

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
NÍVEL MESTRADO**

**SARA RIMENA DE AVILA PENTEADO**

**FUNCIONÁRIOS DE ESCOLA: TRAJETÓRIAS E EXPECTATIVAS NA  
CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE PROFISSIONAL**

**PORTO ALEGRE**

**2019**

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
NÍVEL MESTRADO

Sara Rimena de Avila Penteado

FUNCIONÁRIOS DE ESCOLA:

Trajetórias e expectativas na construção de uma identidade profissional

Dissertação apresentada como requisito para  
obtenção do título de Mestre em Gestão  
Educativa, pelo Programa de Pós-graduação  
em Gestão Educacional da Universidade do  
Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Viviane Klaus

Porto Alegre

2019

P419f      Penteado, Sara Rimena de Avila.  
              Funcionários de escola : trajetórias e expectativas na  
              construção de uma identidade profissional / por Sara  
              Rimena de Avila Penteado. – 2019.  
              125 f. : il. ; 30 cm.

              Dissertação (mestrado) — Universidade do Vale do  
              Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Gestão  
              Educativa, Porto Alegre, RS, 2019.  
              “Orientadora: Dr.<sup>a</sup> Viviane Klaus”.

              1. Funcionário de escola. 2. Gestão educacional.  
              3. Formação continuada. 4. Programa Profucionário.  
              I. Título.

CDU: 371.125

Sara Rimena de Avila Penteado

FUNCIONÁRIOS DE ESCOLA:

Trajetórias e expectativas na construção de uma identidade profissional

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Aprovada em 30/04/2019

BANCA EXAMINADORA

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Viviane Klaus – Unisinos (orientadora)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Daianny Madalena Costa - Unisinos

---

Prof. Dr. Lucio Jorge Hammes - Unipampa

Dedico este trabalho aos meus pais, que trabalharam incansavelmente para me proporcionar educação; à minha escola querida; e a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização desta pesquisa.

## AGRADECIMENTOS

“Deem graças em todas as circunstâncias, pois esta é a vontade de Deus para vocês em Cristo Jesus”.

Com esta pequena passagem bíblica, inicia-se meu agradecimento a Deus, que sempre está comigo. Agradeço a ele por ter me dado meus pais, Marta e Itamar, que têm minha eterna gratidão: eles me deram a vida e me ensinaram a trabalhar; a me dedicar para realizar meus sonhos; a ser ética, justa, honesta e, principalmente, a nunca desistir. Agradeço também ao meu irmão Leonardo, pelo apoio e pela parceria, por juntar meus pedacinhos todas as vezes em que eu pensei em desistir.

Aos meus colegas do mestrado, minha turma querida. Foram tantas angústias vividas e compartilhadas; mas houve principalmente muita união, ajuda e colaboração, que fizeram a diferença em minha trajetória dentro da universidade. Sem vocês, essa luta seria algo inatingível.

Gratidão a todos os funcionários da Escola Salvador Jesus Cristo que, com muito carinho e disposição, propuseram-se a participar desta pesquisa e colaboraram para a minha formação profissional. Gratidão às minhas colegas de trabalho, Carine e Clarisse, que muitas vezes se dedicaram em dobro para me substituírem quando estive ausente.

Gratidão aos professores do mestrado, em especial à Prof.<sup>a</sup> Patrícia Fagundes Cabral, minha orientadora de estágio, que, durante seis meses, apoiou-me e me incentivou nesta caminhada. Sua valorosa contribuição inclui ensinamentos que levarei para sempre em minha vida pessoal e profissional, que não se encerra neste momento, pois o conhecimento é inacabado. De coração, agradeço-lhe hoje por toda a dedicação, pelo empenho e, acima de tudo, pelo comprometimento com seu ofício, o qual inspira a minha trajetória docente.

Gratidão aos membros de minha banca examinadora, Prof. Remi Klein, Prof.<sup>a</sup> Daianny Madalena Costa e Prof. Lúcio Hammes, pela leitura atenta de minha dissertação e pelas excelentes contribuições, que se somaram às dos demais atores do processo de evolução pessoal e profissional que estou vivendo neste momento.

E, finalmente, gratidão especial à minha orientadora, Viviane Klaus, pela paciência, dedicação e comprometimento, pelas conversas, pelos questionamentos e pelas reflexões, que foram fundamentais. Nesse momento, quando olho para trás e reflito sobre todos os caminhos percorridos até aqui, vejo o quanto valeu a pena e o quanto suas intervenções foram fundamentais para o sucesso e a realização desta dissertação.

“Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou refletir”. (FOUCAULT, 1984, p. 13).

## RESUMO

Esta pesquisa abordou a construção da identidade profissional, a trajetória e as expectativas de funcionários de uma escola, por meio de uma análise da prática da atividade profissional dos trabalhadores de uma escola privada da região metropolitana de Porto Alegre. O referencial teórico que embasa o estudo possibilitou traçar uma análise mais profunda do Programa Profucionário e das lutas, dos avanços e dos desafios da profissionalização dos funcionários de escola. Por meio desta pesquisa, foi possível: a) investigar de que modo os funcionários da escola percebem a sua atuação profissional; b) compreender quais são as percepções/expectativas dos funcionários em relação ao seu processo de profissionalização na escola; c) construir um diagnóstico da atuação profissional dos funcionários, bem como uma proposta inicial de formação continuada, a partir dos achados da pesquisa desenvolvida. Foram utilizados como procedimentos metodológicos aplicação de questionário e entrevista em grupo. Por meio das análises, foi possível evidenciar a necessidade de fortalecer a identidade profissional dos funcionários, bem como traçar, a partir do estudo do Programa Profucionário, alguns temas geradores para orientar a proposta de formação desses colaboradores: Escola, Relações Interpessoais, Inclusão e Profissionalismo. Os resultados do estudo, além de trazerem à luz a importância dos funcionários de escola, trouxeram descobertas acerca das expectativas e dos anseios no dia a dia desses profissionais, bem como possibilitaram a elaboração de uma proposta de formação continuada a ser desenvolvida na escola.

**Palavras-chave:** Funcionário de escola. Gestão educacional. Formação continuada. Programa Profucionário.

## ABSTRACT

This dissertation approached the construction of professional identity, the trajectory and the expectations of school employees, by means of a practical analysis of employees' professional activities at a private school in the metropolitan region of Porto Alegre. The theoretical framework that bases the study enabled it to trace a deeper analysis of the Profucionário Program and the struggles, the advances and the challenges regarding professionalization of these school employees. By means of this research, it was possible: a) to investigate the way school employees perceive their professional performance in an educational institution; b) to understand these employees' perceptions/expectations concerning their professionalization process in school; c) to construct a diagnosis of their professional performance, and to design a preliminary proposal of continued education for them, considering the findings of this research. The methodological procedures used in this study were application of questionnaire and group interview. By means of the analyses, it was possible to show the necessity of consolidating the professional identity of school employees, as well as tracing, from the study of the Profucionário Program, some themes that can guide the educational proposal designed for these professionals: School, Interpersonal Relations, Inclusion and Professionalism. The results of this study, in addition to bringing to light the importance of these employees for schools, yielded discoveries concerning daily expectations and yearnings of these professionals, and made possible to elaborate a proposal of continued education to be developed in the school.

**Keywords:** School employee. Educational management. Continued education. Profucionário Program.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Definição de descritores .....	20
Quadro 2 - Pesquisas pré-selecionadas no estado da arte.....	21
Quadro 3 - Pesquisas selecionadas no estado da arte .....	23
Quadro 4 - Dados de identificação dos participantes da pesquisa.....	66
Quadro 5 - Formação dos participantes da pesquisa .....	68
Quadro 6 - Respostas dos participantes sobre a diferença entre trabalhar em espaços não escolares e atuar na escola .....	75
Quadro 7 - Percepção dos entrevistados sobre as competências necessárias ao funcionário de escola .....	77
Quadro 8 - Respostas dos entrevistados sobre participação em cursos de capacitação na escola .....	83
Quadro 9 - Respostas dos entrevistados sobre sua identidade como profissionais da educação .....	88
Quadro 10 - Respostas dos entrevistados sobre sua integração aos processos desenvolvidos na escola .....	90
Quadro 11 - Respostas dos entrevistados sobre sua contribuição em processos da escola .....	92
Quadro 12 - Respostas dos entrevistados sobre desafios encontrados no ambiente escolar ....	95
Quadro 13 - Respostas dos entrevistados sobre gostarem ou não de sua profissão .....	96
Quadro 14 - Respostas dos entrevistados quanto a temas sobre os quais desejam aprender mais .....	97
Quadro 15 - Cronograma da proposta de formação .....	111

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Tempo de serviço na escola .....	69
Gráfico 2 - Tempo de serviço na área de atuação.....	71
Gráfico 3 - Atuação profissional em outras escolas .....	73
Gráfico 4 - Atuação na área em espaços não escolares .....	74
Gráfico 5 - Respostas dos participantes quanto a cursos de capacitação/qualificação realizados .....	79
Gráfico 6 - Participação dos entrevistados em cursos de capacitação.....	81
Gráfico 7 - Participação em cursos de capacitação na escola.....	82
Gráfico 8 - Conhecimento dos participantes acerca do Curso Profucionário.....	84
Gráfico 9 - Participação dos funcionários no Projeto Político-Pedagógico da escola.....	85
Gráfico 10 - Respostas dos entrevistados sobre o relacionamento da escola com a comunidade escolar .....	86
Gráfico 11 - Respostas dos entrevistados sobre sua identidade como profissionais da educação.....	88
Gráfico 12 - Respostas dos entrevistados sobre sua integração aos processos desenvolvidos na escola .....	90
Gráfico 13 - Respostas dos entrevistados sobre sua contribuição em processos da escola.....	92
Gráfico 14 - Respostas dos entrevistados sobre terem passado por situações de discriminação no local de trabalho.....	94

## **LISTA DE FOTOGRAFIAS**

Fotografia 1 - Caixa de coleta dos questionários.....	66
Fotografia 2 - Cartão de agradecimento aos funcionários.....	100

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 - Temas geradores básicos da proposta de produto final .....	110
-----------------------------------------------------------------------	-----

## LISTA DE SIGLAS

CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CPB	Confederação dos Professores do Brasil
Defe	Departamento de Funcionários da Educação
Fundef	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
IFRS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
Mare	Ministério da Administração e Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
Parfor	Plano Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica
PNE	Plano Nacional de Educação
SME	Sistemas Municipais de Ensino
SUS	Sistema Único de Saúde

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2 DIAGNÓSTICO, INQUIETAÇÕES E TRAJETÓRIA .....</b>	<b>16</b>
<b>2.1 Estado da arte .....</b>	<b>19</b>
<b>3 CAMINHOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>26</b>
<b>4 FUNCIONÁRIOS/EDUCADORES EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO: CAMINHOS PERCORRIDOS .....</b>	<b>31</b>
<b>4.1 Histórico dos profissionais não docentes na educação .....</b>	<b>31</b>
<b>4.2 Lutas e avanços dos funcionários de escola.....</b>	<b>36</b>
<b>5 GESTÃO EDUCACIONAL E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NA ESCOLA.....</b>	<b>50</b>
<b>5.1 Trilhas da gestão educacional e Projeto Político-Pedagógico.....</b>	<b>50</b>
<b>5.2 Gestão educacional e desenvolvimento profissional na escola .....</b>	<b>59</b>
<b>6 TRAJETÓRIAS, EXPECTATIVAS E IDENTIDADE PROFISSIONAL DOS SUJEITOS DA PESQUISA .....</b>	<b>65</b>
<b>6.1 Análise dos questionários.....</b>	<b>65</b>
<b>6.2 Análise da entrevista coletiva .....</b>	<b>100</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS E APRESENTAÇÃO DO PRODUTO.....</b>	<b>109</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>113</b>
<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>118</b>
<b>APÊNDICE B – CARTA DE ANUÊNCIA .....</b>	<b>119</b>
<b>APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA OS FUNCIONÁRIOS DA ESCOLA.....</b>	<b>120</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Em visita à NASA, o ex-presidente dos Estados Unidos John Kennedy conheceu um faxineiro, a quem perguntou: "O que o senhor faz aqui?". O faxineiro respondeu: "Senhor presidente, estou ajudando a colocar um homem na Lua" (informação verbal)<sup>1</sup>. Ao refletir sobre a afirmação do funcionário, reflito também sobre a atuação/participação dos funcionários de escola como parte integrante do processo de ensino/aprendizagem. Em tal cenário, a construção de um objetivo em comum se dá pela sua integralidade, pelo engajamento de todos os envolvidos no processo, pela responsabilidade e pelo comprometimento de cada parte de um sistema. Nesse quesito, a participação dos funcionários de escola não é menos importante do que a do restante do conjunto (professores, direção, pais e alunos), pois eles atuam dentro da comunidade escolar como agentes educativos.

Com base nessa pequena história introdutória, apresento a minha dissertação de mestrado, intitulada *Funcionários de escola: trajetórias e expectativas na construção de uma identidade profissional*, cujo problema parte dos seguintes questionamentos: de que modo os funcionários de uma escola privada da região metropolitana de Porto Alegre compreendem a sua atuação profissional, quais são as suas percepções/expectativas em relação ao seu processo de profissionalização e como a gestão escolar pode contribuir para essa formação?

O trabalho está estruturado em sete capítulos. A seguir, o segundo capítulo organiza-se em duas seções. A primeira compreende o relato da minha trajetória profissional, cujo objetivo é diagnosticar as inquietações que mobilizaram esta pesquisa. A segunda seção – denominada “Estado da arte” – apresenta os resultados das buscas de publicações no Banco de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que fundamentaram a revisão da literatura e possibilitaram que eu compreendesse em que medida o meu estudo se diferenciava das investigações já realizadas. O problema de pesquisa emerge desses dois movimentos – revisitação da minha trajetória e construção da revisão de literatura.

O terceiro capítulo apresenta os caminhos metodológicos que foram percorridos durante a pesquisa, bem como a seleção dos instrumentos que foram utilizados na coleta dos dados. A construção desse percurso se caracterizou como um desafio para mim, enquanto profissional e mestranda, pois, ao mesmo tempo em que compreendi que não existe neutralidade na pesquisa, foi preciso certo “afastamento” do meu ambiente profissional para poder problematizá-lo, uma vez que refleti sobre o meu fazer enquanto gestora da instituição.

---

<sup>1</sup> Palestra proferida em evento realizado no ano de 2016.

O quarto capítulo está dividido em duas seções, apresentando a trajetória percorrida pelos funcionários de escola e sua profissionalização. A primeira seção discute a evolução profissional dos funcionários de escola no Brasil até os dias atuais. A segunda apresenta as lutas e os avanços da categoria e o caminho percorrido para o seu reconhecimento no campo da educação.

O quinto capítulo apresenta alguns elementos que contribuíram para a discussão da profissionalização no cotidiano escolar. Para tal, está dividido em duas seções: a primeira aborda a gestão educacional, o Projeto Político-Pedagógico e o Conselho Escolar; e a segunda apresenta a possibilidade da construção da profissionalidade em serviço e a importância de uma gestão participativa que a efetive.

O sexto capítulo apresenta a análise dos dados coletados no decorrer da pesquisa.

Por fim, o sétimo capítulo apresenta o “produto” do Mestrado Profissional, que consiste na construção de um projeto de formação continuada para os funcionários da instituição investigada – a Escola Salvador Jesus Cristo.

## 2 DIAGNÓSTICO, INQUIETAÇÕES E TRAJETÓRIA

*Talvez não seja muito importante o que a vida faz conosco; importante, sim, é o que cada um de nós faz com a vida. E não hesito em dizer-vos que a certeza é a distância mais curta para a ignorância. É preciso ter dúvidas. (NÓVOA, 2015, p. 14).*

Neste capítulo, descrevo a minha trajetória profissional e acadêmica, a fim de compreender melhor de que forma ela se articula com os meus interesses de pesquisa. Apresento, também, os resultados das pesquisas realizadas no Banco de Dissertações e Teses da CAPES, as quais serviram de base para a revisão da literatura. Esses dois movimentos, o de recontar a minha trajetória profissional e acadêmica e a revisão de literatura, foram centrais na definição do problema de pesquisa.

Falar sobre os processos de escolarização e a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar é algo extremamente complexo, principalmente no que diz respeito à especificidade da natureza do trabalho docente e do trabalho não docente que ocorre nos espaços escolares. O contexto de “trabalho não docente” (que se realiza fora da sala de aula) é o cenário desta pesquisa. Os atores principais são os funcionários de escola, e a finalidade do estudo é verificar qual é a percepção desses funcionários quanto à sua atuação em um espaço de educação formal, bem como quais são as suas expectativas em relação à sua carreira/profissão. Importa dizer que percebo um duplo silenciamento no cotidiano escolar sobre a atuação dos funcionários de escola: o primeiro diz respeito ao seu lócus de atuação, ou seja, eles trabalham em uma instituição escolar, e não em um comércio ou em uma empresa; o segundo está relacionado a um processo de formação continuada e a um investimento em uma carreira/profissão.

Muito se discute sobre a formação continuada dos professores e sobre os processos de (des)profissionalização docente. Em contrapartida, vejo pouquíssimos movimentos no sentido de uma escuta qualificada das demandas dos funcionários, incluindo seus anseios e sua *expertise*. Do mesmo modo, em função da carência de bibliografia sobre o tema, tive muitas dificuldades no decorrer da construção desta dissertação, o que me leva a inferir que esse assunto tem sido pouco pesquisado. Ressalto que, para poder compreender o cerne dessa discussão, é imprescindível revisitar as várias funções que esses atores sociais exerceram no contexto escolar ao longo da história.

Quando busco em minhas memórias as dificuldades e os dilemas enfrentados enquanto era trabalhadora de “chão de escola”, reflito sobre minha atuação como gestora de uma instituição escolar. A experiência que tive nas tarefas consideradas mais “básicas” para manter o funcionamento da escola – por exemplo, limpeza e higienização do ambiente, atendimento na

secretaria e na portaria, entre outras atividades – foi decisiva para a minha formação como profissional de gestão educacional.

Falar da Escola Salvador Jesus Cristo é falar de mim mesma, da história de uma menina de 13 anos que estudava em uma escola pública em Alvorada (RS) e, no turno inverso, ajudava seus pais no “negócio” da família: uma escola de Educação Infantil chamada Mundinho Infantil, que ficava no fundo da casa. O ano era 1997, e a escola estava com 14 alunos.

Ajudando em todas as tarefas, desde a limpeza, eu sonhava em ser engenheira química; mas, após concluir o Ensino Médio em 2001, o destino me levou para a faculdade de Letras. Foi na área da Educação que encontrei ferramentas de trabalho que pudessem contribuir para a “empresa” da família, já que a pequena escola tinha se transformado na Escola Salvador Jesus Cristo, nome escolhido pela minha mãe – sua fundadora. Após concluir o quarto semestre da graduação, passei a dar aulas de Língua Inglesa para as turmas de Educação Infantil (3 a 5 anos).

Mesmo estudando Letras e ministrando aulas, nos demais horários, ajudava na secretaria, na administração, na limpeza, no que fosse necessário. Assim se passaram alguns anos; e, devido à demanda de trabalho, precisei sair da sala de aula para dedicar-me somente a auxiliar meus pais na administração da escola. Foi nesse momento que, com 25 anos, fui buscar formação em Recursos Humanos para a difícil tarefa que me foi delegada, já que a escola contava com 604 alunos nas modalidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Foi em 2014 que assumi oficialmente o cargo de vice-diretora da escola. Nesse mesmo ano, procurei aperfeiçoar meus conhecimentos em um curso de MBA em Gestão Educacional, com o objetivo de otimizar os serviços oferecidos por essa instituição.

