagem	79
Quadro 15 - Gráficos 23, 24 e 25 - Qualificação do Ensino - Processo ensino- aprendizagem	81
Quadro 16 - Gráficos 26 e 27 - Qualificação do Ensino - Processo ensino- aprendizagem	83

LISTA DE SIGLAS

ASCJ - Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

D - Descritores

IASCJ - Instituto das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

RIP - Reuniões Internas Pedagógicas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
1.1 Tema	10
1.2 Problematização	10
1.3 Objetivos	12
1.3.1 Objetivo Geral	12
1.3.2 Objetivos Específicos	12
1.4 Estrutura do Trabalho	13
2 CONTEXTUALIZAÇÃO E METODOLOGIA	14
2.1 Contexto da Pesquisa Empírica	14
2.2 Percurso da Metodologia	21
2.3 Cenário da Pesquisa	23
2.4 Técnicas de Pesquisa	24
2.5 Análise de Dados	25
3 ESTADO DO CONHECIMENTO	28
4 GESTÃO EDUCACIONAL	34
4.1 Princípios Democráticos	36
4.2 Processo de Ensino-aprendizagem	40
5. GESTÃO EDUCACIONAL NO SAGRADO – REDE DE EDUCAÇÃO	43
5.1 Gestão Educacional segundo Madre Clélia	47
6 FORMAÇÃO PROFISSIONAL	49
6.1 Profissionalidade	49
6.2 Formação Continuada	52
7. ELEMENTOS-CHAVE PARA UMA PROFISSIONALIDADE DOS GESTORES .	55
7.1 Gestão Educacional - Gestão e Princípios Democráticos	58
7.2 Profissionalidade - Formação Profissional e Formação Continuada	67
7.3 Qualificação do Ensino - Processo ensino-aprendizagem.....	76
7.4 Da apreciação dos dados à Intervenção.....	86
CONCLUSÃO	88
REFERÊNCIAS	91
APENDICE A - CARTA DE ANUÊNCIA	98
APENDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO	99
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO - GESTÃO EDUCACIONAL	100

1 INTRODUÇÃO

A história da educação no Brasil demonstra que constantes mudanças ocorreram no contexto escolar, em diferentes âmbitos, desde quem seria responsável por ela até os paradigmas que norteiam o ensino, conforme afirmam autores como Schwartzman, Durham e Goldemberg (1993). As próprias mudanças sociais que ao longo de tempo se desenharam só foram possíveis por meio da educação e de suas transformações advindas.

O papel do gestor escolar - um dos focos de nosso estudo -, segundo Lück (2006), passou a ser mais apreciado a partir da década de 90, especialmente na literatura, e, desde então, vem se constituindo como uma nova perspectiva para gerir a área educativa, a partir de uma visão global da instituição, buscando uma melhor organização das ações, bem como do ambiente educativo, e incentivando o desenvolvimento de habilidades e competências socioeducativas no corpo docente e no corpo discente, juntamente com o incentivo à autonomia deste, visando ao sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Dentre essas mudanças significativas da escola e da gestão escolar deve-se ressaltar que, a partir da Constituição de 1988, a democracia ganhou espaço nos ambientes políticos e sociais, o que inclui os ambientes educativos. E hoje muito se discute a respeito de gestão democrática do ensino. Essa, segundo Ataídes (2015, p. 15), “[...] visa oferecer o exercício da democracia e a autêntica participação dos sujeitos na construção coletiva das decisões, seja em assuntos pedagógicos, financeiros ou administrativos da unidade escolar”.

A busca por essa nova maneira de se gerir a escola trouxe às unidades e, por conseguinte, às instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas, a necessidade de um trabalho em conjunto, que oportunize o aprimoramento permanente de cada componente da equipe educativa. Pode-se dizer que esta cooperação entre unidades, por sua vez, favoreceu a propagação das redes de ensino.

O presente trabalho tem como intuito trazer reflexões a respeito da profissionalidade do gestor educacional, que atua em rede, perpassando por vários elementos essenciais da escola, com a intenção de perceber a função desses aspectos no processo de ensino-aprendizagem.

Uma das primeiras reflexões refere-se aos conceitos de gestão educacional, abordando aspectos relevantes dos princípios da gestão democrática que está tomando forma dentro das instituições particulares e, em especial, aqui, ponderando uma rede de ensino constituído por escolas confessionais católicas.

Destaca-se também a dimensão dos conceitos *ensino* e *aprendizagem*, que, interligados, corporificam o motivo maior de existir da escola; o processo de ensino-aprendizagem contempla o objeto do conhecimento e os sujeitos, o que ensina e o que aprende e, reciprocamente, aprende e ensina, ação essa singular com um extraordinário desígnio que é para todos o aprender.

Salienta-se, igualmente, a magnitude de uma expressão muito recente no cotidiano das escolas: “profissionalidade dos gestores”, a qual possui uma intensidade profunda no sentido de realmente buscar nos aspectos, sejam humanos ou de serviços, o aperfeiçoamento da qualidade de ensino-aprendizagem.

Em vista disso, ao se tratar da profissionalidade do trabalho do Gestor Educacional, há de se pensar na função essencial que este tem em articular, de maneira eficaz, os envolvidos frente aos desafios já comumente discutidos no processo de ensino-aprendizagem.

1.1 Tema

Nas instituições de ensino, privadas e confessionais, evidenciam-se as funções dos sujeitos que fazem parte desta equipe de profissionais, destacando, para fins de aprofundamento, aspectos referentes à profissionalidade. Segundo Libâneo (2013), trata-se de um termo que supõe a profissionalização e o profissionalismo do indivíduo que ocupa a função na gestão educacional, uma vez que o processo de atualização precisa ser permanente.

No campo da atualização profissional, a discussão envolve a natureza da formação e/ou atualização permanente. Em outras palavras, não basta o profissional fazer uma série de cursos para cumprir horas; é imprescindível um plano estratégico muito bem elaborado para traçar as metas desta atualização pessoal e coletiva dos sujeitos que atuam no âmbito escolar.

Ressalta-se que o objetivo da escola é oportunizar uma aprendizagem de qualidade para todos os estudantes nos distintos níveis. Assim, este trabalho busca identificar se as atribuições da gestão educacional estão intimamente relacionadas à finalidade da educação escolar, mas não discorrido sobre “medir” o processo ensino-aprendizagem. Dentre os aspectos a serem abordados, ressaltam-se a gestão educacional e o processo de ensino-aprendizagem, englobando também a formação continuada dos profissionais da educação.

1.2 Problematização

As Unidades Educacionais das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus (ASCJ) são intituladas pela marca: SAGRADO - Rede de Educação, atendendo educandos desde a Educação Infantil ao Ensino Superior, oferecendo uma educação pautada nos valores confessionais católicos nos estados do Paraná e Rio Grande do Sul.

Ponderando o problema da pesquisa, nestas 14 Unidades Educacionais, da Província do Paraná, observa-se que um percentual significativo de gestores educacionais atua de forma um tanto rudimentar, superficial, cumprindo com efetividade as atribuições básicas do cotidiano. Percebe-se com clareza que as ações

da gestão educacional ainda se conservam na repetição do fazer como no passado; geralmente são realizadas de forma intuitiva, sem embasamento teórico, com a frequente justificativa “sempre foi assim e deu certo” e asseguram-se na tradição confessional e na tradição do ensino para acreditar que esse motivo é um dos elementos de permanência no mercado. Nota-se que é de suma importância os valores confessionais católicos e a tradição, mas não são suficientes para a permanência e/ou a sobrevivência da escola, levando em consideração as exigências atuais, tanto nos aspectos legais como na aplicação de novas metodologias de ensino-aprendizagem, pela qual a gestão educacional é responsável na instituição escolar. Diante desses fatos, constata-se que existe carência de aprofundamento de conceitos pedagógicos e/ou teóricos e escassa atualização profissional, dificultando a relação entre teoria e prática no desenvolvimento das competências, habilidades e atitudes inerentes à função.

Assim, questiona-se: Como a profissionalidade dos gestores coopera para efetivação de qualidade do processo de ensino-aprendizagem, sendo uma das finalidades da educação escolar?

Na busca por respostas é importante indicar que a ação pedagógica tem como um de seus pilares a participação efetiva de uma gestão educacional ativa, atuante, responsável pela criação e modernização dos processos de ensino-aprendizagem. Portanto, a ideia aqui apresentada é de analisar o contexto institucional da Rede, seus documentos pedagógicos (Proposta Pedagógica e Planejamento da Gestão Educacional) e o como impactam em sua atuação educacional. Além, claro, de considerar a relação estabelecida entre a gestão educacional–profissionalidade (gestores) e o processo ensino- aprendizagem (professores).

A escola como espaço de aprendizagem, sociabilização, valorização do ser humano e de suas potencialidades anseia por uma liderança pedagógica que unifique todas as funções desse ambiente social. O papel da Gestão Educacional é justamente atuar a favor de uma educação integral em valores, consolidando a missão do SAGRADO – Rede de Educação: “Oferecer uma educação acadêmica, cristã, que assegure a formação de cidadãos reflexivos, autônomos, éticos, criativos, solidários e socialmente responsáveis” (SAGRADO, 2015).

Por essas razões, a finalidade em cursar o mestrado profissional é aprofundar conhecimentos em gestão educacional, como descrito no Regimento Escolar (SAGRADO, 2017), uma vez que esse serviço responde pela boa atuação da escola,

sendo assim um dos grandes responsáveis pela qualidade das atividades educacionais o gestor educacional, que tem como função: formar, orientar, supervisionar e promover a construção da organização do trabalho pedagógico pela coordenação e implementação de projetos na escola, para garantir a relevância¹ e eficácia² no processo de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, o mestrado torna-se uma ferramenta ímpar em minha formação profissional por ser mais um passo em busca de subsídios para que a educação oferecida nas Unidades Educacionais contribua ainda mais para o desenvolvimento integral dos estudantes.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo Geral

Compreender como a profissionalidade qualifica o processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica do SAGRADO – Rede de Educação, a partir da percepção dos professores e dos gestores educacionais.

1.3.2 Objetivos Específicos

- a) Descrever o contexto institucional do SAGRADO – Rede de Educação, os documentos pedagógicos a respeito da sua organização.
- b) Identificar os aspectos que facilitam e dificultam a profissionalidade dos Gestores Educacionais, se há conexão entre a teoria e a prática para a qualificação do processo de ensino-aprendizagem.
- c) Analisar como os Gestores Educacionais sustentam sua profissionalidade e promovem a formação continuada dos professores no âmbito da Rede.
- d) Proporcionar um portfólio de qualificação profissional para o desempenho eficaz da gestão educacional do SAGRADO – Rede de Educação.

¹ Critério cultural que mede o desempenho administrativo em termos de importância, significação, pertinência e valor; guarda relação com as consequências de sua atuação para a melhoria do desenvolvimento humano e da qualidade de vida na escola e na sociedade (SANDER, 1995, p. 75-83).

² Critério institucional que revela a capacidade administrativa para alcançar metas estabelecidas ou resultados propostos (SANDER, 1995, p. 75-83).

1.4 Estrutura do Trabalho

Com o título “Gestão Educacional e Profissionalidade”, o presente trabalho tem o intuito de perceber e destacar a importância da profissionalidade dos gestores como incentivadora do processo de ensino-aprendizagem, trazendo em seus capítulos os desdobramentos relacionados a esse tema.

No capítulo 1 apresenta-se o problema da pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos.

O capítulo 2 evidencia a contextualização e a metodologia por meio do contexto da pesquisa empírica, apresentando as Unidades Educacionais em que foi desenvolvida a pesquisa e os sujeitos que fizeram parte dela; o percurso da metodologia, tecida a partir da abordagem qualitativa; o cenário da pesquisa, no qual, de forma muito sucinta, expõe-se que a análise será realizada nas 14 Unidades Educacionais do SAGRADO - Rede de Educação; e no último item deste capítulo, exibem-se as técnicas de pesquisa que contribuirão, a saber: análise documental e questionário. Faz-se necessário destacar que as informações coletadas serão utilizadas de forma ética e anônima.

O capítulo 3 evidencia o estado do conhecimento, em que se buscou as produções acadêmicas do catálogo de teses e dissertações da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, a partir de menções sobre os descritores: profissionalização, gestão educacional e aprendizagem. E, num segundo momento, realizando uma nova busca, utilizou-se dos temas profissionalidade, ensino-aprendizagem e gestão democrática.

Por sua vez, o capítulo 4 refere-se à fundamentação teórica, abordando os seguintes temas: a) gestão educacional; b) princípios democráticos; c) processo de ensino-aprendizagem,

Como complemento ao capítulo anterior, o capítulo 5 apresenta a gestão educacional no SAGRADO – Rede de Educação e o gestor educacional segundo Madre Clélia.

O capítulo seguinte 6 proporciona subsídios a respeito da formação profissional, abordando o tema da profissionalidade e a formação continuada, que são aspectos de grande relevância no cotidiano escolar.

Por fim, o capítulo 7 apresenta a análise interpretativa dos dados coletados por meio de questionário realizado com os professores e gestores pedagógicos da Rede,

abordando três categorias: princípios democráticos, formação profissional, processo de ensino aprendizagem junto a uma sugestão de intervenção.

A seguir, no capítulo 2, serão expostas a contextualização e a metodologia, apresentando as Unidades Educacionais em que constituíram a pesquisa e os sujeitos que compõem o cenário empírico; bem como o percurso metodológico, o cenário e as técnicas de pesquisa.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO E METODOLOGIA

2.1 Contexto da Pesquisa Empírica

O SAGRADO – Rede de Educação pertence ao Instituto das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus (IASCJ³), de origem italiana, fundado por Madre Clélia Merloni⁴ e que se encontra no Brasil na área da educação desde 1900.

Atualmente, possui 27 escolas que atendem da Educação Infantil ao Ensino Superior, divididas em duas Províncias: de São Paulo e do Paraná. Destaca-se que a pesquisa será realizada na Província do Paraná, que possui 14 Unidades Educacionais distribuídas nos estados do Paraná e Rio Grande do Sul e proporciona à sociedade os distintos níveis da Educação Básica.

A Identidade Institucional do SAGRADO - Rede de Educação está traduzida na Visão “Ser uma Instituição Educacional de excelência, reconhecida nos locais onde atua”; em sua Missão “Oferecer uma educação acadêmica, cristã, que assegure a formação de cidadãos reflexivos, autônomos, éticos, criativos, solidários e

³ INTITITUTO DAS APÓSTOLAS DO SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS, Sociedade Civil de direito privado - Mantenedora das Escolas do SAGRADO - Rede de Educação.

⁴ Fundadora das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus, viveu na Itália entre os anos de 1861 e 1930.

socialmente responsáveis”; e em seus Valores “Evangelho⁵, Espiritualidade do Coração de Jesus⁶, Pedagogia Cleliana⁷ e Ser Presença”⁸ (SAGRADO, 2015).

Apresenta-se a seguir a identificação das Unidades Educacionais da Província do Paraná, mencionando localização, nome da escola, ano de fundação e níveis de atuação.

Quadro 01 – Relação das Unidades Educacionais da Província do Paraná

Estado	Cidade	Unidade Educacional	Fundação	Etapas de Ensino
Paraná	Curitiba	Colégio Imaculada Conceição	1900	Educação Infantil Ensino Fundamental I e II Ensino Médio
		Colégio Sagrado Coração de Jesus	1918	Educação Infantil Ensino Fundamental I e II Ensino Médio Curso de Formação de Docentes
		Escola Santa Teresinha do Menino Jesus	1956	Educação Infantil Ensino Fundamental I e II
		Colégio Social Madre Clélia	1957	Educação Infantil Ensino Fundamental I e II Ensino Médio
	Nova Esperança	Colégio Coração de Jesus	1954	Educação Infantil Ensino Fundamental I e II Ensino Médio
	Piraquara	Escola Social Coração de Jesus	2010	Educação Infantil Ensino Fundamental I
	Ponta Grossa	Centro De Educação Infantil Padre Carlos Zelesny	1991	Educação Infantil

⁵ Garante à comunidade educativa a vivência da fé, da justiça, do respeito, do perdão, da fraternidade, da esperança, da sensibilidade e do amor a Deus e ao próximo.

⁶ A partir do Carisma legado por Madre Clélia Merloni, nossa fundadora, “revelamos Cristo à comunidade educativa, por meio de uma educação que passa pelo coração, cujo centro inspirador é a ternura, a compaixão e o infinito amor do Coração de Jesus”.

⁷ A ação educativa, alicerçada na concepção do humanismo cristão, oferece uma prática pedagógica que contempla integralmente o estudante no desenvolvimento de suas capacidades: moral, ética, espiritual, intelectual, afetiva, social, cognitiva, cívica e ecológica.

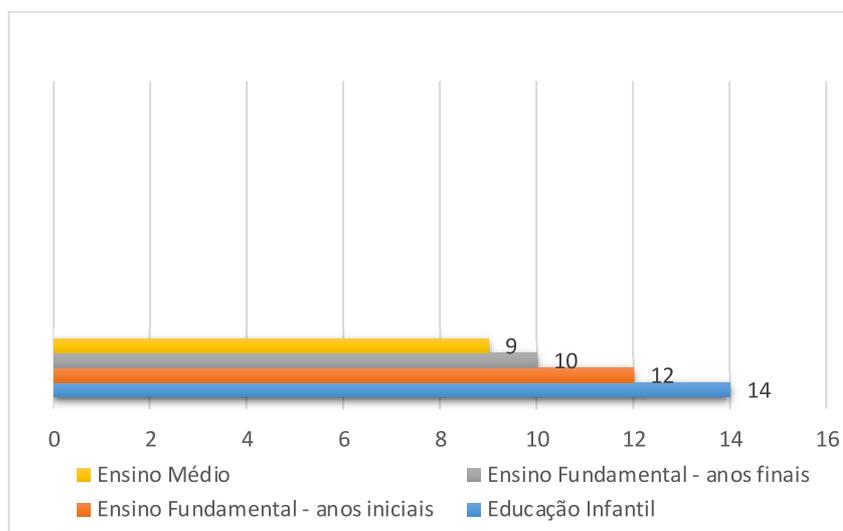
⁸ O testemunho dos educadores com presença atenta, acolhedora, firme e educativa; do olhar terno, cuidadoso e abrangente, fortalecendo os laços de confiança e amor recíprocos.

		Colégio Sagrado Coração De Jesus	1961	Educação Infantil Ensino Fundamental I e II Ensino Médio
	Florestópolis	Escola Social Clélia Merloni	2008	Educação Infantil Ensino Fundamental I
Rio Grande do Sul	Nova Araçá	Colégio Mater Amabilis	1951	Educação Infantil Ensino Fundamental I e II Ensino Médio
	Torres	Escola De Educação Básica São Domingos	1954	Educação Infantil Ensino Fundamental I e II Ensino Médio
	Bento Gonçalves	Colégio Sagrado Coração de Jesus	1956	Educação Infantil Ensino Fundamental I e II Ensino Médio
	Porto Alegre	Escola De Educação Infantil Lar Do Bebê – Pupileira	1983	Educação Infantil
	Garibaldi	Colégio Sagrado Coração de Jesus	2009	Educação Infantil Ensino Fundamental I e II Ensino Médio

Fonte: Elaborado pela autora

A conjuntura da análise tem como campo empírico as 14 Unidades Educacionais do SAGRADO - Rede de Educação, visto que possuem uma mesma Gestão Pedagógica, motivo pelo qual elas serão o conjunto a ser pesquisado. As escolas atuam nos níveis de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo que 14 trabalham com a Educação Infantil, 12 com o Ensino Fundamental - Anos Iniciais, 10 com Ensino Fundamental – Anos Finais e 9 com o Ensino Médio, conforme abaixo representado.

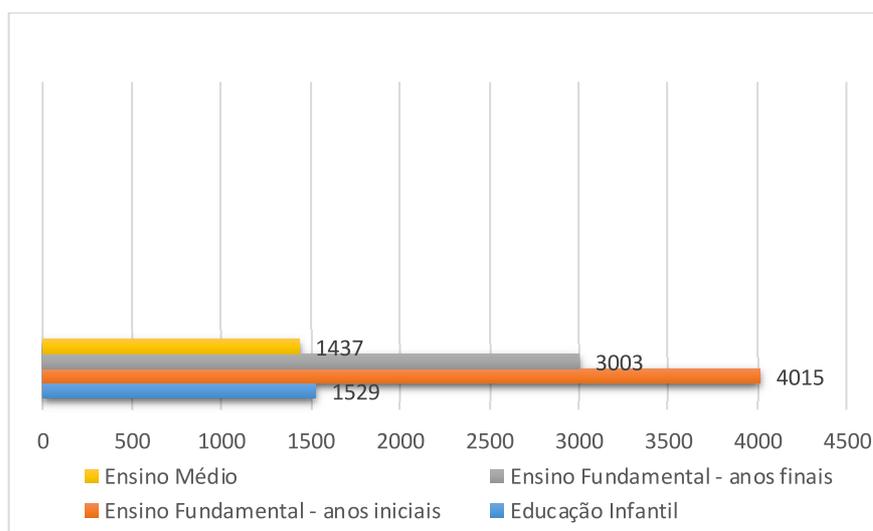
Representação Gráfica 1 – Etapas de Ensino das Unidades Educacionais



Fonte: Elaborado pela autora a partir Sistema Acadêmico

A instituição escolar, ao buscar formar um cidadão consciente de seu papel no mundo, entende o estudante a partir de três dimensões: cognitiva, psicomotora e afetiva, que estão fundamentalmente inter-relacionadas nos processos de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, apresenta-se o número de estudantes por nível de ensino:

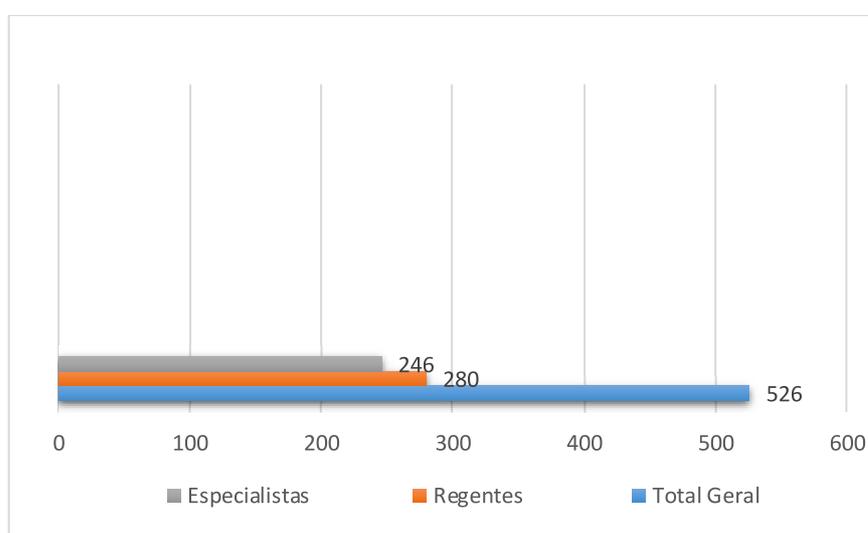
Representação Gráfica 2 – Número de estudantes por Etapas de Ensino



Fonte: Elaborado pela autora a partir Sistema Acadêmico

A Rede reconhece em Cristo, “manso e humilde de coração” (Mt 11, 29)⁹, o modelo por excelência de professor. Dessa forma, o professor será um instrumento importante para que todos os integrantes da comunidade educativa promovam, a partir de si, os valores do Evangelho, que tornam possível uma convivência social mais justa, fraterna, pacífica, solidária e responsável. Com o propósito de fazer a diferença na sociedade atual, a Rede conta com um Quadro de 526 professores, compreendendo regentes e especialistas, conforme o gráfico.

Representação Gráfica 3 – número de professores por Etapas de Ensino



Fonte: Elaborado pela autora a partir Sistema Acadêmico

As Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação comprometem-se em promover o ser humano em sua totalidade e concebem como ato educativo uma obra aberta a todos, respondendo aos anseios do ser humano e instigando seu crescimento humano, intelectual e espiritual, conforme acentuava a fundadora do Instituto das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus, Clélia Merloni.

Além disso, os Princípios Educacionais apoiam-se em uma visão antropológica que remete à Madre Clélia. Essa visão inspira uma prática pedagógica integral, que compreenda que a educação é obra de amor. Assim, para construir, estabelecer e tornar significativa a práxis educacional, o SAGRADO – Rede de Educação fundamenta-se no humanismo cristão. Esse humanismo deve conduzir a pessoa ao

⁹ SÃO PAULO. Mateus, cap. 11, versículo 29. BIBLIA SAGRADA. Tradução CNBB. São Paulo: Editora Canção Nova, 2006.

reconhecimento da imagem e semelhança de seu Criador e valorizar a vida como um bem maior, a ser preservado sob todas e quaisquer circunstâncias¹⁰.

A Proposta Pedagógica do SAGRADO – Rede de Educação tem como concepção basilar de aprendizagem o desenvolvimento de habilidades cognitivas e competências (nos campos cognitivos, interpessoais e intrapessoais), levando o ser humano a uma mudança de atitude com relação à própria vida e a um processo de conscientização da realidade que os cerca. Assim, para muito além do campo profissional, pretende-se que os estudantes de nossas Unidades Educacionais sejam indivíduos responsáveis, éticos, autônomos e prontos para as escolhas que farão no transcurso de suas vidas (SAGRADO, 2015).

Nas Unidades Educacionais da Rede, a gestão educacional é formada pela Equipe Administrativa e pela Equipe Pedagógica, que, em ação conjunta, realizam com eficácia e competência a gestão da instituição educacional, desenvolvendo estratégias no cotidiano que consolidam a Identidade Institucional e as suas finalidades educacionais (SAGRADO, 2015).

Conforme apontado por Lück (2006), a gestão escolar:

Constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino, orientadas para a promoção efetiva da aprendizagem pelos estudantes, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento. (LÜCK, 2006, p. 11).

Essa pesquisa, portanto, mais do que investigar se efetivamente as aprendizagens acontecerão, tem como foco compreender como a gestão educacional dialoga com as finalidades educacionais. Desse modo, Lück (2006) expressa que a excelência está voltada para a promoção efetiva da aprendizagem, para que busque dar sustentação para os desafios da nossa sociedade, para a vivência dos valores e das competências socioemocionais.

Nesse sentido, faz-se urgente a busca por uma gestão que congregue os valores da instituição, além de buscar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Em consonância com a afirmação de Lück (2006), na Rede a gestão educacional é responsável por assegurar os princípios filosóficos e educacionais em

¹⁰ Fonte: <http://www.redesagradosul.com.br/nossa-proposta>, acesso dia 02 de agosto de 2020.

sua práxis educativa, por meio da organização geral do estabelecimento, do planejamento, da execução, do acompanhamento e da avaliação de todos os serviços escolares. Ela tem a responsabilidade de congregar e dinamizar todas as forças vivas da comunidade educacional, garantindo sua unidade de pensamento e ação rumo aos objetivos propostos, fortalecendo a Identidade Institucional (SAGRADO, 2015).

A Equipe Administrativa é composta pelos seguintes serviços: Serviço de Comunicação; Serviço de Tecnologias–Suporte Técnico; Serviço de Secretaria; Serviço de Tesouraria-Departamento Financeiro; Departamento de Recursos Humanos; Departamento de Contabilidade; Serviço de Ação Social; Serviço de Recepção e Telefonia; e Serviço de Manutenção e Limpeza (SAGRADO, 2015). Essa Equipe é responsável por gerir e conduzir a Unidade Educacional por meio da cultura de participação. Dessa forma, ela serve de suporte ao funcionamento de todos os Serviços da Unidade Educacional, proporcionando condições para que estes cumpram suas reais funções, de acordo com os princípios filosóficos da Instituição.

Já a Equipe Pedagógica é formada por: Serviço de Pastoral Escolar; Serviço de Orientação Pedagógica; Serviço de Orientação Educacional; Serviço de Integração Social; Serviço de Inspeção; Serviço de Biblioteca Escolar; e Serviço de Tecnologias- Informática Pedagógica (SAGRADO, 2015). Tal equipe é responsável por formar e orientar, supervisionar e promover a construção da organização do trabalho pedagógico, pela coordenação, implementação, na Unidade Educacional, das Diretrizes Curriculares definidas na Proposta Pedagógica e no Regimento Escolar, zelando pelos princípios expressos na Visão, Missão e Valores Institucionais (SAGRADO, 2015).