Revisitando minha trajetória, que permeia a história da própria instituição, percebo como é importante a atuação dos funcionários não docentes na escola e o quanto é necessário contribuir com o processo de construção da identidade desses profissionais enquanto atores corresponsáveis pela formação dos alunos. Ao falar em educação<sup>1</sup>, é importante registrar que existe o envolvimento de toda a comunidade escolar nesse processo; logo, a educação extravasa a sala de aula, visto que está presente em todos os espaços e em todas as interações que envolvem alunos/professores/funcionários/comunidade. Todavia, o caminho percorrido sempre foi inquietante para mim, pois acredito que: “O desafio da inclusão dos funcionários escolares

---

<sup>1</sup> A educação, nesse âmbito, representa o espaço escolar onde se estabelecem as dimensões mais profundas de forma de vida social, onde há sonhos, ideais, desejos, linguagens e valores. A educação, portanto, torna-se uma forma de ação que une as linguagens da crítica e da possibilidade, permitindo aos indivíduos construir redes sociais para a construção de uma profunda e contínua luta de humanização. (FREIRE, 2002). Por outro lado, as práticas pedagógicas voltadas para as relações de ensino e aprendizagem envolvem a figura do profissional da educação e exigem conhecimentos específicos, como mostra Tardif (2010, p. 159): “O educador possui um conhecimento adquirido e concreto sobre o material com o qual trabalha”.

como agentes sociais na construção de uma escola democrática e de qualidade [...] está ligado aos processos lentos e graduais de profissionalização [...]”. (MELO, 2009, p. 394).

Assim, sinto-me comprometida com a formação continuada dos funcionários de escola enquanto profissionais da área educacional, pois eles são muito importantes para manter a “escola viva”, a partir de noções como a educação inclusiva e os processos formativos diferenciados. Assumir esse papel como gestora educacional é assinar o compromisso de gestão democrática que ultrapassa as paredes das salas de aula, pois envolve toda a comunidade escolar, docente e não docente, para que tenhamos efetivamente uma educação de qualidade.

Nesse contexto, a Escola Salvador Jesus Cristo vem realizando formações para professores desde sua fundação. No começo, elas eram feitas pela fundadora da escola, de forma não sistematizada e de acordo com as demandas que surgiam no decorrer do ano letivo. Aos poucos, concomitantemente ao crescimento da escola, houve a necessidade de organizar momentos de estudo e planejamento. Hoje, existe um calendário anual que compreende uma semana de atividades no mês de janeiro e encontros mensais no primeiro semestre. Em julho, há um intensivo de três dias completos; e, no segundo semestre, os encontros mensais seguem ocorrendo. As atividades são de estudo, conversa e integração, através de palestras com membros da equipe e com palestrantes externos contratados. É claro que, com o ingresso no Mestrado, fui me dando conta de que, mesmo nessas formações, precisamos avançar; além disso, percebi que a formação continuada também se dá de maneira coletiva, conforme a experiência e a reflexão. Ao encontro disso, Nóvoa (2002, p. 23) afirma que “O aprender contínuo é essencial se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”.

Já para os funcionários, a formação começou há três anos e continua até hoje, mas de forma precária, através de alguns encontros para “treinamento de atendimento” – questão que merece ser problematizada – e para momentos de integração. Nesse sentido, percebo ser a clara necessidade de aprimorar esse processo de construção da identidade profissional, por isso meu interesse pelo Curso de Mestrado em Gestão Educacional. Compreender teoria/prática como indissociáveis<sup>2</sup> é um objetivo a ser alcançado, tornando possível construir de modo efetivo uma gestão participativa. Além disso, no âmbito escolar, embora a imagem mais forte relacionada à educação seja a do professor, que é o profissional responsável pela construção de práticas pedagógicas significativas com seus alunos, os funcionários conquistaram um espaço valioso

---

<sup>2</sup> Para uma maior discussão do binômio teoria/prática, sugiro a leitura de Veiga-Neto (2015).

na formação do aluno e da educação em si. Para tal, as políticas de formação continuada e de valorização profissional devem ser consideradas indispensáveis.

O funcionário é um agente essencial no cotidiano escolar, preparando a base e construindo a estrutura sobre a qual se desenrolam os trabalhos dos outros profissionais. Além disso, ele assume o papel de educador, a partir de uma concepção de educação mais ampla, conforme referi na nota de rodapé de número 1. Observo que o processo educativo é contínuo, e os funcionários suprem parte das necessidades educativas dos estudantes. Não se trata daquela demanda pelo ensino formal, mas da que diz respeito aos valores, aos comportamentos e às atitudes. (MORAES, 2009). Assim, a compreensão dos âmbitos pedagógico e administrativo como dimensões que devem estar articuladas é essencial no presente trabalho. Os diferentes espaços e relações que se estabelecem na escola – para além da sala de aula – são importantes nos processos formativos de todos os envolvidos.

A partir dessas inquietações iniciais – que estão diretamente articuladas à minha trajetória pessoal, profissional e acadêmica –, parti para a construção de um breve estado da arte, com o intuito de compreender o que já foi pesquisado sobre o tema e em que medida este estudo se diferencia das pesquisas já realizadas. Esse movimento foi essencial para a construção do problema de pesquisa.

## **2.1 Estado da arte**

Nesta seção, apresento uma pesquisa feita no banco de Dissertações e Teses da CAPES nos últimos cinco anos, com o objetivo de verificar o que já foi produzido sobre a temática da presente investigação. Iniciei o levantamento após a definição dos cinco descritores relacionados ao tema a ser pesquisado, os quais são elencados a seguir:

- a) “gestão educacional” + funcionários;
- b) “gestão educacional” + formação + funcionários;
- c) “funcionários de escola” + formação;
- d) funcionários + “gestão de pessoas” + escola;
- e) “identidade profissional” + “funcionários de escola”.

A etapa seguinte consistiu na pesquisa de cada um dos descritores e na leitura dos títulos e resumos de cada trabalho acadêmico. No portal de teses e dissertações da CAPES, foram adotados os seguintes filtros:

- a) Área de concentração: gestão educacional;
- b) Área de concentração: educação e formação;
- c) Área de concentração: educação e formação humana;
- d) Área de concentração: gestão de pessoas.

Para sistematizar a análise, elaborei o Quadro 1, apresentado a seguir.

Quadro 1 - Definição de descritores

	<b>Termo pesquisado - Descritor</b>	<b>Filtros</b>	<b>Resultados</b>
1	“gestão educacional” + funcionários	Área de concentração: GESTÃO EDUCACIONAL	<b>41</b>
2	“gestão educacional” + formação + funcionários	Área de concentração: GESTÃO EDUCACIONAL	<b>41</b>
		Área de concentração: EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO	<b>67</b>
3	“funcionários de escola” + formação	Área de concentração: EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO HUMANA	<b>55</b>
4	Funcionários + “gestão de pessoas” + escola	Área de concentração: GESTÃO DE PESSOAS	<b>43</b>
5	“identidade profissional” + “funcionários de escola”	Área de concentração: GESTÃO EDUCACIONAL	<b>68</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Os critérios utilizados para a análise dos trabalhos foram: (i) a proximidade com o contexto a ser pesquisado (escola); (ii) a abordagem da importância dos funcionários no cotidiano escolar; (iii) e a menção aos processos de formação continuada/profissionalização desses sujeitos da educação. Cada descritor pesquisado reforçou a percepção de que investigar o tema “funcionários de escola” é muito relevante, já que as pesquisas apontaram poucos resultados.

Após consultar os cinco descritores e realizar a leitura dos 315 títulos/resumos, foi possível inferir que 290 trabalhos não apresentavam relação com o contexto da pesquisa, pois não tratavam de assuntos relacionados a escola, formação continuada, gestão democrática ou funcionários de escola, o que os distanciou do tema pesquisado nesta dissertação. Os demais (no total, 25) foram selecionados para uma leitura mais detalhada, conforme quadro a seguir.

Quadro 2 - Pesquisas pré-selecionadas no estado da arte

(continua)

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Universidade</b>	<b>Programa</b>	<b>Data</b>
Unificação das províncias Porto Alegre, São Paulo e delegação do Chile na Rede La Salle: uma análise dos seus impactos na gestão de Recursos Humanos	Gerso Lopes Paz	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Gestão Educacional	21/06/2016
Práticas de gestão em escolas públicas estaduais de Porto Alegre: um pacto de equipes	Andreana Catarina Haas Reichert	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Gestão Educacional	26/02/2015
A formação e a prática dos orientadores pedagógicos do colégio catarinense: impasses, possibilidades e desafios	Rodrigo dos Passos	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Gestão Educacional	22/03/2016
Um estudo dos indicadores de qualidade em escola privada confessional	Patricia Fernandes Gomes	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Gestão Educacional	01/12/2014
(In)disciplina escolar – um novo olhar. Experiência de formação continuada através da pesquisa-ação	Sandra Cristiane Celso	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Gestão Educacional	25/02/2015
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RS: a construção de uma nova institucionalidade	Amilton de Moura Figueiredo	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Gestão Educacional	12/01/2015
Planejamento estratégico: processo de construção que envolve muitas mãos, mentes e corações	Gilberto Zimmermann Costa	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Gestão Educacional	18/12/2015
Educação integral e de qualidade: no renovar das experiências, a busca de novos caminhos	Rosa Beatriz Oliveira Haygertt	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Gestão Educacional	27/03/2015
A gestão escolar e seu papel transformador: o caso de uma escola da rede municipal de Dois Irmãos	Cristiane da Silva Antonioli	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Gestão Educacional	26/03/2015
O processo de construção de um mosaico educacional: reflexões a partir de experiências de gestão em dois contextos desafiadores	Roberto Carlos Ramos	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Gestão Educacional	24/09/2015
As dimensões da ação supervisora do supervisor de ensino do município de Santos: limites e perspectivas	Elise Cordeiro dos Santos	Universidade Católica de Santos	Educação	24/08/2016
Avaliação institucional na educação básica como apoio ao desenvolvimento profissional docente: uma análise a partir da formação de professoras-estudantes do PARFOR	Fabiana Golz Ribeiro	Universidade Católica de Santos	Educação	25/06/2014

(conclusão)

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Universidade</b>	<b>Programa</b>	<b>Data</b>
A gestão escolar no contexto das práticas e dos efeitos de uma política de formação de professores: PARFOR	Gisele Santos Fernandez	Universidade Católica de Santos	Educação	06/08/2015
Clima organizacional e cultura escolar: desafios da mudança no cotidiano escolar	Tex Jones Correia Lopes	Universidade Católica de Santos	Educação	27/06/2013
Coordenação pedagógica: uma identidade em construção	Simone do Nascimento Nogueira	Universidade Católica de Santos	Educação	28/06/2013
As necessidades e expectativas das professoras-estudantes da Pedagogia/PARFOR sobre sua formação docente frente aos desafios da prática profissional	Cristina Pereira Carvalho	Universidade Católica de Santos	Educação	02/06/2014
Formação continuada para professores de filosofia do ensino médio na modalidade a distância: o projeto REDEFOR	Juliana Janaina Tavares Nobrega	Universidade Católica de Santos	Educação	17/04/2013
Ser formador do curso de Pedagogia PARFOR: implicações para a profissionalidade docente	Patricia Lascani Yered	Universidade Católica de Santos	Educação	04/05/2016
De engenheiro a professor: a construção da profissionalidade docente	Jhannes Alberto Vaz	Universidade Católica de Santos	Educação	18/02/2016
A prática do/no lugar: narrativas de saberes e fazeres docentes em Milho Verde, Vale do Jequitinhonha, Minas Gerais	Livia Torres Cabral	Universidade do Estado de Minas Gerais	Educação	06/06/2014
Formação docente: compreendendo a abordagem da diversidade e da diferença na infância como ações de cuidar e educar	Claudia Elizabete dos Santos	Universidade do Estado de Minas Gerais	Educação	30/06/2015
A jornada de trabalho e as atividades extraclasse dos docentes de duas escolas da rede municipal de educação de Belo Horizonte	Shirley Cristina Vieira Lana	Universidade do Estado de Minas Gerais	Educação	14/09/2016
A socialização de técnico-administrativos ingressantes na UFRGS: análise de um rito de passagem	Angela Stainki Klujszo	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Administração	23/05/2013
Os saberes e as práticas de trabalho: um estudo do processo de aprendizagem dos profissionais cinegrafistas em uma emissora de televisão de Porto Alegre	Dayane Scopel Ferrazza	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Administração	01/06/2015
O desenvolvimento de competências na formação do administrador: um estudo na Universidade Federal de Rondônia	Estela Pitwak Rossoni	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Administração	27/11/2013

Fonte: Elaborado pela autora.

Dos 25 trabalhos selecionados para leitura, 23 não apresentaram relação com o que pretendo investigar, pois tratavam de:

- a) desafios e possibilidades enfrentados no dia a dia pelo orientador educacional no ambiente escolar;
- b) indicadores de qualidade de uma escola privada de Porto Alegre;
- c) importância da formação continuada para a diminuição da indisciplina escolar através de estudos e discussões;
- d) desafios e avanços na condução do processo de construção da institucionalidade de um Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS);
- e) importância do planejamento estratégico no Colégio Marista Ipanema;
- f) desafios do gestor escolar em uma escola rural;
- g) características do gestor escolar em realidades geográficas diferentes;
- h) significado das ações desenvolvidas pelo supervisor escolar no Sistema Municipal de Ensino de Santos;
- i) análise do Plano Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica (PARFOR);
- j) clima organizacional e cultura escolar;
- k) construção da identidade do coordenador pedagógico;
- l) formação continuada para professores de Filosofia;
- m) processo de formação do engenheiro para a docência no Ensino Superior;
- n) ensino das culturas afro-brasileira e africana na Educação Infantil;
- o) práticas profissionais e trajetória de vida dos cinegrafistas;
- p) competências desenvolvidas na graduação em Administração.

Das 25 produções, duas apresentaram relação com minha pesquisa, conforme o Quadro 3.

Quadro 3 - Pesquisas selecionadas no estado da arte

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Universidade</b>	<b>Programa</b>	<b>Data</b>
Práticas de gestão em escolas públicas estaduais de Porto Alegre: um pacto de equipes	Andreana Catarina Haas Reichert	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Gestão Educacional	26/02/2015
Planejamento estratégico: processo de construção que envolve muitas mãos, mentes e corações	Gilberto Zimmermann Costa	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Gestão Educacional	18/12/2015

Fonte: Elaborado pela autora.

Em seu trabalho intitulado *Práticas de gestão em escolas públicas estaduais de Porto Alegre: um pacto de equipes*, Reichert (2015), fundamentada em Demo (2012), Ferreira (2007), Libâneo (2013), Lück (2000), Paro (2012), entre outros, discute a importância das habilidades, dos conhecimentos e das atitudes dos gestores escolares para qualificar a gestão democrática. A partir do estudo realizado, a autora obteve evidências de que, para desenvolver a competência gestora, é necessário investir na formação continuada dos gestores.

Já Costa (2015), no trabalho *Planejamento estratégico: processo de construção que envolve muitas mãos, mentes e corações*, traz a importância de o gestor escolar apresentar uma visão estratégica, procurando compreender o nível e a necessidade da participação dos sujeitos nos diferentes segmentos do ambiente escolar.

Ressalto que, mesmo que esses trabalhos discutam os processos formativos e a participação dos diferentes segmentos no cotidiano escolar, nenhum deles tem como foco de estudo os funcionários de escola, suas relações com o trabalho que desenvolvem e os processos de formação continuada. Assim sendo, com o fechamento geral das consultas descritas nesta seção, posso afirmar que o levantamento revela uma ausência de produções acadêmicas sobre funcionários de escola. No entanto, saliento que a leitura de tais dissertações contribuiu para minha reflexão sobre as funções do gestor escolar e o desenvolvimento de uma gestão democrática nas escolas.

A partir desses dois movimentos – a retomada da minha trajetória (que está imbricada com a trajetória institucional e com o tema que pretendo investigar) e o levantamento das pesquisas já realizadas sobre o assunto –, defini o problema de pesquisa: *de que modo os funcionários de uma escola privada da região metropolitana de Porto Alegre compreendem a sua atuação profissional, quais são as suas percepções/expectativas em relação ao seu processo de profissionalização e como a gestão escolar pode contribuir com essa formação?*

Os objetivos da pesquisa são:

- a) investigar de que modo os funcionários da escola percebem a sua atuação profissional na instituição de ensino onde trabalham;
- b) compreender quais são as percepções/expectativas dos funcionários em relação ao seu processo de profissionalização na escola;
- c) construir um diagnóstico da atuação profissional dos funcionários, bem como uma proposta inicial de desenvolvimento profissional em serviço a partir dos achados da pesquisa.

Os objetivos acabam por traçar um percurso investigativo; além disso, a construção do diagnóstico e de uma proposta inicial de desenvolvimento profissional em serviço – que será redesenhada no cotidiano da gestão educacional com os profissionais da educação – se caracteriza como “produto final”<sup>3</sup> desta dissertação de Mestrado.

No próximo capítulo, abordo os caminhos metodológicos que foram percorridos durante a pesquisa.

---

<sup>3</sup> O “produto final”, neste contexto, visa à construção de um diagnóstico e de uma proposta de formação continuada dos funcionários. Conforme evidencio mais adiante, durante a pesquisa, percebi que o Programa Profucionário e a Área 21 poderiam trazer contribuições importantes para esse processo.

### 3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

*Penso que precisamos, com urgência, aprender novos caminhos interrogativos pelos quais possamos exercitar outras e mais instigantes e criativas maneiras de perguntar. (FISCHER, 2002, p. 53).*

Este capítulo apresenta os caminhos metodológicos que foram percorridos no decorrer da pesquisa. A construção de tal percurso se caracterizou como um desafio para mim, enquanto profissional e mestranda, pois, ao mesmo tempo em que compreendi que não existe neutralidade na pesquisa, foi preciso certo “afastamento” do meu ambiente profissional para poder problematizá-lo, uma vez que refleti sobre o meu fazer enquanto gestora da instituição. No artigo de Renato Janine Ribeiro, intitulado *Não há pior inimigo do conhecimento que a terra firme*, o autor aponta que “O método é algo que nós vamos constituindo à medida que pesquisamos – em filosofia, eu diria, à medida que escrevemos. Só ao término do trabalho é que sabemos como ele funcionou”. (RIBEIRO, 1999, p. 191).

A definição do problema de pesquisa foi decisiva para a escolha da metodologia, por meio da qual pretendi investigar: *de que modo os funcionários de uma escola privada da região metropolitana de Porto Alegre compreendem a sua atuação profissional, quais são as suas percepções/expectativas em relação ao seu processo de profissionalização e como a gestão escolar pode contribuir com essa formação?* De acordo com Marisa Vorraber Costa (2005), a pergunta de pesquisa tem um importante papel na investigação científica – por isso, ela não se resume a uma mera formalidade, nem à construção de um caminho de pesquisa “confiável”, mas vincula-se a formas particulares de conceber o mundo. Portanto, essa pergunta deve ser coerente com o referencial teórico/metodológico utilizado na investigação, consistindo em um fio condutor de todo o processo de pesquisa. Desse modo, o problema investigativo emerge de uma insatisfação e deriva de inquietações, sejam elas de ordem pessoal ou em decorrência do campo de atuação profissional do pesquisador. Fischer (2002), por sua vez, afirma que problematizar é assumir a atitude de suspender as certezas. Para tal, é importante aceitar inicialmente a suposta objetividade do objeto, da temática, para então duvidar dessa condição de “óbvio” e construí-lo como histórico.