Há ainda a importância da Direção Administrativa e Pedagógica, que assegura: os princípios filosóficos e educacionais em sua práxis educativa; a organização geral do estabelecimento; e o planejamento, execução e avaliação de todos os serviços escolares. Esse setor estabelece dinamicidade a todas as forças vivas da comunidade escolar, assegurando sua unidade de pensamento e ação rumo aos objetivos propostos. Ademais, fundamenta-se na articulação para vivificar a Visão, Missão e Valores da Instituição.

Ressalta-se a suma relevância da gestão educacional em manter sempre o diálogo para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, pois em uma comparação com a “malha”, as duas direções são os fios que somente entrelaçados formam o tecido. Assim, torna-se imprescindível tecê-los juntos, sempre e em todas

as circunstâncias, para construir o todo da instituição escolar, consolidando a finalidade de sua existência.

Portanto, apresentado o campo empírico das Unidades Educacionais, a finalidade desta pesquisa é averiguar se a profissionalidade da gestão educacional contribui para a qualificação do processo de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, na sequência será exposto o percurso da metodologia da pesquisa, abordando o cenário onde aconteceu e as técnicas que foram empregadas para verificação do tema em estudo.

2.2 Percurso da Metodologia

Para a realização deste trabalho, foi utilizada como metodologia de pesquisa a abordagem qualitativa para responder ao seguinte questionamento: Como a profissionalidade dos gestores coopera para efetivação da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, sendo ela uma das finalidades da educação escolar? Buscou-se analisar a interação de certas “variáveis”, aqui denominadas “elementos-chave”, essenciais para o cumprimento da finalidade da escola: a) ensino-aprendizagem; b) princípios democráticos; c) formação continuada. Para isso, o referencial teórico contou com o aprofundamento dos três componentes que identificamos como importantes para uma gestão comprometida com os objetivos da escola, na fundamentação teórica dessa pesquisa.

Sendo assim, quando elencamos essas três noções, diante das quais a Gestão Educacional se pautaria para colaborar com a educação pretendida no SAGRADO - Rede de Educação, queremos evidenciar que essa pesquisa, ao contrário de focar cada um dos elementos em particular, busca compreender como os gestores e como os professores das escolas percebem o envolvimento da gestão para colaborar com a proposta da Rede, quais são essas marcas, suas características. Não nos é interesse, portanto, verificar se há ensino-aprendizagem ou princípios democráticos ou qual a formação que está sendo desenvolvida. Queremos reconhecer se a gestão efetivada na escola se ocupa com esses elementos que, para nós, constituem uma educação progressista, ou seja, que possibilita o desenvolvimento humano em sua integralidade. Em outras palavras: perceber se há o processo educativo, de maneira contínua e ininterrupta, na prática e na teoria, para o exercício de todas as dimensões

do ser humano. No sentido da educação integral, a pedagogia, vista de forma progressista, não se expressa apenas ao nível da produção e da escola, mas a constituição de cidadãos verdadeiramente autônomos e livres requer que o terreno da experiência pedagógica seja o conjunto da sociedade (NASCIMENTO, 1997) (SAGRADO, 2021).

A coleta de dados aconteceu por meio da aplicação de questionários junto aos gestores e professores das 14 escolas do SAGRADO – Rede de Educação. E a análise se realizou numa articulação interpretativa entre ambos, pois pretendemos compreender e classificar os processos dinâmicos vivenciados pelos grupos sociais no ambiente escolar.

De acordo com Richardson (1999), os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, assim como compreender processos dinâmicos vivenciados por grupos sociais. Já Moreira (2002) aborda os atributos fundamentais dessa metodologia, apresentando seis itens, os quais são indispensáveis para a realização de uma pesquisa que complemente a tese sobre a importância do gestor educacional:

1) a interpretação como foco. Nesse sentido, há um interesse em interpretar a situação em estudo sob o olhar dos próprios participantes; 2) A subjetividade é enfatizada. Assim, o foco de interesse é a perspectiva dos informantes; 3) A flexibilidade na condução do estudo. Não há uma definição a priori das situações; 4) O interesse é no processo e não no resultado. Segue-se uma orientação que objetiva entender a situação em análise; 5) O contexto como intimamente ligado ao comportamento das pessoas na formação da experiência; e 6) O reconhecimento de que há uma influência da pesquisa sobre a situação, admitindo-se que o pesquisador também sofre influência da situação de pesquisa. (MOREIRA, 2002, p. 52).

Cada um dos itens acima citados formaram o cenário da pesquisa, uma vez que essa permitiu chegar aos objetivos à frente descritos. Vale ressaltar que cada um desses itens, por si só, não forma o contexto de pesquisa “ideal”. Fez-se necessário, portanto, acercar-se teórica e metodologicamente para extrair dos dados elementos de diálogo para uma prática que responda aos desafios expostos na pesquisa. A figura abaixo apresenta o objetivo geral e os objetivos específicos do trabalho, bem como os respectivos instrumentos de pesquisa utilizados.

Figura 01 - Objetivo geral e os objetivos específicos



Fonte: Elaborado pela autora

Portanto, utilizou-se a abordagem qualitativa com a finalidade de perceber a cooperação da gestão educacional frente aos objetivos do SAGRADO - Rede de Educação. Neste sentido, o intuito desta pesquisa encontrou-se no compreender como a profissionalidade da gestão educacional contribui para a qualificação do processo ensino-aprendizagem para que este sujeito se aproprie dos conhecimentos.

Convém lembrar que todos os dados coletados nos questionários foram analisados de forma anônima, de modo a não se reconhecer os sujeitos respondentes. Deste modo, descreverão o total das respostas independente da leitura individual de cada escola.

2.3 Cenário da Pesquisa

Ao ofertar os níveis de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, as Unidades Educacionais do SAGRADO - Rede de Educação visam oportunizar ao

estudante uma leitura da pluralidade social de posse do humanismo cristão, para que este contribua para a formação de uma sociedade em que os princípios e valores sejam priorizados na construção do conhecimento.

Por conseguinte, a presente pesquisa teve o propósito de compreender como a profissionalidade qualifica o processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica do SAGRADO – Rede de Educação, a partir da percepção do professor e da gestão educacional.

Os sujeitos envolvidos foram as diretoras pedagógicas e os professores das Unidades Educacionais da Rede, os questionários podem ser encontrados nos apêndices C e D, sendo apêndice C questionários da Gestão Educacional e apêndice D dos professores.

2.4 Técnicas de Pesquisa

Nesta pesquisa utilizou-se como metodologia a abordagem qualitativa, empregando como técnicas de coleta de dados a análise documental e o questionário.

A análise documental caracteriza-se pela pesquisa “[...] de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (GIL, 2008, p. 45). Ressalta-se que trabalhar com documentos inspira credibilidade e representatividade (SÁ SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009) e, nesse sentido, Martins; Theophilo (2009, p. 88) afirmam que “um dos grandes desafios da prática da análise documental é o grau de confiança sobre a veracidade dos documentos”. Dessa forma, a análise documental constituiu um processo importante na abordagem qualitativa, sendo complementada por informações obtidas por outros enfoques, neste caso, a técnica do questionário.

Essa técnica reconhece a amplitude de eventos e realidades frente à importância da pesquisa, permite uma abrangência maior, avaliando possibilidades que, se consideradas outras metodologias, não seriam ponderadas. O questionário, outro processo de coleta de dados utilizado na pesquisa, pode ser definido

[...] como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento. Apresenta as seguintes vantagens do questionário: a) possibilita atingir um grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode

ser enviado pelo correio; b) implica menores gastos com pessoal, posto que não exige o treinamento dos pesquisadores; c) garante o anonimato das respostas; d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente; e) não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado. (GIL, 1999, p. 128).

Essa técnica abordará dois temas: profissionalidade do gestor educacional e o processo de ensino-aprendizagem, que se desdobraram em 25 perguntas. O procedimento foi realizado pelo *Forms*, com alternativas de Escala Likert, em que a nota mínima representa “discordo totalmente” e a nota máxima representa “concordo totalmente”, apresentado da seguinte forma: discordo totalmente, discordo, indiferente (ou neutro), concordo e concordo totalmente (SILVA JUNIOR; COSTA, 2014; SCOARIS; PEREIRA; SANTIN FILHO, 2009).

A Escala de Likert nos permite uma percepção preconizada das respostas, pois não se resume a responder somente “sim” ou “não”; desta maneira, mostra mais especificamente o quanto concorda ou discorda de posturas, atitudes ou ações dos sujeitos em questão. A Escala de Likert é muito utilizada em pesquisas de opinião e considerada como uma das mais adequadas para instrumentos longos, apresentando grande facilidade de adaptação para um número maior de temas (SILVA JUNIOR; COSTA, 2014).

Entre as vantagens, observa-se que ela é de fácil elaboração e aplicação, é objetiva, é homogênea e, ainda, aumenta a probabilidade de mensuração de atitudes unitárias (SCOARIS; PEREIRA; SANTIN FILHO, 2009). Para Silva Junior e Costa (2014, p. 5), uma grande vantagem da escala Likert “é sua facilidade de manuseio, pois é fácil a um pesquisado emitir um grau de concordância sobre uma afirmação qualquer”.

Ressalta-se novamente que todos os dados e informações coletadas foram utilizados de forma ética e anônima, exclusivamente para análise das respostas e posteriormente elaboração de um portfólio de qualificação profissional que auxiliará o desempenho eficaz da gestão educacional do SAGRADO – Rede de Educação.

2.5 Análise de Dados

Procede-se de que a concepção de uma pesquisa científica, numa abordagem qualitativa, é efetivada num movimento sucessivo de etapas conectadas. Segundo

Minayo (1998), uma pesquisa passa por três fases: a) fase exploratória, na qual se amadurece o objeto de estudo e se delimita o problema de investigação; b) fase de coleta de dados, em que se recolhem informações que respondam ao problema; e c) fase de análise de dados, na qual se faz o tratamento, por inferências e interpretações, dos dados coletados.

Ponderando o problema da pesquisa, na fase exploratória, nas 14 Unidades Educacionais da Província do Paraná, observa-se que um percentual significativo de gestores educacionais atua de forma um tanto rudimentar, superficial, cumprindo com efetividade as atribuições básicas do cotidiano. De acordo com a convivência e observações, percebe-se com clareza que as ações da gestão educacional, que ainda se conservam na repetição do fazer como no passado, geralmente são realizadas de forma intuitiva, sem embasamento teórico, com a frequente justificativa “sempre foi assim e deu certo”. Asseguram-se na tradição confessional para acreditar que esse motivo é um dos elementos de permanência no mercado.

Após coletar os dados, por meio dos questionários tanto dos gestores quanto dos professores, fez-se necessário a análise dos dados. Segundo Lüdke e André (1986), [...] analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos das observações, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis (p.45).

Assim, na segunda fase, o primeiro movimento para examinar os dados foi ter muito claro o objetivo da pesquisa. Para uma adequada análise, ressalta-se a necessidade de observar os possíveis obstáculos de uma verificação palpável de dados. Segundo Minayo (1992, apud GOMES 2004), podem ocorrer três tipos:

o primeiro diz respeito à *ilusão do pesquisador* em ver as conclusões, à primeira vista, como “transparentes”, ou seja, pensar que a realidade dos dados, logo de início, se apresenta de forma nítida aos seus olhos [...]. O segundo obstáculo se refere ao fato de o pesquisador se envolver tanto com os métodos e as técnicas a ponto de *esquecer os significados* presentes em seus dados [...]. Por último, o terceiro obstáculo para uma análise mais rica da pesquisa relaciona-se à dificuldade que o pesquisador pode ter em articular as conclusões que surgem dos dados concretos com conhecimentos mais amplos ou mais abstratos. Esse fato pode produzir um *distanciamento entre a fundamentação teórica e a prática da pesquisa*. (p.68).

Nesse sentido, os três obstáculos são de suma importância aos objetos pesquisados e isso para primar-se pelo foco, pois no primeiro obstáculo pode brotar a impressão de que os dados são muito claros. Já o segundo obstáculo nos revela a

cautela necessária em distanciar a técnica em si dos dados coletados. O terceiro obstáculo ocorre quando a assimilação teórica do pesquisador aparenta ser insuficiente para a análise.

Segundo Gomes (2004), “a palavra categoria, em geral, refere-se a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. Essa palavra está ligada à ideia de classe ou série” (p.70). A categorização na análise dos dados da pesquisa tem a intenção de colaborar no organizar, separar, unir, classificar e validar as respostas encontradas nos instrumentos de coleta de dados. No entanto, como alertam Lüdke e André (1986),

a categorização, por si mesma, não esgota a análise. É preciso que o pesquisador vá além, ultrapasse a mera descrição, buscando realmente acrescentar algo à discussão já existente sobre o assunto focalizado. Para isso ele terá que fazer um esforço de abstração, ultrapassando os dados, tentando estabelecer conexões e relações que possibilitem a proposição de novas explicações e interpretações. (p.49).

A categorização é considerável, mas, como comprovam as autoras, é efetivo que se vá além da categoria e possa retirar dos dados informações para a pesquisa. Assim, para efetivar a análise interpretativa, os questionários foram utilizados com os elemento-chaves: ensino-aprendizagem, formação continuada e princípios democráticos.

Dentro deste processo de análise de dados, baseando-nos em Minayo (1998), será apresentada uma organização para a verificação de conteúdo no Quadro abaixo, construída a partir das fases: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e interpretação. Tal organização objetivou apresentar de forma clara as intenções e ações do trabalho.

Quadro 02 – Organização para a análise de conteúdo

Fases	Finalidade	Ações
Pré-análise	<ul style="list-style-type: none"> • Retomada do objeto geral e dos objetivos específicos da pesquisa; • Sugestões dos elementos-chave da análise. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura: primeiro contato com os questionários, captando o teor de forma genérica; • Constituição do corpus: seguir normas de validade: <ol style="list-style-type: none"> 1- Exaustividade - dar conta do roteiro; 2- Representatividade - dar conta do universo pretendido;

		3- Homogeneidade - coerência interna de temas, técnicas e interlocutores; 4- Pertinência - adequação ao objeto e objetivos do estudo.
Exploração do material	<ul style="list-style-type: none"> • Averiguação dos questionários: gestores e professores. • Definição dos elementos-chave da análise. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análise individual das questões; • Agrupamento das questões por elementos-chave.
Tratamento dos resultados e interpretação	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciação das questões; • Validação de gráficos com as questões por elementos-chaves. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração e interpretação dos gráficos.

Fonte: Elaborado pela autora.

Neste capítulo referente à contextualização e metodologia foram explanados os aspectos de contexto da pesquisa empírica, percurso da metodologia, cenário da pesquisa, técnicas de pesquisa e análise de dados, com o propósito de contribuir para a obtenção dos dados para interpretação da realidade investigada.

No próximo capítulo, será explanado a respeito do estado do conhecimento, em que se procurou as produções acadêmicas do catálogo de teses e dissertações da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, a partir dos descritores: profissionalização, gestão educacional e aprendizagem, ensino-aprendizagem e gestão democrática.

3 ESTADO DO CONHECIMENTO

O Estado do Conhecimento realizado nesta pesquisa apresenta o mapeamento das produções acadêmicas presentes no catálogo de teses e dissertações da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD¹¹) e faz menção aos membros das instituições escolares. Assim, para esse levantamento foram empregados os Descritores (D): D1 - profissionalização, D2 – gestão educacional e D3 - aprendizagem.

¹¹ O levantamento das informações realizou-se no dia 13 de setembro de 2019.

Com esses descritores, numa mesma busca avançada, foram localizados 68 resultados de produções realizados no período de 2011 a 2019 com os seguintes aspectos: 10 com os descritores: D1- profissionalização, D2 – gestão educacional e D3 – aprendizagem; e 58 com os seguintes descritores: D1-profissionalização, D2 – gestão educacional.

Com o procedimento de consulta ao catálogo de teses e dissertações da BDTD¹² e após a leitura do título dos 68 trabalhos, num primeiro momento, a partir da leitura de todos, apresenta-se a pesquisa no Quadro abaixo.

Quadro 03 - Levantamento das teses e dissertações obtidas após leitura dos resumos: D1- profissionalização, D2 – gestão educacional e D3 – aprendizagem

Tipo	Ano	Autor	Área	Título Principal
Dissertação	2015	REICHERT, Andreama Catarina Haas	Educação	Práticas de gestão em escolas públicas estaduais de Porto Alegre: um pacto de equipes
Tese	2017	MARANGONI, Ricardo Alexandre	Educação	O nome e seus desafios: representações sociais do diretor/gestor escolar acerca do seu agir profissional
Dissertação	2014	LOPES, Silvia Marise Araújo	Educação	Capacitação de gestores da UFPE: desafios e possibilidades
Tese	2012	ALVES, Cristovam da Silva	Educação	A constituição da profissionalidade docente: os efeitos do campo de tensão do contexto escolar sobre os professores
Dissertação	2015	SILVA, Marilene Negrini da	Educação	Formação continuada de professores no espaço escolar e o exercício do saber formacional de diretores e coordenadores em São Bernardo do Campo: contribuição para uma profissionalidade emergente
Dissertação	2002	SILVA, Maria Gorete Rodrigues da	Educação	Competências gerenciais dos coordenadores e orientadores do curso de graduação em administração de empresas: um estudo de caso na Universidade de Caxias do Sul
Dissertação	2001	BOSKA, Luziane	Educação	A competência profissional do educador e sua dimensão ética
Dissertação	2015	GOMES, Francisco Nivaldo Araújo	Educação	Gestão da educação profissional do Estado do Ceará: uma análise do perfil de competências dos gestores

¹² O levantamento das informações realizou-se no dia 13 de setembro de 2019.

Dissertação	2018	SÓLA, Fabiana Becalette Scatolin	Educação	Capacitação em gestão escolar: estudo interpretativista no setor público
-------------	------	--	----------	--

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados extraídos do Portal de Periódicos da BDTD.

Ao considerar os trabalhos apresentados no portal da BDTD, alguns não foram significantes para respaldar o encadeamento desta dissertação:

Quadro 04 – Ocorrências do portal da BDTD que não foram inclusas na pesquisa

Autor/Data	Justificativa
LOPES 2014	O presente trabalho tem como tema central de verificação a análise das políticas de capacitação e qualificação dos servidores públicos das universidades federais, inseridas naquilo que, ordinariamente na academia, denomina-se processos de aprendizagem, motivação e profissionalização. Para tanto, essa pesquisa não está de acordo com o tema investigado. ¹³
SILVA 2015	A dissertação apresenta os saberes construídos por diretores e coordenadores da rede municipal de educação, no município de São Bernardo do Campo, na realização do trabalho de formação de professores em serviço. Por apresentar os percursos realizados por diretores e coordenadores pedagógicos na construção de saberes necessários à formação docente, dentro das escolas da rede municipal, inviabilizou a utilização na pesquisa. ¹⁴
SILVA 2002	A dissertação em questão explana a respeito da profissionalização da gestão através da identificação e desenvolvimento de competências gerenciais; assim, por se tratar de buscar as competências do curso de Administração de Empresas, pouco se pode aproveitar para a formação da Educação Básica, motivo da não utilização. ¹⁵
BOSKA 2001	O presente trabalho tem como objetivo a pesquisa e a análise dos aspectos que se referem à competência profissional do educador e sua dimensão ética e deve-se à necessidade de estudos e reflexões sobre os fundamentos éticos que norteiam a prática destes profissionais no contexto escolar. Enfatizam-se aspectos mercadológicos, estes tornam-se secundários na busca investigativa da pesquisa em andamento. ¹⁶
SÓLA 2018	O tema da pesquisa é a capacitação de gestores em gestão escolar. Entende-se por capacitação a ação sistemática de educação para o aperfeiçoamento e o desenvolvimento do indivíduo. Ressalta-se que é de suma importância a formação do indivíduo, porém neste distanciam-se da realidade a ser estudada neste momento. ¹⁷

Fonte: Elaborado pela autora.

¹³ Fonte: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/11939>, acesso em 13 de setembro de 2019.

¹⁴ Fonte: <http://hdl.handle.net/10183/32849>, acesso em 13 de setembro de 2019.

¹⁵ Fonte: <http://hdl.handle.net/10183/32849>, acesso em 13 de setembro de 2019.

¹⁶ Fonte: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/106511>, acesso em 13 de setembro de 2019.

¹⁷ Fonte: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/18/18157/tde-26042018-095229/>, acesso em 13 de setembro de 2019.

Por meio do comparativo entre os Quadros apresentados anteriormente, verifica-se que, da pesquisa efetivada no portal da BDTD, algumas ocorrências encontradas foram estimadas como expressivas para o estabelecimento de diálogo e, a partir da leitura dessas, serão expressas as ideias relevante de aproximação com o tema da pesquisa.

Assim, o primeiro trabalho a ser apresentado é a dissertação de Reichert (2015), a qual problematiza quais conhecimentos, habilidades, atitudes dos gestores educacionais qualificam a gestão escolar democrática, destacando que há de se investir na formação continuada destes nas áreas que contemplem conhecimentos específicos da gestão escolar. Fundamentado em Pedro Demo (2012), Naura Syria Carpeto Ferreira (2006), José Carlos Libâneo (2004), Heloísa Lück (2006), Vitor Henrique Paro (2012) entre outros, propõe-se, além da necessidade da profissionalização, o protagonismo do gestor educacional com competências, atitudes e habilidades.

Na sequência, é exposta a pesquisa de Marangoni (2017), intitulada “O nome e seus desafios: representações sociais do diretor/gestor escolar acerca do seu agir profissional”. O autor supracitado aborda uma reflexão a respeito do proceder da atuação dos gestores educacionais no âmbito das representações sociais.

Destaca-se no trabalho de Gomes (2015), o fato de que a pesquisa foi organizada sob a ótica de Lück (2007), que considera a gestão educacional um fato que vem ocorrendo no contexto das organizações e do sistema de ensino, como parte de um esforço fundamental para a mobilização, organização e articulação do desempenho humano e promoção da interação coletiva. O referencial teórico aborda os conceitos de administração e gestão escolar, aspectos históricos da administração escolar, gestão democrática, perfil e competências do gestor educacional.

Numa segunda pesquisa realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)¹⁸, com os descritores D1 - profissionalidade, D2 – ensino-aprendizagem e D3 – gestão democrática, foram situados 8 resultados de produções, dissertações, realizadas no período de 2015 a 2020. No Quadro abaixo temos presentes as dissertações da área de Educação, seus respectivos títulos, ano e autores, encontradas na pesquisa.

¹⁸ O levantamento das informações realizou-se no dia 12 de julho de 2019.

Quadro 05 - Levantamento das dissertações com os descritores D1- profissionalidade, D2 – ensino-aprendizagem e D3 – gestão democrática

Tipo	Ano	Autor	Área	Título Principal
Dissertação	2019	DUARTE, Alessandra Ribeiro	Educação	A organização do trabalho pedagógico e seus desdobramentos frente ao processo de reprovação escolar.
Dissertação	2016	SOLLER, Tatiane Lourega	Educação	Aprofundando as discussões sobre as metodologias e princípios norteadores da prática pedagógica.
Dissertação	2018	GUIMARÃES NETO, Altamiro Gomes	Educação	Entre o formulado nos planos e a visão dos docentes: formação, profissão e valorização docente na rede pública municipal de educação em Bela Vista de Goiás.
Dissertação	2016	UEMURA, Marise Regina Barbosa	Educação	Fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado ao médio: um estudo de caso dos municípios de Cotia e São Roque.
Dissertação	2018	SILVA, Angela Consiglio Moreira da	Educação	Aproximações entre a sala de ensaio e a sala de aula: relato de experiência teatral desenvolvida, em perspectiva colaborativa e democrática, na escola da prefeitura de Guarulhos Manuel Bandeira.
Dissertação	2015	VARGAS, Cláudia Amélia	Educação	O Programa profuncionário e a valorização e profissionalização dos(as) servidores(as) não docentes na Educação Básica.
Dissertação	2015	ROCHA, Evelyn Aparecida Silveira	Educação	A Formação continuada dos diretores escolares da Rede Estadual de Educação em Goiás.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados extraídos do Portal de Periódicos da BDTD.

Ao analisar os trabalhos exibidos no portal da BDTD, alguns não apresentaram enfoque significativo para esta pesquisa. Como realizado anteriormente, nesse conjunto também se evidenciou trabalhos que não teriam afinidade com essa pesquisa.

Quadro 06 – Ocorrências que não foram inclusas na pesquisa

Autor/Data	Justificativa
DUARTE,	A dissertação discorre sobre a reprovação escolar na Educação

Alessandra Ribeiro - 2019	Profissional Técnica de Nível Médio é um fenômeno complexo e contraditório. Neste sentido, o estudo da complexidade da reprovação pelo viés da Organização do trabalho pedagógico, é muito importante, mas não tem relevância com o tema investigado. ¹⁹
SOLLER, Tatiane Lourega - 2016	O trabalho “Aprofundando as discussões sobre as metodologias e princípios norteadores da prática pedagógica”. Como o foco é a formação de professores de uma escola no âmbito do estudo das teorias de aprendizagem, neste momento não tem expressão para a pesquisa. ²⁰
GUIMARÃES NETO, Altamiro Gomes - 2018	O presente trabalho “Entre o formulado nos Planos e a visão dos docentes: Formação, Profissão e Valorização Docente na Rede Pública Municipal de Educação em Bela Vista de Goiás”, por focar muitos atributos a respeito da Rede Pública Municipal de Educação, não será utilizado na atual pesquisa. ²¹
UEMURA, Marise Regina Barbosa – 2016	A dissertação “Fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado ao médio: um estudo de caso dos municípios de Cotia e São Roque”, não será aproveitada neste trabalho por se tratar da educação técnica e profissional com objeto de estudos nacionais e internacionais. ²²
SILVA, Angela Consiglio Moreira da – 2018	Com o título “Aproximações entre a sala de ensaio e a sala de aula: relato de experiência teatral desenvolvida, em perspectiva colaborativa e democrática, na escola da prefeitura de Guarulhos Manuel Bandeira”, não sendo interessantes, neste momento, para os aspectos pesquisados. ²³

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados extraídos do Portal de Periódicos da BDTD.

Partindo do comparativo entre os Quadros apresentados na segunda verificação de pesquisa efetivada no portal da BDTD, algumas ocorrências localizadas foram consideradas como significativas para o diálogo com o tema pesquisado.

O primeiro destaque é para a dissertação de Vargas (2015), com o título “O Programa profuncionário e a valorização e profissionalização dos (as) servidores (as) não docentes na Educação Básica”, já que o presente estudo aborda um tema muito significativo: a profissionalidade, que a autora Brzezinski (2016) define como o desempenho competente e comprometido dos deveres e responsabilidades no exercício da profissão.

¹⁹ Fonte: http://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/IFAM-1_402569969d16d774ee499f69cfd7a44c, acesso em 12 de julho de 2019.

²⁰ Fonte: http://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/UNIP_fa4502f47154257d46b0b3375dff6614, acesso em 12 de julho de 2019.

²¹Fonte: http://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/UFG_3b147fdf699c15deafbb33e804f9ae34, acesso em 12 de julho de 2019.

²² Fonte: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-15122016-163703/pt-br.php>, acesso em 12 de julho de 2019.

²³ Fonte: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/154990>, acesso em 12 de julho de 2019.

Um segundo trabalho selecionado, não com menos relevância, é “A Formação continuada dos diretores escolares da Rede Estadual de Educação em Goiás”. ROCHA (2015), o qual destaca como tema de relevância para a pesquisa os conceitos de gestão democrática trazida pelos autores: Dinair Leal da Hora, Victor Henrique Paro, Genuino Bordignon e Regina Vinhaes Gracindo, os quais esclarecem o assunto com muita singularidade apresentando indicativos relevantes para aplicação de uma ação democrática comprometida no âmbito escolar.

Ao finalizar a análise do Estado do Conhecimento, percebe-se que as pesquisas definidas têm caráter bibliográfico e consentem o mapeamento dos trabalhos científicos de algum assunto e, ainda, proporcionam discutir certa produção acadêmica tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que forma e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários (FERREIRA, 2001).

Portanto, o Estado do Conhecimento foi de suma importância para perceber os assuntos com os quais os teóricos já aprofundaram o debate sobre gestão e os que podem colaborar no aprofundamento do tema da pesquisa que foi desenvolvida.

Em seguida, será apresentado o capítulo 4, o qual faz alusão à fundamentação teórica, abordando os seguintes temas: a) gestão educacional; b) princípios democráticos; c) processo de ensino-aprendizagem.

4 GESTÃO EDUCACIONAL

No momento presente e em muitos aspectos a instituição escolar ainda se depara com a necessidade de conhecer, aprofundar e concretizar o tema complexo alusivo à gestão, gestão educacional e gestão democrática. Isso porque muitas vezes não se percebe como se conceitua tal papel. Faz-se necessário incitarmos o entendimento do termo gestão, o qual Ferreira (2006) assim o define:

[...] é administração, é tomada de decisão, é organização e direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhar seu papel. Constitui-se de princípios e práticas decorrentes que afirmam ou desafirmam os princípios que as geram. (FERREIRA, 2006, p. 306).