Ao buscar conhecer a percepção da atuação profissional dos funcionários da escola e seu processo de profissionalização, não pretendi revelar verdades absolutas, mas perceber, no grupo atual da escola investigada, o momento vivido e reconstruir, a partir da visão desses e com esses colaboradores, minhas práticas no processo educativo. Desse modo, foi fundamental compreender os significados produzidos pelos funcionários sobre a sua atuação profissional

para, a partir do diagnóstico, construir uma proposta de intervenção de formação continuada dos funcionários da escola.

Nesta pesquisa, meu ponto de partida foi o estudo do referencial teórico que me permitiu compreender historicamente a constituição da profissionalidade dos funcionários das escolas. Compartilho da visão de Ribeiro (1999, p. 194), quando ele diz que:

A primeira [prioridade] é realmente conhecer a bibliografia, mas para além da utilidade imediata. Na leitura quer dos clássicos da área, quer dos referenciais importantes, tem que se recuperar o senso da aventura. Eles não podem ser incorporados apenas porque nos interessam em determinado ponto preciso. Sem o tempo, mais vagaroso, de sua leitura como fim em si, como uma frequência prazerosa, eles sequer serão conhecidos direito. Nada disso, aliás, contradiz o que afirmei antes - apenas o complementa. A segunda é estar atento aos pontos em que a bibliografia e nosso corpus estão de acordo, mas também àqueles em que irrompe a divergência. Aqui está o eixo do que vim afirmando: nunca aplicar mecanicamente uma chave a um problema [...].

Quanto ao seu caráter, a pesquisa qualitativa, historicamente, está ligada à interpretação dos ambientes, considerando que todo contexto se constitui a partir da construção de um conjunto de significados e que as pessoas e os grupos vivem e interagem a partir deles. É através dessas interações que os indivíduos constroem suas realidades, por meio das experiências que, no enfoque qualitativo, são muito valorizadas. Com base nessa premissa, optei pela abordagem qualitativa, uma vez que foi de interesse desta pesquisa analisar o significado que os entrevistados dão à sua atuação profissional como parte integrante do processo educacional, observando também a maneira como eles encaram as questões que foram discutidas nas entrevistas em grupo. Para Minayo, Deslandes e Gomes (2004, p. 13), “Esse tipo de pesquisa é sempre tateante, mas, ao progredir, elabora critérios de orientação cada vez mais precisos”.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram um questionário (Apêndice C) e uma entrevista em grupo<sup>1</sup>, a qual teve o intuito de aprofundar os resultados dos questionários.

No que diz respeito ao questionário, ele foi elaborado de modo a envolver os 15 funcionários participantes. A escolha desse instrumento se deu pelo fato de ele facilitar a manifestação mais “livre” dos funcionários, dando a eles a oportunidade de expressar suas visões sobre a profissão e sobre sua atuação profissional na escola, a partir de questões abertas e de questões fechadas. Porém, antes da aplicação do questionário, realizei uma reunião com todo o grupo, falando sobre a pesquisa, seus objetivos, a importância da participação de cada

---

<sup>1</sup> Na entrevista coletiva, como não só o pesquisador detém autoridade para fazer perguntas ou comentários sobre a fala dos entrevistados, a influência da posição hierárquica parece diminuir; os problemas são apresentados com suavidade e tensão; o conhecimento é compartilhado e confrontado; a diversidade é percebida face a face. (KRAMER, 2003, p. 64).

um e os cuidados éticos adotados (manutenção do sigilo). Importa observar que as questões que foram elaboradas procuraram não colocar os sujeitos da pesquisa em “situações delicadas” frente ao objeto de estudo.

Assim, o questionário foi aplicado com 15 funcionários da instituição, divididos por departamento, da seguinte maneira:

- a) secretaria: 1 secretária e 1 auxiliar, totalizando 2 funcionários;
- b) financeiro: 2 funcionários;
- c) manutenção: 1 funcionário;
- d) portaria: 1 funcionário;
- e) serviços gerais: 4 funcionários;
- f) monitoria: 4 funcionários;
- g) biblioteca: 1 funcionária.

O questionário, de acordo com Farias, Nunes e Nóbrega-Therrien (2010), é um instrumento interessante de pesquisa, pois permite ao entrevistado responder na presença ou não do investigador. Nesta investigação, o questionário foi composto por perguntas abertas e fechadas. Chaer, Diniz e Ribeiro (2011, p. 262) salientam que perguntas abertas

São aquelas que permitem liberdade ilimitada de respostas ao informante. Nelas poderá ser utilizada linguagem própria do respondente. Elas trazem a vantagem de não haver influência das respostas pré-estabelecidas pelo pesquisador, pois o informante escreverá aquilo que lhe vier à mente [...].

Concordo com Minayo, Deslandes e Gomes (2004) quando afirmam que nenhuma teoria dá conta de responder aos fenômenos e processos que estão inseridos na pesquisa, por mais bem-elaborada que seja, principalmente quando os dados não podem ser quantificados. Por esse motivo, considerando o contexto de uma pesquisa qualitativa, o questionário deve aprofundar-se nos significados das ações e das relações humanas.

Após a aplicação do questionário, agendei duas reuniões, uma com cada grupo de funcionários, que foram divididos a partir da especificidade das suas funções. Isso permitiu que eles se sentissem mais à vontade, tendo em vista a correlação com seus pares. O primeiro grupo foi composto pelos setores de secretaria, financeiro, biblioteca e monitoria, totalizando nove participantes; o segundo grupo foi formado pelos setores de serviços gerais, manutenção e portaria, totalizando seis participantes. O principal objetivo da reunião com cada grupo foi a realização da entrevista em grupo, que teve como foco central o debate das respostas obtidas por meio dos questionários, com o intuito de aprofundar questões sobre a profissionalidade dos

funcionários no cotidiano escolar, suas necessidades e expectativas. As reuniões foram gravadas e transcritas na íntegra.

Cada reunião teve a duração aproximada de duas horas. Assim, o questionário, conjugado com a reunião em grupo, foi fundamental para viabilizar um diagnóstico mais preciso da realidade estudada, bem como para apontar encaminhamentos possíveis.

Conforme já mencionado, todos os cuidados éticos foram observados. Os entrevistados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 1).

Importa ainda ressaltar que a entrevista é um método de coleta de dados amplamente utilizado nas Ciências Humanas e Sociais, e empregada sob diferentes perspectivas teóricas. Na visão de André e Ludke (2005), o instrumento possibilita que o pesquisador se aproxime dos sistemas de representação, classificação e organização do universo estudado. Além disso, segundo Zago, Carvalho e Vilela (2011, p. 294-295), o pesquisador

Não se apropria da entrevista como uma técnica que transpõe mecanicamente para uma situação de coleta de dados, mas como parte integrante da construção sociológica do objeto de estudo. Esta construção implica uma interdependência dos diversos procedimentos associados ao processo de produção de dados, o que inclui sua problematização inicial, passando pelo estudo da realidade e pela análise dos resultados [...].

De acordo com Farias, Nunes e Nóbrega-Therrien (2010), embora essa técnica de coleta de dados seja amplamente utilizada, principalmente na Educação, deve ser elaborada com cuidado, pois ela não pode ser realizada como se fosse uma conversa informal. Essa interação deve ser elaborada a partir de pontos precisos do objeto a ser investigado; por isso, há necessidade de um roteiro pré-elaborado a ser seguido. Conforme Alberti (2014, p. 160),

O roteiro geral deve ser elaborado com base no projeto e na pesquisa exaustiva sobre o tema. Sua função é dupla: promove a síntese das questões levantadas durante a pesquisa em fontes primárias e secundárias e constitui instrumento fundamental para orientar as atividades subsequentes, especialmente a elaboração de roteiros individuais [...].

Tal modalidade de coleta de dados permite ao pesquisador admitir outras formas de entender, conceber e recriar o mundo, por isso ele não pode “Se limitar à descrição de situações, ambientes, pessoas, ou à reprodução de suas falas ou depoimentos”. (ANDRÉ; LUDKE, 2005, p. 45).

Fischer (2002) traz uma importante contribuição para este estudo, pois nos faz realizar uma reflexão profunda como agentes pesquisadores, sujeitos dos problemas em que estamos inseridos. Segundo a autora, a pesquisa leva-nos a deixar para trás as certezas e mergulhar no exercício da arte do pensar de forma diferente. Esse processo, apesar de muitas vezes nos forçar

a percorrer caminhos não tão seguros, deixa-nos certos de assumir uma criativa curiosidade em relação ao conhecimento científico.

Desse modo, a análise dos dados não foi diferente daquilo que orienta Fischer (2002) – isto é, o processo permitiu compreender, através das falas dos participantes, as práticas que, certamente, caracterizam essa comunidade no período investigado, possibilitando descrevê-las e relacioná-las ao objetivo da pesquisa.

A partir dos questionários e das entrevistas em grupo – que permitiram um aprofundamento dos dados coletados individualmente –, foi possível responder à pergunta de pesquisa. É importante ressaltar que a análise também permitiu realizar um cruzamento com o referencial teórico construído ao longo da investigação, com vistas a problematizar com mais mobilidade e densidade determinados acontecimentos teóricos e empíricos. (FISCHER, 2002). Nesse contexto, o “produto final” foi composto a partir das interfaces entre as análises dos questionários e entrevistas e os “achados” encontrados a partir das inúmeras leituras realizadas. Ressalto ainda que os projetos do Profucionário<sup>2</sup> e da Área 21<sup>3</sup> também contribuíram de forma decisiva para o processo de construção da formação continuada dos funcionários da escola enquanto profissionais da educação, garantindo que a sua profissionalidade possa ser reconhecida no cotidiano escolar.

Após ter apresentado a arquitetura da pesquisa – minha trajetória e inquietações iniciais, estado da arte, definição do problema de pesquisa e caminhos metodológicos –, discorro, no próximo capítulo, sobre o histórico dos profissionais não docentes na educação e sobre as lutas e avanços dos funcionários de escola.

---

<sup>2</sup> O Profucionário é um curso de profissionalização desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) em parceria com os sistemas de ensino, com objetivo de capacitar os funcionários da rede pública através dos cursos de secretário de escola, alimentação escolar, operação de multimeios didáticos e manutenção da infraestrutura material e ambiental. (BRASIL, 2018).

<sup>3</sup> A Área 21 foi um programa proposto pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) que abriu caminho para a valorização dos funcionários de escola e especificou sua forma de atuação: “As atividades de técnico em alimentação escolar, em multimeios didáticos, em gestão escolar e infraestrutura escolar constituem um conjunto de ações no cotidiano da escola e constroem perfis específicos com identidades próprias de profissionais da educação não docentes. E os tirou da invisibilidade e [...] acabar com a falácia de que a escola só tem professores e alunos”. (DOURADO; MORAES, 2009, p. 319). No caso dos funcionários, o desafio é profissionalizar os trabalhadores não docentes de escolas públicas. Para isso, o programa prevê cursos de capacitação para secretário de escola, alimentação escolar, operação de multimeios didáticos e manutenção da infraestrutura material e ambiental, com carga horária de 1.200 horas, incluindo um bloco de estudos pedagógicos, outro de estudos técnicos e um de prática profissional supervisionada. (ESFORCE, 2009, p. 498).

## **4 FUNCIONÁRIOS/EDUCADORES EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO: CAMINHOS PERCORRIDOS**

*Explicar e explicitar a história consiste, primeiramente, em vê-la em seu conjunto, em correlacionar os pretensos objetos naturais às práticas datadas e raras que os objetivaram, e em explicar essas práticas não a partir de causa única, mas a partir de todas as práticas vizinhas nas quais se ancoram. (VEYNE, 1995, p. 181).*

O presente capítulo apresenta, em duas seções, a trajetória percorrida pelos funcionários de escola e sua profissionalização. A primeira seção traz um breve histórico profissional dos funcionários de escola no Brasil, e a segunda apresenta as lutas e os avanços da categoria, ou seja, o caminho percorrido para o seu reconhecimento – como veremos, ainda em curso – enquanto profissionais da educação.

### **4.1 Histórico dos profissionais não docentes na educação**

Dados históricos mostram que o trabalho de funcionários de escola iniciou junto com a educação formal no Brasil. Saviani (2005) divide esse período histórico em seis distintos momentos. O primeiro período, de 1549 a 1759, foi dominado pelos colégios jesuítas. O segundo, de 1759 a 1827, foi marcado pelas “Aulas Régias”, na intenção de instaurar as primeiras escolas públicas nos moldes das ideias iluministas. O terceiro período (de 1827 a 1890) marcou as primeiras tentativas descontínuas e intermitentes de atribuir ao estado (império e governos das províncias) as responsabilidades da educação. No quarto período, de 1890 a 1931, surgiram as primeiras escolas primárias, chamadas de grupos escolares. O quinto período, de 1931 a 1961, foi o momento em que se definiram, em nível nacional, as escolas superiores, secundárias e primárias, com base no ideário pedagógico renovador. O sexto período, por fim, se iniciou em 1961 e segue até os dias atuais – trata-se do contexto de “unificação da regulamentação da educação nacional abrangendo a rede pública (municipal, estadual e federal) e a rede privada, as quais, direta ou indiretamente, foram sendo moldadas segundo uma concepção produtivista de escola.” (SAVIANI, 2005, p. 12).

Por volta de 1550, foram iniciadas as atividades no Colégio dos Meninos de Jesus, em Salvador (Bahia). O colégio funcionava com o sistema de internato e possuía uma grande variedade de espaços, necessitando, desse modo, de um apoio não docente nas funções de “Cozinha, refeitório, enfermaria, lavanderia, igreja, sacristia, horta, pomar”. (MONLEVADE, 2009, p. 340). As atividades nas comunidades anexas a colégios e escolas da Companhia de Jesus eram realizadas por dois tipos de religiosos. O primeiro tipo destinava-se “Ao espiritual

(escolásticos, em formação, ou presbíteros professores) e os irmãos coadjutores, que cuidavam do temporal”<sup>1</sup>. (MONLEVADE, 2009, p. 340). Especificamente, a atuação dos irmãos coadjuvantes foi decisiva para o progresso da educação jesuíta no Brasil, como foi o caso de Luís Grã, primeiro coadjutor nessa época. Uma das atividades comumente exercidas por eles era a de intérprete de línguas. Por não estarem envolvidos em atividades diretas de docência ou de administração do colégio, “Eram mais eficazes na aprendizagem do linguajar dos indígenas, dos quais granjeavam a simpatia com mais facilidade”. (MONLEVADE, 2009, p. 340). Além dessas atividades, também exerciam algumas ações educativas, como “Trabalhos na biblioteca, controle e inspeção de disciplina, escriturários das avaliações escolares, repetidores de lições e mestres de primeiras letras”. (MONLEVADE, 2009, p. 340).

Pode-se perceber que, já nessa época, as atividades não docentes eram realizadas por pessoas com “menor qualificação” e escolarização, ocupando sempre cargos subalternos, fruto de uma sociedade escravocrata patrimonialista. Dessa forma, iniciou-se a cultura de dominação e massificação da exploração do trabalho nos espaços escolares. Assim, “Coube às escolas, entre outras instituições, selecionar, hierarquizar e classificar aqueles que tinham aptidão para o comando. Outros, considerados incapazes de aprender, deveriam ser encaminhados às tarefas manuais e inferiores [...]”. (MORAES, 2009, p. 400).

O legado jesuíta no Brasil findou aproximadamente em 1759, sendo substituído pelas escolas em mosteiros ou conventos, dirigidos pelos sacerdotes diocesanos e de outras congregações, ou por docentes leigos. Os coadjutores “Não tiveram substitutos, a não serem os escravos, nas tarefas menos qualificadas”. (MONLEVADE, 2009, p. 340-341).

Cabe ressaltar, conforme Saviani (2005), que a consolidação das instituições escolares na modernidade seguiu as influências jesuítas no século XVI, que propõe um ensino coletivo, mas centrado no individual, ministrado pelas preceptoras<sup>2</sup> – professoras que atendiam os alunos em casa e lhes ensinavam a ler, escrever e fazer contas. Nessa época, a alfabetização e os conhecimentos básicos de matemática não eram ensinados nas escolas: para sua admissão na escola secundária, o aluno já deveria apresentar esses conhecimentos; ou seja, as instituições escolares se limitavam ao ensino ulterior à escola primária. (SAVIANI, 2005).

---

<sup>1</sup> Os coadjutores eram irmãos religiosos que seguiam a vocação cristã; não cursavam Filosofia ou Teologia e não tinham formação humanística e científica, mas desenvolviam outros ofícios que ajudaram a construir os colégios e as escolas da Companhia de Jesus. Atuavam, por exemplo, nas obras de construção, nas secretarias e na biblioteca, dentre outras atividades. (MONLEVADE, 2009, p. 340).

<sup>2</sup> A preceptora fornecia, mediante o ensino individual, o suporte para o ensino coletivo desenvolvido nas escolas. (SAVIANI, 2005).

A partir de 1772, por iniciativa de Marquês de Pombal, foram criadas as aulas régias, que seriam classes de primeiras letras ou disciplinas mais avançadas, ministradas em prédios públicos, nas sacristias ou, em alguns casos, até na própria casa dos professores. Em todos esses ambientes, os serviços de limpeza das salas de aula, bem como aqueles atinentes às solicitações dos professores, foram exercidos pelos escravos – ainda que “libertos”<sup>3</sup> – até a ruína do sistema, com a chegada dos imigrantes. No entanto, a ideia de “Subalternidade dos funcionários perdurou século XX e Brasil adentro”. (MONLEVADE, 2009, p. 342).

Nesse período, foi possível perceber que os professores<sup>4</sup> eram profissionais valorizados pela sociedade e que eram advindos de famílias mais privilegiadas, ao passo que os funcionários das escolas eram pessoas de famílias mais humildes, excluídos e marginalizados pela sociedade, figurando “No mesmo patamar dos trabalhos braçais ou manuais. O que influenciou, nas futuras décadas, a forma de reconhecimento deste segmento dos trabalhadores em educação”. (MORAES, 2009, p. 400).

Na era republicana, o primeiro curso normal para professores surgiu em Niterói (Rio de Janeiro), em 1834, necessitando de espaços fora da sala de aula para a formação dos profissionais, como biblioteca, secretaria, portaria, laboratório, cozinha, refeitório e campo de esportes. Tal processo institucionalizou, assim, a função não docente nas escolas. A partir de então, surgiram os grupos escolares nas redes urbanas e o ensino secundário nas capitais; e, a partir de 1930, o curso normal passou a ser oferecido na maioria dos municípios. A rede federal, por sua vez, ficou incumbida de ofertar o ensino profissional, dotando cada capital de uma escola de “arte e ofício”. Além disso, “Nas décadas de 1910 e 1920, surge inovadora legislação sobre o ‘pessoal administrativo’ das escolas, além de seus professores e diretores”. (MONLEVADE, 2009, p. 342). Registrou-se, nesse período, o reconhecimento em atos do governo, como:

Portarias e de diários oficiais das funções de porteiros, zeladores, secretários, escriturários, arquivistas, contínuos, inspetores de alunos, copeiros, serventes (agentes

---

<sup>3</sup> É importante destacar que, embora os trabalhos de apoio fossem exercidos por escravos “libertos”, sua identidade como negros marginalizados foi propagada por muito tempo. A invisibilidade era reforçada pelo “não valor”, que contribuiu de maneira eficaz para a manutenção do *status quo* no espaço escolar de escravos e escravas, como ilustra a obra clássica de Gilberto Freyre, *Casa grande e senzala*. (MONLEVADE, 2009, p. 341-342). Atualmente, tal invisibilidade é ainda muito presente e produzida/reforçada por processos de globalização altamente excludentes. Vivemos um fenômeno intenso de criminalização da pobreza, e a lógica do consumo e da concorrência posiciona grande parte da população em guetos. Para mais informações, sugiro a leitura de Bauman (1999) e Canclini (2001).