Nessa abordagem, o termo gestão correlaciona-se com o termo administração, ou seja, administrar uma organização coordenando as ações para a consolidação do seu objetivo. Ressalta-se que a gestão educacional é um aspecto importante nas instituições de ensino, pois endossa a qualidade e engloba a função essencial de liderança, desenvolvendo atribuições como elaborar e orientar com os sujeitos envolvidos, a proposta pedagógica e administrar o pessoal e os recursos materiais e financeiros. Entretanto, não esgota sua ação na administração pura e simples, uma vez que o diálogo com as demais partes é essencial para o trabalho de excelência do gestor educacional.

Dessa perspectiva, podemos afirmar que a direção põe em ação o processo de tomada de decisões na organização e coordena os trabalhos, de modo que sejam realizados da melhor maneira possível (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI 2007, p. 318). Portanto, gestor educacional é o profissional de suma relevância, responsável pela organização de todo o trabalho dos profissionais que atuam na Instituição, como também por incentivar, reconhecer, proporcionar a participação do conjunto de pessoas encarregadas pelo fazer educativo nas escolas. Isso não significa um trabalho longe da direção da instituição, que concentre ações determinantes para o êxito do trabalho de gestor educacional. Libâneo (2004) nos aponta algumas atribuições ao diretor de uma instituição:

supervisionar atividades administrativas e pedagógicas, promover a integração entre escola e comunidade; conhecer a legislação educacional, buscar meios que favoreçam sua equipe, dentre outras. No exercício dessas atribuições é importante estar em formação continuada, ou seja, estudar constantemente na busca do aprimoramento e amadurecimento, criando dessa maneira uma bagagem de experiências enriquecidas e que compartilhadas com os pares favorecem o desenvolvimento profissional. (LIBÂNEO, 2004, p. 269).

O trabalho do gestor, por conseguinte, está intrinsecamente ligado às ações da direção de uma instituição. Apesar de atividades distintas, o gestor educacional possui atributos indispensáveis para o diretor realizar suas ações.

O gestor educacional requer, como competência básica para a função, uma atitude de liderança ativa, que busca a ação participativa de toda a equipe de professores, bem como da comunidade escolar. De tal modo, neste trabalho tem-se a intenção de verificar essa competência básica da gestão educacional no cotidiano do processo de ensino-aprendizagem nas etapas da Educação Básica da Rede.

No tocante ao campo de análise de nosso estudo, pode-se afirmar que a gestão educacional do SAGRADO - Rede de Educação tem uma perspectiva democrática, busca a valorização da autonomia e a participação dos envolvidos nos processos educacionais, de tal modo que podem atuar efetivamente, questionando e contribuindo para o desenvolvimento da Rede.

4.1 Princípios Democráticos

Refletiremos sobre os princípios democráticos da gestão da escola privada, pois, muito embora na legislação brasileira a gestão democrática expressa uma obrigatoriedade somente para as instituições públicas de educação, trataremos de analisar esse tema no cenário da gestão de escolas confessionais particulares, neste caso o SAGRADO – Rede de Educação. Sendo assim, em se tratando da escola pública, a gestão democrática tem se tornado um dos motivos de reflexões e empreendimentos com o objetivo de concretizar o que está expresso na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – Lei 9.394/96, 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996).

No que se refere às diretrizes da educação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) estabelece que a escola deve partir das habilidades e conhecimentos do estudante para fazê-lo progredir em sua educação de forma democrática (BRASIL, 1996). Sendo assim, processos democráticos têm relevância tanto para a escola pública como para particular, pois a “democracia não é apenas uma ideia e um ideal a atingir, mas é um modo concreto de vida, um processo de experiência que vai enriquecendo o próprio processo, o qual, desta forma, avança” (DEWEY, apud NEUTZLING, 1984, p. 87). Desta forma, percebe-se que a autêntica democracia está relacionada à participação dos estudantes nas atividades escolares e sociais.

Na LDB, o artigo 14, dispõe que a

[...] gestão democrática do ensino público na educação básica aos sistemas de ensino, oferece ampla autonomia às unidades federadas para definirem em sintonia com suas especificidades formas de operacionalização da gestão, com a participação dos profissionais da educação envolvidos e de toda a comunidade escolar e local. (VIEIRA, 2005, p. 16).

Sendo a gestão democrática um pressuposto para as escolas públicas, conforme LDB (BRASIL, 1996), percebe-se a grande contribuição dela para a

construção de um país, de uma sociedade autônoma e responsável e, nesse sentido, igualmente imprescindível para a educação privada. Assim, suggestionado por ela, busca-se perceber quais princípios democráticos oportunizam, promovem ou possuem em seu “campo de visão” a qualificação do processo ensino-aprendizagem para uma rede de educação profissional.

Nesta pesquisa, reconhece-se que estes aspectos convêm tanto para escola pública como para a privada e, por isso, o estabelecimento escolar que prioriza os princípios democráticos é percebido de forma diferenciada da escola tradicional, cujo foco do aprendizado é o conteúdo, sempre passado por um mestre à “frente” da sala. Neste “novo” modelo, a característica com maior ênfase é o diálogo e a participação entre todos os envolvidos no processo: pais, educadores e estudantes. Desta forma, a gestão da instituição “trabalha com atores sociais e suas relações com o ambiente, como sujeitos da construção da história humana, gerando participação, corresponsabilidade e compromisso” (BORDIGNON; GRACINDO, 2002, p. 12).

De acordo com Touraine (1996), um dos elementos detectados como essencial ao alcance da democracia é a educação, pois é através dela que se chega à desmassificação da sociedade por multiplicar os espaços e os processos de decisão. Este procedimento pode levar ao conhecimento-reconhecimento dos outros (indivíduos e coletividade) enquanto sujeitos. Por isso, a educação necessita obter os objetivos aos quais se propõe, como advoga Touraine:

o exercício do pensamento científico, a expressão pessoal e o reconhecimento do outro, isto é, a abertura a culturas e as sociedades afastadas no nosso tempo ou espaço para encontrar suas inspirações criadoras, designadas por mim como sua historicidade, sua criação de si através dos modelos do conhecimento, de ação econômica e moralidade. (1996, p. 200).

A concepção democrática de educação defendida por Touraine (1996) baseia-se na defesa do direito à educação para todos os sujeitos da sociedade, por meio do reconhecimento da pluralidade, direitos, diversidade, tolerância entre outros. Considera que o direito à educação vai além de garantir a todos o aprendizado básico do cálculo, leitura e escrita; assegura também o pleno desenvolvimento de habilidades e competências, perpassadas por valores humanos e morais. Nesse sentido, corrobora Freire:

cada um de nós é um ser no mundo, com o mundo e com os outros. [...] significa reconhecer no outro [...] – o direito de dizer sua palavra. Direito deles de falar a que corresponde o nosso de escutá-los. [...], mas como escutar implica falar também, ao dever de escutá-los corresponde o direito que igualmente temos de falar a eles. Escutá-los no sentido acima referido é, no fundo, falar com eles, enquanto simplesmente falar a eles seria uma forma de não os ouvir. (FREIRE, 1987, p. 30).

Ressalta-se, portanto, que a escola é o local de convivência e do diálogo, que incide por meio da interação, da participação dos estudantes, da equipe de profissionais e é nesse espaço que a gestão educacional pode fazer a experiência de uma gestão participativo-democrática, em que os sujeitos efetivamente podem sugerir e opinar.

Num mundo globalizado, transnacional, nossos estudantes precisam estar preparados para uma leitura crítica das transformações que ocorrem em escala mundial. Num mundo de intensas transformações científicas e tecnológicas, precisam de uma formação geral sólida, capaz de ajudá-los na sua capacidade de pensar cientificamente, de colocar cientificamente os problemas humanos. Por outro lado, diante da crise de princípios e valores, resultantes da deificação do mercado e da tecnologia, do pragmatismo moral ou relativismo ético, é preciso que a escola contribua para uma nova postura ético-valorativa de recolocar valores humanos fundamentais como a justiça, a solidariedade, o reconhecimento da diversidade e da diferença, o respeito à vida e aos direitos humanos básicos, como suportes de convicções democráticas. (LIBÂNEO, 2003, p. 8).

Assim, a instituição de ensino que se encontra alicerçada nos princípios democráticos, sendo eles autonomia, responsabilidade, participação, liberdade individual e social, cooperação e a solidariedade, o espírito de grupo e a tolerância, tem a finalidade de formar indivíduos com autonomia intelectual e moral e respeitadores dessa autonomia no outro, em decorrência da regra de reciprocidade que a torna legítima para eles mesmos.

O SAGRADO – Rede de Educação tem a intenção de realmente ser uma escola com os princípios democráticos-participativos, mas para isso, faz-se necessário ser reconhecida como

[...] uma instituição que se propõe instruir e formar estudantes e alunas por meio da participação, juntamente com professores e professoras, no transcorrer das tarefas de trabalho e convivência docente. Uma escola democrática pretende que os estudantes e as alunas sejam protagonistas da própria educação e que o façam participando ou tomando parte direta em todos aqueles aspectos do processo formativo possíveis de deixar em suas mãos. Caberá a ela ter cuidado e não limitar em excesso o que pode ser feito pelos jovens e pelas jovens, porém também caberá a ela atribuir responsabilidades e tarefas que não podem assumir. De fato, uma escola democrática deseja que a participação de estudantes e alunas e a

responsabilidade dos educadores e das educadoras sejam complementários, de acordo com as idades e as diferentes circunstâncias de cada escola. Uma escola democrática é uma escola que facilita a participação dos jovens sem negar, contudo, o papel e a responsabilidade dos educadores. Além disso, uma escola democrática é, sobretudo, uma instituição que facilita em níveis acessíveis a participação do estudante, esperando que adquira autonomia e a responsabilidade que permitem incrementar paulatinamente a amplitude de sua participação na comunidade. (PUIG, 2000, p. 27-28).

A escola confessional que busca atuar de acordo com os princípios democráticos é aquela que dialoga com todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e tem a responsabilidade de formar o estudante na sua integralidade, desenvolvendo as competências cognitivas, inter e intrapessoal, estas permeadas por valores. Esta escola contribui para a edificação de uma sociedade melhor para todos, o que poderia ser sintetizado em educação para a democracia, compreendida como mediação para a construção e exercício da liberdade individual e social (BEDENDI, 2003).

Constata-se que o fragmento do texto de Bedendi (2003) reafirma que a escola confessional tem o compromisso de buscar o desenvolvimento de sujeitos conscientes e críticos. Este texto vai ao encontro da missão do SAGRADO – Rede de Educação de “oferecer uma educação acadêmica, cristã, que assegure a formação de cidadãos reflexivos, autônomos, éticos, criativos, solidários e socialmente responsáveis” (SAGRADO, 2015). Por isso, as atuações da gestão educacional, na conjuntura de escola particular confessional, necessitam estar fundamentadas num

[...] conjunto de valores que tenham vínculos com a liberdade, a autonomia, o desenvolvimento do espírito crítico, da iniciativa e da responsabilidade. Ao mesmo tempo, uma escola democrática se apoiará também em valores como cooperação e a solidariedade, o espírito de grupo e a tolerância. (PUIG, 2000, p. 30).

Os princípios humanos, como a cooperação, a solidariedade, o respeito e a tolerância, citados pelo autor, legitimam que a gestão educacional tem o potencial para consolidar as concepções democráticas na escola confessional, pois está possui a responsabilidade tanto quanto as demais escolas, públicas ou privadas, de deixar sempre explícito na maneira de agir e ser os valores essenciais que formam o cidadão: integridade, tolerância e respeito. Daqui que, neste processo de gestão democrática, a gestão educacional

[...] tem de se conscientizar de que ele, sozinho, não pode administrar todos os problemas da escola. O caminho é a descentralização, isto é, o

compartilhamento de responsabilidades com estudantes, pais, professores e funcionários. O que se chama de gestão democrática onde todos os atores envolvidos no processo participam das decisões. Uma vez tomada, trata-se as decisões coletivamente, participativamente, é preciso pô-las em práticas. Para isso, a escola deve estar bem coordenada e administrada. Não queremos dizer com isso que o sucesso da escola reside unicamente na pessoa do gestor ou em uma estrutura administrativa autocrática na qual ele centraliza todas as decisões. Ao contrário, trata-se de entender o papel do gestor como líder cooperativo, o de alguém que consegue aglutinar as aspirações, os desejos, as expectativas da comunidade escolar e articular a adesão e a participação de todos os segmentos da escola na gestão em um projeto comum. O diretor não pode ater-se apenas às questões administrativas. Como dirigente, cabe-lhe ter uma visão de conjunto e uma atuação que apreenda a escola em seus aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros e culturais. (LIBÂNEO, 2005, p.332).

Nesse interim, como assegura Libâneo (2005), o caminho é a descentralização. Faz-se necessário pensar em ações individuais dos sujeitos que, socializadas, analisadas e colocadas em prática, farão a diferença nas atividades escolares, pois poderão extrapolar o ambiente da escola, elevando as ações, os propósitos e as menções de todos a um escopo comum, que é a qualificação do processo de ensino-aprendizagem.

4.2 Processo de Ensino-aprendizagem

No contexto atual, o processo de ensino-aprendizagem está atrelado ao significado etimológico dos verbos que movimentam essa ação: "ensinar" (do latim *insignare*), compreendido como a ação de indicar, fazer sinal ou apontar numa direção; enquanto o "aprender" (do latim *apprehendere*), envolvendo a capacidade de compreensão (ARANHA, 2006, p. 59-60). O emprego destas terminologias constitui o movimento que o ser humano empreende de dentro para fora, ou de fora para dentro por meio da mediação, a fim de construir o conhecimento de si mesmo e do mundo. Mas ensinar e aprender significa que há alguém para ensinar e outro para aprender, como sendo impossível o primeiro aprender e o segundo, ensinar. Uma coisa é compreender o que é a aprendizagem, outra é falar do sujeito que aprende.

Segundo Piaget (1993), a aprendizagem é um processo construído internamente, subordinado ao nível de desenvolvimento cognitivo do sujeito. A construção do conhecimento ocorre quando o indivíduo age, física ou mentalmente, sobre os objetos, provocando o desequilíbrio do conhecimento adquirido anteriormente. Esse desequilíbrio será resolvido por meio de um processo de

assimilação e acomodação do novo conhecimento. Assim, o equilíbrio será restabelecido para, em seguida, sofrer outro desequilíbrio.

Sabe-se da importância dos estudos construtivistas para a educação. Suas contribuições valorizam todos os papéis no cenário educacional e propõem um diálogo entre eles. Segundo Carretero (1997), o construtivismo

[...] é a ideia que sustenta que o indivíduo - tanto nos aspectos cognitivos quanto sociais do comportamento como nos afetivos - não é um mero produto do ambiente nem um simples resultado de suas disposições internas, mas, sim, uma construção própria que vai se produzindo, dia a dia, como resultado da interação entre esses dois fatores. Em consequência, segundo a posição construtivista, o conhecimento não é uma cópia da realidade, mas, sim, uma construção do ser humano. (CARRETERO, 1997, p. 08).

Dessa maneira, cabe ao profissional da educação oportunizar situações de aprendizagem compatíveis com o nível de desenvolvimento cognitivo do estudante, tanto nos aspectos cognitivos quanto sociais do comportamento, como nos afetivos. Promover o desequilíbrio cognitivo para que o indivíduo, ao buscar o reequilíbrio, tenha a oportunidade de agir e interagir nas relações com o outro e com o meio.

Piaget acentua que o conhecimento é construído por informações advindas da interação com o ambiente (LEITE, 1987). Portanto, pode-se aproximar das proposições feitas por Vygotsky (1994), que, por meio da teoria sociointeracionista, concebe a aprendizagem como experiência social, a qual é mediada pela interação entre a linguagem e a ação. É processo interno, ativo e interpessoal. Essa teoria aborda o papel do contexto em relação ao ambiente de aprendizagem e, para tanto, tal contexto deve ser amplificado em experimentos que promovam maior relação entre aquilo que se vive e aquilo que se aprende. Para Vygotsky (1994),

[...] a prática pedagógica aprimora os conhecimentos do indivíduo, valorizando as experiências previamente adquiridas. O ensino necessita estar voltado para os processos internos do indivíduo, instigando-o a desenvolver as suas potencialidades que, posteriormente, passam a constituir a base para novas aprendizagens. (VYGOTSKY, 1994, p. 32).

Assim, valorizando as experiências previamente adquiridas, destaca-se o conceito de zona de desenvolvimento proximal, elaborado pelo estudioso e tão importante para o fomento de ações que busquem o crescimento integral do indivíduo, uma vez que evidencia como a aprendizagem é construída por ela. Vygotsky (1994) acentua que a aprendizagem ocorre no intervalo da zona de desenvolvimento proximal, no qual o conhecimento real é utilizado na resolução de problemas sem

intervenção de outro indivíduo e o potencial é “medido” através da solução de problemas sob orientação. Percebe-se, nesse raciocínio, a relação com um fragmento de uma carta de Madre Clélia, que expressa a importância do mediador no processo de ensino-aprendizagem, o qual “nunca pede menos do que a pessoa pode dar, mas exige-o sempre mais. Sabe arrancar de cada pessoa que encontra toda a potencialidade, os impulsos e as aspirações mais belas para colocá-las em ação”²⁴.

Avançando os estudos em relação a aprender, a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel (1982) considera que os conhecimentos prévios do indivíduo são condição essencial para o processo de ensino-aprendizagem. O objeto do conhecimento precisa ancorar-se em conceitos ou proposições relevantes, preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz; caso contrário, aprender será somente um ato mecânico. Quando a aprendizagem acontece de forma significativa, a nova informação e o antigo conceito acabam sofrendo modificações pela interação entre ambos.

Destaca-se que o modo de significar a aprendizagem influencia o modo de ensinar, pois o processo de ensino-aprendizagem traz conceitos indissociáveis na construção do conhecimento. Portanto, o trabalho pedagógico é único, apesar de formado por partes, a saber: objetos do conhecimento e sujeitos - o que ensina e o que aprende e vice-versa, o que implica uma ação com único propósito, a aprendizagem. A partir disso, a ação conjunta dos diversos setores de uma instituição e a maneira como se dá a relação entre eles é o que garante o sucesso na busca pela aprendizagem significativa.

Assim, evidencia-se a responsabilidade da gestão educacional em oportunizar um ambiente de trabalho saudável, que propicie resultados de qualidade traduzidos no processo de ensino-aprendizagem. Para transformar essa responsabilidade em realidade, formação e capacitação se fazem necessárias, sendo possível por meio de uma profissionalidade de qualidade.

Como acréscimo a esse capítulo, abordam-se os temas: gestão educacional; princípios democráticos e processo de ensino-aprendizagem, deste modo o capítulo 5 apresenta a gestão educacional no SAGRADO – Rede de Educação e o gestor educacional segundo Madre Clélia.

²⁴ Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus, Seminários de Educadores, v. 1, p. 20, 1982.

5. GESTÃO EDUCACIONAL NO SAGRADO – REDE DE EDUCAÇÃO

Atualmente, nas instituições confessionais, o profissional da educação, o educador²⁵ cristão é chamado a buscar inspiração para sua ação educativa em uma concepção de ser humano pautada no Evangelho, em comunhão com a Igreja. É imprescindível que este esteja aberto ao processo de construção e reconstrução pessoal, social e planetária, ao longo de toda a existência. Por conseguinte, crê-se num gestor educacional que valorize o diálogo humano, atento aos ritmos, necessidades, potencialidades e individualidade de cada estudante.

Diante de todo o ideal do IASCJ e daquilo que se tem como verdade em relação à educação, faz-se necessária a construção de um coração a partir da imitação do Coração de Jesus. Para consolidar o ideal educativo, requerem-se educadores qualificados, que demonstrem competências essenciais no cotidiano de seu trabalho na Instituição, essas sendo um conjunto peculiar de recursos intangíveis, que é o centro do propósito organizacional.

Elas estão presentes nos múltiplos serviços da Unidade Educacional e se expressam por meio de aptidões que possibilitam maior probabilidade de obtenção de sucesso na execução de uma tarefa. Essas competências podem ser inerentes às características de personalidade ou obtidas através do convívio social ou do autodesenvolvimento. Dessa maneira, o documento da Rede, intitulado “Descrição dos Serviços” (SAGRADO, 2014), destaca cinco competências essenciais para a gestão educacional:

Quadro 07- Competências essenciais para a Gestão Educacional

Competência	Descrição
Evangelização	Capacidade de testemunhar, despertar e infundir, a vivência e o respeito aos princípios evangélicos, reconhecendo no SAGRADO – Rede de Educação, um espaço privilegiado da missão.
Comprometimento	Capacidade de identificação com o SAGRADO – Rede de Educação e colaboração eficaz para o desempenho e fortalecimento da missão educativa, na consolidação do Perfil Institucional.
Comunicação	Capacidade de interagir com as pessoas, expressando-se de forma clara, precisa e objetiva, bem como a facilidade para ouvir, processar e compreender o contexto, argumentando com coerência, usando feedback de forma adequada, horizontalizando as informações entre

²⁵ Educador, para o SAGRADO-Rede de Educação são todos os sujeitos que possuem vínculo empregatício, pois compreende-se que no ambiente educacional todos têm a possibilidade de ensinar e de aprender no cotidiano escolar.

	a comunidade educativa.
Ética Profissional	Capacidade de atuar com atitudes, valores éticos e morais condizentes com os Princípios Filosóficos do SAGRADO – Rede de Educação, garantindo e resguardando os valores do Projeto Educativo de Madre Clélia.
Visão Sistêmica	Capacidade de observar, perceber e compreender a organização como um sistema vivo para identificar prioridades e delinear intervenções, levando em consideração o ambiente externo, com suas oportunidades e ameaças e o ambiente interno, composto por processos interligados e interdependentes.

Fonte: Elaborado pela autora.

Segundo Lopes (2007), para efetivar o sucesso no cotidiano é preciso ter algumas competências profissionais compostas por três eixos: CHA²⁶ - conhecimentos, habilidades e atitudes. Essas competências caracterizam as aptidões para cumprir determinadas tarefas, a partir das quais orienta-se o trabalho dentro da instituição escolar.



Fonte: Elaborado pela autora.

O Quadro abaixo apresenta a definição dessas competências, bem como os conhecimentos, as habilidades e as atitudes apresentadas no documento do SAGRADO - Rede de Educação “Descrição dos Serviços” (SAGRADO, 2014).

Quadro 08 – Competências Essenciais da Gestão Educacional

Proatividade - Capacidade de antever oportunidades e ameaças, tendências e inovações, possibilitando o agir, ou seja, empreender esforços para a excelência profissional, pessoal e Institucional.		
Conhecimentos	Habilidades	Atitudes
-Realidade interna e	-Identificar ameaças e oportunidades.	-Otimismo

²⁶ O criador deste conceito foi Scott B. Parry, presente na obra publicada em 1996 “The quest for competencies”.

externa. -Conhecimento filosófico e psicológico do campo de atuação. -Novas tecnologias e inovações.	-Planejar as ações. -Ter visão de futuro. -Projetar metas. -Percepção das necessidades e prontidão em realizá-las. -Liderança. -Agilidade. -Criatividade. -Autonomia. -Dinamismo.	-Motivação -Iniciativa. -Inovação – aberta à mudança. -Busca de novos conhecimentos. -Comprometimento. -Aperfeiçoamento.
Administração de conflitos - Capacidade de administrar com serenidade as dificuldades de convivência social com base nos princípios Católicos Clelianos dentro da Instituição.		
Conhecimentos	Habilidades	Atitudes
-Autoconhecimento. -Psicologia das relações. -Conhecer o contexto.	-Escuta e diálogo. -Dialogar, negociar, mediar e conciliar.	-Empatia. -Imparcialidade. -Coerência. -Equilíbrio – controle emocional. -Ética.
Tomada de decisão - Capacidade para selecionar alternativas de forma sistematizada e perspicaz, obtendo e implementando soluções adequadas diante de problemas identificados, considerando limites e riscos.		
Conhecimentos	Habilidades	Atitudes
-Legislação Pedagógica (LDB, RCN, PNE, PP, Regimento, Constituição Federal) e Administrativa; (Captação de recursos, controle de entradas e saídas, CLT, CCT, tendência de mercado); Realidade social externa e interna – tendência de mercado; Conhecer a legislação vigente; Conhecer os princípios que regem a Instituição; Conhecer o contexto escolar e avaliar a realidade.	-Negociação e liderança; - Capacidade de ouvir, ponderar, discernir, argumentar e implementar soluções; Discernir com presteza situações urgentes; Relacionar fatos e acontecimentos; Avaliar a viabilidade da mudança para os resultados.	-Serenidade e equilíbrio frente à decisão tomada; Cautela; Ética; Perspicácia; Agilidade; Bom senso; Ponderação; Senso crítico; Polivalência.
Organização - Capacidade de sistematizar tarefas e gerenciar o tempo, assumindo responsabilidades e providenciando os recursos necessários para atender à demanda do serviço, colaborando para a harmonia da Instituição.		
Conhecimentos	Habilidades	Atitudes
-Noções de planejamento; Visão sistêmica; Conhecer a legislação trabalhista; Conectar-se com a realidade; Noções de custos e benefícios.	-Eleger as tarefas importantes e urgentes; Percorrer todas as etapas do processo; Antecipar e programar os recursos necessários; Proatividade; Estabelecer estratégias para alcançar metas;	-Persistência; Otimismo; Visão do todo; Pontualidade; Cumprir as metas estabelecidas; Responsabilidade; Flexibilidade.
Gerenciamento de recursos - É uma associação de habilidades e métodos, políticas, técnicas e práticas definidas com o objetivo de administrar os comportamentos internos e potencializar o capital humano. Tem por finalidade selecionar, gerir e nortear os		

colaboradores na direção dos objetivos e metas da empresa.		
Conhecimentos	Habilidades	Atitudes
-Conhecimentos básicos sobre economia, RH; Políticas de mercado; Técnicas de avaliação da produtividade e controle de recursos; Administração de recursos (humanos, físicos, financeiros).	-Capacidade de comunicação, negociação e liderança; Estabelecer prioridades/metras; Flexibilidade e agilidade; Audácia; Planejamento de ações a curto, médio e longo prazo; Gerenciamento do potencial humano; -Investir em recursos financeiros com eficiência; Compreender o mercado financeiro; Criar meios de subsistência.	-Diálogo; Tolerância; Negociação; Decisão; Planejar; Investir; Prudência; Equilíbrio; Acompanhar o processo; Responsabilidade; Honestidade.
Liderança - Capacidade de administrar, delegar, ampliar oportunidades e demonstrar justiça ante seus feitos, criando um clima propício ao desenvolvimento humano, espiritual e intelectual, despertando talentos e investindo no potencial de seus colaboradores, agindo com decisão e equidade diante dos desafios.		
Conhecimentos	Habilidades	Atitudes
-Conhecimento de: liderança, legislação trabalhista, atribuições de cada Serviço, dinâmicas de grupo.	-Liderar com diferenças; Argumentar; Administrar conflitos; Interagir com a equipe de trabalho; Delegar funções e acompanhar os processos; Resiliência.	-Flexibilidade e positividade; Respeito e confiança; Coerência e transparência; Abertura e humildade.

Fonte: Elaborado pela autora

As competências – conhecimento, habilidades e atitudes – referentes à gestão educacional da Rede são características que o sujeito precisa ter para desempenhar com qualidade sua função. Sander (1995), por sua vez, conceitua os critérios de eficiência, eficácia, efetividade e relevância e os articula dialeticamente na composição de seu conceito de qualidade na gestão da educação:

a eficiência "é o critério econômico que revela a capacidade administrativa de produzir o máximo de resultados com o mínimo de recursos, energia e tempo". A eficácia "é o critério institucional que revela a capacidade administrativa para alcançar as metas estabelecidas ou os resultados propostos". A efetividade "é o critério político que reflete a capacidade administrativa para satisfazer as demandas concretas feitas pela comunidade externa". A relevância, por sua vez, "é o critério cultural que mede o desempenho administrativo em termos de importância, significação, pertinência e valor". (SANDER, 1995, pág. 43).

Ressalta-se que esses quatro critérios expostos por Sander são de suma importância para aprimorar o desenvolvimento humano, qualificar os aspectos pedagógicos da educação e para contrapor às preocupações, exigências e necessidades da sociedade. Por isso, no âmbito educacional é essencial perceber o

conhecimento na visão construtivista nos seguintes dizeres: “O ponto essencial de nossa teoria é o que o conhecimento resulta de interações entre o sujeito e o objeto que são mais ricas do que aquilo que os objetos podem fornecer por eles” (PIAGET apud BECKER, 2010, p. 87). Outro aspecto do eixo das competências essenciais é a habilidade, que evidencia o que o sujeito domina de conceitos e o que ainda pode ser apreendido por ele, sempre algo que pode ser aplicado no seu contexto e em diferentes situações. Assim, a habilidade consiste em processos mentais e cognitivos como motores e técnicos (PERRENOUD, 2000).

E o último eixo é a atitude, que expressa a forma como os sujeitos se posicionam perante uma situação em relação a outras pessoas ou aos acontecimentos (MUCCHIELLI, 1978). Logo, destaca-se a necessidade de a gestão educacional estar em constante busca pelo aprimoramento pessoal e profissional para que possa ser realmente competente, demonstrando no agir profissional competência, habilidades e atitudes.

5.1 Gestão Educacional segundo Madre Clélia

Torna-se imprescindível, em nosso estudo, apresentar a percepção de Madre Clélia sobre a concepção do Diretor²⁷ Escolar, bem como suas orientações e as atribuições da função²⁸. (FARIAS, 1990).

Ao Educador, que exerce a função de Gestor Educacional, cabe o dever de velar sobre todas as necessidades espirituais e temporais dos estudantes. Procurando conduzir tudo para o justo fim, não deixando a obra entregue a si mesma. Deve zelar pela observância dos Regulamentos, para que a Instituição que se encontra sob seus cuidados percorra o seu curso de acordo com as finalidades estabelecidas e atinja dignamente seus objetivos.

Cabe-lhe também a obrigação de assistir o professor em sua função de magistério, em tudo o que diz respeito à disciplina e ao ensino. A ênfase maior é dada, porém, ao que se refere à ação educativo-moral. No caso em que o Diretor não tenha

²⁷ Diretor para Madre Clélia significa para os dias de hoje os sujeitos que atuam na Gestão Educacional: Diretor Pedagógico e/ou Administrativo.

²⁸ Estes conteúdos estão escritos no capítulo V, no livro Clélia Merloni Mãe e Mestreira.

capacidade ou experiência no ensino, não deve interferir na aplicação do método didático.

É de responsabilidade ainda do Diretor informar, frequentemente, às autoridades competentes sobre o andamento da obra e recorrer a elas para receber conselhos nos casos de maior importância, não trazendo inovações sem a devida licença, exigindo dos educadores o cumprimento do próprio dever, porém com a máxima caridade e delicadeza, evitando tudo o que poderia ofuscar a autoridade do educador perante os estudantes.

É também dever do Diretor exigir que os professores cumpram o próprio dever, entrando em salas e saindo delas no horário fixado, ocupando seriamente o tempo em que ali permaneçam. Se faltarem, deve chamar a atenção com caridade. Aconselha, porém, a fazê-lo não na presença dos estudantes, porque o Mestre - o educador -, perderia, aos seus olhos, todo o prestígio de que precisa para a sua obra educativa.

O Diretor precisa também estar atento para manter sempre uma atitude de respeito e dignidade entre estudantes e professores, evitando confrontos ou dar razões aos estudantes contra os professores, mesmo que estes tivessem realmente errados.

Para que se obtenha bons resultados no próprio ofício, Madre Clélia aconselha uma atitude de afabilidade e dignidade, para que seja reconhecida sua autoridade com respeito e amor. A autoridade do Diretor deve ser reconhecida, respeitada e amada por todos; ordene, mas sem ruído de palavras e seja amado e respeitado ao mesmo tempo.

A virtude da paciência é indicada como característica do sujeito que trabalha nas escolas. Ela impede o desânimo nas dificuldades, o abandono à ira e ao mau humor, evita que se dê maus exemplos aos jovens e prejudique a ação educativa; ensina a compadecer-se e a desculpar certas atitudes e comportamentos próprios dos jovens nesta idade.

Unidas à paciência, devem estar a bondade e a firmeza, sem as quais é impossível uma eficiente direção. Aconselha a seguir o exemplo do piedoso Samaritano, que se serve do vinho e do óleo para sanar as chagas da alma e do caráter (Lucas 10, 25-37)²⁹. Quando tiver vertido o vinho da repreensão que cicatriza,

²⁹ SÃO PAULO. Lucas cap. 10, versículos 25-37, 29. BIBLIA SAGRADA. Tradução CNBB. São Paulo: Editora Canção Nova, 2006.

coloque o óleo que tempera a queimadura e apressa o restabelecimento definitivo. Entre as qualidades e dons pessoais que mais assegura os resultados de uma boa direção, está a vigilância, à qual Madre Clélia atribui uma característica de presença, dignidade e respeito, e não austeridade e autoritarismo.

O capítulo seguinte traz contribuições a respeito da formação profissional, abordando o objeto da profissionalidade e a formação continuada, aspectos de singular relevância aos profissionais da educação.

6 FORMAÇÃO PROFISSIONAL

6.1 Profissionalidade

A apreciação do termo profissionalidade contém a finalidade de expandir a compreensão dele, articulando-o ao termo profissionalização. Assim, faz-se necessário observar que se considera profissionalismo e profissionalização à luz de um novo conceito de profissão e de desenvolvimento prático, que almeja passar do conceito neoliberal de profissão a um conceito mais social, complexo, o qual descreve a atividade profissional e promove sua valorização no mercado de trabalho, sendo que o processo da profissionalização se apoia em valores como cooperação entre indivíduos e progresso social (IMBERNÓN, 2011).

Conforme Libâneo (2013), outro aspecto relevante a ser destacado é que a

conquista da profissionalidade supõe a profissionalização e o profissionalismo. A *profissionalização* refere-se às condições ideais que venham a garantir o exercício profissional de qualidade. O *profissionalismo* refere-se ao desempenho competente e comprometido dos deveres e responsabilidades que constituem a especificidade de ser professor e ao comportamento ético e político expresso nas atitudes relacionadas à prática profissional. (LIBÂNEO, 2013, p. 69).

Quando afirma que o perfil profissional resulta da conquista da profissionalidade, termo que significa profissionalismo e profissionalização, o autor supracitado reconhece que as funções desempenhadas na educação são importantes na medida em que se aprimora o conhecimento para atuar nesse papel e se dedica à atuação de maneira a estabelecer coerência nas ações praticadas no ambiente profissional.

Faz-se necessário também ter nitidez na definição de profissionalização; assim, um fragmento de Nóvoa esclarece que a “profissionalização é um processo por meio do qual os trabalhadores melhoram o seu estatuto, elevam os seus rendimentos e aumentam o seu poder, a sua autonomia” (Nóvoa, 1992, p. 23).

A profissionalização, de acordo com Libâneo (2013), refere-se às condições ideais que venham garantir o exercício profissional de qualidade. Destaca-se como condições principais as seguintes: formação inicial e formação continuada, desenvolvimento de competências, habilidade e atitudes profissionais e condições básicas de trabalho. De igual relevância, destaca-se a definição, segundo o Dicionário, inFormal: Dicionário Online, de profissionalismo, que é o conjunto de especialidades que compõe um profissional, abrangendo as suas competências, responsabilidades e ética, no âmbito do trabalho. Verifica-se que o termo indica a capacidade que o indivíduo tem para a realização do seu trabalho de forma competente e plausível. Segundo Libâneo (2013), o profissionalismo remete-se ao desempenho competente e comprometido dos deveres e responsabilidades que constituem a especificidade da profissão, como também ao comportamento ético expresso nas atitudes do indivíduo à prática profissional.

Sacristán (1995), apresenta para a profissionalidade dois aspectos relevantes: profissionalização no sentido de formação e profissionalismo nos aspectos de peculiaridades da função. Assim, a profissionalidade

[...] é caracterizada pelo pensamento pragmático, que relaciona ideias, intenções, ações e a avaliação das condições de aplicação; desenvolve-se no âmbito de situações particulares e a sua função é a de aplicar princípios gerais a situações particulares relacionadas com a atividade. (SACRISTÁN, 1995, p. 83).

Para o autor, o conceito de profissionalidade refere-se, assim, a questões práticas, técnicas, também envolvendo valores, atitudes e conhecimentos, aspectos relevantes para o indivíduo atuar no mundo do trabalho. Esse conceito tem uma característica de aplicabilidade dos conhecimentos.

Ainda, para Sacristán (1995), a profissionalidade se dá na analogia dialética entre os diferentes contextos práticos e os conhecimentos, as habilidades; está unida a uma forma de desempenho e de conhecimento específicos. A função da profissionalidade é cultivar princípios gerais a situações particulares relacionadas à atividade. O autor agrega, ainda, ao significado de profissionalidade à caracterização

do pensamento pragmático capaz de articular ideias, intenções e ações, avaliando as condições em que essas foram aplicadas.

A profissionalidade e a formação estão fortemente articuladas, para Sacristán (1995). Como a profissionalidade envolve as condições psicológicas e culturais dos professores, o autor percebe que essas condições precisam ser respeitadas na formação inicial e continuada. Desenvolvimento profissional significa buscar transformações nas condições de aprendizagem e nas relações em sala de aula, participação na consolidação do currículo, envolvimento e intervenção nas condições internas e externas da escola. Também compete à formação inicial e continuada desenvolver o pensamento estratégico, ou seja, os métodos que norteiam a tomada de decisões, a resolução de problemas, bem como os projetos e análises das práticas a serem consolidados pelos professores e gestores no cotidiano escolar.

Assim, em seu processo de profissionalidade, a gestão educacional é percebida no sentido de fortalecer as funções técnicas e as de formação, pois a escola passa pela exigência da elaboração de uma nova gestão, da habilidade de implantar planos administrativo-pedagógicos e da eficiência na avaliação dos seus resultados. E realmente a gestão educacional precisa buscar desenvolver seu profissionalismo, que é a convergência dessas habilidades profissionais em potencialidades éticas, científicas específicas, e deontológicas profissionais, tornando dois conceitos mútuos da identidade profissional.

A profissionalidade expressa a profissão do indivíduo, assinalando as características e a função que o profissional desempenha na sociedade. Desta forma, Contreras (2002) afirma que a profissionalidade é utilizada para indicar “o modo de resgatar o que de positivo tem a ideia de profissional no contexto das funções inerentes ao trabalho” (Contreras, 2002, p. 73).

Contreras (2012) desenvolve um estudo que explora a dificuldade da autonomia profissional. Com esse desígnio, pondera ser necessário debater as contradições em torno da ideia de profissional, profissionalismo e profissionalidade no ensino. O autor relaciona autonomia e profissionalidade, ao assegurar que a autonomia no ensino é obrigação educativa e direito trabalhista. Observa, ainda, que alguns autores passaram a empregar o termo profissionalidade em detrimento dos termos profissionalismo ou profissionalização, com o intuito de reaver as qualidades.

O autor define três dimensões da profissionalidade: obrigação moral, compromisso com a comunidade e competência profissional. A obrigação moral está

conexa ao compromisso com a ética da profissão, com o desenvolvimento e à importância do estudante. O compromisso com a comunidade está relacionado à probabilidade de ponderar as expectativas sociais ao currículo, mediar conflitos e lidar com temas sociopolíticos que intervêm no ato de ensinar. A competência profissional refere-se aos recursos intelectuais associados na construção do repertório de conhecimentos profissionais, habilidades e técnicas para desenvolver a atuação didática, a análise e reflexão sobre a prática e condição de intervir no meio para beneficiar o ensino.

A profissionalidade no âmbito educacional precisa de sujeitos competentes com funções bem determinadas e nitidez de objetivos. É singular retomar o conceito de competência, uma vez que o termo pode ser definido como algo não unívoco, sendo comumente utilizado para designar *pessoa* qualificada para realizar algo; é um processo de transformação e de refinamento contínuos.

6.2 Formação Continuada

O mundo é marcado por crises em todas as direções: política, econômica, axiológica, institucional. Obviamente a educação está inserida nesse processo em desdobramento. Com isso, a formação da gestão educacional precisou adequar-se, ampliando sua abordagem para atender à complexidade de um mundo em crise e que deposita na educação suas esperanças enquanto instrumento de transformação social. Daqui que, segundo Freire,

[...] ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira, às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática. (FREIRE, 1991, p. 58).

O mundo em constante mutação solicita educadores que também se adaptem constantemente, entretanto, como afirma Freire, ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A formação do profissional da educação exige uma superação do modelo estático, localizado apenas nos anos do curso de graduação. Frente a essa realidade marcada por crises, mudanças e falências, tem-se pesquisado com muita frequência a elaboração de programas de formação contínua e permanente, que hoje se intitula formação integral do profissional da educação. É um

desafio coletivo que precisa levar em consideração os processos de desenvolvimento pessoal e profissional.

O termo formação continuada vem acompanhado de outro: a formação inicial, que se refere ao ensino de conhecimentos teóricos e práticas destinadas à profissionalização, completados por estágios. Aquela é o prolongamento desta, visando o aperfeiçoamento profissional no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional (LIBÂNEO, 2004, p. 227).

Diante de tais pressupostos, pode-se afirmar que a formação continuada é aquela que acontece de forma efetiva, ultrapassando os aspectos teóricos colocando-a em prática nas ações do cotidiano no ambiente escolar.

A formação continuada está legalmente garantida na LDB. O Artigo 76 afirma que “os sistemas de ensino promoveram a valorização da educação, assegurando-lhes nos termos do estatuto e dos planos de carreira” e, no Inciso IV, do mesmo artigo, lê-se: “formação contínua visando ao aprofundamento e atualizações de sua competência técnica” (BRASIL, 1996). Somente com essa amplitude formativa - que visa um conhecimento teórico sólido, mas que também ultrapassa os muros acadêmicos - é que o profissional da educação constrói seus conhecimentos de acordo com as suas necessidades e suas experiências diárias, contribuindo para a melhoria da educação, proporcionando aos envolvidos no processo pedagógico o conhecimento de novas tendências, principalmente na área de ciência e tecnologia. Nesse propósito, a prática de formação continuada tem sido vista como um grande desafio.

Segundo Nóvoa (1995, p. 23), “o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento permanente do profissional”. Segundo o mesmo autor, a “formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou técnicas), mas sim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as políticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal” (NÓVOA 1995, p. 25).

No contexto atual, as formações continuadas desdobram-se através de conteúdos teóricos e dos conhecimentos adquiridos ao longo da atuação profissional nas escolas. Para Nóvoa (1995, p. 26), “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formado”.

Segundo Vasconcellos (1995), a gestão educacional precisa desenvolver a seguinte postura na sua prática educativa:

[...] deve conhecer, acolher criticamente, buscar o aprofundamento da proposta da escola; procurar unidade de ação com colegas; ter postura de investigação em relação à sua disciplina; ter abertura; não querer ser o dono da verdade; ser observador; saber ouvir; confiar nos companheiros; ter disponibilidade para aprender e desenvolver a postura interdisciplinar. (VASCONCELLOS, 1995, p. 56).

Nesse sentido, o gestor educacional é o elo entre as diversas ações que compõem o trabalho educativo. Cabe à gestão a responsabilidade de apresentar formas de conciliar as atividades dos diversos serviços no propósito de garantir que o trabalho de cada um, no processo de ensino-aprendizagem, esteja de acordo com as propostas metodológicas da instituição escolar. Isso se faz possível apenas com uma formação continuada, que garanta a postura adequada frente aos desafios do trabalho cotidiano.

Portanto, o objetivo da formação continuada é incentivar o sujeito para que desenvolva o espírito pesquisador, sendo um profissional que tenha a atitude diária de reflexão da sua prática, que busca compreender os distintos processos de aprendizagem e desenvolvimento, construindo autonomia na interpretação da realidade e dos saberes presentes no fazer pedagógico; é um agente questionador de sua ação, que recria constantemente sua prática, otimizando o seu trabalho no âmbito educacional.

Como afirma Freire (1997), a formação é “um fazer permanente [...] que se refaz constantemente na ação. Assim, para se ser, tem de se estar sendo” (FREIRE, 1997, p. 43), o que pressupõe ressignificar o trabalho do gestor educacional num processo de formação para a profissionalidade de seu papel dentro da escola em prol da qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

A formação continuada e a profissionalidade estão fortemente articuladas, para Sacristán (1995). Como a profissionalidade envolve as condições psicológicas e culturais dos professores, o autor percebe que essas condições precisam ser respeitadas na formação inicial e continuada. Desenvolvimento profissional significa buscar transformações nas condições de aprendizagem e nas relações em sala de aula, participação na consolidação do currículo, envolvimento e intervenção nas condições internas e externas da escola. Também compete à formação inicial e continuada desenvolver o pensamento estratégico, ou seja, os métodos que norteiam

a tomada de decisões, a resolução de problemas, bem como os projetos e análises das práticas.

Portanto, o profissional que desempenha a função na gestão educacional, precisa fomentar suas competências por meio de um plano de formação que o capacite, a partir das exigências que o mercado faz a todo profissional. Assim, sua atuação é desenvolvida levando em consideração os fundamentos da gestão democrática, buscando a qualidade do processo de ensino-aprendizagem com profissionalidade, de acordo com a concepção de diretor deixado por Madre Clélia.

No próximo capítulo, será exposta a análise interpretativa dos dados coletados com os professores e gestores pedagógicos da Rede, abrangendo as categorias: princípios democráticos, formação profissional, processo de ensino aprendizagem junto a uma sugestão de intervenção.

7. ELEMENTOS-CHAVE PARA UMA PROFISSIONALIDADE DOS GESTORES

Com o intuito de compreender como a profissionalidade dos gestores qualifica o processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica do SAGRADO – Rede de Educação, a partir da percepção dos professores e dos gestores educacionais, foi aplicada a técnica do questionário, instrumento fechado utilizando a Escala de Likert. Dois questionários foram aplicados, com 25 questões cada um, os quais se destinaram a dois grupos específicos de profissionais: às direções pedagógicas (apêndice C) e aos professores (apêndice D). Ressalta-se que todos os dados e informações coletadas serão empregados exclusivamente nessa pesquisa.

Dos instrumentos aplicados teve-se o retorno das 14 direções pedagógicas e dos 4 vice-diretores, totalizando 18 respondentes com 100% de devolutiva. E foram enviados os instrumentos para 526 professores, destes 108 visualizaram e o retorno de questionários preenchidos foi de 106 participantes.

Nesse capítulo, serão utilizados alguns aspectos descritos por Moreira (2002), em que aborda os atributos fundamentais da análise de dados, apresentando seis itens:

- 1) a interpretação como foco. Nesse sentido, há um interesse em interpretar a situação em estudo sob o olhar dos próprios participantes; 2) A subjetividade é enfatizada. Assim, o foco de interesse é a perspectiva dos

informantes; 3) A flexibilidade na conduta do estudo. Não há uma definição a priori das situações; 4) O interesse é no processo e não no resultado. Segue-se uma orientação que objetiva entender a situação em análise; 5) O contexto como intimamente ligado ao comportamento das pessoas na formação da experiência; e 6) O reconhecimento de que há uma influência da pesquisa sobre a situação, admitindo-se que o pesquisador também sofre influência da situação de pesquisa. (MOREIRA, 2002, p. 52).

De tal modo, conforme Moreira (2002), apresenta as características da pesquisa qualitativa, enfatizando a interpretação, subjetividade, flexibilidade, processo, contexto-formação e sujeitos de influência e, também perceber como a pesquisa sugere o pesquisador. Assim, neste momento serão realizadas as análises interpretativas do questionário que 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” (MARCONI E LAKATOS, 2003, p. 201). Com o intuito de organizar os conteúdos trabalhados nos questionários, as respostas foram agrupadas em categorias (temas). Elas possuem tópicos de análise, de acordo com o instrumento questionário e o referencial teórico. As respostas das questões de cada categoria são expressas num gráfico geral, obtido pela junção das questões com o mesmo tema, e o percentual formou-se pela soma e divisão deles. As questões serão agrupadas num segundo momento por temas para promover a análise e, também a questão com maior especificidade dentro do tema terá um gráfico específico para análise e interpretação.

O Quadro abaixo apresenta as categorias que, segundo Gomes (2004) “referem-se a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si” (p. 23). E, mostra em forma de itens os tópicos de análises retirados dos contextos dos questionários.

Quadro 09 - Categorias de análise interpretativas

Categoria	Tópicos de Análise
<p>Gestão Educacional - Gestão e Princípios Democráticos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participação na elaboração de ações para qualificação do processo de ensino-aprendizagem. • Atuação de acordo com as propostas da Rede. • Plano elaborado coletivamente entre gestores e professores a fim de melhorar a qualidade do ensino. • Plano de desenvolvimento próprio, a partir do qual os professores e a Gestão Educacional trabalham. • Participação em sugestões de temas recomendadas para o trabalho coletivo. • Construção coletiva de estratégias e tomada de decisões.

	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho respeitoso e se existe parceria entre professores e/ou a Gestão Educacional. • Clima organizacional da instituição é agradável e há uma relação de confiança entre colaboradores e a Gestão Educacional. • Reconhecimento de sugestões, escuta, devolutivas sobre as questões.
<p>Profissionalidade - Formação Profissional e Formação Continuada</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O processo de ensino-aprendizagem é observado. • Sugestões para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem. • Os problemas de sala de aula são discutidos pela Gestão Educacional e professores, em conjunto. • Orientações para qualificação do processo de ensino-aprendizagem. • Oportunidades de reuniões pedagógicas (RIP) com a participação de professores de diferentes componentes curriculares. • Atividades de formação continuada oferecidas pela Rede (semanas pedagógicas, encontros de formação e outros). • Aplicação de medidas necessárias ao enfrentamento de problemas e/ou desenvolvimento institucional.
<p>Qualificação do Ensino - Processo ensino-aprendizagem</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Suporte para o professor trabalhar com ensino híbrido em sala de aula. • Utilização das ferramentas do Office 365. • Apoio aos professores para utilizarem as metodologias ativas. • Participação na consolidação da Identidade Institucional no cotidiano escolar. • Aproveitamento das formações e reuniões pedagógicas, para qualificar o processo de ensino-aprendizagem. • Orientação, apoio e autonomia na escolha e aplicação de metodologias na escola. • Acolhimento de críticas relativas ao processo de ensino-aprendizagem. • Questões de qualidade de ensino são asseguradas pela Gestão Educacional e pelos professores, sendo uma responsabilidade coletiva.

Fonte: Elaborado pela autora.

Ressalta-se que os aspectos contemplados no Quadro 09, serão abordados nos subtítulos dos capítulos com o interesse de identificar se há tal comprometimento da gestão educacional com o contexto do processo ensino-aprendizagem – quais seriam e como são reconhecidos pelos grupos pesquisados, assim buscando compreender como a profissionalidade dos gestores qualifica o processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica do SAGRADO – Rede de Educação.

7.1 Gestão Educacional - Gestão e Princípios Democráticos

Ao tratarmos dos princípios democráticos, faz-se necessário lembrar que a Gestão Educacional do SAGRADO - Rede de Educação está buscando efetivar essa perspectiva, pois destaca-se a valorização da autonomia e a participação dos envolvidos nos processos educacionais, assim, podem atuar efetivamente, questionando e contribuindo para o desenvolvimento da Rede.

De tal modo, a concepção democrática defendida por Touraine (1996), baseia-se na defesa do direito à educação para todos os sujeitos da sociedade, por meio do reconhecimento da pluralidade, dos direitos, da diversidade, da tolerância entre outros. Assim, a educação integral deve ter como premissa basilar a democracia, que requer da escola a sua conversão em “uma instituição que seja, provisoriamente, um lugar de vida para a criança, em que ela seja um membro da sociedade, tenha consciência de seu pertencimento e para a qual contribua”. (Dewey, 1985, p. 224).

Deste modo, para que essa prática ocorra, o SAGRADO – Rede de Educação se responsabiliza em criar as condições favoráveis para a formação do sentido democrático, em um ambiente colaborativo e participativo em todos os espaços de aprendizagem. Assim, o foco está em possibilitar um entorno social em que os sujeitos assumam, por si mesmos, as responsabilidades de uma vida moral e democrática. De acordo com o Projeto Político Pedagógico, o SAGRADO – Rede de Educação – entende que a sociedade precisa ser o espaço do diálogo, do respeito à pluralidade, da fraternidade e da liberdade. Constitui o espaço de encontro e de atuação política dos cidadãos, sendo também uma das esferas que caracteriza a própria condição humana: o viver em sociedade. (SAGRADO, 2020, p. 20).

Desta forma, na atualidade a escola tem como papel diante da sociedade propiciar ações para a efetivação dos direitos e deveres sociais. Dentro deste contexto, o setor educacional tem hoje o papel de possibilitar e de oferecer alternativas para que as pessoas não fiquem excluídas do sistema e que possam ter oportunidades de se reintegrar através da participação, bem como da luta pela universalidade de direitos e da cidadania.

Com a finalidade de observar os dados da categoria a ser ponderada recorre-se à análise dos gráficos da Gestão Educacional - Gestão e Princípios Democráticos

- realizada a partir das questões³⁰ 1, 2, 10, 16, 17, 20, 23 dos questionários aplicados distintamente aos professores e gestores.

Pela análise dos dados, percebe-se de forma muito expressiva que dentro das Unidades Educacionais do SAGRADO - Rede de Educação inicia-se um processo de existência dos Princípios Democráticos, pois em ambos os grupos professores e diretores nota-se que existe a participação dos respondentes na elaboração de ações para qualificação do processo de ensino-aprendizagem; na atuação de acordo com as propostas da Rede; na elaboração coletiva de plano entre gestores e professores a fim de aperfeiçoar a qualidade do ensino; na criação de plano de desenvolvimento próprio, a partir do qual os professores e a Gestão Educacional trabalham; na participação em sugestões de temas recomendados para o trabalho coletivo; na construção coletiva de estratégias e tomada de decisões; que o trabalho é respeitoso e existe parceria entre professores e/ou a Gestão Educacional e no reconhecimento de sugestões, escuta, devolutivas sobre as questões.

Assim, entende-se que os princípios democráticos começam a ser contemplados em exercícios no cotidiano escolar, mesmo que de forma lenta. Pois, conforme afirma Touraine, a democracia resulta da combinação entre o pensamento

³⁰ Questões (gestores e professores) da categoria: Gestão Educacional - Gestão e Princípios de Democráticos, encontram-se no apêndice.

Questão 01

Gestores: Participo com a Comunidade Educacional na elaboração de ações para qualificação do processo de ensino-aprendizagem.

Professores: Participo com a Gestão Educacional na elaboração de ações para qualificação do processo de ensino-aprendizagem.

Questão 02

Gestores: A Gestão Educacional assegura que os professores atuem de acordo com as propostas da Rede (Plano 2020, presença da família na escola).

Professores: A Gestão Educacional assegura que os professores atuem de acordo com as propostas da Rede (Plano 2020, presença da família na escola).

Questão 10

Gestores: Nesta escola, existe um plano elaborado coletivamente entre gestores e professores a fim de melhorar a qualidade do ensino.

Professores: Nesta escola, existe um plano elaborado coletivamente entre gestores e professores a fim de melhorar a qualidade do ensino.

Questão 16

Gestores: Nesta escola, existe um plano de desenvolvimento próprio, a partir do qual os professores e a Gestão Educacional trabalham.

Professores: Nesta escola, existe um plano de desenvolvimento próprio, a partir do qual os professores e a Gestão Educacional trabalham.

Questão 17

Gestores: As sugestões de temas recomendadas pelos professores são consideradas pela Gestão Educacional.

Professores: Minhas sugestões de temas para formação são consideradas pela Gestão Educacional.

Questão 20

Gestores: A construção coletiva de estratégias e tomada de decisões acontecem de maneira eficaz.

Professores: A construção coletiva de estratégias e tomada de decisões acontecem de maneira eficaz.

Questão 23

Gestores: O ambiente de trabalho é respeitoso e existe parceria entre professores e/ou a Gestão Educacional.

Professores: O ambiente de trabalho é respeitoso e existe parceria entre professores e/ou a Gestão Educacional.

racional, a liberdade pessoal e a identidade cultural. Já que, a cultura democrática define-se como um esforço de combinação entre unidade e diversidade, liberdade e integração. (TOURAINÉ, 1996).

Pode-se conceber que a escola é o local de convivência e de diálogo, que incide por meio da interação, da participação dos estudantes, da equipe de profissionais e é nesse espaço que a gestão educacional consegue fazer a experiência de uma gestão participativo-democrática, em que os sujeitos efetivamente podem sugerir e opinar na sociedade. Para Dewey (1979, p. 106),

uma sociedade é democrática na proporção em que prepara todos os seus membros para com igualdade aquirirem de seus benefícios e em que assegura o maleável reajustamento de suas instituições por meio da interação das diversas formas da vida associada.