<sup>4</sup> Questão que se altera ao longo do tempo. A discussão sobre a feminização do magistério e os processos de (des)profissionalização docente demonstram o quanto é preciso avançar no reconhecimento e na consolidação da *profissão professor*.

de manutenção e limpeza), auxiliares de biblioteca e de laboratórios [...]. (MONLEVADE, 2009, p. 342-343).

A título de exemplo, em São Paulo, em 1920, com a reforma de Sampaio Dória, “Oscar Thompson recomendava a ampliação dos quadros docente e administrativo, distinguindo-os dos gestores do sistema: inspetores e orientadores pedagógicos”. (ANTUNHA, 2006 apud MONLEVADE, 2009, p. 343).

No entanto, com o grande aumento de matrículas no período de 1889 a 1946 no ensino primário, ressaltou-se a figura da professora normalista, deixando na invisibilidade os demais servidores da educação. Todo o discurso da escola pública reforçava a valorização do professor<sup>5</sup>, inclusive pela formação de nível superior defendida por Anísio Teixeira, no Distrito Federal. Por outro lado, de 1946 em diante, as demandas na função de funcionários de escola aumentaram significativamente em função da merenda escolar, o que acabou por mudar o perfil desses funcionários. (MONLEVADE, 2009).

A era da democratização do acesso escolar, que durou de 1946 a 1986, foi marcada por três movimentos distintos – urbanização, aceleração do fluxo escolar e produção dos recursos humanos, materiais e financeiros na área da educação. A situação gerou uma exploração de matrículas na educação básica pública, mas não se limitou apenas aos anos de alfabetização, estendendo-se à pré-escola, aos ginásios e aos colégios. (MONLEVADE, 2009). A criação de vagas nas escolas secundárias, públicas e privadas possibilitou a aceleração do fluxo escolar até a vigência do exame de admissão ao ginásio, em 1971. Para dar uma ideia mais ampla desse período de democratização do acesso à escola, observo que, no período de 1946 a 1985, as matrículas de educação básica passaram de 8 milhões para 35 milhões, com cobertura de 4 a 17 anos – uma evolução de 30 para 70% da população. Esse novo panorama foi impulsionado por milhares de professores formados nos cursos normais e em licenciaturas, pelo aumento da arrecadação de impostos vinculados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino (em especial dos Fundos de Participação dos Estados e Municípios) e pela industrialização das construções escolares, facilitando o acesso infanto-juvenil às escolas públicas. (MONLEVADE, 2009).

Com o aumento do número de escolas nesse período, surgiram as funções das merendeiras e das agentes de limpeza, aspecto que marcou a mudança do perfil dos funcionários escolares. No entanto, essas duas funções não se distinguiram no imaginário social, isto é, ambas

---

<sup>5</sup> O fato de existir essa bandeira não significou, necessariamente, o processo de valorização docente, até porque pode-se dizer que a expansão da escolarização no Brasil – no âmbito das escolas públicas – emergiu de um processo de improvisação.

eram vistas como um prolongamento das atividades de uma dona de casa, de baixa escolaridade e com baixíssimos salários, muitas vezes abaixo do salário mínimo.

Funções não docentes – como serviços em bibliotecas, secretarias e outros setores de suporte pedagógico – têm sido utilizadas na atualidade para alocar professores readaptados, que são transferidos da sala de aula para atividades burocráticas por diferentes razões. No entanto, discute-se que esses lugares deveriam ser ocupados por funcionários contratados ou concursados<sup>6</sup>. Nesse âmbito, pode-se entender o binômio administrativo/pedagógico no momento da edição da Lei nº 5.692, de 1971, que conduziu parte dos professores a cargos e funções de gestão escolar – tanto nos órgãos municipais como regionais e estaduais –, sob a denominação de “especialistas em educação”, com formação em pedagogia com habilitação não docente. Foi nesse momento que ocorreu uma hierarquia entre os não docentes; no “Topo, os especialistas (professores com curso de pedagogia com habilitação não docente; no meio, os que trabalhavam em secretarias e bibliotecas; e na base, o pessoal da alimentação escolar, da limpeza e da vigilância”. (MONLEVADE, 2009, p. 342-343). Esse panorama de desvalorização dos funcionários de escola só passou a mudar a partir da promulgação da nova Constituição, em 5 de outubro de 1988, que deu bases para mudanças estruturais na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), e da promoção de Leis Infraconstitucionais de valorização da profissão.

Nesse sentido, é importante trazer para a discussão o posicionamento de Saviani (2005) sobre a institucionalização do sistema de ensino. O autor alerta que os sistemas educacionais, no decorrer da história, não iniciaram da base para a cúpula, desenvolvendo os três níveis da escola primária para a secundária e, posteriormente, o nível superior: Saviani ressalta que ocorreu o contrário, pois o ensino superior foi organizado já na Idade Média (século XI); posteriormente, houve a organização das escolas secundárias, entre a metade do século XVI e os séculos XVII e XVIII. Somente no século XIX, organizaram-se as escolas primárias por meio da implantação dos sistemas nacionais de ensino. Tal organização tardia impactou diretamente nos processos de (des)profissionalização dos trabalhadores em educação.

A partir desse breve histórico, que teve como objetivo compreender a constituição da escola no Brasil e o “lugar” ocupado pelos funcionários que atuam nas instituições escolares, passo para a próxima seção, na qual discuto algumas das lutas e dos avanços no reconhecimento dos trabalhadores da educação brasileira.

---

<sup>6</sup> No caso, escolas públicas “concuradas”. Tal ressalva é feita porque vivemos um intenso processo de precarização das funções de trabalho e de privatização do setor público.

## 4.2 Lutas e avanços dos funcionários de escola

O marco da luta dos trabalhadores da educação foi a década de 1980, quando efervescia a redemocratização no País. Os trabalhadores da educação brasileira se organizaram em associações e tinham como estratégia de movimento e fortalecimento sindical o aumento de associados, como especialistas em educação (supervisores e orientadores educacionais) e funcionários de escola. (MONLEVADE, 2002 apud ANDRADE; SANTOS, 2009).

Os debates em todo o País apontavam para a unificação dos trabalhadores da educação, que veio a ser concretizada nacionalmente:

No Congresso de Educação em Aracaju/SE, quando a Confederação dos Professores do Brasil (CPB) se transformou em Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Em Mato Grosso, o processo de unificação sindical aconteceu antecipadamente, pois no III Congresso da entidade, em 1986 a Associação Matogrossense de Professores (AMP) acolheu os funcionários de escola, após incansável trabalho de convencimento desses junto aos congressistas, passando a denominar-se Associação Matogrossense dos Profissionais da Educação (AMPE), que em 1988 transformou-se no Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público de Mato Grosso (Sintep/MT). [...] São Paulo e o Distrito Federal decidiram manter os sindicatos de funcionários (Afuse e SAE, respectivamente) separados dos professores, por não entenderem a necessidade de um movimento de unificação. Já no Paraná, o Sindicato dos Trabalhadores em Educação (Sinte), que congregava apenas os funcionários de escola, se unificou à então Associação dos Professores do Paraná (APP). Dessa forma, foram respeitadas as especificidades nos estados, sem prejudicar a essência da unificação consolidada na entidade nacional [...]. (MONLEVADE, 2002 apud ANDRADE; SANTOS, 2009, p. 452).<sup>7</sup>

Essa luta demarcou avanços na ordem da “Valorização dos funcionários como cidadãos pela escolarização básica e superior, como trabalhador assalariado com a inserção nos planos de carreira, e a valorização como educador através dos cursos de profissionalização”. (ANDRADE; SANTOS, 2009, p. 453).

O movimento em prol da valorização dos funcionários de escola em Mato Grosso, a partir da sua profissionalização, começou a ser discutido nos anos de 1987 e 1988. Na ocasião, foram realizadas diversas reuniões e seminários com os funcionários de escola, na intenção de definir aspectos importantes quanto à valorização e à “Necessidade de identificar novas categorias funcionais, que deveriam ser construídas a partir de cursos técnicos educacionais, sob uma base comum pedagógica”. (ANDRADE; SANTOS, 2009, p. 454). Nesses encontros, ficou definida a busca pela profissionalização dos seguintes cursos: Técnico em Administração

---

<sup>7</sup> Afuse: Sindicato dos Funcionários e Servidores da Educação do Estado de São Paulo. SAE: Sindicato dos Auxiliares de Administração Escolar do Distrito Federal (SAE-DF). APP: fundada em 1947; a partir da unificação, a denominação da entidade passou a ser Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná (APP-Sindicato).

Escolar, Técnico em Multimeios Didáticos, Técnico em Alimentação Escolar e Técnico em Manutenção de Infraestrutura Escolar. Tais cursos deveriam dar conta das necessidades de ações correlatas ao processo de ensino-aprendizagem. (ANDRADE; SANTOS, 2009).

A luta no estado de Mato Grosso foi vitoriosa, mas os dois governos posteriores não deram a devida continuidade ao projeto. Somente em 1993, “O prefeito de Cuiabá, Dante de Oliveira, adotou o Projeto do Sintep/MT, numa demonstração de abertura para as mudanças e desejo de imprimir na educação municipal uma marca de qualidade [...]”. (ANDRADE; SANTOS, 2009, p. 454). Faço referência aqui ao Mato Grosso porque a literatura encontrada historiciza algumas das lutas realizadas nesse estado. Já a região Sul – por exemplo, o Rio Grande do Sul – apresentou um intenso movimento de criação de Secretarias Municipais de Ensino (SME), iniciado logo após a promulgação da Lei 9394/96. De 1997 até 2008, dos 496 municípios, 204 criaram suas SME.

Com a promulgação da Constituição de 1988, iniciou-se no Brasil um movimento de consolidação dos trabalhadores da educação. Contudo, o período de transição ocorreu em meio a uma crise do capital; por isso, é necessário contextualizar os movimentos de reforma do aparelho estatal, que ocorreu nos anos de 1990, frente a um forte processo de terceirização e de privatização em diversos âmbitos que afetou a concepção de política educacional.<sup>8</sup> A pesquisa realizada por Vera Maria Vidal Peroni, com o título *O Estado Brasileiro e a Política Educacional dos anos 90*, retrata com propriedade esse momento. A autora enfatiza que,

No caso brasileiro, a atual política educacional é parte do projeto de reforma do Estado que, tendo como diagnóstico da crise, a crise do Estado, e, não do capitalismo, busca, [sic] racionalizar recursos, diminuindo o seu papel que se refere às políticas sociais. E, dá-se em um contexto em que a proposta do governo federal para fazer frente para a crise do capital baseia-se na atração de capital especulativo, com juros altos, o que tem aumentado as dívidas interna e externa, provocando uma crise fiscal enorme nos Estados e Municípios [...]. (PERONI, 2000, p. 11-12).

Essa crise fiscal nos estados e municípios se deu em decorrência de diversos movimentos de privatização, terceirização e decorrente precarização dos serviços públicos. Os movimentos de municipalização das políticas sociais propostas pelos governos, justamente em um momento em que os estados e municípios tentavam pagar suas dívidas com o Governo Federal, acirrou a crise. Assim, uma das principais estratégias apresentadas pela reforma do Estado foi a criação

---

<sup>8</sup> Nas últimas décadas, Stephen J. Ball (2005) vem estudando os processos de privatização do setor educacional público na Inglaterra, uma forma de gestão muito similar aos modelos empresariais, em que se buscam a eficiência e a eficácia dos serviços oferecidos. Ocorre, no entanto, que o principal impacto dessas mudanças tem sido o de mudar o significado da educação, mudar o sentido do processo da educação – ou seja, alteram-se as concepções sobre o que significa ser educado, o que significa ser um professor.

do Ministério da Administração e Reforma do Estado (Mare). (PERONI, 2000, p. 9). Nesse contexto, o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado destacou a “Redefinição do papel do Estado, que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento”. (BRASIL, 1995, p. 12). Uma das estratégias do plano apoiou-se em três aspectos: terceirização, publicização e privatização. A terceirização consiste em um processo de passar para o setor privado as atividades de meio, que seriam os serviços auxiliares e de apoio do Estado. A publicização trata de transferir para o setor público não estatal os serviços sociais e científicos prestados pelo Estado. A privatização, por sua vez, consiste no repasse de atividades<sup>9</sup> para o setor privado. O Mare considerava as políticas sociais serviços não exclusivos do Estado e, portanto, de propriedade pública não estatal ou privada. (PERONI, 2000, p. 9).

Peroni (2000), ao analisar os projetos de política educacional, constatou que a proposta de redefinição do papel do estado – centralização/descentralização da atual política educacional – é descentralizada no financiamento e centralizada no controle, conforme evidencia o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Assim, o Governo Federal, por meio dessa reforma, libertou-se da obrigatoriedade do financiamento das políticas educacionais, já que passou a trabalhar na lógica da escassez de recursos. Por outro lado, “Ele objetiva centralizar as diretrizes, principalmente com relação aos parâmetros curriculares nacionais e avaliação das instituições de ensino”. (PERONI, 2000, p. 12). Segundo a autora,

O projeto do FUNDEF está inserido na proposta de descentralização de uma esfera de governo para a outra; - a elaboração dos projetos de Avaliação Institucional e dos Parâmetros Curriculares Nacionais foi terceirizada; - O projeto de autonomia na escola, principalmente através das unidades executoras, já é um embrião das organizações sociais na educação [...]. (PERONI, 2000, p. 14).

No entanto, existe uma dicotomia da centralização/descentralização, uma vez que existe um movimento de controle dos indicadores – que supostamente mediriam a “qualidade” da educação – e de uma suposta “autonomia”, que implica responsabilização dos profissionais da educação pelos sucessos e insucessos, bem como desresponsabilização do governo pelo “público”. Portanto, apesar do discurso descentralizador do governo, pregando autonomia das escolas, o que se percebe é uma tensão entre a centralização e a descentralização, pois esta última é concebida apenas no sentido de responsabilização. Nesta direção, a Avaliação Institucional, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef) “São parte da

---

<sup>9</sup> O “mercado” educacional, por exemplo, cresce de maneira vertiginosa.

tensão centralização/ descentralização, Estado mínimo/Estado máximo em que o Estado passa a ser o coordenador e não mais o executor”. (PERONI, 2000, p. 15).

Situo, brevemente, algumas das discussões dos anos 1990 e o fenômeno de reconfiguração do papel do Estado, pois eles são centrais na compreensão da noção de política educacional e nos processos de precarização do trabalho docente e do trabalho não docente no cotidiano escolar. Importa dizer que a própria noção de trabalho passa por mutações<sup>10</sup> no final do século XX. Saliento ainda que, mesmo que o meu projeto de “intervenção” tenha como foco uma escola da Rede Privada, durante o Mestrado, fui compreendendo que ela faz parte de um contexto mais amplo e que as relações público/privado e os processos de precarização e de desvalorização dos trabalhadores da educação se constituem historicamente.

A história de consolidação dos funcionários como profissionais da educação remonta à trajetória de organização sindical<sup>11</sup> e ao grande impulso decorrente da transformação da Confederação de Professores do Brasil em Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Mais especificamente, em 1995, a CNTE instituiu, através da resolução XXV, o Departamento de Funcionários da Educação (Defe), que tinha por objetivo consolidar o processo de unificação dos trabalhadores em educação. (VIEIRA, 2009).

Segundo Vieira (2007, p. 7):

A transformação da CPB (Confederação de Professores do Brasil) em CNTE, em 1989, representou um passo fundamental para o fortalecimento da ação sindical de todos(as) os(as) trabalhadores(as) em educação: professores, especialistas e funcionários de escola. Porém, a unificação não teve somente esse símbolo. O aprofundamento da consciência de classe foi determinante para a ampliação da atuação da CNTE na defesa de direitos sociais da população brasileira. O outro aspecto importante foi a afirmação de um conceito de escola em que todos os sujeitos interagem para assegurar o direito à educação de qualidade [...].

Esse processo de unificação teve três prioridades no primeiro momento: “Sindicalização dos funcionários nas entidades de base estadual ou municipal dos educadores; unificação das lutas; profissionalização dos trabalhadores em educação”. (MONLEVADE, 2007, p. 14).

A criação do Defe vem avançando, embora ainda enfrente algumas resistências, como destaca Dourado (2009 apud MONLEVADE, 2007, p. 14): “No chão das escolas ainda persistem

<sup>10</sup> Para um aprofundamento dessas questões, sugiro a leitura de Sanson (2010).

<sup>11</sup> Boaventura de Sousa Santos (2005), na obra *Trabalhar o mundo: caminhos do novo internacionalismo operário*, retrata que o mundo globalizado gira em torno de seus próprios interesses financeiros. O autor acredita que os movimentos sindicais são as estruturas de maior relevância social, ou seja, articulam de forma organizada os trabalhadores, resgatando a sua cidadania em prol de suas lutas e seus interesses nas mais variadas esferas, contribuindo para o novo internacionalismo operário. No contexto contemporâneo, tal organização fica cada vez mais complexa.

sinais de subalternidade e de separação dos funcionários, não somente em relação aos outros atores como ao projeto político-pedagógico e às concepções e práticas cotidianas da educação escolar”.

Nessa perspectiva, em 1995, houve um intenso movimento na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em Porto Alegre, que reuniu todos os funcionários da educação para um amplo debate que versou sobre os três principais blocos de luta dos trabalhadores: a) a não consolidação do processo de unificação dos trabalhadores em educação; b) a organização da categoria em suas entidades; e c) a falta de identidade dos funcionários. No mesmo ano, em Brasília, foi realizado o I Encontro Nacional dos Funcionários da Educação, patrocinado pela CNTE, dando um passo significativo na luta pela inclusão de funcionários nas instâncias de direção. (OLIVEIRA; PRADO; CHAGAS, 2009). Foi o caso da Lei nº 7.040, de 1998 – a lei de “Gestão Democrática do Ensino Público Estadual de Mato Grosso, que prevê ainda que os funcionários de escola devidamente profissionalizados<sup>12</sup> também possam concorrer à função de diretor de escola, que constitui cargo eletivo”. (ANDRADE; SANTOS, 2009, p. 255).

Em 1999, em Brasília, foi realizado o Encontro Nacional dos Funcionários da Educação, outro passo dado no sentido de promover um amplo debate de ações de profissionalização dos trabalhadores entre os estados brasileiros<sup>13</sup>. Porém, nos anos seguintes, apesar de várias batalhas terem sido firmadas, os funcionários da educação não foram contemplados<sup>14</sup>, “uma vez que o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef), bem como o Plano Nacional de Educação (PNE) não reconheciam a categoria como profissionais envolvidos no processo educacional [...]”. (OLIVEIRA; PRADO; CHAGAS, 2009, p. 355).

Importa pontuar que a mobilização nacional pela educação não foi suficiente para controlar a política neoliberal do governo Fernando Henrique, quando todas as propostas de valorização profissional sofreram alterações. Conforme já mencionado, os anos 1990 no Brasil consolidaram todo um movimento neoliberal, que ganhou força com o Plano Diretor de

---

<sup>12</sup> Não aprofundo essa discussão neste texto, mas considero importante sinalizar que o processo de profissionalização e de valorização dos trabalhadores da educação não pode prescindir das especificidades das discussões da área da educação, tais como conhecimentos específicos da docência, lugar dos(as) pedagogos(as), especificidades das equipes diretivas (profissionais docentes), dentre outros aspectos.

<sup>13</sup> Conforme é possível perceber ao longo desta dissertação, os estados guardam uma série de especificidades nas discussões realizadas. Nesse sentido, em virtude de grandes diferenças regionais, as condições financeiras e os processos de escolarização são muito variados.