E, para construir e/ou aprimorar a sociedade com princípios democráticos, precisa-se desenvolver a vivência por intermédio da educação. Como, “a escola é a instituição pela qual a sociedade transmite a ‘experiência adulta’ à criança. [...] O saber acumulado da espécie estimula, pois, a aprendizagem e fornece os meios e modelos pelos quais pode vir a ser adquirida”. (DEWEY, 1978, p. 39). Contudo, pode-se perguntar como essa “sociedade democrática”, quando é preconceituosa, conservadora, utilitarista, autoritária, corrupta, gostaria de ver referendados na educação? Portanto, a questão que se coloca necessária é aquela que diz respeito aos princípios, aos valores democráticos.

Dito isso, com o propósito de esclarecer uma forma mais efetiva e minuciosa da categoria Gestão Educacional – Gestão e Princípio Democráticos, optou-se por subdividir em dois subgrupos os tópicos de análise. Assim, o Quadro 10 com os gráficos 4, 5 e 6 trazem por tema os percentuais referentes à participação desses gestores na qualificação do ensino, a elaboração do plano para essa qualificação e também verifica se acontece de maneira eficaz a construção coletiva de estratégias para a busca de aprendizagens para qualificação profissional. A seguir, a demonstração em percentuais:

Gráfico 4: Ações para qualificação do processo de ensino-aprendizagem – Questão 1.

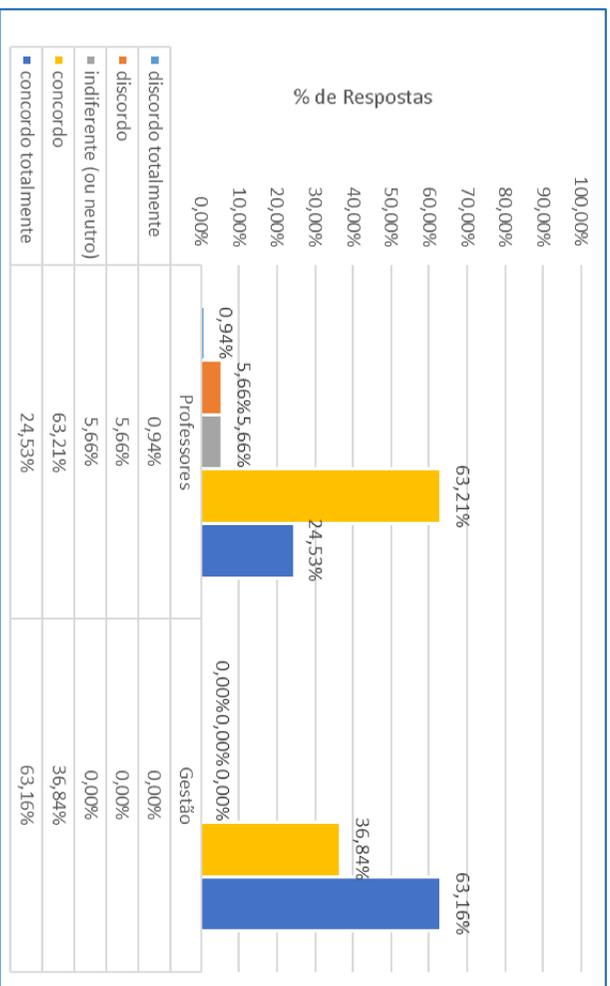
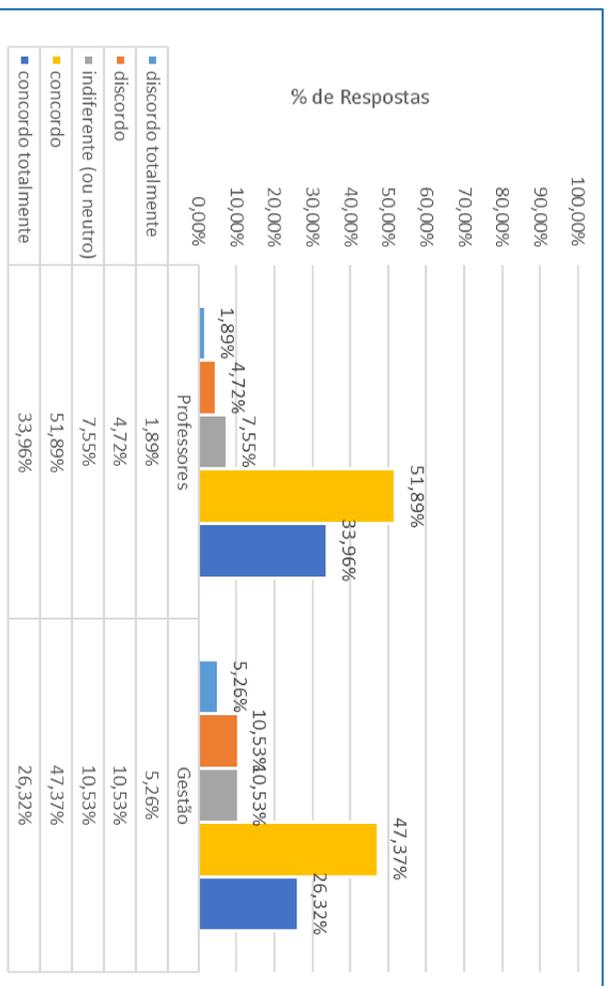
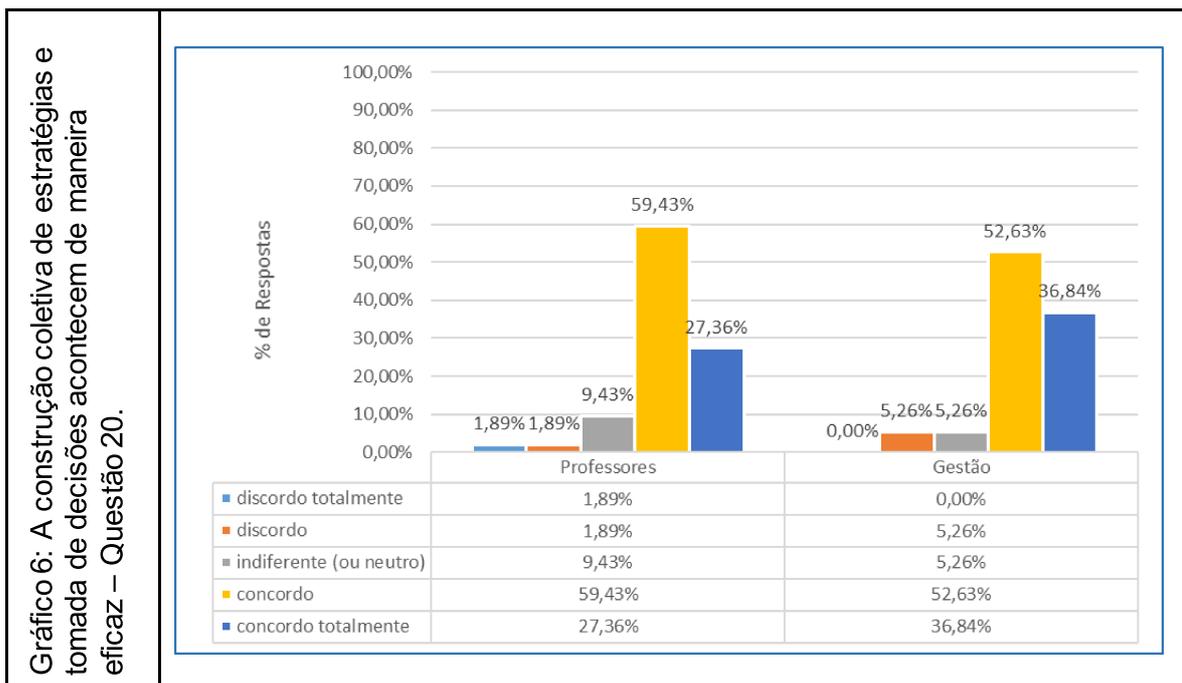


Gráfico 5: Plano coletivo entre gestores e professores a fim de melhorar a qualidade do ensino – Questão 10.





Fonte: Elaborado pela autora

Percebe-se que os percentuais convergem em torno do “concordo” na efetivação dos Princípios Democráticos que aqui estão representados na qualidade do ensino para todos, participação coletiva na elaboração de estratégias e metas, na ação do cotidiano escolar, mesmo que está consolidação aconteça de forma gradual, confirmando que a gestão está atenta para uma efetivação deles, apostando o quanto colaboram para um processo ensino-aprendizagem. Sob esse aspecto, FREIRE (1996, p. 26), diz que “nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo”. Pois, ambos os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, professor e estudante, são transformados pelos saberes e tornam-se seres autônomos, emancipados e questionadores.

O outro subgrupo de análise dos tópicos, Quadro 11 - Gráficos 7, 8 e 9 – Gestão e Princípios Democráticos faz referência à atuação dos gestores como profissionais de acordo com as propostas da Rede, se as sugestões de temas recomendadas por eles são consideradas e se o ambiente de trabalho é respeitoso.

Gráfico 7: A Gestão Educacional assegura que os professores atuem de acordo com as propostas da Rede – Questão 2.

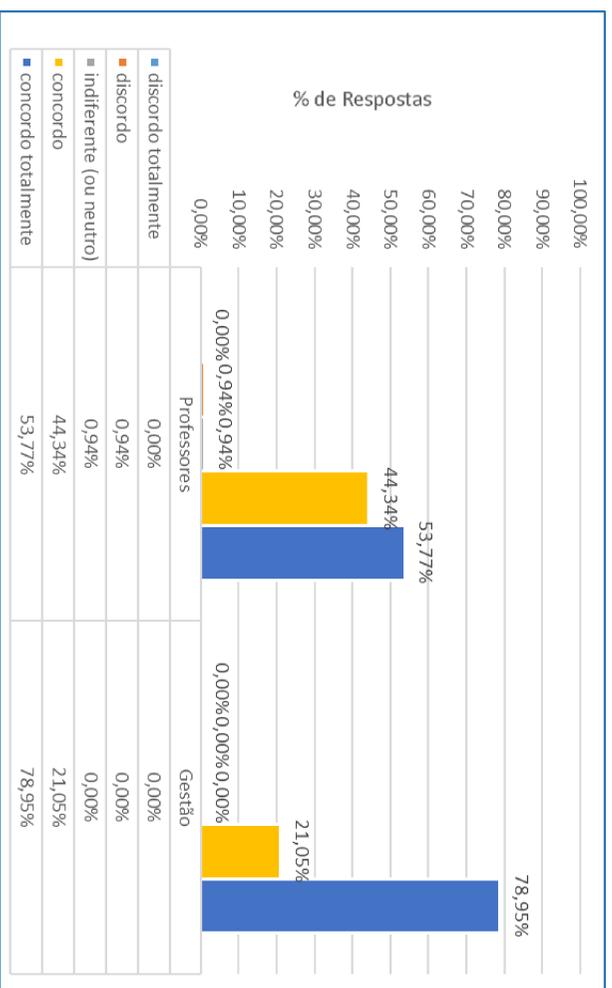
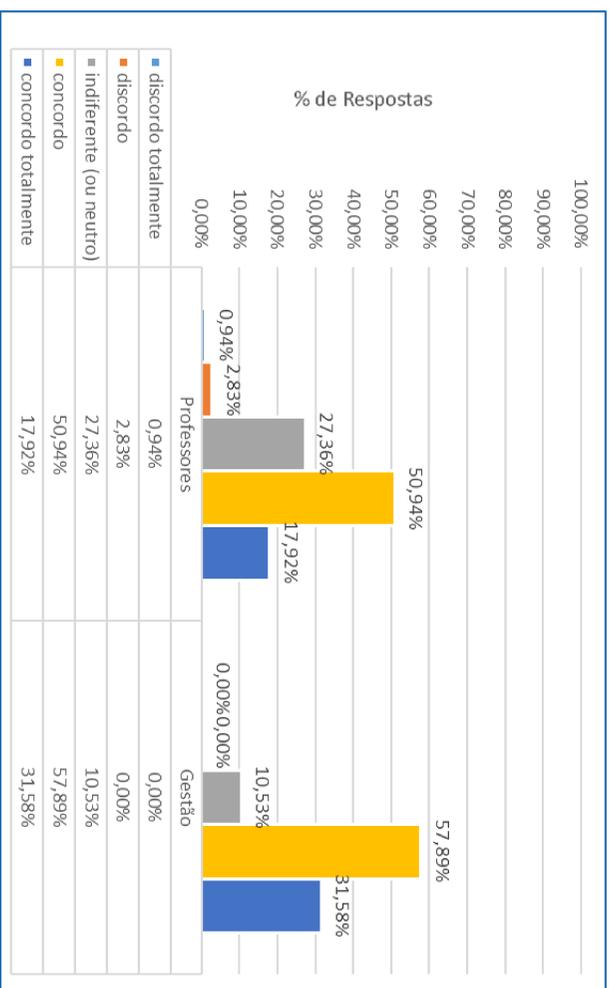
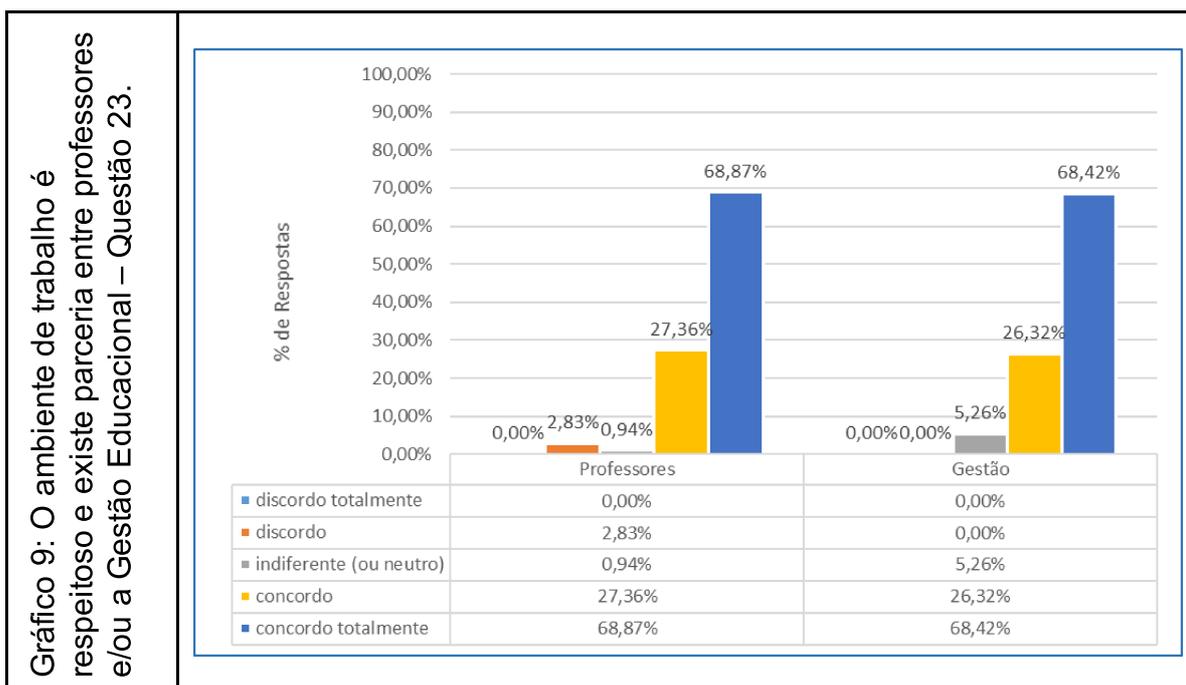


Gráfico 8: Sugestões de temas recomendadas pelos professores são consideradas pela Gestão Educacional – Questão 17.





Fonte: Elaborado pela autora

Os percentuais, traduzidos nos Gráficos do Quadro acima, expressam que os gestores e professores promulgam em grande porcentagem que “concordam totalmente” que professores e gestores exercerem suas funções conforme as orientações em nível de Rede, o que realmente é muito importante para um trabalho efetivo e eficaz como um todo para o SAGRADO – Rede de Educação.

Por outro lado, percebe-se pelo Gráfico 8 que a percepção dos professores acerca de ter suas sugestões consideradas pelos gestores educacionais não é de grande acolhida, pois apenas 27, 36% dos professores responderam ter suas sugestões consideradas. Este pode ser um ponto a ser desenvolvido na formação e na prática dos gestores educacionais.

De tal modo, a Rede parte de uma visão política em que a democracia é base para uma sociedade coerente e justa. Assim, a verdadeira democracia (com participação popular nas decisões importantes que interferem na vida em sociedade) pressupõe uma prática pedagógica, ou seja, significa fazer de cada pessoa um agente de transformação social. (SAGRADO, 2020).

Segundo Dewey (1987, p. 66), “a formação de certo caráter constitui a única base verdadeira de uma conduta moral, e essa conduta moral identifica-se com as práticas democráticas”. O SAGRADO – Rede de Educação acredita na criação de ambientes democráticos que favoreçam as capacidades colaborativas dos educandos. Assim, para a existência real de uma sociedade em que a democracia

prevaleça e o indivíduo tenha consciência de suas atitudes e responsabilidades, se faz necessário uma escola que crie o ambiente propício para esse desenvolvimento e emancipação do ser humano. Em outras palavras, uma escola autoritária dificilmente corroborará para uma sociedade ética, justa, solidária e democrática.

Neste sentido, Puig (2000) assinala a probabilidade da relação educação e democracia na escola, quando tiver distintas mudanças na distribuição dessa relação, “serão democráticas quando conseguirem um bom equilíbrio no jogo da assimetria funcional e da simetria democrática” (PUIG, 2000, p. 26). Ainda, destaca que

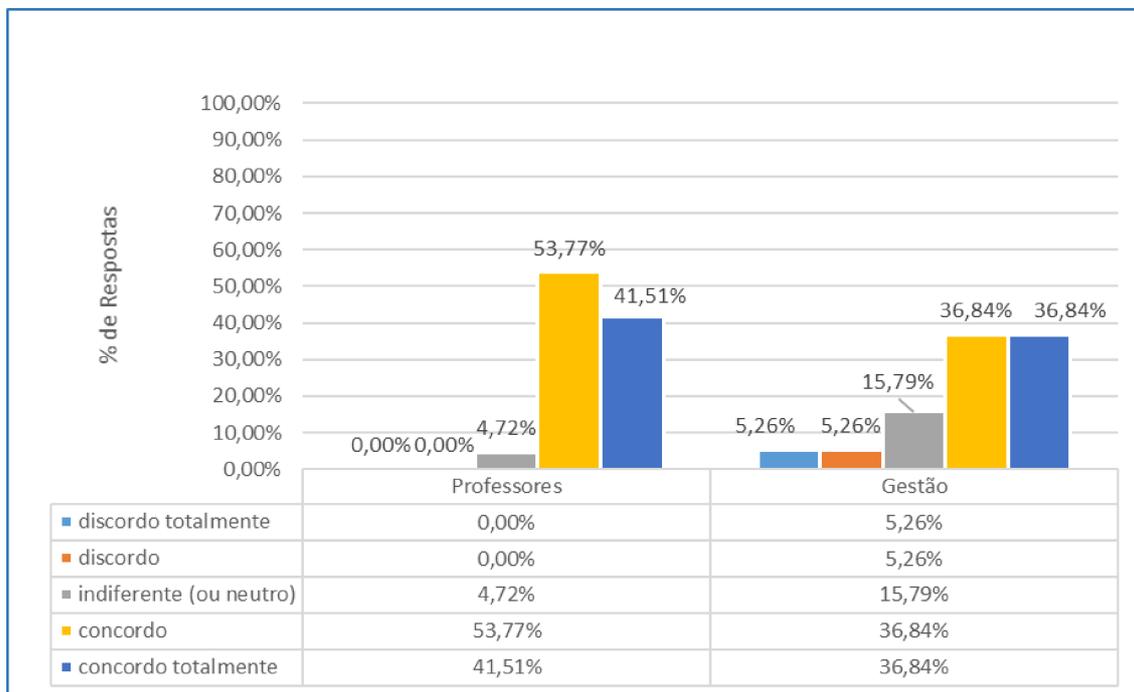
[...] os critérios e as normas que regulam a organização de uma sociedade democrática não podem imitar-se mimeticamente numa escola. [...] o alunado e o professorado não têm as mesmas responsabilidades nem estão em igualdade de condições quanto a conhecimentos e experiência, mas podem conversar de igual para igual, podem respeitar e entender um ao outro e podem, finalmente, participar na organização e na realização de todo tipo de iniciativas. (PUIG *et al.*, 2000, p. 23).

A construção da democracia, neste caso, os princípios democráticos, é um processo complexo, o qual demanda ultrapassar algumas práticas tradicionais presentes na escola que propiciam relações antidemocráticas, e que certas vezes, acaba transmitindo preconceitos e construindo um ambiente de competitividade, de agressividade e discriminatório (PUIG *et al.*, 2000, p. 23).

E, a partir da análise dos dados coletados, Gestão e Princípios Democráticos, percebe-se que nestes aspectos existe um processo sendo instaurado na coletividade, mas no quesito de aceitação das sugestões ainda existe algo determinado pela gestão. O que pode ser interpretado como uma fragilidade no ato gestor para a abertura à acolhida de sugestões e participação dos educadores ou talvez dos demais atores do cenário educacional.

Ainda sobre essa temática, a questão que faz menção à existência de um plano de desenvolvimento próprio, a partir do qual os professores e a Gestão Educacional trabalham em comum, é a que possui o menor percentual de satisfação dos participantes. O Gráfico 4 expressa claramente a grande fragilidade, no quesito da existência de um plano de desenvolvimento próprio que qualifica o desempenho pessoal e profissional dentro da instituição.

Representação Gráfica 4 - Plano de desenvolvimento próprio



Fonte: Elaborado pela autora

Assim, os tópicos de análise do Quadro 09 - Categorias de análise interpretativas, participação na elaboração de ações para qualificação do processo de ensino-aprendizagem, atuação de acordo com as propostas da Rede, plano elaborado coletivamente entre gestores e professores a fim de melhorar a qualidade do ensino, plano de desenvolvimento próprio, a partir do qual os professores e a Gestão Educacional trabalham, participação em sugestões de temas recomendadas para o trabalho coletivo, construção coletiva de estratégias e tomada de decisões, trabalho respeitoso e existe parceria entre professores e/ou a Gestão Educacional, clima organizacional da instituição é agradável e há uma relação de confiança entre colaboradores e a Gestão Educacional e conhecimento de sugestões, escuta, devolutivas sobre as questões. Esses pontos que mostram a necessidade de realmente buscar meios para que exista um sentido no crescimento pessoal dos profissionais que atuam na escola, que os mesmos sejam desenvolvidos e acompanhados nas atribuições do cotidiano escolar com autonomia e responsabilidade para que realmente os princípios democráticos sejam vivenciados.

7.2 Profissionalidade - Formação Profissional e Formação Continuada

Abordando a questão da formação profissional, destacam-se dois aspectos importantes: o profissionalismo e a formação continuada, que foram abordados em oito perguntas³¹ do questionário aplicado, sendo elas: 6, 7, 8, 9, 12, 13, 22, 24, 25, com a intenção de compreender o objetivo específico de analisar como os Gestores Educacionais sustentam sua profissionalidade e promovem a formação continuada dos professores no âmbito da Rede.

Assim, conforme Libâneo (2013), profissionalidade é composta por dois termos: profissionalização e profissionalismo, é relevante destacar que a profissionalização se refere às qualidades específicas que garantem o agir profissional com qualidade e, o

³¹ Questões (gestores e professores) da categoria: Profissionalidade - Formação Profissional e Formação Continuada, encontram-se no apêndice.

Questão 6

Gestores: Apoio os professores para utilizarem nas aulas as metodologias ativas.

Professores: O processo de ensino-aprendizagem, em sala de aula, é observado pela Gestão Educacional.

Questão 7

Gestores: Existe retorno da Gestão Educacional, após observações de aulas, com sugestões para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem.

Professores: Existe retorno da Gestão Educacional, após observações de aulas, com sugestões para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem.

Questão 8

Gestores: Os problemas de sala de aula são discutidos pela Gestão Educacional e professores.

Professores: Os problemas de sala de aula são discutidos pela Gestão Educacional.

Questão 9

Gestores: A Gestão Educacional faz orientações a respeito das necessidades de atualização pessoal, para qualificação do processo de ensino-aprendizagem.

Professores: A Gestão Educacional faz orientações a respeito das necessidades de atualização pessoal, para qualificação do processo de ensino-aprendizagem.

Questão 12

Gestores: Nesta escola, são oportunizadas reuniões pedagógicas (RIP) com a participação de professores de diferentes componentes curriculares.

Professores: Nesta escola, são oportunizadas reuniões pedagógicas (RIP) com a participação de professores de diferentes componentes curriculares.

Questão 13

Gestores: Envolve-me em atividades de formação continuada oferecidas pela Rede (semanas pedagógicas, encontros de formação e outros).

Professores: Envolve-me em atividades de formação continuada oferecidas pela Rede (semanas pedagógicas).

Questão 22

Gestores: A aplicação de medidas necessárias ao enfrentamento de problemas e/ou desenvolvimento institucional é feita com agilidade pela Gestão Educacional.

Professores: A aplicação de medidas necessárias ao enfrentamento de problemas e/ou desenvolvimento institucional é feita com agilidade pela Gestão Educacional.

Questão 24

Gestores: O clima organizacional da instituição é agradável e há uma relação de confiança entre colaboradores e a Gestão Educacional.

Professores: O clima organizacional da instituição é agradável e há uma relação de confiança entre colaboradores e a Gestão Educacional.

Questão 25

Gestores: No ambiente em que trabalho existe o reconhecimento de sugestões, você sente-se escutado, há devolutivas sobre as questões.

Professores: No ambiente em que trabalho existe o reconhecimento de sugestões, você sente-se escutado, há devolutivas sobre as questões.

profissionalismo faz menção à execução adequada das obrigações e atribuições específicas.

O referido autor, quando afirma que o perfil profissional resulta da conquista da profissionalidade, termo que a junção entre profissionalismo e profissionalização, reconhece que as funções desempenhadas na educação são importantes na medida em que se aprimora o conhecimento para atuar nesse papel e se dedica à atuação de maneira a estabelecer coerência nas ações praticadas no ambiente profissional.

O segundo aspecto, que diz respeito à formação continuada, é um processo importante e necessário de aperfeiçoamento das práticas e atividades docentes, estando ligada ao desenvolvimento do ensino, da execução do currículo e de aspectos relevantes que constituem o ser professor. Está legalmente garantida na LDB, que, no Artigo 76, afirma que “os sistemas de ensino promoveram a valorização da educação, assegurando-lhes nos termos do estatuto e dos planos de carreira” e o Inciso IV, do mesmo Artigo, apresenta a [importância da] “formação contínua visando ao aprofundamento e atualizações de sua competência técnica”.

A mudança de paradigmas imposta por um novo modelo de sociedade, em um mundo marcado por crises em diferentes âmbitos (políticos, econômicos, sociais e morais), intensificou a necessidade de aprimoramento. Nesse cenário, formar-se continuamente tornou-se uma prática fundamental e “obrigatória” para os educadores. Conforme Hargreaves (2002), comentando sobre inovações e suas implicações, “ela também estimula a capacidade de compreensão em relação às mudanças que estão enfrentando” (SAGRADO, 2020).

Sendo assim, a formação profissional é caracterizada como parte importante do desenvolvimento profissional, possibilitando um novo sentido à prática pedagógica e ressignificando a atuação na escola.

Para a análise interpretativa sobre a Profissionalidade - Formação Profissional e Formação Continuada estiveram em destaque os seguintes aspectos, já apresentados no Quadro 9, as sugestões para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem; os problemas de sala de aula são discutidos pela Gestão Educacional e professores; as orientações para qualificação do processo de ensino-aprendizagem; as oportunidades de reuniões internas pedagógicas (RIP) com a participação de professores de diferentes componentes curriculares; as atividades de formação continuada oferecidas pela Rede (semanas pedagógicas, encontros de formação e

outros) e a aplicação de medidas necessárias ao enfrentamento de problemas e/ou desenvolvimento institucional.

O Gráfico Profissionalidade - Formação Profissional e Formação Continuada, expressa o resultado das 8 questões acima mencionadas e apresenta uma significância considerável no percentual de profissionais que percebem a real importância da formação profissional e continuada oportunizadas, onde os professores e diretores pedagógicos podem utilizar no cotidiano os conteúdos abordados nos encontros em grupos ou em atendimentos individuais.

Deste modo, para desenvolver esse processo e atingir os objetivos propostos de formação profissional, o SAGRADO – Rede de Educação oferece oportunidades de formação pessoal, aprofundamento religioso, conhecimento e vivência da espiritualidade e do carisma cleliano, assim como capacitação técnica, psicopedagógica, didático-metodológica, tendo como preocupação as relações humanas e os princípios morais e éticos. Os educadores são formados nos mais recentes modelos de educação e buscando diferentes estratégias metodológicas para atender às demandas de aprendizagem dos educandos.

Encontra-se no Projeto Político Pedagógico do SAGRADO – Rede de Educação um destaque especial para a formação continuada, como se verifica abaixo:

[...] o objetivo da formação continuada é incentivar o educador a desenvolver o espírito pesquisador, sendo um profissional que tenha atitude cotidiana de reflexão da sua prática, que busque compreender os processos de aprendizagem e desenvolvimento de seus educandos e que fomente a autonomia deles na interpretação da realidade e dos saberes presentes em seu fazer pedagógico. (SAGRADO, 2020, p. 116).

A próxima categoria apresenta três subdivisões para melhor identificar os aspectos da formação profissional que estão sendo colocados em prática no cotidiano escolar. Assim, na primeira subdivisão (expressa no Quadro 11 - Gráficos 13, 14 e 15 – Formação Profissional e Formação Continuada) são apresentadas as questões referentes à utilização de metodologias ativas, sugestões para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem e reuniões para trocas entre os diversos componentes curriculares que aparecem para os dois grupos investigados, gestores e professores. Ressalta-se a necessidade de realizar o *feedback formativo*, em que no diálogo provido de boas ponderações, se modifica o pensamento e/ou o comportamento do sujeito em prol das aprendizagens. Estando desprovido o aspecto do feedback, de “dar um retorno”, às necessidades de aprimoramento dos pontos observados que

carecem de melhorias, pois quando essas devolutivas são efetivadas de modo construtivo, elas auxiliam a outra pessoa a pensar sobre sua prática e a melhorar – tanto pessoal quanto profissionalmente.

Quadro 12 - Gráficos 11, 12 e 13 – Formação Profissional e Formação Continuada

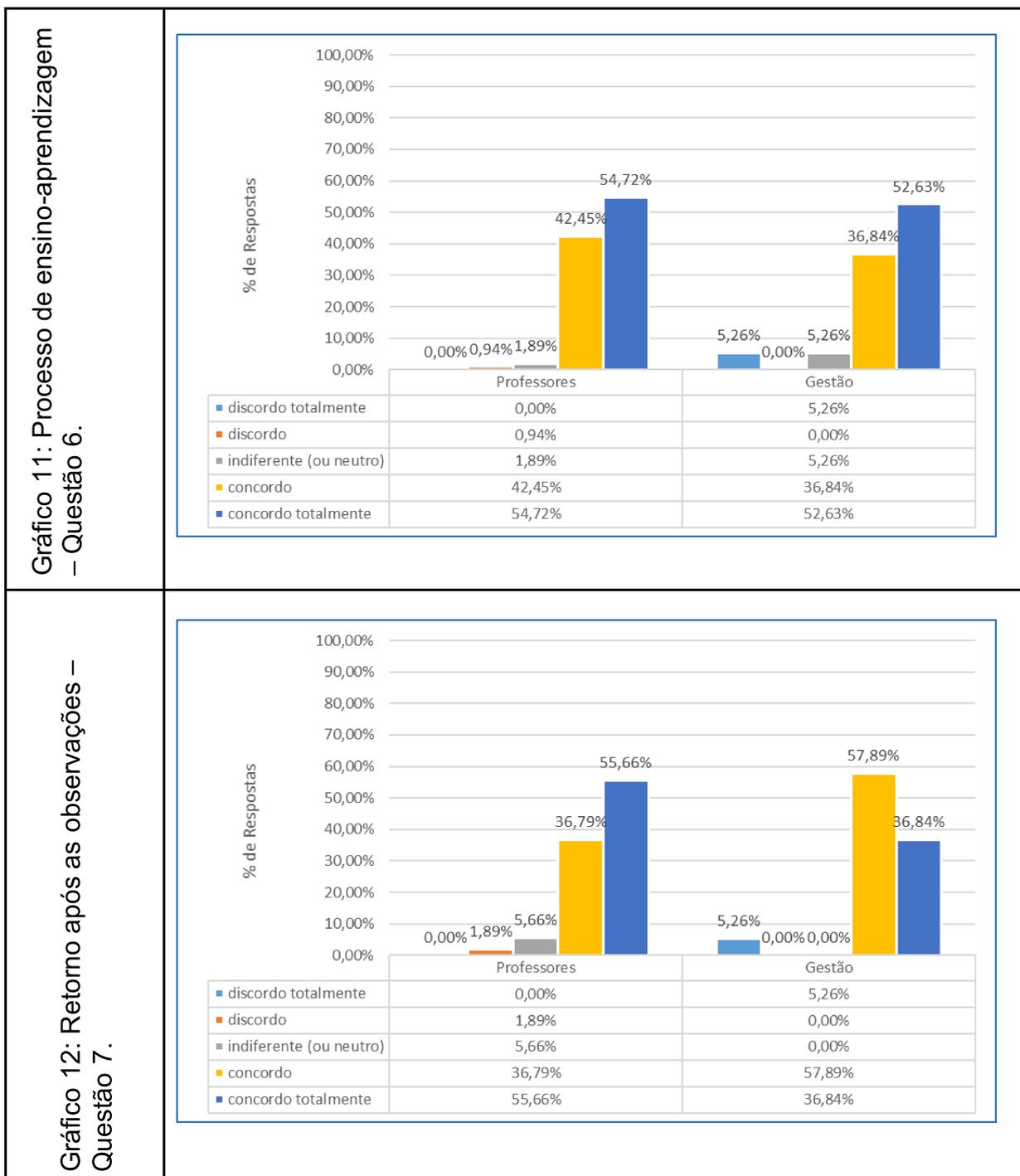
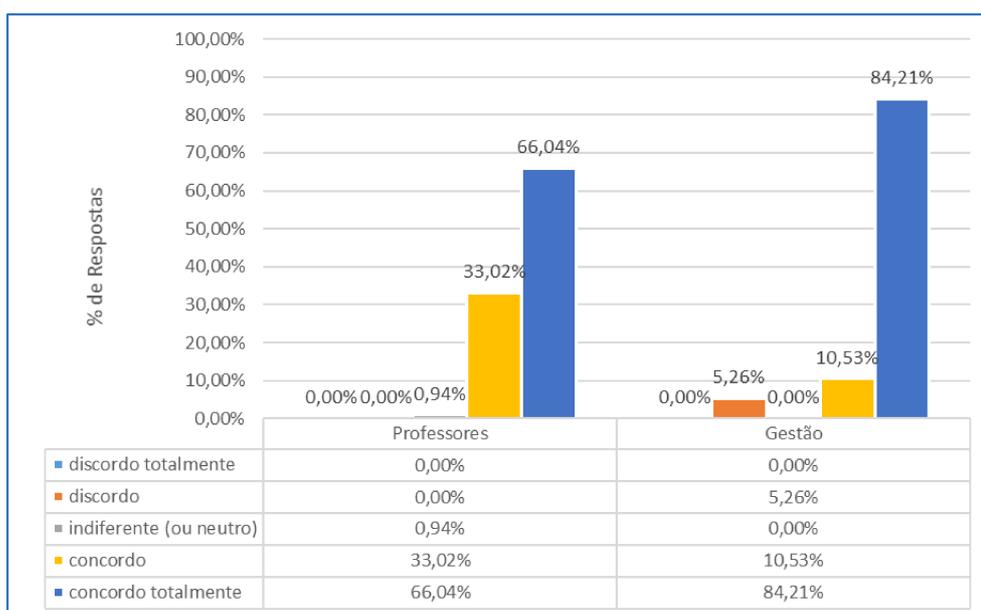


Gráfico 13: Reuniões pedagógicas (RIP) com a participação de professores de diferentes componentes curriculares – Questão 12



Fonte: Elaborado pela autora

A partir da análise dos dados expostos no Quadro 12, entende-se que há um acompanhamento do processo ensino-aprendizagem da gestão para com os professores, mas, no que se refere ao *feedback* destes dois grupos, nota-se uma falha de comunicação. Igualmente, percebe-se uma carência de comunicação entre professores de diferentes componentes curriculares nas reuniões pedagógicas.

No contexto escolar, a participação efetiva de todos os sujeitos é essencial, tanto nas discussões coletivas como nos diálogos, que possuem como foco principal promover as transformações necessárias dentro do ambiente educacional. Para Santos,

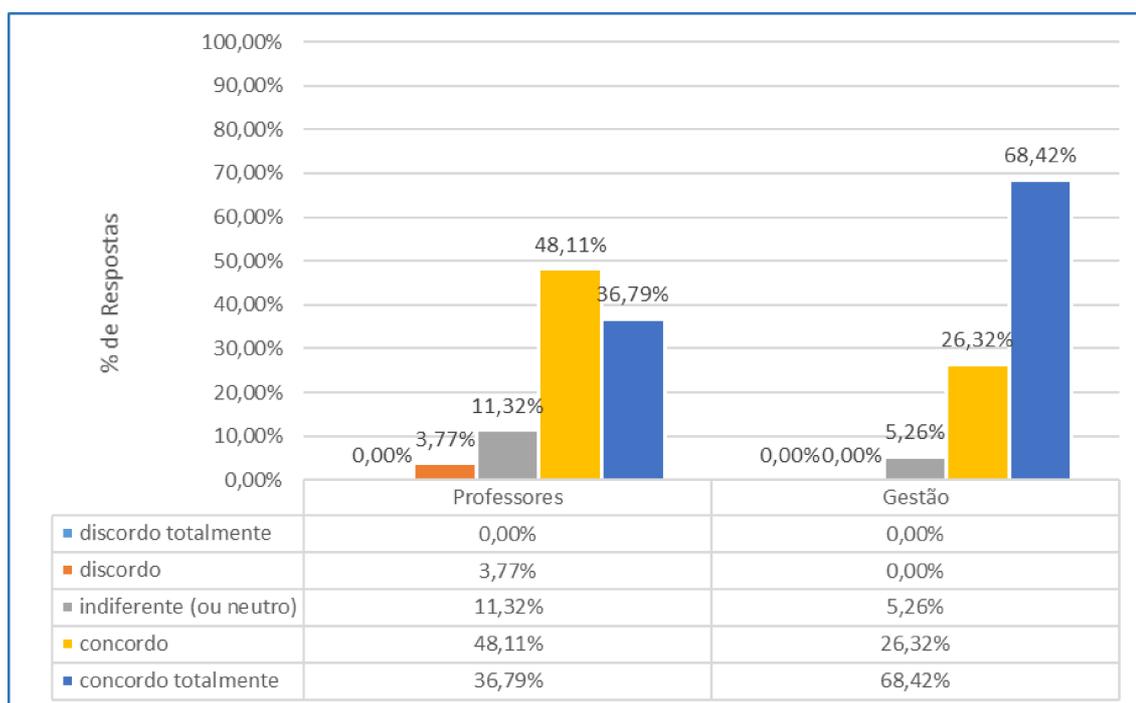
[...] quando se fala da comunicação interna, prioriza-se a importância da relação que se faz necessária entre o administrador e o funcionário. É nessa relação que toda organização escolar deve investir de forma abrangente, pois a comunicação clara e precisa entre a fonte e o destino, influi decisivamente na produtividade de cada indivíduo, ao contribuir para a sua satisfação pessoal demonstrada a partir da sua competência profissional. (2011, p 04).

Assim, conforme as palavras de Santos, a comunicação interna precisa ser clara, objetiva e direta para que as orientações sejam colocadas em prática de forma eficaz, promovendo e realizando no cotidiano a qualificação do processo de ensino-aprendizagem.

A próxima subdivisão refere-se à profissionalidade e ao respeito das necessidades de atualização pessoal para qualificação do processo de ensino-

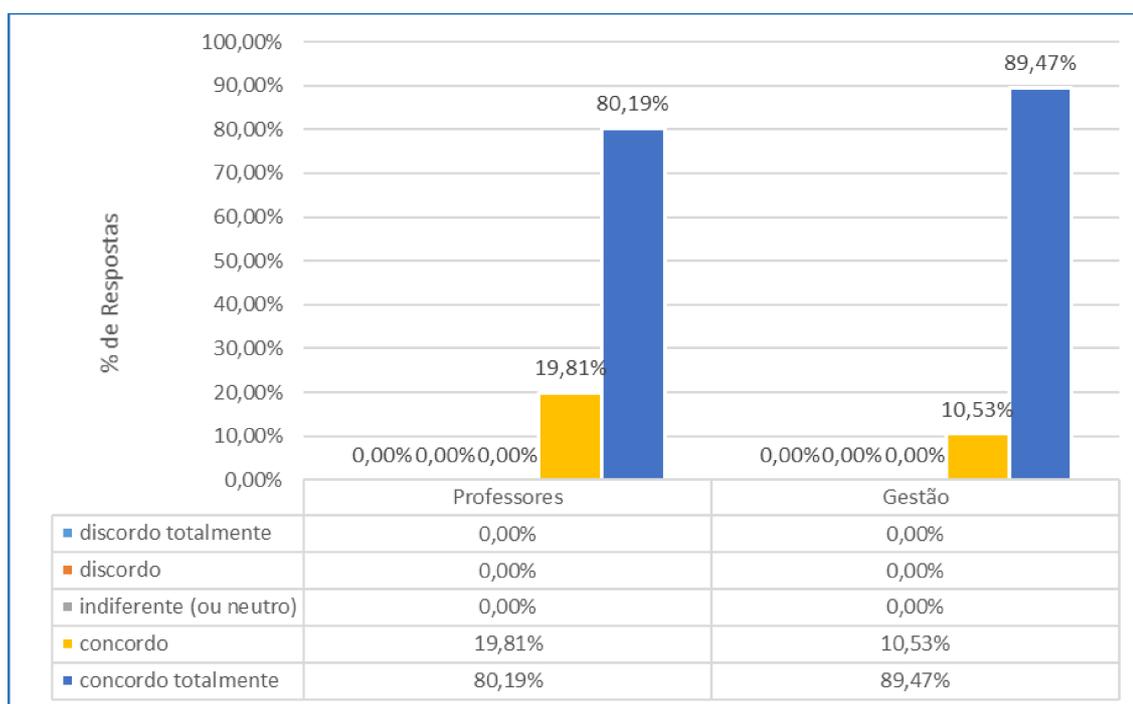
aprendizagem, bem como o envolvimento em atividades de formação continuada oferecidas pela Rede. Nota-se, então, que existe um amplo comprometimento nas formações oportunizadas pela Rede, porém há significativa necessidade de orientações específicas aos profissionais quanto seu aprofundamento e crescimento, em particular na área de atuação no âmbito escolar, como fica demonstrado na questão 9.

Representação Gráfica 5: Orientações e atualização pessoal



Fonte: Elaborado pela autora

Representação Gráfica 6: Envolvimento nas formações continuadas oferecidas pela Rede



Fonte: Elaborado pela autora

A última subdivisão, ainda na categoria da profissionalidade, está extremamente relacionada aos seguintes itens: qualidade da prática profissional; integridade do fazer docente; desenvolvimento profissional de habilidades e competências; constituição da identidade docente; saber docente; integridade da dimensão social e do individual do docente; responsabilidade individual e comunitária e ao compromisso ético e político. O Quadro 13 - Gráficos 16, 17 e 18 – Formação Profissional e Formação Continuada, trata da aplicação de medidas necessárias ao enfrentamento de problemas e/ou desenvolvimento institucional e se existe o reconhecimento das sugestões.

Gráfico 16: Aplicação de medidas necessárias ao enfrentamento de problemas – Questão 22.

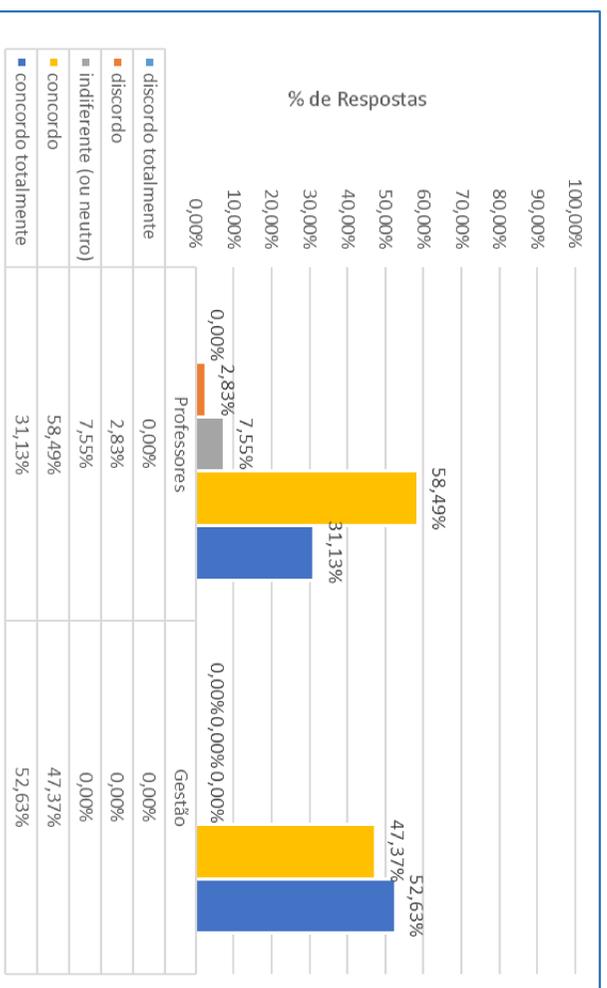
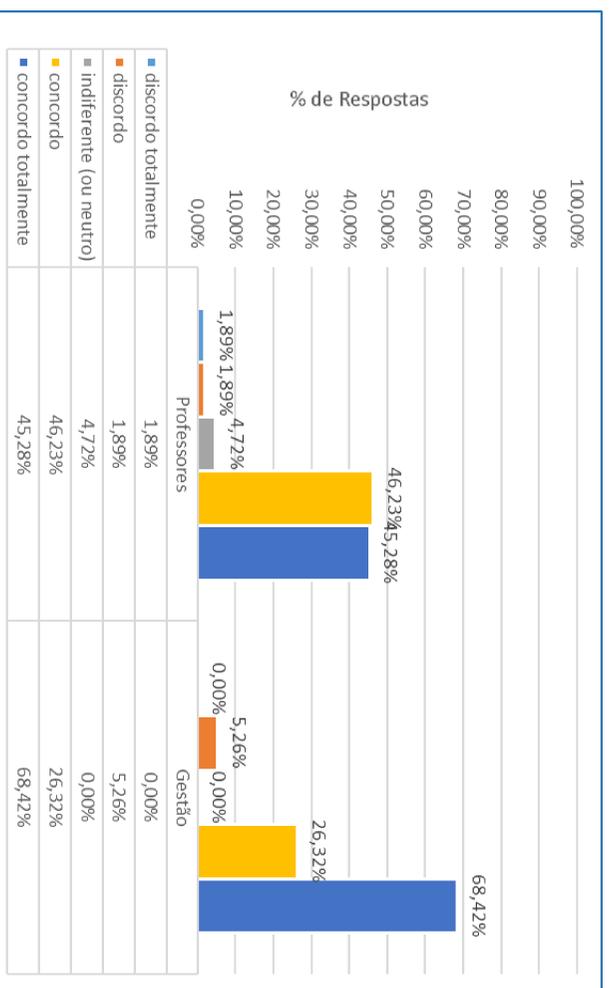
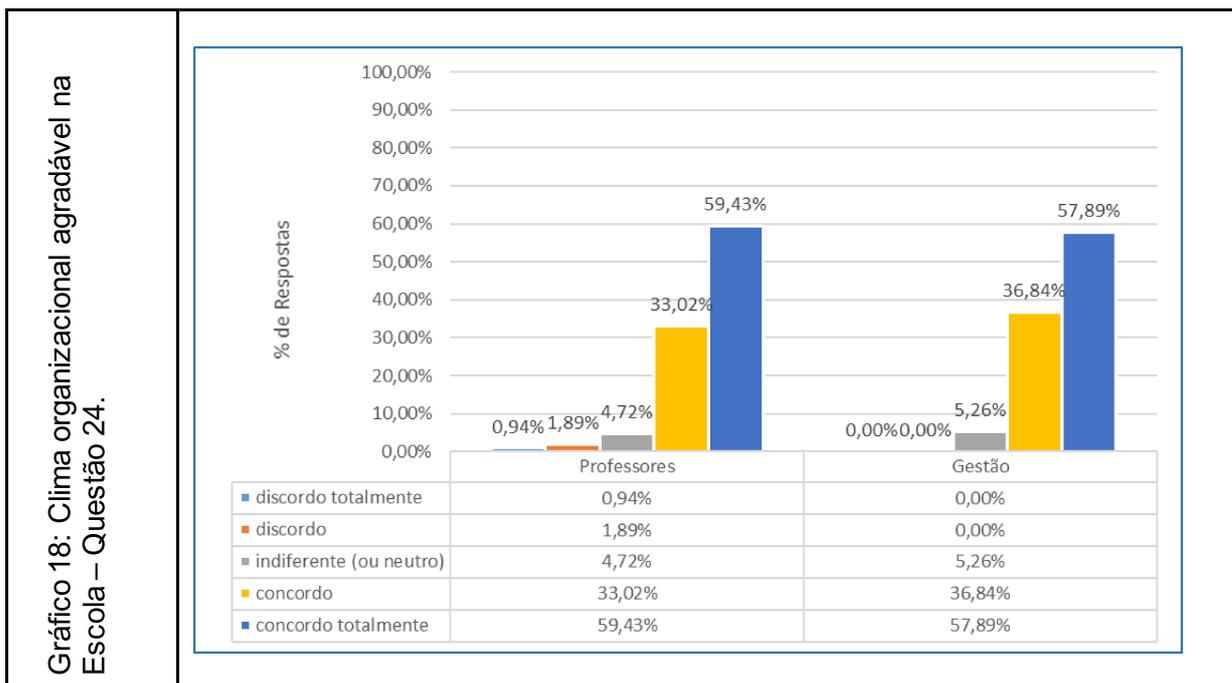


Gráfico 17: Existência de reconhecimento e devolutivas das sugestões, – Questão 25.



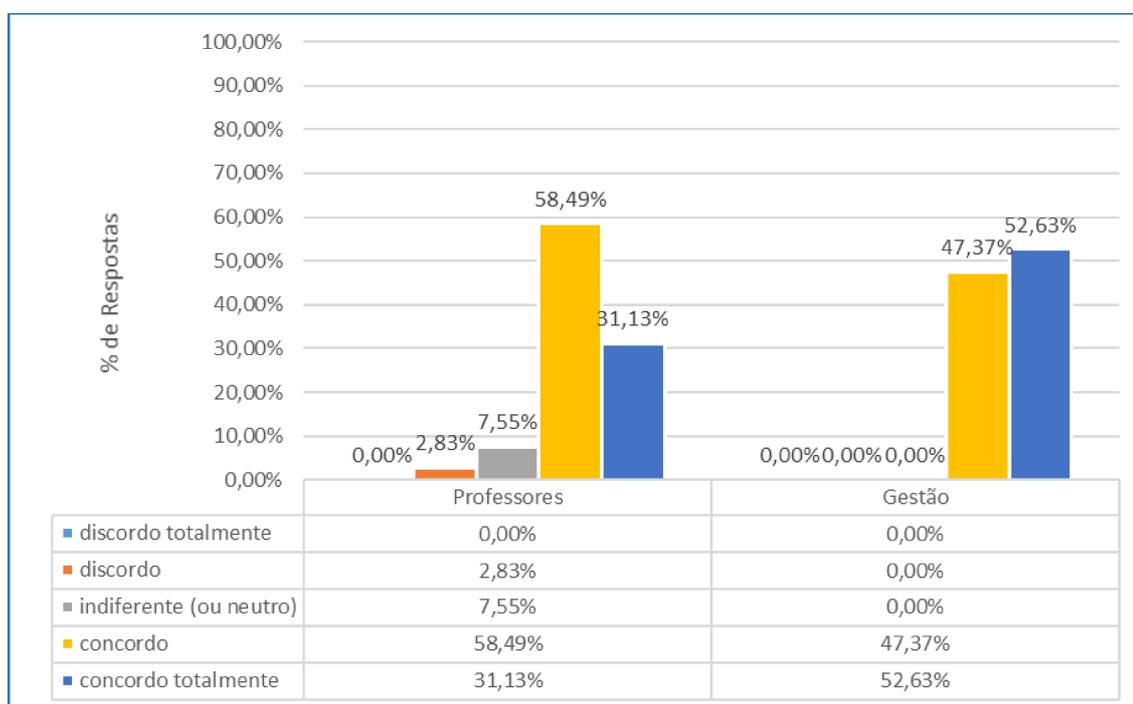


Fonte: Elaborado pela autora

Com significativo percentual, os participantes expressam o “concordo totalmente”. Portanto, julga-se que os dois grupos questionados se sentem ouvidos nas sugestões e/ou ponderações, mas, como apresenta o Gráfico da Questão 22, falta presteza no bom emprego de medidas para responder às situações complexas do cotidiano escolar.

Assim, há uma grande preocupação da categoria abordada quanto à aplicação de medidas necessárias ao enfrentamento de problemas e/ou desenvolvimento institucional, se estas são feitas com agilidade por parte da Gestão Educacional, porque conforme o Gráfico 22, existe uma lentidão ou não realização de medidas por parte da direção dentro das Unidades Educacionais. Isso sinaliza insuficiente profissionalismo no que se refere ao desempenho competente e comprometido de seus deveres e responsabilidades.

Representação Gráfica 7 - Enfrentamento de problemas e/ou desenvolvimento Institucional



Fonte: Elaborado pela autora

Para o SAGRADO – Rede de Educação, a formação profissional e continuada é essencial para a atualização e manutenção, em seus educadores e educadoras, do espírito questionador de suas ações, que recriem constantemente suas práticas, otimizando o seu trabalho em sala de aula e, acima de tudo, que desenvolvam em sua missão educativa uma atuação pautada sempre nos princípios cristãos e na pedagogia cleliana, em consonância com os documentos da educação católica, da LDB e das legislações vigentes, e com uma responsabilidade maior: como obra eclesial, ser sensíveis aos sinais dos tempos, o que justifica, mais uma vez, a necessidade de uma formação profissional adequada (SAGRADO, 2020).

7.3 Qualificação do Ensino - Processo ensino-aprendizagem

Ao tratarmos da abordagem das questões³² 3, 4, 5, 11, 14, 15, 19, 21, referente ao processo de ensino-aprendizagem e, em retorno ao objetivo específico (Identificar

³² Questões (gestores e professores) da categoria: Qualificação do Ensino - Processo ensino-aprendizagem, encontram-se no apêndice.

os aspectos que facilitam e dificultam a profissionalidade dos Gestores Educacionais), buscou-se analisar se há conexão entre a teoria e a prática para a qualificação do processo de ensino-aprendizagem. Do mesmo modo, busca-se observar como a profissionalidade dos gestores e professores coopera para efetivação de qualidade do processo de ensino-aprendizagem, sendo uma das finalidades da educação escolar.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico do SAGRADO – Rede de Educação, na seção sobre a formação continuada, é expresso que, nos momentos de estudo, “o educador é estimulado a compreender a dimensão de seu trabalho e a assumir, também, um compromisso de construir-se como um pesquisador de sua própria prática e do componente em que atua”. (SAGRADO, 2020, p. 117).

Alguns aspectos a serem averiguados são de suma importância e evidenciam, conforme proposto no Quadro 09 - Categorias de análise interpretativas, o suporte para o professor trabalhar com ensino híbrido em sala de aula; a utilização das ferramentas do Office 365; o apoio aos professores para utilizarem nas aulas as metodologias ativas; questões de qualidade de ensino são asseguradas pela Gestão Educacional e pelos professores, sendo uma responsabilidade coletiva; a participação na consolidação da Identidade Institucional no cotidiano escolar; o aproveitamento das formações e reuniões pedagógicas para qualificar o processo de ensino-

Gestores: A Gestão Educacional dá suporte para o professor trabalhar com ensino híbrido em sala de aula.

Professores: A Gestão Educacional dá suporte para meu trabalho com ensino híbrido em sala de aula.

Questão 4

Gestores: Nas minhas tarefas utilizo as ferramentas do Office 365.

Professores: Nas minhas aulas utilizo as ferramentas do Office 365.

Questão 5

Gestores: Apoio os professores para utilizarem nas aulas as metodologias ativas.