<sup>14</sup> Nesse caminho de não inclusão nos programas de governo dos funcionários de escola, cabe uma reflexão sobre o conceito do exercício da democracia/cidadania discutido na tese de doutorado de Daianny Madalena Costa (2010). Para a autora, a democracia ocorre quando é possível partilhar o poder com os envolvidos e interessados na qualidade de ensino que transforme o cotidiano, a fim de que a democratização se efetive, pois uma escola só será efetivamente pública quando for capaz de promover o exercício da cidadania. Por isso é tão importante a participação da comunidade escolar na construção das propostas educativas.

Reforma do Aparelho do Estado. Os governos Fernando Collor de Mello (1990-1992) e Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) tiveram uma grande importância nesse movimento.

A nova ordem conservadora propunha a redução do Estado para as políticas sociais, privatização das empresas públicas, o livre mercado, o fim das barreiras alfandegárias, a desnacionalização da economia e o controle sobre os sindicatos [...]. (OLIVEIRA; PRADO; CHAGAS, 2009, p. 376).

No caso da educação, o projeto estratégico neoliberal insistia em adotar critérios mercadológicos no que dizia respeito à eficiência e à produtividade, em detrimento dos valores humanistas<sup>15</sup>, levando a educação a um verdadeiro colapso. Em relação aos funcionários, especificamente, havia certo descaso:

Considerada mal formada, desvalorizada salarial e profissionalmente, a categoria era a grande ausente nas discussões nacionais, estaduais e municipais para a então definição de uma política educacional abrangente e democrática, o que a tornava mera executora de medidas impostas ao cotidiano escolar. [...] Em uma circunstância como essa, evidentemente qualquer iniciativa de melhoria no ensino negligenciava este segmento profissional [...]. (OLIVEIRA; PRADO; CHAGAS, 2009, p. 356).

As mudanças vieram somente no governo subsequente, com a inclusão dos funcionários na categoria dos profissionais da educação, mediante a formação em nível técnico ou superior em área pedagógica ou afim, conforme a Lei nº 12.014, de 2009. Tal lei alterou o artigo 61 da LDB e inseriu a norma que reconhece os funcionários de escola habilitados como educadores. “Desta forma, o texto insere os funcionários de escola na categoria de profissionais da educação escolar básica, juntamente com os professores e pedagogos”. (OLIVEIRA; PRADO; CHAGAS, 2009, p. 358). De igual forma, para os funcionários da educação, a luta que segue é árdua para o seu reconhecimento como profissionais nesse contexto.

A partir desse momento histórico, com a promulgação da Lei nº 12.014, de 2009, a percepção dos funcionários de escolas passou a ser outra, até mesmo porque a noção de educação se alterou e não ficou mais focada apenas nas salas de aula. Quanto a esse aspecto, parto de um pressuposto de um múltiplo educativo, em que o ato educativo se dá nas interações com todos os atores escolares. Nesse sentido, é importante destacar que, ao “Contrário do que se poderia supor, isto não reduz o papel do professor, mas o valoriza, na medida em que coletiviza os

---

<sup>15</sup> “É por isso que uma educação ‘eficaz’ não é suficiente – e podemos até argumentar que, às vezes, estratégias educacionais ditas não eficazes em discursos reformistas merecem um lugar central na agenda educacional. Por exemplo, estratégias que dão oportunidades para alunos explorarem seus próprios modos de pensar, fazer e ser podem ser mais desejáveis do que as que se orientam efetivamente para um fim pré-especificado, [...] visto que o que pode ser eficaz em uma situação específica ou para um grupo de alunos pode não ser, necessariamente, em outra situação ou para outros grupos de alunos”. (BOGOTCH; MIRÓN; BIESTA, 2007 apud BIESTA, 2012, p. 817).

processos” (VIEIRA, 2009, p. 333) e amplia a noção de processos educativos. Porém, reforço que a profissionalização, a valorização e a participação dos diferentes trabalhadores da educação pressupõe o reconhecimento das suas especificidades de atuação. Ao professor cabe a criação de práticas pedagógicas significativas – processos formais de relação ensino e de aprendizagem. Nesse contexto, segundo Moraes,

Os funcionários das funções de apoio, outrora identificados por nomenclaturas diversas – serviçais, servidores, auxiliares –, principalmente por exercerem o papel de meros cumpridores de tarefas, são chamados, agora, para uma nova missão, em face das transformações por que passam a escola e a sociedade [...]. (MORAES, 2009, p. 400).

É nessa perspectiva que caminha a luta dos trabalhadores da educação não docentes, visto que a Lei nº 12.014 de 2009 não conduz, automaticamente, os atuais funcionários de escola à condição de profissionais da educação, sendo necessária formação em nível técnico ou superior em área pedagógica ou afim, como já descrito anteriormente. Assim, muito embora reconhecida pelas organizações sindicais,

A caminhada para essa conquista social e profissional foi longa e tem enfrentado, até hoje, preconceitos e barreiras políticas e ideológicas de quem insiste em enxergar a escola e o processo de aprendizagem como elementos simplistas que envolvem apenas a sala de aula e o professor. Mas [...] foi no Brasil que a profissionalização dos funcionários de escola se disseminou, e também foi aqui que reconheceu, pela primeira vez na forma da lei, esses trabalhadores como legítimos educadores [...]. (ESFORCE, 2009, p. 493).

A Lei nº 12.014, de 2009, sancionada pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, deu um importante passo em direção à reestruturação da “Então Confederação dos Professores do Brasil (CPB) para Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Esta mudança rompeu a barreira ideológica que separava os professores dos demais profissionais da educação [...]”. (NORONHA, 2009, p. 367).

A atuação da CNTE foi decisiva para garantir a unificação da categoria em todos os estados, com vistas a difundir o reconhecimento dos funcionários não docentes, a partir da criação do Departamento Nacional dos Funcionários de Escola (Defe)<sup>16</sup>. Em âmbito da CNTE, ações foram tomadas para a qualificação desse contingente de funcionários, traduzidas na 21ª Área Profissional de Nível Médio e no Programa Profucionário – curso de profissionalização desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) em parceria com os sistemas de ensino.

---

<sup>16</sup> O Departamento Nacional dos Funcionários de Escola (Defe), em âmbito da CNTE, foi decisivo para garantir a unificação quase total da categoria nos estados, para difundir o reconhecimento do trabalho dos funcionários de escola – em contraposição à terceirização – e, conseqüentemente, para formular a concepção da profissionalização.

Os avanços são notórios, a começar pela Emenda Constitucional (EC) nº 53, de 2006, que instituiu o Fundeb, e assegurou a possibilidade de Piso Salarial (art. 206, VIII, da Constituição Federal – CF) e de diretrizes nacionais de carreira (art. 206, V e parágrafo único da CF) a todos os profissionais da educação escolar – embora ambos os dispositivos careçam de regulamentação infraconstitucional [...]. (ESFORCE, 2009, p. 494).

É importante destacar que, até a promulgação da EC nº 53, de 2006, apenas os professores e os especialistas (pedagogos formados para as atividades de “suporte pedagógico”) eram considerados “profissionais do ensino”. A antiga redação do art. 206, V, da CF, embora pudesse dar margem a uma amplitude desse conceito de “profissionais”, acabou restringindo a valorização aos que possuíam a formação de magistério. (ESFORCE, 2009, p. 495-496).

A LDB, no artigo 61, define quem são os profissionais da educação básica:

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim [...]. (BRASIL, 2009 apud ESFORCE, 2009, p. 496).

De acordo com Dourado e Moraes (2009), garantiu-se aos funcionários de escola, desde que profissionalizados, a condição de profissionais da educação. Porém, é preciso avançar nas discussões sobre profissionalização em instituições de ensino a partir de uma concepção que extrapole os diplomas – ou seja, a educação formal – desses profissionais.

A Resolução da CNTE permitiu ao Governo Federal, através do

Ministério da Educação, criar o Profuncionário, para a formação destes trabalhadores, em nível médio, nas áreas de Gestão Escolar, Alimentação Escolar, Multimeios Didáticos e Meio Ambiente e Manutenção da Infraestrutura Escolar, contribuindo assim para a sua profissionalização [...]. (NORONHA, 2009, p. 368-369).

De uma forma geral, os grandes avanços registrados para a efetiva consolidação da identidade dos funcionários de escola foram a unificação sindical, a aprovação da Área 21 no Conselho Nacional de Educação, a efetivação do Programa Profuncionário e a aprovação da Lei nº 12.014/2009, que propõe a categorização dos funcionários de escola, desde que tenham formação em curso técnico ou superior na área educacional, como profissionais da educação. (DOURADO; MORAES, 2009).

O papel da CNTE no processo histórico de lutas pela organização, construção e afirmação da identidade e da valorização dos profissionais da educação se deu, principalmente, pela unificação sindical, cuja origem orgânica ocorreu quando os professores constituíram suas entidades e, conseqüentemente, começaram a envolver outros trabalhadores nessa luta. Os funcionários de escolas também começaram a filiar-se nessas entidades, como as Entidades

Unificadas (UTE/MG) ou as entidades específicas dos funcionários (Afuse/SP). O ápice da unificação aconteceu entre 1990 e 1991, ou seja, concomitantemente à decisão de criar e construir a CNTE, que corroborou a decisão de unificação da categoria em vários estados. (DOURADO; MORAES, 2009).

Um dos grandes desafios é quanto à profissionalização desses funcionários. Embora muitos gestores municipais já tenham assumido o compromisso com o Plano de Ações Articuladas (PAR) do Ministério da Educação, existem muitos municípios que

Negam o número real de funcionários a serem profissionalizados, não proporcionam condições para o trabalho ser efetivado. Outro desafio é a qualidade do curso ofertado, visto que temos um único Tutor ministrando as quatro habilitações. O módulo pedagógico é ministrado com habilidade, porém, os específicos, com apenas um Tutor para ministrá-los, é impossível: eles não são ministrados com a mesma qualidade que o pedagógico, apesar do esforço dos tutores. Isso tem sido motivo para que a Coordenação Executiva Estadual do Profucionário tenha se reunido com o Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), para juntos pensarmos ações e aprimorar o trabalho [...]. (ANDRADE; SANTOS, 2009, p. 457-458).

Já Dourado e Moraes (2009, p. 433) entendem que existem muitos desafios no sentido de reafirmação das lutas coletivas dos profissionais da educação. Por isso, sugerem as seguintes medidas:

- Demandar a realização de censo, pelo Governo Federal, da categoria de funcionários abrangendo questões relativas à inserção profissional, formas de provimento ao cargo/função, carga horária de trabalho, titulação, salário, plano de carreira e etc.
- Proceder ao (re)cadastro de todos os profissionais da educação, incluindo os funcionários de escola, no âmbito das entidades sindicais, objetivando atualizar os dados desses profissionais sindicalizados, bem como a ampliação da base de dados, agregando novos indicadores que permitam análise mais detalhada do perfil e das condições objetivas de trabalho desses profissionais.
- Realizar pesquisas sistemáticas, bem como análises dos indicadores sobre os profissionais da educação que permitam a construção de séries históricas e estudos temáticos específicos (gênero, salário, cargos e funções, saúde...), que subsidiem, ainda mais, a agenda de discussões, proposições e demandas de políticas direcionadas a esses profissionais.
- Consolidar as propostas de formação, incluindo como meta a de nível superior de todos aqueles que atuam na escola, bem como a garantia à formação continuada. Tal dinâmica deve ser articulada à ampliação da formação técnica aos que ainda não disponham de formação em nível médio ou equivalente.
- Garantir a efetivação de piso salarial profissional nacional para todos os profissionais da educação [...].

No ano de 2009, a CNTE realizou um trabalho exploratório para identificar o perfil do segmento de funcionários de escola, hoje reconhecidos legalmente como profissionais da educação. Percebeu-se que quase um terço dos profissionais eram sindicalizados. Quanto à esfera administrativa responsável pela contratação dos funcionários de escola, a rede pública estadual se apresentava como a principal instituição contratante. No que concerne à vinculação

desses funcionários, a maioria se concentrava nas secretarias de educação. O regime de contratação de tais trabalhadores também se apresentava de forma bastante diversificada; para a maioria, esse regime era exclusivamente estatutário, seguido pelas modalidades dos celetistas, dos terceirizados e dos profissionais admitidos por meio de contratos emergenciais/temporários. De modo geral, “[...] A maioria dos indicadores revela a existência de processos de precarização, direta ou indireta, nas relações de trabalho deste segmento”. (DOURADO; MORAES, 2009, p. 419).

No que tange ao plano de carreira, a maioria estava vinculada a algum tipo de plano, por exemplo, plano de carreira unificado com o magistério, plano de carreira próprio de funcionários de escola e plano de carreira geral da administração (poucos estavam enquadrados nessa categoria). Diante disso, importa pontuar que

Os avanços na legislação atual, incluindo a aprovação das diretrizes nacionais para os planos de carreira e remuneração do magistério da educação básica pública, remetem à necessidade de ampliar as lutas de modo a garantir a extensão dessas diretrizes a todos os profissionais da educação [...]. (DOURADO; MORAES, 2009, p. 419).

O concurso público foi a forma de provimento ao cargo mais indicada pelos participantes como meio exclusivo ou combinado com outros mecanismos. Sobre os cargos ocupados pelos funcionários de escola, assim como no caso da carga horária, do salário e da remuneração inicial, a pesquisa revelou uma grande diversificação e diferenciação na nomenclatura dos cargos e a necessidade de investigações futuras sobre a complexa relação entre esses postos de trabalho e a escolarização exigida para o seu exercício. “É possível identificar, ainda, grande variação entre salários e remuneração, bem como entre cargos que guardam, entre si, funções correlatas. Tal processo pode indicar a necessidade de articular a discussão dos cargos à(s) função(ões) correspondente(s) [...]”. (DOURADO; MORAES, 2009, p. 421-422).

No que tange às questões dos cargos ocupados pelos funcionários de escola, em 2009, a CNTE realizou uma pesquisa para identificar o perfil do segmento desses colaboradores. Os resultados revelaram que parte da análise ficou comprometida pela quantidade e pela diversificação de nomenclaturas dos cargos. Além disso, foi possível verificar que existe uma grande variação entre os salários e a remuneração de cargos que guardam, entre si, funções correlatas. (DOURADO; MORAES, 2009). Quanto à avaliação das atividades formativas, sindicais, sociais e políticas,

O Profuncionário foi avaliado por 58,33% das entidades sindicais participantes da pesquisa como tendo um impacto positivo na carreira. Isso indica que 87,50% das entidades desenvolvem ações de apoio e estímulo à formação oferecida pelo

programa. Outras 8,33% declararam não desenvolver nenhuma ação nesse sentido por conta da ausência do programa em seu estado, e 4,17% não responderam à questão. De maneira geral, é possível destacar que a adesão ao programa resulta das lutas e reivindicações da categoria por sua formação e profissionalização. [...] O principal impacto do Profuncionário sobre a carreira indica que: reconhecimento profissional foi apontado em primeiro lugar pelas entidades (58,33%), seguido do aumento de remuneração (45,83%) [...]. (DOURADO; MORAES, 2009, p. 423).

Além desses aspectos, foram apontadas a melhoria das condições de trabalho (33,33%) e a maior e/ou melhor participação na gestão da escola (33,33%). Com menor expressividade, outros pontos também foram indicados, tais como participação ativa nas lutas da categoria (4,17%) e mudança significativa nas concepções da sociedade sobre os trabalhadores em educação pública (4,17%). Observo ainda que uma das entidades indicou não haver o Profuncionário no estado (4,17%). (DOURADO; MORAES, 2009). Nesse âmbito, “Face às informações, pode-se afirmar que a formação é tida como um item de grande importância para a categoria, segundo os sindicatos, interferindo em questões relativas à identidade, inserção profissional e aumento da remuneração<sup>17</sup> [...]”. (DOURADO; MORAES, 2009, p. 423-424).

Quanto às políticas educacionais, os respondentes (dirigentes ou membros indicados por eles) convergiram suas indicações e análises no que se refere aos avanços conquistados no campo das políticas educacionais, com ênfase na criação da Área 21, do Profuncionário, entre outras conquistas<sup>18</sup>. (DOURADO; MORAES, 2009).

Na avaliação das políticas de âmbito estadual para funcionários de escola, as entidades sindicais indicaram os seguintes itens como principais aspectos positivos:

a) existência de plano de carreira unificado (58,33%); b) implantação do Profuncionário (50,00%); e c) política de incentivo à formação (20,83%). [...] Aos aspectos negativos, foram indicados: a) a terceirização e/ou contratação precária (33,33%); b) falta ou não aplicação integral do plano de cargo e carreira (29,17%); c) achatamento salarial (29,17%); d) condições de trabalho precárias e/ou inadequadas (25,00%); e e) ausência e/ou insuficiência de política de formação (25,00%). [...]

<sup>17</sup> Isso dependerá, em grande medida, das lógicas internas de cada Estado e município. Vivemos um forte movimento de “terceirização”, o que pode ocasionar uma desresponsabilização pelo processo de formação continuada em serviço dos funcionários. No caso da escola que é lócus desta pesquisa, penso que esse estudo histórico que fiz para a elaboração da dissertação pode me auxiliar na compreensão da formação e da profissionalização dos funcionários da instituição enquanto trabalhadores da área educacional.

<sup>18</sup> “[...] Os principais aspectos positivos são: a) a política de formação, sobretudo a criação da Área 21 e a efetivação do Profuncionário (91,67%); b) o reconhecimento dos funcionários de escola como trabalhadores da educação e a regulamentação da profissão com a aprovação da Lei nº 12.014, de 2009 (87,50%); e c), o piso nacional, a valorização profissional e salarial, a remuneração e o aumento salarial (20,83%). [...] Os principais pontos negativos das atuais políticas nacionais para esse segmento são: [...] a) a falta de piso salarial profissional nacional para funcionários de escola e a existência de baixos salários para a categoria (54,17%); b) o acesso limitado à formação, por não haver política de formação superior para funcionários, além da falta de incentivo para formação continuada, curso superior e curso superior específico (50,00%); e c) falta de política nacional mais ampla que contemple as demandas dos funcionários de escola (33,33%). Assim, uma vez mais, destaca-se a relação entre carreira, formação e valorização profissional como base para a efetiva profissionalização deste segmento.” (DOURADO; MORAES, 2009, p. 429-430).

Também nesses casos, a convergência é grande, o que, certamente, traduz um acúmulo da categoria no tocante ao diagnóstico de sua condição e as bandeiras de luta a serem implementadas e/ou ampliadas [...]. (DOURADO; MORAES, 2009, p. 430-431).

Quanto às atividades de lazer e saúde para os funcionários de escola, a pesquisa revelou que “Percebe-se uma forte incidência do uso de planos de saúde articulados ao SUS, mostrando que, mesmo quando o SUS não é enumerado sozinho, ele se agrega às outras formas de atendimento à saúde”. (DOURADO; MORAES, 2009, p. 430-431).

No que concerne aos desafios na luta pela profissionalização efetiva dos funcionários, a pesquisa mostrou que:

A criação do Departamento de Funcionários (Defe) na CNTE, as lutas conjuntas e os variados processos formativos (incluindo congressos, greves e manifestações, assembleias e outros) têm avançado no sentido da valorização e profissionalização dos funcionários de escola. O avanço, no entanto, ainda enfrenta alguns limites para a efetiva participação dos colaboradores. [...] Tais constatações sinalizam para a necessidade de constante reafirmação das lutas coletivas, da superação das barreiras culturais, políticas e econômicas na esteira dos avanços alcançados [...]. (DOURADO; MORAES, 2009, p. 432-433).

No entanto, os funcionários organizados na CNTE entendem que o reconhecimento “Profissional da LDB, e a interlocução permanente com o MEC, e os investimento em cursos de profissionalização como o Profuncionário demarcam novo período na luta pela construção da identidade profissional”. (VIEIRA, 2009, p. 328).