Professores: Tenho apoio da Gestão Educacional para utilizar nas aulas as metodologias ativas.

Questão 11

Gestores: Nesta escola, as questões de qualidade de ensino são asseguradas pela Gestão Educacional e pelos professores, sendo uma responsabilidade coletiva.

Professores: Nesta escola, as questões de qualidade de ensino são asseguradas pela Gestão Educacional e pelos professores, sendo uma responsabilidade coletiva.

Questão 14

Gestores: Participo ativamente na consolidação da Identidade Institucional no cotidiano escolar.

Professores: Participo ativamente na consolidação da Identidade Institucional no cotidiano escolar.

Questão 15

Gestores: Aproveito os temas apresentados nas formações e reuniões pedagógicas, para qualificar o processo de ensino-aprendizagem.

Professores: Aproveito os temas apresentados nas formações e reuniões pedagógicas, no processo de ensino-aprendizagem.

Questão 19

Gestores: Recebo orientação, apoio e tenho autonomia na escolha e aplicação, experimentação de testes de métodos/metodologias na escola em que atuo.

Professores: Recebo orientação, apoio e tenho autonomia na escolha e aplicação, experimentação de testes de métodos/metodologias em sala ou espaços de aprendizagem.

Questão 21

Gestores: A Gestão Educacional acolhe as críticas relativas ao processo de ensino-aprendizagem feitas pelos colaboradores.

aprendizagem; a orientação, apoio e autonomia na escolha e aplicação de metodologias na escola e o acolhimento de críticas relativas ao processo de ensino-aprendizagem.

Percebe-se na apreciação Qualificação do Ensino - Processo ensino-aprendizagem, configurado pelas questões acima mencionadas, que diretores pedagógicos e professores acreditam ser imprescindível o processo de qualificação do ensino-aprendizagem, pois este percentual de profissionais “concordam totalmente” que acontece nas escolas da Rede uma significativa busca de avanços nas metodologias e implementação da cultura de inovação. Deste modo, para o SAGRADO – Rede de Educação, a Cultura de Inovação é um

[...] processo complexo, que nasce das relações interpessoais entre os seres humanos, sendo possível por meio do desenvolvimento da inteligência (moral e intelectual), domínio de signos (linguísticos) e da comunicação humana. A Cultura é influenciada pelos homens e os influencia (causa de sua transformação contínua – inovação ininterrupta), esse processo ocorre devido a capacidade do ser humano de criar e recriar novos cenários, de construir e reinventar o mundo. É o resultado de uma ação criativa (inédita) que incorpora inúmeros saberes e/ou tecnologias e, principalmente gera um impacto positivo no indivíduo e na sociedade. (SAGRADO, 2020, p. 51).

Com a finalidade de detalhar a categoria analisada, as questões estão representadas em três Quadros. No primeiro Quadro, apresentam-se as abordagens sobre os aspectos ao trabalho com ensino híbrido, a utilização de metodologias ativas e das ferramentas do Office 365.

Quadro 14 - Gráficos 20, 21 e 22 - Qualificação do Ensino - Processo ensino-aprendizagem

Gráfico 20: Suporte para trabalhar o Ensino Híbrido – Questão 3.

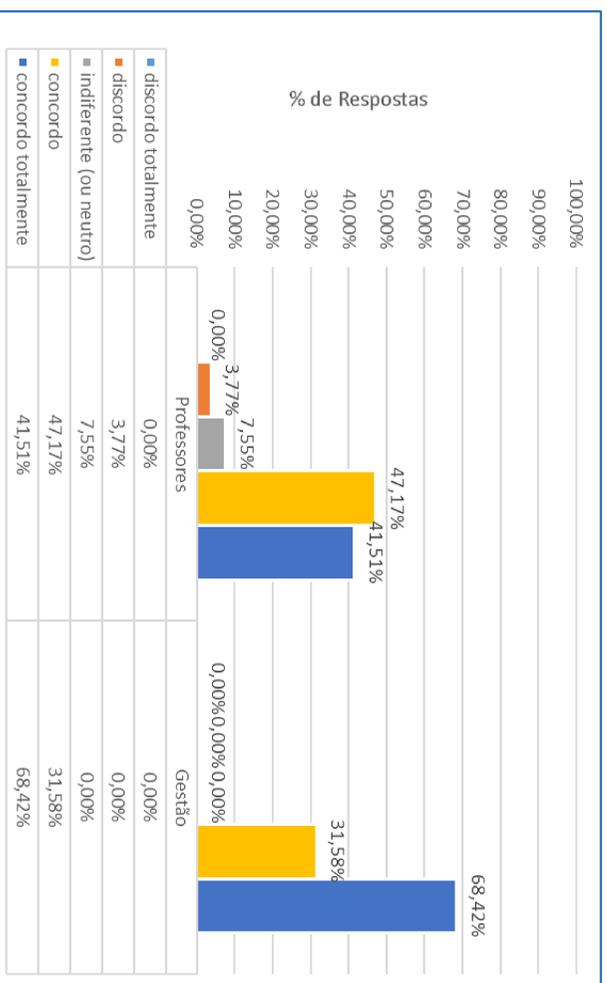
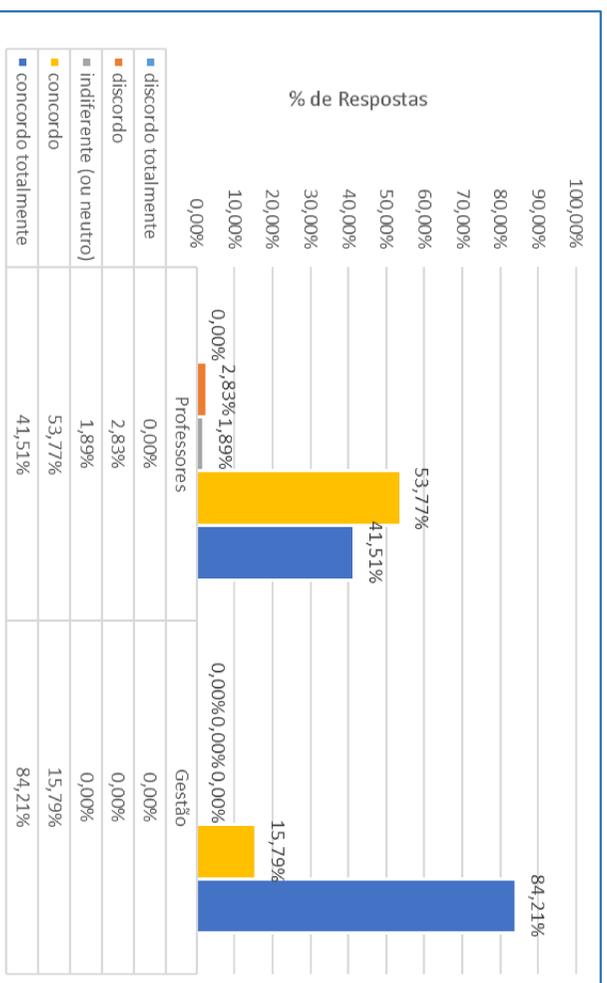
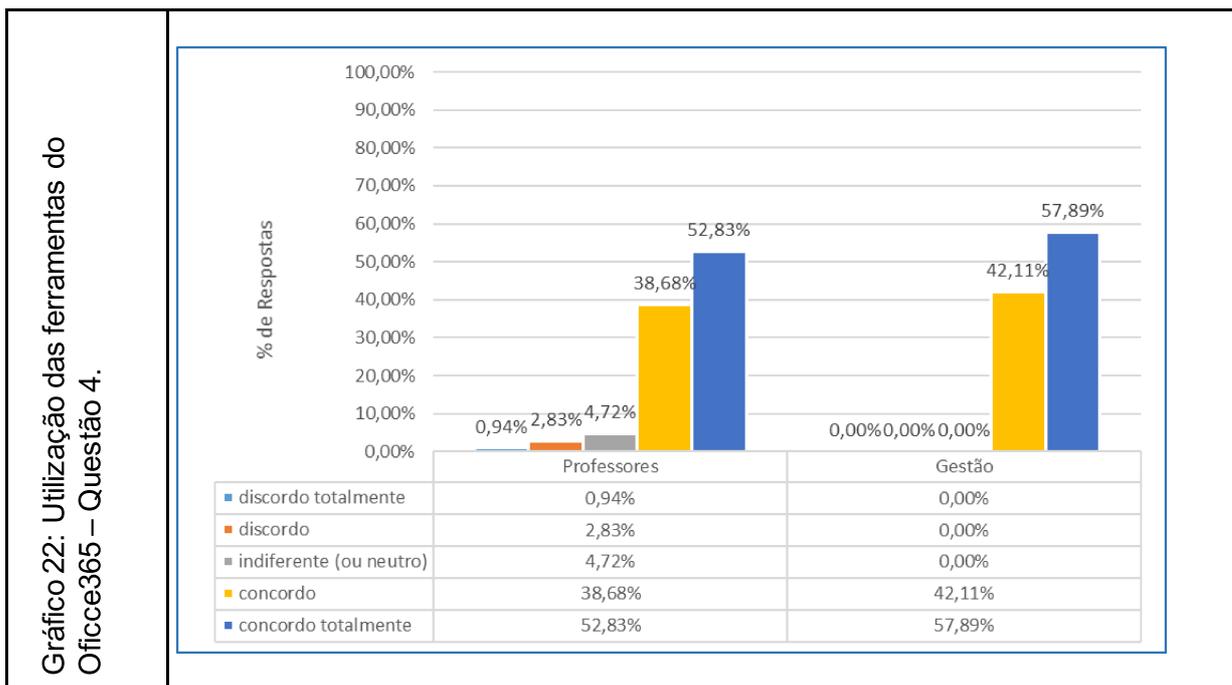


Gráfico 21: Apoio na utilização de metodologias ativas – Questão 5.





Fonte: Elaborado pela autora

Identifica-se através do Quadro 14 que tanto gestores como professores estão buscando empregar meios atualizados para promover um processo de ensino inovador. Conforme a questão 3, o trabalho com o ensino híbrido carece de apoio, de formação e assistência, pois nem sempre é fácil consolidar nas atividades escolares o “melhor dos mundos” presencial e do online.

No Quadro 15, os pontos destacados referem-se às questões de qualidade de ensino, é assegurada como uma responsabilidade coletiva; se há consolidação da Identidade Institucional e acolhimento de críticas relativas ao processo de ensino-aprendizagem feitas pelos colaboradores.

Gráfico 23: Qualidade de ensino assegurada de forma coletiva – Questão 11.

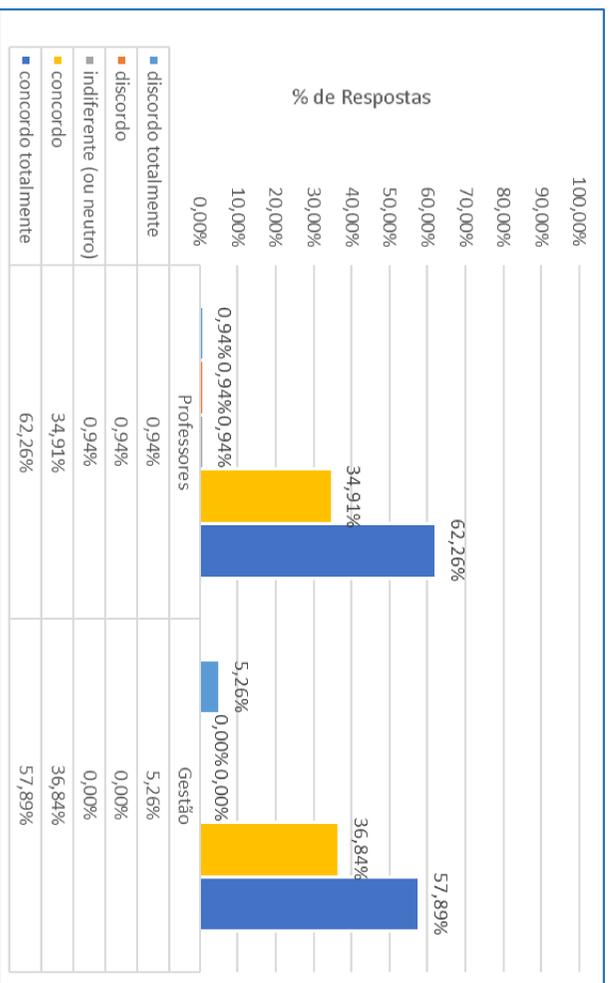
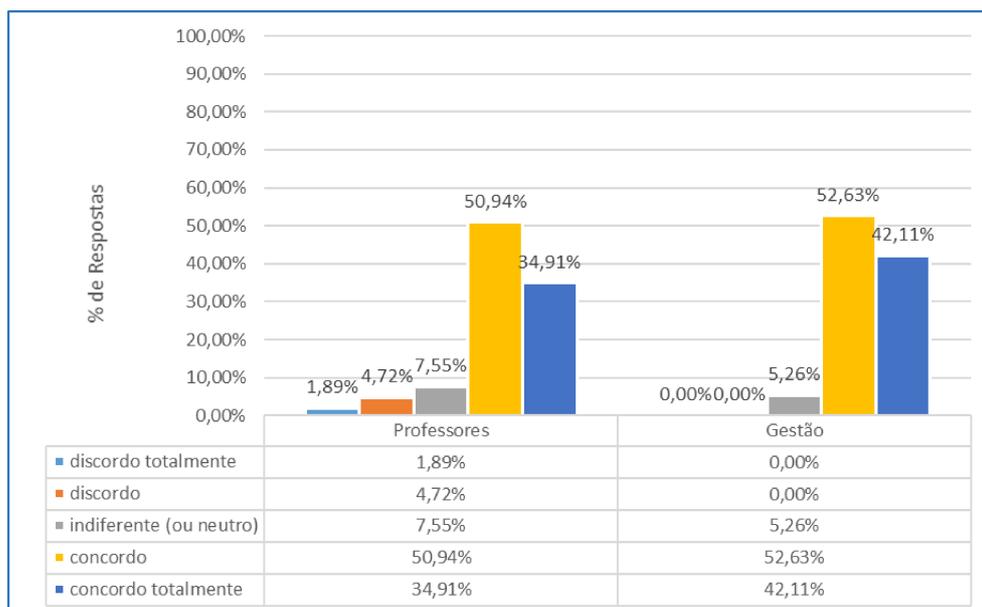


Gráfico 24: Participação na consolidação da Identidade Institucional – Questão 14.



Gráfico 25: Acolhida de críticas referente ao processo de ensino-aprendizagem – Questão 21.

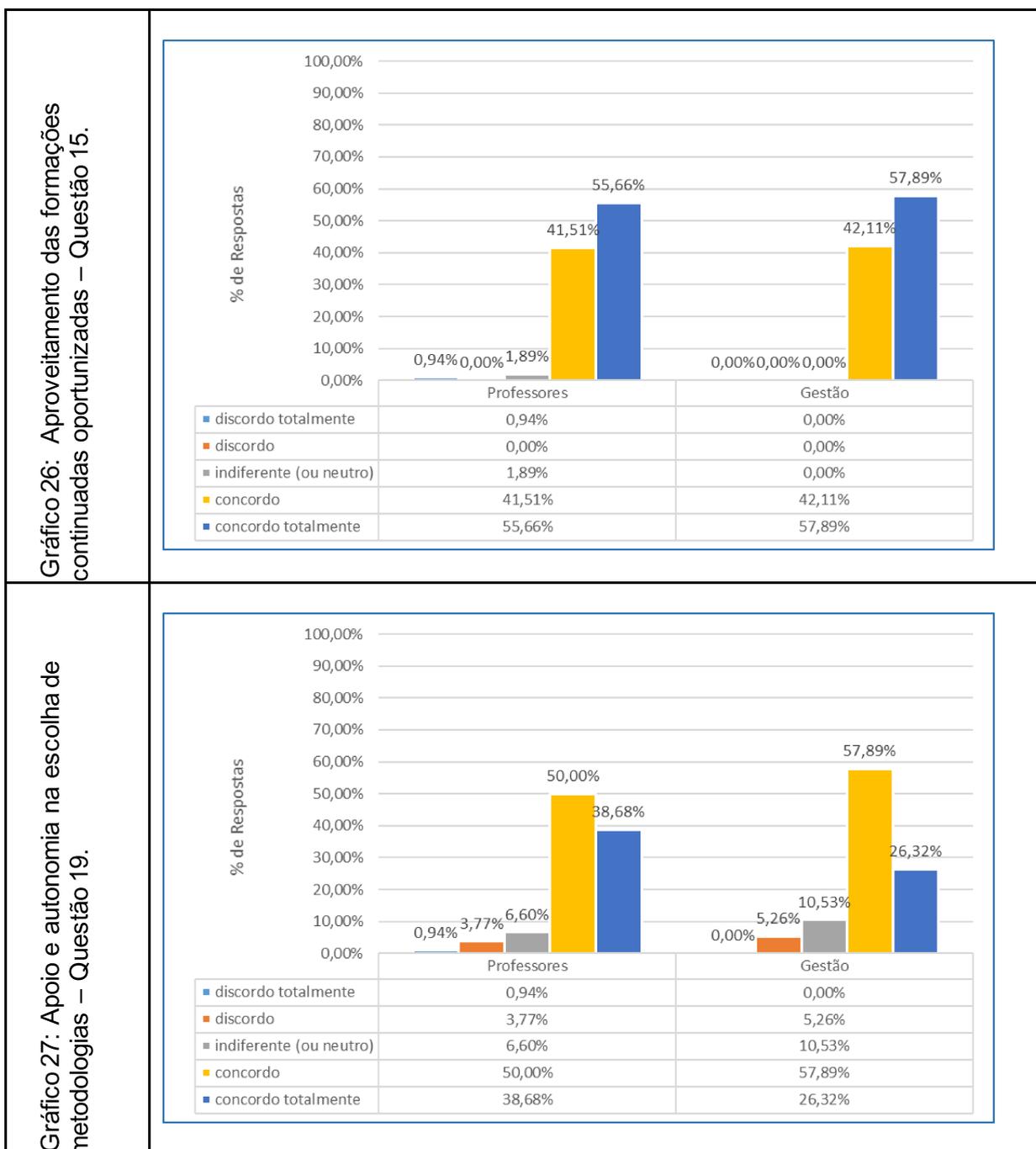


Fonte: Elaborado pela autora

No que tange tornar a Identidade Institucional e qualidade de ensino presentes no cotidiano escolar, o percentual dos respondentes é significativo no processo de busca de qualificação do ensino como um todo. Mas as respostas à questão 21 evidenciam a deficiência de aceitação de críticas e/ou sugestões de melhorias no processo de qualificação do ensino.

Ainda na categoria Qualidade de Ensino, o Quadro 16 apresenta dois aspectos importantes para este processo de melhoria no processo ensino-aprendizagem: o aproveitamento dos temas apresentados nas formações e reuniões pedagógicas, e as orientações para a experimentação de metodologias nas escolas.

Quadro 16 - Gráficos 26 e 27 - Qualificação do Ensino - Processo ensino-aprendizagem



Fonte: Elaborado pela autora

Verifica-se por meio das respostas que as formações são pouco aproveitadas pelos dois grupos de respondentes (professores e gestores), e que existe uma defasagem nas orientações, no apoio, na autonomia, na escolha, aplicação e experimentação de testes de métodos/metodologias na escola, como se verifica no gráfico da questão 19.

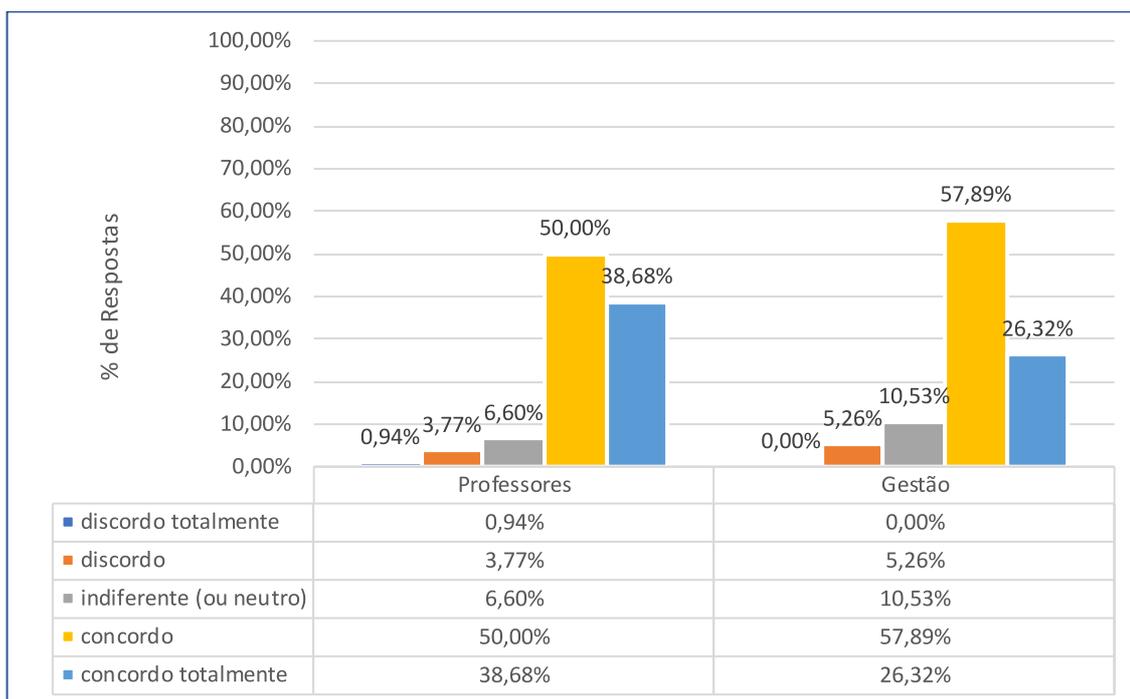
Pressupõe-se que, devido à transição da utilização de distintas técnicas e a elaboração de uma metodologia própria para o SAGRADO - Rede de Educação, tenha se obtido estas compreensões, pois muitas vezes, as mudanças geram incertezas e inseguranças a toda equipe escolar, tanto gestores como professores. Mas, acredita-se que a criação de uma metodologia apropriada é essencial para que as teorias pedagógicas elencadas pela instituição de ensino sejam aplicadas de forma coerente, principalmente em se tratando do formato progressista de educação.

Deste modo, a metodologia deve considerar o educando, os objetos do conhecimento e o contexto, ou seja, as circunstâncias e condições do educando, do educador, da escola e da sociedade. Assim, responde-se a um comportamento cognitivo esperado para o desenvolvimento de Habilidades e Competências. Destacam-se, portanto, na escolha e na aplicação dos métodos e técnicas, as características contextuais, observando duas questões: a autonomia dos educandos e educadores e o propósito do ensino comprometido com a aprendizagem (SAGRADO, 2020).

A educação progressista pressupõe um olhar diferenciado com relação ao saber, saber fazer e o ser dos educadores e dos educandos. As técnicas empregadas devem estar relacionadas ao desenvolvimento da autonomia, colaboração e responsabilidade, sempre levando em consideração os muitos aspectos da aprendizagem dos educandos. Para tanto, o SAGRADO – Rede de Educação acredita que os Estilos de Aprendizagem podem ser considerados como uma maneira de pensar, o autogoverno mental que os educandos fazem dos seus mecanismos intelectuais (SAGRADO, 2020).

Um ponto de tensão significativo dentro da categoria Qualificação do Ensino - Processo ensino-aprendizagem que se faz necessário mencionar é referente à pergunta de número 19, em que questiona-se o recebimento de orientação, apoio e autonomia na escolha e aplicação, bem como experimentação de testes de métodos/metodologias na escola.

Representação Gráfica 8 - Orientação, apoio e autonomia



Fonte: Elaborado pela autora

A partir do que foi observado, os profissionais que atuam nas escolas necessitam sentir-se mais autônomos para colocar em prática as ações que são propostas pela Rede, bem como seus próprios conhecimentos e iniciativas de qualificação de ensino.

Considerando como aspecto importante a mudança de postura na qualificação do processo ensino-aprendizagem, Hargreaves (2002) afirma que é um processo que envolve aprendizado, planejamento e reflexão. Assim,

[...] os professores não alteram e não devem alterar suas práticas apenas porque uma diretriz lhes é apresentada, e eles se sentem forçados a cumpri-las. Eles não podem evocar novas práticas a partir de nada ou transpô-las de imediato do livro didático para a sala de aula. Os profissionais necessitam de chances para experimentar a observação, a modelagem, o treinamento, a instrução individual, a prática e o *feedback*, a fim de que tenham a possibilidade de desenvolver novas habilidades e de tomá-las uma parte integrante de suas rotinas de sala de aula. (HARGREAVES, 2002, p.114).

Portanto, para que haja uma mudança na qualificação do ensino é preciso que o educador receba incentivo para desenvolver o espírito pesquisador, sendo um profissional que tenha atitude cotidiana de reflexão da sua prática, que busque compreender os processos de aprendizagem e desenvolvimento de seus educandos

e que fomente a autonomia deles na interpretação da realidade e dos saberes presentes em seu fazer pedagógico.

Diante da apreciação e análise interpretativa dos tópicos apresentados no Quadro 09 (cujas categorias de que se tratam as questões são a Gestão Educacional - Gestão e Princípios Democráticos, Profissionalidade - Formação Profissional e Formação Continuada e Qualificação do Ensino - Processo ensino-aprendizagem), percebe-se que diante do objetivo geral deste trabalho, que é compreender como a profissionalidade dos gestores qualifica o processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica do SAGRADO – Rede de Educação, ainda existe uma fragilidade no que tange a ação dos gestores em sua profissionalidade que, conseqüentemente, fica fragilizada na atuação com os professores.

7.4 Da apreciação dos dados à Intervenção

Após a análise de dados, obtida pela aplicação da técnica do questionário, utilizando a Escala de Likert, que possuía o objetivo geral de compreender como a profissionalidade dos gestores qualifica o processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica do SAGRADO – Rede de Educação, e a partir da percepção dos professores e dos gestores educacionais, evidencia-se a necessidade de aprimorar aspectos relacionados as três categorias já mencionadas no Quadro 09: Gestão Educacional - Gestão e Princípios de Democráticos; Profissionalidade - Formação Profissional e Formação Continuada; e Qualificação do Ensino - Processo ensino-aprendizagem.

Dentre estas categorias observadas, todas demonstram ter algumas fragilidades que necessitam de um olhar atento e de formação no âmbito da profissionalidade, a saber: tanto profissionalização e quanto profissionalismo.

Para Sacristán (1995), a profissionalidade acontece na relação dialética entre os diferentes contextos práticos e os conhecimentos, as habilidades e as competências e está ligada a um tipo de desempenho e de conhecimento específicos. Nota-se que o desempenho da profissionalidade está em dedicar-se em cumprir as atribuições gerais das situações particulares relacionadas à atividade. O autor agrega, ainda, o significado de profissionalidade à caracterização do pensamento pragmático,

capaz de articular ideias, finalidades, ações e avaliar as especificidades em que foram aplicadas.

Deste modo, almeja-se proporcionar um portfólio de qualificação profissional para o desempenho eficaz da gestão educacional do SAGRADO – Rede de Educação. Assim, o portfólio é um documento que oferece subsídios para aprimorar o trabalho do gestor, pois é também um instrumento de apontamentos, de reflexão e autoavaliação.

O portfólio irá conter textos formativos confessionais³³ e de profissionalidade³⁴, indicação de referências bibliográficas e outros materiais que irão auxiliar a gestão educacional na organização e desenvolvimento do trabalho escolar, visto que se faz necessário uma nova visão de organização do trabalho e desenvolvimento dos princípios democráticos do gestor em sintonia com a equipe escolar.

A escola precisa rever sua organização para atingir sua finalidade, que é ensinar, democratizando os conhecimentos e dos saberes. Portanto, não é mais possível imaginar trabalhar de forma fragmentada e hierarquizada; é mister que os profissionais da escola recebam formação e tenham condições necessárias para trabalhar em equipe e ao mesmo tempo com autonomia, para que de fato apliquem esta teoria na prática do cotidiano escolar. Por isso, o portfólio, anual, oferecerá subsídios para que a gestão educacional e professores possam definir os objetivos, as metas estratégicas e os planos de ação para alcançá-los conjuntamente, sendo o escopo final a qualificação do processo de ensino-aprendizagem.

³³ Documentos das Escola Católica – desde o Vaticano II até os dias de hoje - Compêndio de formação Espiritual e Institucional.

³⁴Administração Educacional: O cerne Técnico: Aprendizagem e Ensino; Aprendizado uma definição; Perspectiva comportamental; Perspectiva Cognitiva; Perspectiva Construtivista; Tomada de decisão compartilhada: empoderamento. Ciclo de tomada de decisão: Modelo VROOM de tomada de decisão compartilhada e Modelo HOY-TARTER de tomada de decisão compartilhada; Visão sistêmica; Tomada de Decisão nas Escolas; Eficiência escolar; Clima organizacional das escolas.

CONCLUSÃO

No decorrer deste estudo, foram demonstrados aspectos que analisaram de que forma a profissionalidade da gestão educacional coopera de maneira efetiva para a realização do processo ensino-aprendizagem. Como parte da Identidade Institucional do SAGRADO – Rede de Educação, tais aspectos foram abordados nos questionários, por meio de três categorias: Gestão Educacional/Gestão e Princípios de Democráticos; Profissionalidade/Formação Profissional e Formação Continuada; Qualificação do Ensino-Processo ensino-aprendizagem. Assim, os aspectos da primeira categoria possuem sua sustentação nos capítulos 3, 4 e 5, em que no estado do conhecimento, buscou-se nas produções acadêmicas do catálogo de teses e dissertações da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, arguições a respeito dos temas: profissionalização, gestão educacional ensino-aprendizagem e gestão democrática. E, por sua vez, o capítulo 4 menciona a fundamentação teórica, abordando os seguintes tópicos: gestão educacional; princípios democráticos e processo de ensino-aprendizagem. Como complemento aos itens anteriores, o capítulo 5 proporciona a fundamentação acerca da gestão educacional no SAGRADO – Rede de Educação e o gestor educacional segundo Madre Clélia.

Conclui-se que a gestão educacional, na primeira categoria, coopera com o processo ensino-aprendizagem quando procura estratégias para efetivar os procedimentos a fim de atingiros objetivos da instituição escolar, sempre promovendo o trabalho em equipe, para que conjuntamente e devidamente orientados e integrados, busquem e atinjam os mesmos objetivos. Assim, procurando materializar a Gestão e Princípios Democráticos, a tomada de decisões se dá coletivamente através da busca de finalidades comuns assumidas por todos, como gestores e professores.

Outro aspecto de cooperação, conforme nos assegura Libâneo (2001), é o de que as escolas podem traçar seu próprio caminho envolvendo professores, estudantes, funcionários, pais e comunidade próxima, de forma que todos estes se tornem corresponsáveis pelo êxito da instituição. A conquista da participação ativa de todos é de significativo sucesso para a escola, porque esta é em uma instância educadora que congrega o espaço de trabalho coletivo e a aprendizagem.

Adentrando à segunda categoria, que diz respeito à Profissionalidade/Formação Profissional e Formação Continuada, a base de ratificação encontra-se no capítulo 6, o qual apresenta subsídios a respeito da formação profissional, abordando o tema da profissionalidade e a formação continuada, que são aspectos de grande relevância no cotidiano escolar.

Deste modo, considera-se que as ações de aperfeiçoamento dos profissionais da escola são essenciais para aprimorar a prática das atividades pedagógicas e do desenvolvimento do profissional. A profissionalidade acontece com a presença de um mediador, para que a equipe de professores possa ampliar o conhecimento pedagógico estruturado com as especificidades da Rede, visto que esse tipo de formação atua como eficiente instrumento para a melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem.

A profissionalidade docente e a identidade profissional do professor para Libâneo (2015), caracterizam-se como um conjunto de valores, conhecimentos, atitudes e habilidades imprescindíveis para administrar o processo de ensino-aprendizagem nas escolas, orientando, assim, a especificidade do e no trabalho docente.

A terceira categoria, Qualificação do Ensino-Processo ensino-aprendizagem, mantém sua base no capítulo 6 da pesquisa, pois a qualificação do processo ensino-aprendizagem acontece de forma significativa quando o professor possui uma profissionalidade. O autor Contreras (2012), organiza em três dimensões a profissionalidade: obrigação moral, compromisso com a comunidade e competência profissional. Sendo que a competência profissional fica conexas aos conhecimentos, habilidades, técnicas, análise e reflexão, ou seja, ao jeito de o professor idealizar o ensino e viver concretamente a profissão.

Em outras palavras, uma profissão sugere a necessidade de ser aprimorada na e pelas interações com aqueles que a exercem para levar ao aperfeiçoamento dos aspectos pessoais e de trabalho, desenvolvendo as competências indispensáveis ao exercício da profissão.

Assim, a Qualificação do Ensino/Processo ensino-aprendizagem acontece também com a profissionalidade da gestão educacional e dos professores, pois compreende de forma eficaz as ações realizadas para a vivência dos princípios democráticos. De tal modo, segundo Dewey (1987, p. 64-67), a formação de certo

caráter constitui a única base verdadeira de uma conduta moral, e essa conduta identifica-se com as práticas democráticas.

Acredita-se que a criação de ambientes democráticos favorece o desenvolvimento e aperfeiçoamento de habilidades, competências e virtudes que auxiliem o sujeito em sua vivência em sociedade. Assim, nota-se com este trabalho, a necessidade de uma comunicação clara e eficiente entre a gestão educacional e os educadores. Tal dinâmica comunicativa precisa ser capaz de promover a responsabilidade coletiva no processo ensino-aprendizagem por meio do diálogo, da prática do questionamento, do feedback quanto às observações e demandas, da aceitação de críticas e/ou sugestões de melhorias no processo de qualificação do ensino e da efetivação destas melhorias no cotidiano escolar.

Conclui-se também que os professores esperam certa motivação por parte da gestão educacional para efetivar suas iniciativas de qualificação profissional e de ensino, além de necessitarem sentir-se mais autônomos para colocar em prática as propostas da Rede, bem como seus próprios conhecimentos.

Por fim, verifica-se como benéfica a elaboração de um portfólio de qualificação profissional para o desempenho eficaz da gestão educacional do SAGRADO – Rede de Educação, de forma que está atinja os objetivos estabelecidos por sua Missão e Visão, efetivando na prática seus Valores e integrando educadores e educandos para que estes também participem dos bons resultados de todo o processo.

Acrescenta-se que mediante o percurso de pesquisa realizado, este estudo e o aprofundamento do que diz respeito à Gestão Educacional e Profissionalidade não se esgotam aqui, mas com a aplicação do portfólio, inicia-se um novo percurso, de qualificação profissional. Portanto, a análise efetivada indica a necessidade de um itinerário, com o qual se desenvolvam atributos, características, habilidades e competências individuais para o sujeito, gestor ou professor executar da melhor forma suas atribuições no âmbito escolar.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Viviane. **Conectando pessoas tecendo redes**. Disponível em <www.searh.rn.gov.br/contentproducao/aplicacao/searh_escola/arquivos/pdf/paper-tecendoredes-vivianeamaral.pdf> Acesso em: 16 nov. 2010.
- ANDRÉ, M. E. D. A.; ALVES, C. S. A constituição da profissionalidade docente: os efeitos do campo de tensão do contexto escolar sobre os professores, Goiânia-GO: In: Reunião Nacional da ANPEd, 36ª edição, 2013.
- APÓSTOLAS DO SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS, **Cadernos de Espiritualidade**, n.10, Bauru, 1990.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3 ed. rev e ampl. São Paulo: Moderna, 2006.
- ATAÍDES, L. F. **Gestão Escolar: Uma prática em transformação. Curso de Pós-Graduação à Distância – Universidade Federal de Santa Maria**. Agudos, 2012.
- AUSUBEL, David. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.
- BECKER, Fernando. **O caminho da aprendizagem em Jean Piaget e Paulo Freire: Da ação à operação**. Petrópolis: Vozes, 2010.
- BEDENDI, Teresa do Carmo Ferrari. **Resistência e Práticas Pedagógicas**. Dissertação de Mestrado. Campinas: Unicamp, 2003.
- BORDIGNON, Genuino; GRACINDO, Regina Vinhaes. **Gestão da educação: o município e a escola**. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BOZKA, Luziane. **A competência profissional do educador e sua dimensão ética**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, 2001.
- BRASIL. Lei n. 9394/96. **Leis de Diretrizes e bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 12. fev. 2020.
- BRZEZINSKI, Iria. **Formação, profissionalização e trabalho docente: em defesa da qualidade social da educação**. – Campinas: Mercado de Letras, 2016.
- BRZEZINSKI, Iria. (Org.). **Políticas de formação de profissionais da Educação: professores e funcionários da educação básica**. In: BRZEZINSKI, I. (Org.). **LDB/1996 Contemporânea: contradições, tensões, compromissos**. São Paulo: Cortez, 2014, p. 198-232.
- _____, Iria. (Org.). **Formação de profissionais da educação (2003-2010)**. Brasília: MEC/Inep, 2014.

CARRETERO, Mario. **Construir e Ensinar as Ciências Sociais**. São Paulo: Artmed, 1997.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede. A era da informação: economia, sociedade e cultura**. vol. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHIAVENATO, Idalberto. **Comportamento Organizacional: a dinâmica do sucesso das organizações**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

_____, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 7. Tiragem. Rio de Janeiro: Campus, 2006.

COLL, César; SOLÉ, Isabel. **O professor e a escola**. In: COLL, C; MARTÍN, E; MAURI, T; MIRAS, M; ONRUBIA, J; SOLÉ, I; ZABALA, A. o construtivismo na sala de aula. 6 ed. São Paulo: Ática, 2009.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

COSSIO, Maria de Fátima. **Gestão democrática da educação: retórica política ou prática possível**. In: CAMARGO, Ieda de. Gestão e políticas da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006, 142p.

DEMO, Pedro. **Habilidades e competências no século XXI**. 3 Ed, Porto Alegre: Mediação, 2012.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. São Paulo: Ática, 2007.

_____, John. **Experiência e Educação**. Tradução de Anísio Teixeira. 11 Ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

_____, John. **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação**. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

_____, John. **Democracia e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

FARIAS, Pierpaula de. **Clélia Merloni - Mãe e Mestre**. São Paulo: Ed. Loyola, 1990.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 3. Ed São Paulo: Cortez, 2001.

_____, Naura Syria Carapeto. **Gestão democrática da educação: ressignificando conceitos e possibilidades**. In. FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (orgs.). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2006.

_____, Naura Syria Carapeto. **Formação continuada e gestão da educação no contexto da "cultura globalizada"**. São Paulo: Cortez, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2 Ed, São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____, Paulo. **A importância do ato de ler; em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1987. (Coleção Polêmicas do nosso tempo, v. 4).

_____, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. Ed, São Paulo: Atlas, 1999.

_____, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed, São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Francisco. **Gestão da educação profissional do Estado do Ceará: uma análise do perfil de competências dos gestores**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

GOMES, Romeu. **A análise de dados em pesquisa qualitativa**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa Social**. 23 Ed, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

GONÇALVES, Antonio Sérgio; GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. **Redes de proteção social na comunidade**. In: GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. **Redes de proteção social. Abrigos em movimento**. 2010.

HARGREAVES, Andy. **Aprendendo a mudar: o ensino para além dos conteúdos e da padronização**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola**. São Paulo: Papyrus, 1999.

INSTITUTO DAS APÓSTOLAS DO SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS. **Seminários de Educadores das Escolas Mantidas pelo Instituto das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus**. Anais, 1986.

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

LEITE, Luci Banks. **Piaget e a Escola de Genebra**. São Paulo: Cortez, 1987.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

_____, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

_____, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática** – 5 Ed, Goiânia: Alternativa, 2004.

_____, José Carlos. **Educação escolar, políticas, estruturas e organização**. 2 Ed, São Paulo: Cortez, 2005.

_____, José Carlos; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 7 Ed, São Paulo: Cortez, 2007.

_____, Jose Carlos. **Gestão e Organização do Espaço Pedagógico: Teoria e Prática**. São Paulo: Heccus Editora, 2013.

LOPES, Cristiane Paiva Cavalcanti. **Gestão por Competência como ferramenta para um RH estratégico**. 2007. 31 f. Monografia (Especialização em Gestão de Equipes) – Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2007.

LOPES, Silvia Marise Araújo. **Capacitação de Gestores da UFPE: Desafios e Possibilidades**. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da UFPE. Junho de 2014.

LÜCK, Heloisa. **Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto a Formação de seus Gestores, Em Aberto**. Brasília: v. 17, n. 72, p. 7-10, fev. /Jun. 2000.

_____, Heloisa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Série Cadernos de gestão. Vol.1, Petrópolis: Vozes, 2006.

_____, Heloisa. **A gestão participativa na escola**. 3 Ed, Petrópolis: Vozes, 2007.

_____, Heloisa. **A gestão participativa na escola**. 8 Ed, Petrópolis: Vozes, 2010. Série Cadernos de Gestão. 124p.

_____, Heloisa. **Gestão Escolar. Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2008.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUDWIG, Antonio Carlos Will. **Democracia e ensino militar**. São Paulo: Cortez 1998

LUZ, Ricardo. **Gestão do Clima Organizacional**. Ricardo Luz - Rio de Janeiro: Qualitymark, 2003.

MANCE, Euclides André. **A revolução das redes: a colaboração solidária como uma alternativa pós-capitalista à globalização atual**. Petrópolis - RJ: Vozes, 1999.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEOPHILO, Carlos Renato. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 2 Ed, São Paulo: Atlas, 2009.

MARANGONI, R. A. **O nome e seus desafios: representações sociais do diretor/gestor escolar acerca do seu agir profissional.** Tese de Doutorado. Universidade Metodista de São Paulo, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 5 Ed, São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1998.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa.** São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MUCCHIELLI, R. A. **Entrevista Não-Diretiva.** São Paulo: Martins Fontes, 1978.

MURAD, Afonso. **Gestão e espiritualidade.** São Paulo: Paulinas, 2007.

NEUTZLING, Cláudio. **Tolerância e democracia em John Dewey.** Roma: Pontifícia Universidade Gregoriana, 1984

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e formação docente. In: Os professores e a sua formação, do mesmo autor.** Publicações Dom Quixote: Lisboa, 1992.

_____, Antônio. **Formação de professores e profissão docente.** In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, Gracilda Gomes. **Gestão pedagógica: desafios e impasses.** Dissertação (Dissertação de Mestrado em Educação)– Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2007.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica.** 17. ed. rev. E ampli. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. Vitor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino.** São Paulo: Ática, 2007.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola.** Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

_____, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

PIAGET, Jean. **O Nascimento da Inteligência na Criança.** Suíça: Editora Guanabara. 1987.

_____, Jean. **O nascimento do raciocínio na criança.** 5 Ed, São Paulo: El Ateneo, 1993.

PUIG, José M. **Democracia e Participação Escolar – Propostas de Atividades.** São Paulo: Moderna, 2000

REICHERT, A. C. H. **Práticas de gestão em escolas públicas estaduais de Porto Alegre: um pacto de equipes.** Porto Alegre: Dissertação (Mestrado em Educação). Unisinos, 2015.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA, Evelyn Silveira. **A Formação Continuada dos diretores escolares da rede estadual de educação em Goiás**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Curso de Pós-Graduação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2015.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Educar por competências: o que há de novo?** Porto Alegre: Artmed, 1995.

SAGRADO, **Descrição dos Serviços**. Curitiba, 2014.

SAGRADO, **Projeto Político Pedagógico**. Curitiba, 2015.

SAGRADO, **Regimento Escolar**. Curitiba, 2017.

SAGRADO, **Projeto Político Pedagógico**. Curitiba, 2021.

SANDER, Benno. **Gestão da educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento**. Campinas: Autores Associados, 1995.

SANTOS, Jodilce Pereira dos. **Revista Interdisciplinar aplicada**, Blumenau: v. 5, n.4, p 1- 22, TRI IV, 2011.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos, GUINDANI, Joel Felipe. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. Rev. Bras. de História & Ciências Sociais. n. I, p. 1-15, jul., 2009.

SCHWARTZMAN, S; DURHAM, E. R.; GOLDEMBERG, J. A Educação no Brasil em uma perspectiva de transformação. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior, 1993. Disponível em: <<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9305.pdf>>. Acesso em 17, dez. de 2020.

SCOARIS, R. C. O.; PEREIRA, A. M. T. B.; SANTIN FILHO, O. **Elaboração e validação de um instrumento de avaliação de atitudes frente ao uso de história da ciência no ensino de ciências**. Revista Eletrônica de Enseñanza de las Ciencias, Ourense, v. 8, n. 3, p. 901-922. 2009.

SILVA JÚNIOR, S. D.; COSTA, F. J. **Mensuração e Escalas de Verificação: uma Análise Comparativa das Escalas de Likert e Phrase Completion**. Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia, v. 15, p. 1-16, 2014.

SILVA, M. G. **Competências gerenciais dos coordenadores / orientadores do curso de graduação em administração de empresas: Um estudo de caso na Universidade de Caxias do Sul**. In: Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 26º, 2002, Salvador, 2002.

SILVA, M. N. **Formação continuada de professores no espaço escolar e o exercício do saber formacional de diretores e coordenadores em São Bernardo do Campo: contribuição para uma profissionalidade emergente**. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

SOLA, F. B. S. **Capacitação em gestão escolar: Estudo interpretativista no setor público.** Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade de Coimbra, 2015.

SOLÉ, Isabel; COLL, César. **A concepção construtivista da aprendizagem escolar e do ensino.** In: COLL, C; MARTÍN, E; MAURI, T; MIRAS, M; ONRUBIA, J; SOLÉ, I; ZABALA, A. o construtivismo na sala de aula. 6 Ed. São Paulo: Ática, 2009.

STONER, James A. F.; FREEMANN, R. E. **Administração.** Rio de Janeiro: LTC. 1994.

VARGAS, Cláudia Amélia. **O Programa profuncionario e a valorização e profissionalização dos (as) servidores não docentes da Educação Básica.** Dissertação. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Mestrado e Doutorado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). Goiânia, 2015.

VASCONCELLOS, Celso. Eduardo; HEMSLEY, James R. **Estrutura das Organizações.** 2 Ed. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1989.

_____, Celso. dos S. **Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação.** São Paulo: Libertad, 1995.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Educação e gestão: extraindo significados da base legal.** In. CEARÁ. SEDUC. Novos Paradigmas de gestão escolar. Fortaleza: Edições SEDUC, 2005.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

_____, Lev Semenovich. **A formação social da mente.** 2 Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

TOURAINÉ, Alain. **O que é a democracia?** 2 Ed, Petrópolis: Vozes, 1996.

APENDICE A - CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, Maria Vilma Ravazzoli, Gestora Executiva do SAGRADO - Rede de Educação, declaro estar ciente de que Luciane Taffarel Gomes, realizará a pesquisa intitulada “**GESTÃO EDUCACIONAL E PROFISSIONALIDADE**”. Essa pesquisa tem como objetivo geral: Compreender como a profissionalidade qualifica o processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica do SAGRADO – Rede de Educação, a partir da percepção dos professores e dos gestores educacionais.

A metodologia prevista consiste em coletar dados mediante a realização de questionário e de análise documental. O questionário será realizado com Professores e a Gestão Educacional, enquanto a pesquisa documental baseia-se no estudo de registros que tratam da Rede: Proposta Pedagógica, Regimento Escolar, dentre outros.

A contribuição dos participantes será voluntária, de consentimento prévio, mediante aceite do Termo de Consentimento, que será de forma virtual. A pesquisadora assegura ainda que será garantida aos participantes desta pesquisa a liberdade da retirada de consentimento e o abandono do estudo em qualquer tempo. A pesquisadora proponente é responsável por essa pesquisa e afirma que os participantes não serão identificados, garantindo o total sigilo e confidencialidade das informações prestadas.

Os procedimentos utilizados obedecerão aos critérios da ética na pesquisa com seres humanos, conforme resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde e nenhum procedimento realizado oferece risco à dignidade dos participantes.

Considerando a importância e valor da pesquisa para a Instituição, autorizo sua execução.

Curitiba, 01 de junho de 2020.

Maria Vilma Ravazzoli

APENDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, Luciane Taffarel Gomes, responsável pela pesquisa **“GESTÃO EDUCACIONAL E PROFISSIONALIDADE”**, convido você a participar como sujeito neste estudo. A pesquisa tem o objetivo geral: Compreender como a profissionalidade qualifica o processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica do SAGRADO – Rede de Educação, a partir da percepção dos professores e dos gestores educacionais.

O projeto de pesquisa está vinculado aos estudos de Mestrado da pesquisadora Luciane Taffarel Gomes, sob orientação da Prof^a Dr^a Daianny Madalena Costa, ambas vinculadas à Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS - Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação – no Programa de Pós-Graduação em Gestão educacional - Mestrado Profissional.

Os Termos de Consentimento serão de forma virtual, clicando na validação deste, como pré-requisito ao questionário online, pelo FORMS, que manterá sua identidade em rigoroso sigilo, sendo também omitidas todas as informações que permitam identificá-lo (a) na produção e publicação dos dados, para garantir que os riscos de identificação ou eventual desconforto na sua participação sejam evitados.

Após a leitura deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar com a pesquisadora responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para mim que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de algum benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido e da garantia de confidencialidade e de esclarecimentos sempre que desejar.

Diante do exposto, expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO - GESTÃO EDUCACIONAL

Estimado Gestor Educacional, com o intuito de qualificar o processo de ensino-aprendizagem das Unidades Educacionais do SAGRADO-Rede de Educação, estou realizando uma pesquisa que faz parte do meu Mestrado Profissional, intitulada: **GESTÃO EDUCACIONAL E PROFISSIONALIDADE**. Saliento que utilizarei os dados de forma anônima, respeitando o sigilo cada um, de acordo com os princípios éticos. Portanto, antes de entrar efetivamente no questionário, no caso, de aceitar respondê-lo, deverá ler o TCLE e concordar com ele, clicando sim. Somente depois desse procedimento é que o questionário está aberto para sua apreciação.

Assim, gostaria da sua colaboração para responder ao seguinte questionário, com 25 perguntas e com duração no máximo de 15 minutos. Para cada questionamento poderá ser dada somente uma resposta, sendo:

- 1- discordo totalmente
- 2- discordo
- 3- indiferente (ou neutro)
- 4- concordo
- 5 - concordo totalmente

Questões	1	2	3	4	5
1. Participo com a Comunidade Educacional na elaboração de ações para qualificação do processo de ensino-aprendizagem.					
2. A Gestão Educacional assegura que os professores atuem de acordo com as propostas da Rede (Plano 2020, presença da família na escola).					
3. A Gestão Educacional dá suporte para o professor trabalhar com ensino híbrido em sala de aula.					
4. Nas minhas tarefas utilizo as ferramentas do Office 365.					
5. Apoio os professores para utilizarem nas aulas as metodologias ativas.					
6. O processo de ensino-aprendizagem, em sala de aula, é observado pela Gestão Educacional.					
7. Existe retorno da Gestão Educacional, após observações de aulas, com sugestões para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem.					
8. Os problemas de sala de aula são discutidos pela Gestão Educacional e professores.					
9. A Gestão Educacional faz orientações a respeito das necessidades de atualização pessoal, para qualificação do processo de ensino-aprendizagem.					

10. Nesta escola, existe um plano elaborado coletivamente entre gestores e professores afim de melhorar a qualidade do ensino.					
11. Nesta escola, as questões de qualidade de ensino são asseguradas pela Gestão Educacional e pelos professores, sendo uma responsabilidade coletiva.					
12. Nesta escola, são oportunizadas reuniões pedagógicas (RIP) com a participação de professores de diferentes componentes curriculares.					
13. Envolve-me em atividades de formação continuada oferecidas pela Rede(sem semanas pedagógicas, encontros de formação e outros).					
14. Participo ativamente na consolidação da Identidade Institucional no cotidiano escolar.					
15. Aproveito os temas apresentados nas formações e reuniões pedagógicas, para qualificar o processo de ensino-aprendizagem.					
16. Nesta escola, existe um plano de desenvolvimento próprio, a partir do qual os professores e a Gestão Educacional trabalham.					
17. As sugestões de temas recomendadas pelos professores são consideradas pela Gestão Educacional.					
18. Os temas apresentados nas formações e reuniões pedagógicas contribuem no processo de ensino-aprendizagem.					
19. Recebo orientação, apoio e tenho autonomia na escolha e aplicação, experimentação de testes de métodos/metodologias na escola em que atuo.					
20. A construção coletiva de estratégias e tomada de decisões acontecem de maneira eficaz.					
21. A Gestão Educacional acolhe as críticas relativas ao processo de ensino-aprendizagem feitas pelos colaboradores.					
22. A aplicação de medidas necessárias ao enfrentamento de problemas e/ou desenvolvimento institucional é feita com agilidade pela Gestão Educacional.					
23. O ambiente de trabalho é respeitoso e existe parceria entre professores e/ou a Gestão Educacional.					
24. O clima organizacional da instituição é agradável e há uma relação de confiança entre colaboradores e a Gestão Educacional.					
25. No ambiente em que trabalho existe o reconhecimento de sugestões, você sente-se escutado, há devolutivas sobre as questões.					

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO PROFESSOR

Estimado Professor, com o intuito de qualificar o processo de ensino-aprendizagem das Unidades Educacionais do SAGRADO-Rede de Educação, estou realizando uma pesquisa que faz parte do meu Mestrado Profissional, intitulada: **GESTÃO EDUCACIONAL E PROFISSIONALIDADE**. Saliento que utilizarei os dados de forma anônima, respeitando o sigilo cada um, de acordo com os princípios éticos. Portanto, antes de entrar efetivamente no questionário, no caso, de aceitar respondê-lo, deverá ler o TCLE e concordar com ele, clicando sim. Somente depois desse procedimento é que o questionário está aberto para sua apreciação.

Assim, gostaria da sua colaboração para responder ao seguinte questionário, com 25 perguntas e com duração no máximo de 15 minutos. Para cada questionamento poderá ser dada somente uma resposta, sendo:

- 5- discordo totalmente
- 6- discordo
- 7- indiferente (ou neutro)
- 8- concordo
- 5 - concordo totalmente

Questões	1	2	3	4	5
1. Participo com a Gestão Educacional na elaboração de ações para qualificação do processo de ensino-aprendizagem.					
2. A Gestão Educacional assegura que os professores atuem de acordo com as propostas da Rede (Plano 2020, presença da família na escola).					
3. A Gestão Educacional dá suporte para meu trabalho com ensino híbrido em sala de aula.					
4. Nas minhas aulas utilizo as ferramentas do Office 365.					
5. Tenho apoio da Gestão Educacional para utilizar nas aulas as metodologias ativas.					
6. O processo de ensino-aprendizagem, em sala de aula, é observado pela Gestão Educacional.					
7. Existe retorno da Gestão Educacional, após observações de aulas, com sugestões para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem.					
8. Os problemas de sala de aula são discutidos pela Gestão Educacional.					
9. A Gestão Educacional faz orientações a respeito das necessidades de atualização pessoal, para qualificação do processo de ensino-aprendizagem.					
10. Nesta escola, existe um plano elaborado coletivamente entre gestores e professores afim de melhorar a qualidade do ensino.					

11. Nesta escola, as questões de qualidade de ensino são asseguradas pela Gestão Educacional e pelos professores, sendo uma responsabilidade coletiva.					
12. Nesta escola, são oportunizadas reuniões pedagógicas (RIP) com a participação de professores de diferentes componentes curriculares.					
13. Envolvo-me em atividades de formação continuada oferecidas pela Rede (semanas pedagógicas).					
14. Participo ativamente na consolidação da Identidade Institucional no cotidiano escolar.					
15. Aproveito os temas apresentados nas formações e reuniões pedagógicas, no processo de ensino-aprendizagem.					
16. Nesta escola, existe um plano de desenvolvimento próprio, a partir do qual os professores e a Gestão Educacional trabalham.					
17. Minhas sugestões de temas para formação são consideradas pela Gestão Educacional.					
18. Os temas apresentados nas formações e reuniões pedagógicas contribuem para o processo de ensino-aprendizagem.					
19. Recebo orientação, apoio e tenho autonomia na escolha e aplicação, experimentação de testes de métodos/metodologias em sala ou espaços de aprendizagem.					
20. A construção coletiva de estratégias e tomada de decisões acontecem de maneira eficaz.					
21. A Gestão Educacional acolhe as críticas e sugestões relativas ao processo de ensino-aprendizagem feitas pelos colaboradores.					
22. A aplicação de medidas necessárias ao enfrentamento de problemas e/ou desenvolvimento institucional é feita com agilidade pela Gestão Educacional.					
23. O ambiente de trabalho é respeitoso e existe parceria entre professores e/ou a Gestão Educacional.					
24. O clima organizacional da instituição é agradável e há uma relação de confiança entre colaboradores e a Gestão Educacional.					
25. No ambiente em que trabalho existe o reconhecimento de sugestões, você sente-se escutado, há devolutivas sobre as questões.					