A carreira dos trabalhadores em educação também ganha destaque com a Lei nº 12.014, de 2009, e é o ponto central para o reconhecimento do funcionário de escola como profissional da educação. Atualmente nove estados já contam com planos unificados (AC, AM, AP, MG, MS, MT, PE, PI e RO). Outros seis têm planos próprios para os funcionários (AL, GO, PR, RS, SP, além do DF) e 10 congregam esses trabalhadores nos planos gerais dos servidores públicos (BA, CE, ES, MA, PA, PB, RJ, RR, SE e TO). Em dois estados (SC e RN), os funcionários de escola não figuram em plano algum. A meta da CNTE será atingir 100% de planos unificados no País, de modo a unificar as categorias de profissionais da educação [...]. (ESFORCE, 2009, p. 498).

Com a autonomia dos municípios em criar seus Sistemas Municipais de Educação (SME), os funcionários de escolas foram contemplados a partir do reconhecimento da necessidade de valorização, formação, plano de carreira e condições de trabalho, passando a ser considerados como trabalhadores da educação escolar pública. Dados de 2009 mostram que, em uma análise das leis de 204 municípios do Rio Grande do Sul com Secretarias Municipais de Ensino, dentre os que criaram SME, 68% citam os funcionários da educação escolar pública. “Grande parte dos municípios estudados (64%) insere os funcionários da educação escolar pública na categoria de profissionais da educação”. (WERLE; ANDRADE; SCHNEIDER, 2009, p. 441).

Outro desafio foi o fato de que muitos gestores educacionais não aderiram à proposta do MEC de estender o piso salarial nacional aos funcionários de escolas, restringindo-se apenas aos professores. Além disso, “Embora a maior parte dos estados possua planos de carreira para professores, isto não ocorre com relação aos funcionários.” (VIEIRA, 2009, p. 328). Dessa forma, apesar dos visíveis avanços da categoria no âmbito do MEC, ainda existe um longo caminho na construção e na afirmação de sua identidade.

É importante destacar que a luta pelo piso salarial nacional para os funcionários de escola representa um esforço que atribui aos governantes a realização de investimentos na educação, com condições dignas de vida aos seus profissionais. Do mesmo modo, é preciso que a “Qualificação decorrente da formação seja reconhecida. Profissionais reconhecidos e qualificados oferecem uma educação de melhor qualidade”. (DOURADO; MORAES, 2009, p. 316).

Todavia, o plano de cargos, carreira e vencimentos não altera de imediato a forma de gestão da escola pública, mas cria as condições necessárias para que essa transformação ocorra, ao prever o ingresso dos funcionários escolares por concurso público<sup>19</sup>, com estabilidade e vínculo com a escola – aspecto que é um dos pilares para o processo de valorização do educador e do processo educativo. Por outro lado,

O plano traz melhorias salariais, imprescindíveis para a qualidade de vida e as condições necessárias para o convívio coletivo. Não é suficiente resolver apenas a condição financeira dos professores, deixando os funcionários numa situação subalterna e imaginar que estes possam participar das relações de uma gestão democrática [...]. (MORAES, 2009, p. 409).

Esse processo, ainda que tardio, significou um avanço na profissionalização dos funcionários no Brasil. Mesmo que as funções desenvolvidas sejam meramente burocráticas, não se justifica o processo de exploração, exclusão e desvalorização ao qual, historicamente, os funcionários foram submetidos (ainda o são em vários estados e municípios), com contratação precária ou terceirização, baixos salários e falta de implementação da profissionalização. Desse modo, concordo com Moraes (2009, p. 409), quando diz que “Estas funções são extremamente importantes e os funcionários devem ter oportunidade de atuar dentro de um processo democrático, que garanta as condições necessárias para se transformarem em educadores”.

Os estados e municípios, ao desenvolverem políticas públicas de valorização dos funcionários da educação, contribuem com o processo de democratização das escolas. Nesse sentido, uma escola não pode ser

---

<sup>19</sup> A efetivação do plano tem uma série de entraves. Um deles é um processo que extrapola a política propriamente dita e que tem relação com a reforma do Estado, as privatizações, as terceirizações e a precarização do trabalho.

Considerada democrática, mantendo excluída uma parte importante para o desempenho de suas atividades, mas também não se pode dizer que a escola era a culpada pela falta de democracia. A democracia subentende a igualdade de condições, e os funcionários não tinham a participação política, devido a suas condições culturais e econômicas. A inversão dessas condições depende muito mais dos organismos centrais de governo do que, simplesmente, de decisões meramente administrativas e pedagógicas do interior da escola. [...] Esse processo de reconhecimento e valorização dos funcionários de escolas através do ingresso de forma efetiva, melhores salários, profissionalização e carreira altera as relações no interior das escolas. Produz um profissional com mais autonomia e, conseqüentemente, dá mais condição de democratizar a gestão e superar o autoritarismo [...]. (MORAES, 2009, p. 411).

Os funcionários profissionalizados e com carreira específica podem interagir no processo educativo, assumindo comportamentos educativos e participando da construção do Projeto Político-Pedagógico. Considerando tais aspectos, o próximo capítulo apresenta uma análise da gestão e do desenvolvimento profissional da escola, para que seja possível compreender a importância do funcionário de escola no processo educativo.

## **5 GESTÃO EDUCACIONAL E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NA ESCOLA**

*A gestão democrática na educação é parte do projeto de construção da democratização da sociedade brasileira. (PERONI; FLORES, 2014, p. 186).*

Este capítulo apresenta a trajetória e a importância do Conselho Escolar, do Conselho de Classe e do Projeto Político-Pedagógico como pilares de sustentação da gestão educacional e do desenvolvimento profissional na escola. Nesse sentido, o capítulo contempla duas seções. A primeira seção aborda a gestão educacional e o projeto político-pedagógico; e a segunda apresenta a gestão educacional e o desenvolvimento profissional na escola, que envolve o surgimento de novos profissionais da educação – como é o caso dos não docentes, que possuem identidade própria e impulsionam a emergência de novos significados quanto à sua participação no processo educativo.

### **5.1 Trilhas da gestão educacional e Projeto Político-Pedagógico**

Três dos principais instrumentos para a organização do trabalho escolar/pedagógico são o Conselho Escolar, o Conselho de Classe e o Projeto Político-Pedagógico. Juntos, esses elementos possibilitam o empoderamento da comunidade escolar, objetivando alcançar uma educação pública de qualidade. O Conselho Escolar e o Conselho de Classe são os instrumentos que sustentam o Projeto Político-Pedagógico. (VEIGA, 2007, p. 1). Em outras palavras, sua construção deve ser entendida como um processo de discussão que envolva toda a comunidade escolar, com o intuito de superar os problemas existentes a partir de práticas pedagógicas coparticipativas. Assim, o Projeto Político-Pedagógico das escolas é composto por “Objetivos e metas da escola, referenciada à sociedade do conhecimento, que unem o Conselho, que presidem as eleições, que direcionam as decisões e práticas de seus atores”. (BRASIL, 2005, p. 83).

Veiga (2007) ressalta que a participação de professores e especialistas torna-os balizadores desse processo da gestão democrática no ambiente das instituições escolares, onde as decisões que outrora eram centralizadas na figura do diretor passam a ser descentralizadas, cedendo espaço para o fortalecimento das relações sociais da escola “Por meio de um trabalho coletivo entre todos os segmentos da escola e destes com a comunidade”. (VEIGA, 2007, p. 2).

Nessa perspectiva, busca-se, hoje, o reconhecimento do funcionário da escola como parte integrante de tal processo, reconhecendo-o como educador, agente integrante e planejador,

executor e avaliador do Projeto Político-Pedagógico da escola, no qual se “Pressupõe, inicialmente, uma formação inicial e continuada casada com a identidade profissional que cada um constrói no seio da escola e a partir do seu exercício”. (BRASIL, 2004, p. 50).

No entanto, Veiga (2007, p. 2) faz um alerta no sentido de que a LDB nº 9394/96 “Não institui o Conselho Escolar, apenas sugere como uma das alternativas de instância colegiada da escola”. Dessa forma, pode-se constatar que não são as leis ou a legislação por si só que irão transformar a escola, e sim as práticas educativas fomentadas em seu dia a dia – práticas pedagógicas/sociais. Assim, são os interesses de todo um colegiado que garantirão, na prática, ações educativas justas e igualitárias para um ensino de igualdade e de transformação. Nas palavras de Bordignon (apud VEIGA, 2007, p. 2), “A lei vem para estatuir, consolidar o já criado pela ação social instituinte”. Pode-se dizer, de outra forma, “Que o instituído não é para ser cristalizado, mas inovado”. (VEIGA, 2007, p. 2).

Sob essa perspectiva, Veiga (2007) faz uma síntese das palavras de Barros (1998 apud VEIGA, 2007) quando assinala – fazendo até um alerta às escolas – que não bastam somente as leis para a compreensão da autonomia. Tal processo é o resultado da confluência de vários interesses reunidos pela mesma causa, ou seja, é uma construção política/social que envolve vários atores, como governo, administração, docentes, discentes, funcionários, pais e representantes da comunidade local, a fim de que se concretizem as melhores condições para a sua intencionalidade.

Veiga (2007) retrata que, quando o legislador quis dar autonomia pedagógica e administrativo-financeira à escola, deu visibilidade a dois importantes conceitos que precisam ser mais bem explorados para um melhor entendimento da questão em curso: poder e participação. Para Costa, com

[...] participação e democracia, reinventa-se a escola como uma instituição carregada de culturas, de fazeres que tornam possíveis uma educação comprometida com a liberdade, a igualdade e a inclusão, pois parte da construção solidária de todos aqueles e aquelas que, empoderados, buscam uma sociedade mais democrática (Costa, 2003, p. 82-3).

É nessa perspectiva que se desenvolve o papel do Conselho Escolar como um representante/colegiado que redistribui o poder sob a ótica de uma escola democrática/cidadã – ou seja, é o Conselho Escolar que tem o principal papel de redimensionar esse poder. Assim, democracia e participação são sustentáculos que fundamentam o empoderamento da comunidade escolar como um todo, sendo indissociáveis quando o objetivo maior é a construção de uma escola pública de qualidade, fundada no social para o social.

No Conselho Escolar, órgão máximo de representação de professores, funcionários, pais, alunos e representantes da comunidade, busca-se que, em uma só voz, todos possam dar a sua contribuição com igualdade de oportunidades, tanto no processo como na tomada de decisão escolar, considerando-se as especificidades da atuação de cada um. Assim, a participação pode ser definida como uma importante ferramenta para que a democracia se efetive.

É importante ter cuidado com a dualidade do Conselho Escolar, uma vez que ele poderá reforçar a burocratização e a centralização do poder, perpetuando, assim, a manutenção da estrutura vigente. Porém, o Conselho poderá – e desejamos que ele seja capaz de – firmar a possibilidade de construir uma escola voltada às necessidades daqueles que, efetivamente, compõem seu fazer diário. Em tal contexto, democracia e participação tramam a possibilidade de empoderamento da comunidade escolar. (COSTA, 2004)

Nesse sentido, é interessante ressaltar que a gestão democrática “Como instrumento de transformação das práticas escolares exige necessariamente a construção de um projeto político-pedagógico coletivo e participativo”. (VEIGA, 2007, p. 9). Quanto à sua composição, o Conselho Escolar, na maioria das vezes (dependendo da lei em que foi embasado e do seu regimento), é formado por professores, alunos, funcionários, pais e comunidade local, como já mencionado anteriormente. Sua principal função é deliberar orientações gerais e definir um calendário de reuniões, mensais ou bimestrais, que podem ser presididas pelo diretor ou por uma pessoa eleita pelos pares, com mandato de um ou dois anos. Assim, é possível alicerçar no Projeto Político-Pedagógico a organização do trabalho da escola com participação coletiva, instituindo práticas democráticas no cotidiano escolar. (VEIGA, 2007).

Muitos mecanismos são acionados pela escola para que seja desenvolvido um espaço participativo e democrático. Além do Conselho Escolar, outro exemplo de dispositivo é a atuação do Conselho de Classe como uma instância coletiva de avaliação interdisciplinar, que “Representa a instância fundamental para a concretização da avaliação formativa e democrática a fim de tornar a aprendizagem como um compromisso de toda a escola”. (VEIGA, 2007, p. 12).

A gestão democrática na escola pública é um meio de buscar a construção da qualidade da educação, inovando suas práticas através do Projeto Político-Pedagógico e do Conselho Escolar. Nesse quesito, Veiga (2007, p. 13-14) destaca quatro questões pertinentes para o desafio de uma efetiva gestão democrática, enfatizando que

[...] os professores, funcionários, alunos, pais ou responsáveis e os elementos representativos da comunidade, empoderados, devem comprometer-se com a luta do outro; ser capazes de romper com o hierarquizado; não cristalizar o instituído e inovarem a escola a partir de uma concepção emancipatória e democrática de

educação. Enfim, devam buscar uma educação que responda aos interesses coletivos a fim de gerar inovações e qualidade de vida para todos [...].

A discussão sobre o ensino e a educação não se encerra nas considerações até aqui expostas, pois é importante retomar a reflexão da mercantilização do ensino promovida pela privatização dos serviços educacionais. Para abrir esse debate, recorro às reflexões de Stephen J. Ball. O autor investiga as reformas educacionais ocorridas no Reino Unido, as quais funcionam como um laboratório social de experimentação e de reformas. Nos últimos anos, Ball tem se dedicado a estudar as novas formas e modalidades de “Privatização da oferta e gerenciamento dos serviços públicos da educação não apenas na Inglaterra, mas também em outros países e regiões do mundo, inclusive do mundo oriental”. (BALL, 2005, p. 457).

O autor (2005, p. 539) aborda a cultura de gestão e desempenho como duas modalidades tecnológicas da reforma educacional “[...] que envolve a utilização calculada de técnicas e artefatos para organizar forças humanas e capacidades em redes de poder, as quais terminam por sonegar o espaço à constituição da identidade profissional dos professores como prática ético-cultural.”

Ball (2005) faz uma reflexão a partir de três conceitos iniciais: profissionalismo, performatividade e gerencialismo. É importante ressaltar que seus estudos não tratam especificamente dos trabalhadores da educação de forma mais ampla, pois abordam, mais especificamente, o profissionalismo docente e os efeitos da performatividade no cotidiano educacional vivenciado por tais profissionais. Porém, suas investigações nos ajudam a pensar a educação e a desprofissionalização de um modo geral. Ball (2005) argumenta que o profissionalismo está passando por profundas mudanças e que, talvez, já esteja em processo de extinção, uma vez que, “No regime do ‘pós-Estado de Bem-Estar’, o profissionalismo como prática ético-cultural não tem lugar, não tem futuro.” (BALL, 2005, p. 541). Além disso, está em curso “Uma mudança profunda [...] que condicionam a formação da identidade profissional dos professores na prática”. (DILLABOUGH, 1999, p. 390 apud BALL, 2005, p. 541). Nesse contexto, o profissionalismo

[...] baseia-se na reflexão moral – na tentativa de organizar a prática mediante a tomada da decisão “correta” em um panorama moral que dá espaço para a incerteza moral e para a utilização de conhecimento moral. O profissionalismo nesses termos baseia-se em ambiguidade e pluralismo [...]. (BALL, 2005, p. 541).

Por esse motivo, o autor salienta que aquilo que é amplamente denominado de “novo profissionalismo”, “reprofissionalismo”, “pós-profissionalismo” ou mesmo “profissionalismo pós-moderno”, conforme defendido pelos estudos de McNess, Broadfoot e Osborn (BALL, 2005, p. 542), não é, de forma alguma, profissionalismo. Na verdade, para Ball (2005), nos

termos desses autores, poder-se-ia chamar o profissionalismo de “não profissional”. Nesse sentido, a resignificação de profissionalismo, nos textos gerenciais atinentes aos pós-profissionalismos, está pautada na obediência a regras geradas e ao desempenho (*performance*), com critérios de qualidade ou de boa prática. Assim, no âmbito do pós-profissionalismo, profissionalismo não é o mesmo que profissional:

Ao profissional cabe a responsabilidade por seu desempenho, mas não o julgamento sobre se esse desempenho é “correto” ou “apropriado”, apenas se satisfaz os critérios de auditoria. Eles são “meros espectadores” [...]. (STRONACH et al., 2002, p. 115 apud BALL, 2005, p. 542).

Com isso, Ball (2005) destaca que os professores já não podem mais falar sobre suas práticas – e esse talvez seja um dos grandes males da modernidade, em que a atuação profissional do docente passa a ser quantificada em termos de eficiência, gerida e administrada de fora. Ou seja, o “[...] pós-profissionalismo está acima da confiança, [...] a eficácia só existe quando é medida e demonstrada, e as circunstâncias locais só existem como “desculpa” inaceitável para falhas na execução ou na adaptação [...]”. (BALL, 2005, p. 541).

Ball (2005), após realizar uma reflexão acerca do termo “profissionalismo”, faz o mesmo com os termos “performatividade” e “gerencialismo”. Para o autor (2005, p. 543), a performatividade é

Uma tecnologia, uma cultura e um método de regulamentação que emprega julgamentos, comparações e demonstrações como meios de controle, atrito e mudança. Os desempenhos de sujeitos individuais ou de organizações servem de parâmetros de produtividade ou de resultado, ou servem ainda como demonstrações de “qualidade” ou “momentos” de promoção ou inspeção. Eles significam ou representam merecimento, qualidade ou valor de um indivíduo ou organização dentro de uma área de julgamento, tornando os “silêncios audíveis” [...].

Esse é um dos importantes aspectos do movimento da reforma global e de suas disputas para manter, em outras palavras, o poder de controlar e introduzir mudanças nas áreas a serem julgadas. Para Lyotard (1984, p. 24 apud BALL, 2005, p. 544), a performatividade compreende os aspectos funcional e instrumental da modernidade, bem como a exteriorização do conhecimento e sua transformação em mercadoria. Nesse sentido, a performatividade é

[...] alcançada mediante a construção e publicação de informações e de indicadores, além de outras realizações e materiais institucionais de caráter promocional, como mecanismos para estimular, julgar e comparar profissionais em termos de resultados: a tendência para nomear, diferenciar e classificar [...]. (BALL, 2005, p. 544).

Assim como Lyotard, Ball (2005, p. 544) também chama a performatividade de “controle do contexto”, pois estaria ligada a um tipo específico de autonomia econômica e não moral: “Para as instituições e, em alguns casos, para indivíduos, como os diretores de escolas. A subjetividade ‘autônoma’ desses indivíduos produtivos tornou-se o principal recurso econômico do setor público reformado e empresarial”.

Por sua vez, o gerencialismo é um mecanismo que tem sido muito utilizado na reforma política cultural do setor público nos países do norte nos últimos 20 anos, remodelando a forma de poder e determinando como e onde serão feitas as opções de políticas sociais. “Em outras palavras, o gerencialismo representa a inserção, no setor público, de uma nova forma de poder, ele é um instrumento para criar uma cultura empresarial competitiva”. (BERNSTEIN, 1996, p. 75 apud BALL, 2005, p. 544). Assim, o gerencialismo contribui para “Destruir os sistemas ético-profissionais que prevaleciam nas escolas, provocando sua substituição por sistemas empresariais competitivos. Isso envolve processos de institucionalização e desinstitucionalização”. (LOWNDES 1997, p. 61 apud BALL, 2005, p. 544). Nesse sentido, o gerenciamento busca incutir performatividade na alma do trabalhador.

No que tange às relações e subjetividades, elas são fruto das principais tecnologias da reforma da educação, que as utiliza de forma estratégica e calculada para organizar a força de trabalho, inter-relacionando relações de hierarquia e procedimentos de motivação. Quando utilizadas de forma conjunta, essas tecnologias tornam-se extremamente atraentes se comparadas ao tradicional provimento da educação para o bem-estar público, centralizado no Estado; elas tornam-se, na visão da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), um “Ambiente descentralizado que exige uma mudança da parte dos órgãos de gerenciamento central com vistas a estabelecer a estrutura geral em vez de microgerenciar mudanças nas atitudes e comportamentos de ambos os lados”. (BALL, 2005, p. 545).

Desse modo, a reforma do setor público não é uma reforma meramente estrutural, visto que busca reformar os profissionais, como, por exemplo, os professores. Ou seja, a reforma

Não muda apenas o que fazemos. Ela também procura mudar aquilo que somos, aquilo que poderíamos vir a ser – nossa “identidade social” (BERNSTEIN, 1996, p.73). Ou seja, a reforma da educação é sobre os poderes que passaram a influenciar a existência subjetiva das pessoas e suas relações umas com as outras [...]. (ROSE, 1989, p. 9 apud BALL, 2005, p. 546).

Outrossim, as instituições educacionais – agora chamadas de “organizações” – estão repletas de capital humano que precisa ser gerenciado. Nesse contexto, a aprendizagem passa a ser resultante de uma política de custo-benefício, com previsão de atingimento de metas de

produtividade. Desse modo, “[...] novos papéis e subjetividades são produzidos à medida que os professores são transformados em produtores/fornecedores, empresários da educação e administradores, sujeitos a avaliações periódicas e de comparações de desempenho”. (BALL, 2005, p. 546).

Com a reforma educacional, é possível perceber que novas disciplinas são instituídas, motivadas por concorrência, eficiência e produtividade, com base nos interesses locais das instituições. Por outro lado, as novas tecnologias descrevem o processo do fazer, mas limitam o campo de ação/atuação. “Na verdade, é muito sedutora a proposta [...] no que diz respeito à excelência, a atingir o “máximo desempenho”, a ser o “melhor”, a alcançar a mais alta classificação do ensino ou da pesquisa [...]”. (BALL 2005, p. 546).

Desta forma, os professores “Acabam inseridos na performatividade pelo empenho com que tentam corresponder aos novos (e às vezes inconciliáveis) imperativos da competição e do cumprimento de metas”. (BALL, 2005, p. 546). Para o autor (2005), as reformas gerenciais performativas influenciam de forma negativa a prática do ensino e a alma do professor. Os “Complexos processos humano e social são mais e mais reduzidos a representações grosseiras que se conformam à lógica da produção de mercadorias”. (DE LISSOVOY; MCLAREN, 2003, p. 133 apud BALL, 2005, p. 549).

Ser avaliado por diferentes formas, métodos e critérios e por diferentes agentes e órgãos gera incerteza no professor com relação à sua atuação, isto é, não deixa claro se ele está agindo de forma correta, se está atuando como os outros – ou tão bem quanto eles. Desse modo, as “Incertezas tomam conta, pois não conseguem mensurar o que os agentes avaliadores esperam, e assim, sentimentos de orgulho, culpa, vergonha e inveja podem atingir os indivíduos, gerando incerteza, instabilidade e a emergência de uma nova subjetividade”. (BALL, 2005, p. 549).

Assim, o professor “pré-reforma” vive um conflito que Ball (2005) chama de “esquizofrenia de valores”, cenário em que aquilo que é vivido pelo professor, sua prática, suas crenças e seus valores são substituídos pelo desempenho. Nesse caso, “Uma possível ‘ruptura’ entre aquilo que os próprios professores veem como ‘boas práticas’ e ‘necessidades’ dos alunos por um lado, e os rigores do desempenho, de outro”. (BALL, 2005, p. 551). Para as novas práticas, as crenças não importam mais, pois elas

Dão lugar a um novo tipo de professor e novos tipos de conhecimentos são invocados pela reforma educacional. [...] Um professor que consiga maximizar o desempenho, que consiga deixar de lado princípios irrelevantes, ou compromissos sociais fora de moda, para quem a excelência e o aperfeiçoamento sejam a força motriz de sua prática. Num regime de performatividade, a identidade depende da facilidade de projetar as práticas/organização do discurso, elas próprias induzidas por contingências externas [...]. (BERNSTEIN, 2000, p. 1942 apud BALL, 2005, p. 554).

Por outro lado, caso um professor que trabalhe em uma cultura performativa dê aulas para crianças que tiverem um desempenho “abaixo da média” – conforme os macroindicadores definidos –, ele será “penalizado” por não atingir as métricas esperadas, pois, como explica Ball, “Na rígida lógica da cultura de desempenho, uma organização só investirá dinheiro onde puder obter retornos mensuráveis”. (2005, p. 556).

É necessário frisar ainda que o trabalho do professor é autêntico, como aponta Dillabough (1999, p. 393 apud BALL, 2005, p. 558): “Professores, como indivíduos autênticos, trazem para a prática do ensino (história, narrativa, subjetividade, posicionamento)”. Esse campo metafórico de disciplina autônoma fornece uma base para reflexão, diálogo e debate. Não lhes diz o que fazer, e sim dá a eles uma linguagem para pensar a sua ação e refletir sobre seu trabalho e o trabalho de outros, a partir de uma lógica relacional. Nesse sentido,

Profissionalismo aqui é uma questão de agir dentro da incerteza e aprender com as consequências. É uma questão de “lutar para saber como agir moralmente em um contexto educacional incerto e continuamente em mudança” (GRIMMETT, NEUFELD, 1994, p. 229). Eles lutam e fazem concessões, planejam e agem espontaneamente, improvisam dentro de expectativas e papéis contraditórios, e, portanto, precisam ter criatividade e imaginação; “a própria professora é um recurso para administrar os problemas da prática educacional” (LAMPERT, 1985, p. 194) – trata-se de uma mistura de arte e intuição [...]. (HUMPHREYS; HYLAND, 2002, p. 9 apud BALL, 2005, p. 559).

Assim, Ball (2005) ressalta a tarefa do pesquisador e do analista dentro desse quadro, que é o de recuperar “Memórias excluídas e interromper a autoevidência dos discursos dominantes”, buscando encontrar um denominador comum que possa “falar sobre o ato de ensinar fora desses discursos. Uma tarefa como essa deixa claro que a mudança tanto é muito difícil, quanto bastante viável”. (BALL, 2005, p. 559).

Stephen J. Ball publicou quatro obras de extrema relevância sobre a temática em estudo: *Education plc* (2007), *The Education Debate* (2008), *Global Education Inc.: New Policy Networks and the neo-Liberal Imaginary* (2012) e *How schools do policy* (2012).

Em *Education plc* (2007) – em português, *Educação Ltda*, –, Ball analisou, em uma perspectiva global, a participação das empresas ocidentais e orientais (indianas e japonesas) na oferta de serviço público educacional, observando como “Esse processo vem contribuindo para a convergência de políticas educacionais responsáveis pelo que nós poderíamos chamar hoje de políticas educacionais globais”. (ROSA, 2013, p. 460).

Por sua vez, *The Education Debate* (2008) analisa as políticas educacionais na Inglaterra nos últimos 20 anos e seu processo de “Rupturas e continuidades das reformas do sistema público de ensino inglês numa perspectiva histórica e sociológica”. (ROSA, 2013, p. 465).

Além disso, toma a discussão das privatizações ocorridas nos governos de “Margareth Thatcher e de Tony Blair e como as reformas orientadas pela ‘economia do conhecimento’ e defendidas pelos organismos internacionais (OCDE, FMI, Banco Mundial) têm transformado o sentido da educação”. (ROSA, 2013, p. 559).

Em *Global Education Inc.: New Policy Networks and the neo-Liberal Imaginary* (2012), o esforço é de compreender se as políticas educacionais estão sendo reformadas ou tratadas em escala global, com base nos princípios neoliberais. “Empresas, entidades filantrópicas e governos estão reunidos em novas redes e espaços políticos fora do âmbito do Estado-nação”. (ROSA, 2013, p. 465). Para o autor, a obra não tem a pretensão de abrir discussões teóricas sobre o neoliberalismo, mas trazer uma reflexão do que se espera, na prática, sobre essas mudanças. “Ele registra, mapeia e dá sentido aos aspectos mais importantes destas novas relações e dinâmicas políticas em âmbito global, penetrando em seus microespaços”. (ROSA, 2013, p. 465).

Já na obra publicada no mesmo ano, intitulada *How schools do policy: policy enactments in secondary schools* e escrita em parceria com Annette Braun e Cara McKenna, retrata-se uma proliferação de políticas voltadas a padrões de desempenho (*standards*), introduzidas há 20 anos nas escolas do Reino Unido. Nesse âmbito, embora várias pesquisas tenham sido realizadas a fim de mapear quais impactos essas mudanças promoveram na educação, a obra destaca que poucas investigações “Se preocupam em compreender como as escolas realmente lidam com essas múltiplas demandas, muitas vezes contraditórias”. (ROSA, 2013, p. 465). Os resultados abordados no livro são provenientes de uma pesquisa realizada em quatro escolas públicas secundárias com desempenho médio. Os autores analisaram como as políticas são postas “Em cena [...] com foco nos contextos do trabalho político das escolas e nos educadores como sujeitos (submetidos), mas também como agentes (atores) das políticas educacionais”. (ROSA, 2013, p. 465).

É importante destacar que a análise dos estudos de Ball é de extrema importância, pois possibilita um maior entendimento sobre a disseminação do “discurso global da educação” que, conforme já discutido, afeta diretamente os processos de (des)profissionalização. Segundo o autor,

Dentro dessa arena mercadológica, especialmente a que convida à participação do setor privado, sabe-se que os gastos com salários representam o custo principal dos “prestadores de serviços” de educação escolar. Daí que se for possível introduzir a “flexibilização salarial” daqueles que desempenham os papéis e as tarefas do ensino, então também cresce a oportunidade de lucros, por meio da oportunidade de reduzir os salários [...]. (ROSA, 2013, p. 463).

As políticas de flexibilização salarial vêm ganhando espaço no mundo. Elas operam de forma contrária aos movimentos sindicais e são criadas para promover diferentes formas de

contratação de professores e de outros profissionais da educação, seja com base em contratos, seja com baixa remuneração salarial, contribuindo para aumentar os lucros do contratante. Em entrevista publicada na *Revista Brasileira de Educação* (ROSA, 2013), Ball é questionado sobre as contribuições atinentes às mudanças e reformas introduzidas desde a década de 1980 nos processos de democratização e acesso à educação, bem como sobre as suas contribuições na melhora da vida da população. Segundo o autor,

A política de “escolha”, por exemplo, promove enormes oportunidades para a classe média usar suas habilidades e recursos de maneira a aumentar ou manter privilégios em relação às oportunidades educacionais e sociais. Então, uma das coisas que estou tentando fazer por meio de meu trabalho de pesquisa é estabelecer ligações entre os conceitos de classe, políticas e oportunidades em contraste a um amplo “cenário” de mudanças econômicas, sociais e na natureza do Estado [...]. (ROSA, 2013, p. 464).

Trago tais reflexões porque o trabalho a ser realizado com os funcionários de escola e os processos de (des)valorização profissional se inscrevem nesse contexto. Portanto, compreendê-lo é fundamental.

Na próxima seção, direciono a discussão ao desenvolvimento profissional na escola.

## 5.2 Gestão educacional e desenvolvimento profissional na escola

Tanto a gestão educacional das escolas públicas no Brasil como seu desenvolvimento profissional se constituíram a partir de um percurso histórico repleto de desafios e (des)continuidades. Isso não foi diferente em outros países, apesar das especificidades culturais, econômicas, políticas e sociais de cada nação.

Desse modo, com o intuito de pensar na construção da profissionalidade na escola, nesta seção, abordo brevemente as contribuições de Nóvoa (1992) quanto à luta e às conquistas da formação docente<sup>1</sup> em Portugal. O autor relata que, a partir da década de 1960, houve uma grande preocupação por parte do governo de Portugal com a formação de professores, pois, nas estatísticas europeias, o país figurava em último lugar quanto aos níveis de alfabetização, situação que necessitava de urgentes medidas para ser revertida. Foi nesse momento que a profissão docente e sua formação passaram a fazer parte das preocupações educativas, dando início a programas de formação de professores na década de 1970.

A década de 1990 inaugurou a formação continuada de professores. Os desafios não estavam apenas no profissionalismo, mas também na qualificação para desempenhar funções

---

<sup>1</sup> Apesar de os estudos do autor estarem focados na formação docente, penso que eles nos ajudam a pensar na formação em serviço de todos os trabalhadores da educação.

administrativas e de gestão escolar, de orientação escolar e profissional, de educação de adultos, entre outras. De alguma forma, com a implantação do Estatuto da Carreira Docente nesse período, algumas melhoras no sistema escolar foram significativas, mas um dos grandes desafios era – e segue sendo – promover uma nova profissionalidade docente. (NÓVOA, 1992).

Nesse ponto da discussão, Nóvoa (1992) alerta que a formação é uma construção crítica com pensamento autônomo, com vistas a consolidar uma identidade profissional. O professor é uma pessoa; e, por esse motivo, não se constrói uma formação baseada apenas em cursos técnicos, “Mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”. (NÓVOA, 1992, p. 13). Desse modo, a formação não se limita apenas às dimensões pedagógicas, mas se inscreve

[...] num quadro conceptual de produção de saberes. Por isso, é importante a criação de redes de (auto)formação participada, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico. 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 formando [...]. (NÓVOA, 1992, p. 14).

Assim, para o desenvolvimento de uma cultura profissional, é importante valorar os saberes docentes e o exercício autônomo da profissão, preparando o professor para um fazer reflexivo que, no primeiro momento, assuma a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e, no segundo momento, seja protagonista na implementação das políticas educativas. Nesse sentido, as práticas formativas devem favorecer a experimentação, a inovação e o ensaio de novos modos de trabalho pedagógico, de forma a estimular a sua reflexão crítica. Por esse motivo, falar em formação significa falar de projetos educativos inseridos no contexto escolar, em um processo permanente e integrado no dia a dia dos professores e da escola. (NÓVOA, 1992).

A partir da contribuição de Nóvoa (1992), pode-se dizer que a formação do professor parte de dentro do contexto escolar. Esse processo formativo ocorre também com os funcionários da instituição, em busca de profissionalização, autonomia e agência no processo educativo.

No que tange à capacitação de funcionários de escola, tanto o movimento dos trabalhadores da educação como algumas ações governamentais – que já foram problematizadas anteriormente – estão estimulando e promovendo ações de formação continuada para esses trabalhadores não docentes, a fim de atingir melhor qualidade do ensino através de sua democratização, com a participação efetiva da comunidade escolar no processo educativo. Esse conjunto de ações foi sistematizado no documento “Por uma política de

valorização dos trabalhadores em educação – em cena, os funcionários de escola” (TROJAN; TAVARES, 2007, p. 2), através de um seminário promovido pelo MEC em 2004.

Durante esse seminário, várias discussões ocorreram concomitantemente, como o Fórum On-Line dos Trabalhadores em Educação Não Docentes – Funcionários de escola; a Campanha Nacional de Escolarização do Funcionário de Escola; o Curso de Formação Inicial (em nível técnico) semipresencial; a realização de um diagnóstico/censo dos funcionários de escola; a construção de Referenciais Curriculares Nacionais e a discussão sobre a criação de uma nova área de habilitação técnica profissional; e, por fim, a criação de uma formação continuada para esses funcionários. (BRASIL, 2004).

Assim, a partir da discussão das políticas de valorização de tais trabalhadores, conseguiu-se obter verbas específicas para a inclusão dos profissionais não docentes, de modo que estados e municípios pudessem capacitar “Merendeiras, vigias, porteiros, secretários, auxiliares administrativos e tantas outras funções exercidas no interior das escolas, nas diversas etapas da educação básica.” (BRASIL, 2004, p. 8). Segundo Trojan e Tavares, tratou-se de um “gesto de reconhecimento da sua identidade social e o início institucional da sua valorização profissional”. (2007, p. 8).

Através desse tipo de ação, o Ministério da Educação consolida, de forma gradual, a concepção de uma educação cidadã, em que todos fazem parte do processo de ensino/aprendizagem, em um ambiente colaborativo e interativo, de modo que se “Considerem todos os integrantes da escola protagonistas do processo educativo”. (BRASIL, 2004, p. 14). Nesse sentido, o MEC (BRASIL, 2004, p. 15) atribui à instituição educacional:

A missão preliminar de exercício da ética, do respeito às diferenças, da pluralidade e da cidadania, por ser ela instrumento referencial inserido no seio da comunidade, multiplicadora privilegiada de comportamentos sociais, devendo, portanto, primar pelos princípios de justiça e solidariedade humana [...].

Por esse motivo, assim como os professores, os funcionários não docentes necessitam ter uma formação continuada. Todavia, para que se efetive uma valorização dos funcionários de escola, é preciso, “Sobretudo, um esforço compartilhado entre governo (federal, estadual e municipal) e sociedade civil, cuja participação torna-se essencial à consolidação de medidas com tal intenção”. (BRASIL, 2004, p. 18). Nesse âmbito, entende-se como valorização o “Processo educativo, formal ou não, que permite a intervenção do sujeito no universo, agindo crítica e responsavelmente, primando pela ética nas relações, refletindo, avaliando e reformulando suas atitudes”. (BRASIL, 2004, p. 18).

Um dos programas de valorização dos funcionários implantado no contexto brasileiro foi o *Programa de Valorização e Formação de Professores e Trabalhadores da Educação Básica*, incluído pelo MEC no Plano Plurianual 2004-2007 (PPA), cujo principal objetivo foi “Valorizar e capacitar os servidores e trabalhadores dos sistemas públicos de ensino e organizações não-governamentais, ofertando [...] conhecimentos técnicos para o aprimoramento de seu trabalho”. (BRASIL, 2004, p. 19). A partir daí, surgiram nas escolas novos profissionais da educação, com identidade própria, produzindo novos significados para a sua participação no processo educativo. (BRASIL, 2004).

Importa salientar que, de acordo com Castells (1983 apud BRASIL, 2004, p. 20), identidade é “Fonte de significado e experiência”; é o processo de construção de significado com base em um conjunto de princípios e atributos culturais, profissionais e sociais, os quais prevalecem sobre outras fontes de significado. Todavia, a construção nova da identidade de trabalhadores da educação “Pressupõe, elementarmente, uma formação profissional sólida e especializada, fortalecedora de uma atuação educativa competente e transformadora, dentro e fora do contexto escolar”. (BRASIL, 2004, p. 27).

Segundo o MEC (BRASIL, 2004, p. 29-30), no contexto dessa proposta de capacitação, o Decreto n. 5.154/04 dispõe no

Artigo 4º que “a educação profissional técnica de nível médio, nos termos do § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da LDB, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio [...]”, observando-se, ainda, as definições do § 1º, incisos I e II, que determinam que a articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma integrada, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno, oferecida a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou concomitante, em complementaridade ao ensino médio, com matrículas distintas para cada curso, oferecida a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio.

Assim, no cumprimento do que estabelece o diploma legal, as instituições federais, públicas e privadas sem fins lucrativos, apresentam um leque de possibilidades para a implementação dos cursos [...].

Além disso, outras instituições podem oferecer e certificar os cursos, como os Centros Federais de Formação Tecnológica (CEFETs), as universidades e os institutos federais. É preciso considerar, no entanto, que o Decreto n. 5.154/04 deixa claro que todas as escolas de nível médio poderão oferecer os cursos profissionais técnicos destinados à formação dos trabalhadores em educação – os funcionários de escola. (BRASIL, 2004).

Outro objetivo da formação continuada é “Fortalecer a construção das novas identidades funcionais, traduzido na constituição das carreiras, na valorização pessoal, profissional e salarial, voltando os olhos da sociedade para uma nova e promissora área de trabalho”.

(BRASIL, 2004, p. 33). Nesse sentido, o reconhecimento dessa nova identidade funcional define, por assim dizer, elementos que compõem um quadro de carreira, “Com progressão baseada na titulação e no piso salarial definido, com [...] concursos públicos para o provimento de cargos técnicos”. (BRASIL, 2004, p. 33).

Trojan e Tavares (2007) desenvolveram um projeto que tinha por objetivo a formação continuada de funcionários não docentes “Da rede escolar estadual nas áreas de língua portuguesa, matemática e políticas educacionais” (TROJAN; TAVARES, 2007, p. 1), envolvendo vários profissionais de escolas, universidades e sindicatos, cuja metodologia pretendia promover a “Capacitação de docentes da rede pública e estudantes universitários para atuarem como mediadores e orientadores em grupos de estudos formados por funcionários de escola”. (TROJAN; TAVARES, 2007, p. 1). Conforme o relato das autoras, percebe-se que a elaboração e o desenvolvimento do projeto contribuíram de forma significativa para todos os atores envolvidos.

Para finalizar o capítulo, abordo brevemente a importância de uma gestão mais compartilhada, questão fundamental ao reconhecimento de todos os sujeitos que compõem a comunidade escolar. Em relação a esse aspecto, vale lembrar que a gestão educacional faz parte de um processo de lutas a favor da descentralização e da democratização das escolas públicas, que se iniciou na década de 1980. Tal processo envolveu basicamente a participação da comunidade escolar na seleção dos gestores; na criação de um colegiado/Conselho Escolar com autoridade deliberativa; e no repasse de recursos financeiros às escolas, favorecendo sua autonomia. (LÜCK et al., 2010).

Nesse contexto, o papel do gestor escolar é decisivo no processo da gestão participativa. Cabe a ele e à equipe diretiva promover condições que possibilitem a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar. Além disso, a abordagem participativa demanda maior envolvimento nesse processo de gestão. (LÜCK et al., 2010). Assim, a gestão participativa é fundamental para

Melhorar a qualidade pedagógica do processo educacional das escolas; garantir ao currículo escolar maior sentido de realidade e atualidade; aumentar o profissionalismo dos professores; combater o isolamento físico, administrativo e profissional dos gestores e professores; motivar o apoio das comunidades escolar e local às escolas; e desenvolver objetivos comuns na comunidade escolar [...]. (LÜCK et al., 2010, p. 18).

A participação, assim, é assumida/caracterizada por uma força capaz de ultrapassar barreiras, por meio da qual seus membros reconhecem e assumem seu papel na dinâmica social. Dessa forma, os membros devem criar um ambiente estimulador, com vistas a

Criar uma visão de conjunto associada a uma ação de cooperação; promover um clima de confiança; valorizar as capacidades e aptidões dos participantes; associar esforços, quebrar arestas, eliminar divisões e integrar esforços; estabelecer demanda de trabalho centrada nas ideias e não em pessoas; desenvolver a prática de assumir responsabilidades em conjunto [...]. (LÜCK et al., 2010, p. 20).

Assim, aos gestores escolares compete promover um ambiente propício à participação plena no processo social da escola, envolvendo pais, alunos, professores e demais membros da comunidade local, favorecendo e promovendo o exercício pleno e crítico da cidadania. (LÜCK et al., 2010). Os gestores participativos são caracterizados por uma atuação profissional ou autoridade compartilhada com os representantes das comunidades escolar e local, cujas responsabilidades também são compartilhadas. (LÜCK et al., 2010).

Antes de finalizar esta seção, saliento que os capítulos 4 e 5 foram fundamentais a este estudo, pois me possibilitaram realizar um breve desenho da trama histórica na qual o processo de (des)profissionalização dos trabalhadores da educação se inscreve. Diante disso, fica evidente que não é possível pensar em uma proposta de formação continuada sem considerar uma série de atravessamentos contextuais.

Com base no exposto, o capítulo a seguir apresenta a análise de dados desta dissertação, que tem como objetivo compreender e analisar a trajetória e as expectativas dos funcionários da Escola Salvador Jesus Cristo na construção de sua identidade profissional.

## **6 TRAJETÓRIAS, EXPECTATIVAS E IDENTIDADE PROFISSIONAL DOS SUJEITOS DA PESQUISA**

O presente capítulo apresenta a análise dos dados coletados, que foi dividida em duas partes. A primeira traz a análise das informações obtidas a partir do questionário que foi respondido pelos 15 funcionários da escola. A segunda apresenta a análise das duas reuniões em grupo – uma com cada grupo – que tiveram como objetivo aprofundar a discussão dos resultados dos questionários, através da participação dos sujeitos da pesquisa. Mais especificamente, as reuniões com cada grupo tiveram o objetivo de desdobrar e discutir os resultados das respostas dos questionários, buscando aprofundar questões sobre a profissionalidade dos funcionários no cotidiano escolar, suas necessidades e expectativas. Esse movimento permitiu, também, que fosse realizado um cruzamento com o referencial teórico.

Observo que optei por realizar as reuniões em grupos distintos para que os participantes pudessem se sentir mais à vontade, tendo em vista a correlação com seus pares e as especificidades de suas funções no cotidiano escolar.

### **6.1 Análise dos questionários**

O questionário foi respondido por 15 funcionários da instituição de ensino, os quais ocupam os seguintes setores:

- a) secretaria: 1 secretária e uma auxiliar, totalizando 2 funcionários;
- b) financeiro: 2 funcionários;
- c) manutenção: 1 funcionário;
- d) portaria: 1 funcionário;
- e) serviços gerais: 4 funcionários;
- f) monitoria: 4 funcionários;
- g) biblioteca: 1 funcionária.

Os questionários foram aplicados no mês de agosto de 2018 e depositados em uma urna. A caixa (reproduzida na Fotografia 1) foi mantida na sala multimídia da escola durante dois dias.

Fotografia 1 - Caixa de coleta dos questionários



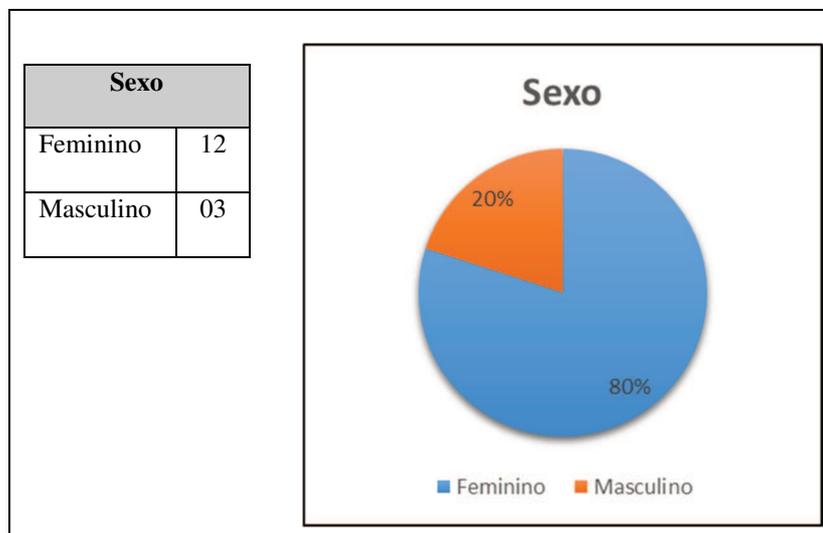
Fonte: Registrada pela autora.

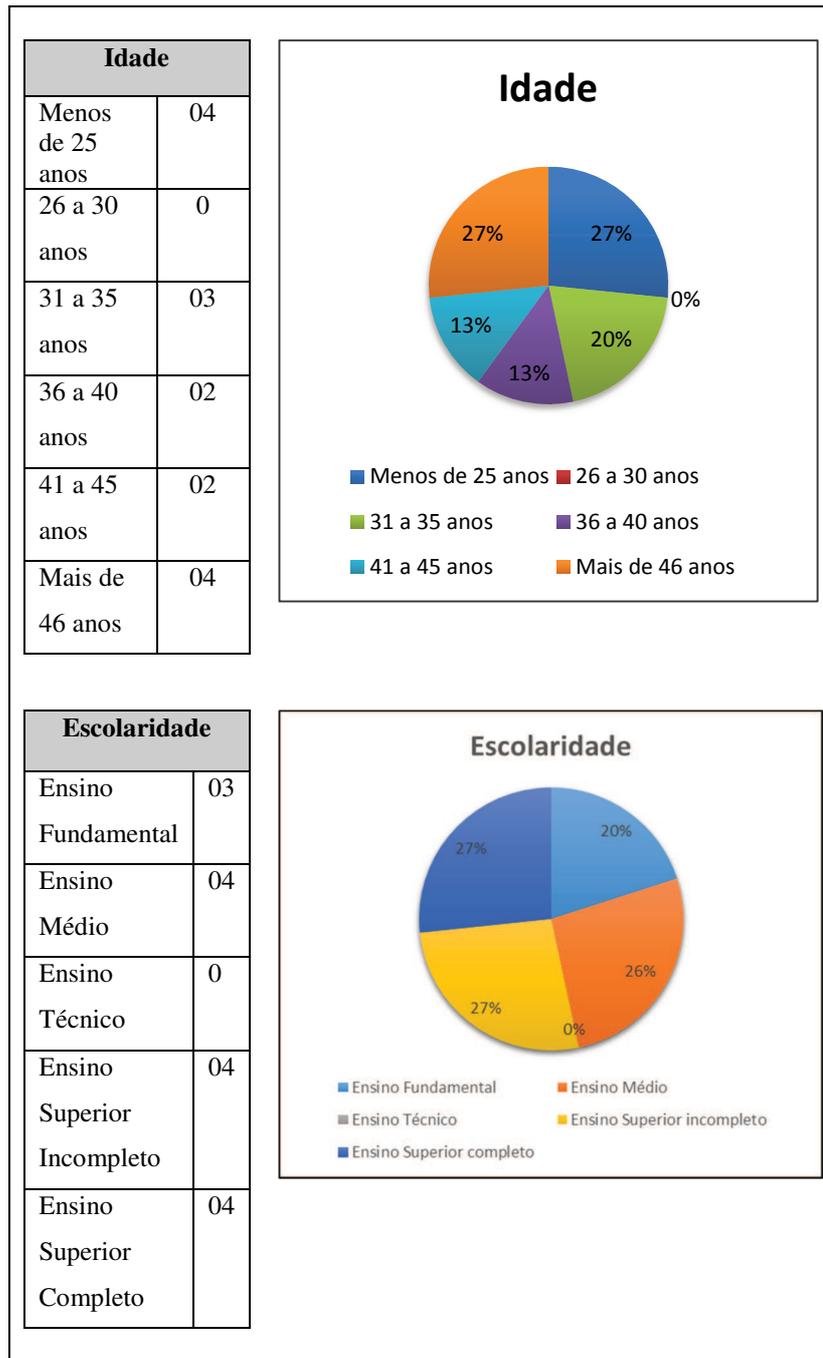
A inserção da caixa nesse espaço possibilitou que cada funcionário pudesse organizar seu tempo e preencher o questionário no momento que achasse mais oportuno. A organização foi feita dessa forma para que eles se sentissem à vontade, tivessem tempo disponível e não sofressem interrupções. Posteriormente à coleta dos questionários, os dados foram compilados, e seus resultados se apresentam a seguir.

### 1) Dados de identificação dos funcionários da escola

A fim de conhecer o perfil dos funcionários da escola, foram coletados alguns dados de identificação, como sexo, idade e escolaridade. Essas informações foram expressas em tabelas e gráficos, conforme mostra o Quadro 01, para melhor visualização dos resultados da pesquisa. Em seguida, apresento sua análise.

Quadro 4 - Dados de identificação dos participantes da pesquisa





Fonte: Elaborado pela autora.

O grupo dos funcionários da escola é composto essencialmente pelo público feminino. A faixa etária predominante varia entre menos de 25 anos e mais de 46; e os demais funcionários estão pulverizados nas outras faixas etárias. Quanto à escolarização, metade do grupo pesquisado não deu continuidade à sua formação, e a outra metade está com os estudos em andamento ou já os concluiu.

É importante considerar que o contingente de colaboradores sem continuidade na formação precisa ser estimulado a buscar aperfeiçoamento – e cabe à escola promover essa

acessibilidade. O ambiente escolar pode e deve ser o mais importante espaço de formação continuada, instrumentalizando o funcionário para agir na prática social, para atuar no mundo e no mercado de trabalho. Nesse sentido, é necessário que o indivíduo perceba que sua competência legitima suas ações, de modo que ele se identifique com a atividade que exerce dignamente. Ao buscar aperfeiçoamento, o profissional terá condições de colaborar com uma maior efetividade dos espaços escolares e com a formação dos educandos. Considerando tais aspectos, para que a valorização dos funcionários de escola se efetive, não basta apenas o envolvimento dos órgãos federais, estaduais e municipais, pois é preciso que o processo abranja toda a sociedade civil. (BRASIL, 2004).

A formação dos funcionários da escola investigada está distribuída da seguinte forma:

Quadro 5 - Formação dos participantes da pesquisa

Função	Formação
Secretária de Escola	Ensino médio
Auxiliar de Secretária de Escola	Superior completo – Curso Pedagogia
Assistente Financeiro	Superior incompleto – Processos Gerenciais
Assistente Financeiro	Superior Completo – Administração
Manutenção	Ensino Fundamental
Portaria	Ensino Médio
Serviços Gerais	Ensino Médio
Serviços Gerais	Ensino Médio
Serviços Gerais	Ensino Fundamental
Serviços Gerais	Ensino Fundamental
Monitoria	Superior completo – Pedagogia
Monitoria	Superior incompleto – Pedagogia
Monitoria	Superior incompleto – Pedagogia
Monitoria	Superior incompleto – Pedagogia
Biblioteca	Superior completo – Biblioteconomia

Fonte: Elaborado pela autora.

É possível observar, pelo Quadro 5, que a precarização da formação ainda se encontra nas atividades que exigem menos formação, como, por exemplo, as funções de serviços gerais e manutenção. No caso da escola, quanto a esses setores, três funcionários possuem apenas ensino fundamental. Historicamente, nunca foi exigida escolarização/formação dessa categoria de trabalhadores para atuar nessas áreas, como já citado ao longo do referencial teórico. Tal aspecto foi reconhecido pela alteração do artigo 61 da LDB Lei nº 12.014, de 2009, que incluiu os funcionários de escola na categoria de profissionais da educação mediante a formação em nível

técnico ou superior, em área pedagógica ou afim. Desta forma, para se garantir uma educação de qualidade, é imprescindível que ocorra a formação continuada desses profissionais. Além disso, é importante que o gestor escolar tire da invisibilidade esses trabalhadores da educação, promovendo cursos de formação/capacitação, ampliando seu reconhecimento e valorização.

## 2) Atuação profissional - *Há quanto tempo trabalha na escola?*

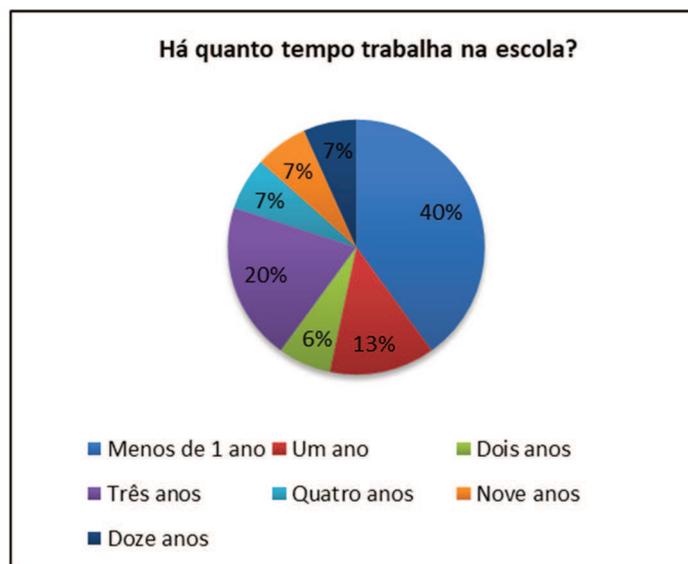
Ao analisar a atuação profissional com relação ao tempo de serviço dos funcionários da instituição, tive a oportunidade de aprofundar meu conhecimento sobre o perfil dos colaboradores não docentes que atuam na Escola Salvador Jesus Cristo. Isso possibilita uma efetivação do diagnóstico de suas expectativas com relação a sua atuação e profissionalização. Os dados são reproduzidos na Tabela 1 e no Gráfico 1.

Tabela 1 - Tempo de serviço na escola

<b>Tempo de serviço na escola</b>	
Menos de 1 ano	06
Um ano	02
Dois anos	01
Três anos	03
Quatro anos	01
Nove anos	01
Doze anos	01

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 1 - Tempo de serviço na escola



Fonte: Elaborado pela autora.

O Gráfico 1 mostra que 6 funcionários têm menos de um ano de serviço na escola; 2 têm um ano; 1 tem dois anos; 3 têm três anos; 1 tem quatro anos; 1 tem nove anos; e, por fim, 1 tem doze anos. Conforme respostas à questão aberta que compôs esse item da pesquisa, os cargos exercidos pelos colaboradores são: secretaria: 1 secretária e 1 auxiliar, totalizando 2; financeiro: 2 funcionários; manutenção: 1 funcionário; portaria: 1 funcionário; serviços gerais: 4 funcionários; monitoria: 4 funcionários; biblioteca: 1 funcionária.

Os resultados da pesquisa permitem observar que, em termos de tempo de serviço, metade da equipe trabalha na empresa há mais de três anos, e outra metade tem menos experiência no ambiente escolar, pois trabalha nesse espaço há um ano ou menos. Quanto a esse resultado, considero que é necessário que a escola incentive e capacite os funcionários para a atuação no ambiente escolar, cumprindo uma agenda de formação contínua, principalmente pelo fato de que uma significativa parcela dos respondentes da pesquisa tem pouco tempo de trabalho na instituição. Além disso, algumas funções podem parecer desprovidas de “profissionalização” e da decorrente constituição de uma “identidade profissional” – questões que foram discutidas nos capítulos anteriores.

Conforme ilustram esses dados, muito embora a formação dos funcionários já tenha começado há três anos e continue nos dias atuais, ainda se mostra precária, pois ocorre apenas através de alguns encontros para “treinamento de atendimento”. Evidencia-se, então, a importância de aprofundar a oferta de cursos de formação dos funcionários da escola pelas mais variadas formas – por exemplo, através de cursos de capacitação, qualificação, aperfeiçoamento e seminários em serviço. Vale ressaltar que a escola deve ser entendida enquanto um lócus essencial de formação continuada. Nesse sentido, é importante destacar que não basta a manutenção de novos perfis profissionais nos espaços escolares para a formação de uma nova identidade profissional: é necessário que esses funcionários sejam estimulados pela possibilidade de um desenvolvimento profissional transformador, de modo que jamais abram mão do aprendizado constante, da atualização e do aprofundamento de seus conhecimentos.

Assim, para buscar o reconhecimento do funcionário da escola como parte integrante do processo educativo, pressupõe-se, “inicialmente, uma formação inicial e continuada casada com a identidade profissional que cada um constrói no seio da escola e a partir do seu exercício.” (BRASIL, 2004, p. 50).

### 3) Atuação profissional - *Há quanto tempo trabalha nesta área de atuação?*

A fim de dar continuidade à análise do perfil dos funcionários da Escola Salvador Jesus Cristo, essa pergunta foi formulada para verificar se eles já tiveram experiências anteriores na área em que atuam na escola. Esses dados foram fundamentais para estabelecer com mais profundidade variáveis que pudessem identificar o perfil e a identidade profissional dos colaboradores. Os resultados da pesquisa são expressos na Tabela 2 e no Gráfico 2 e, em seguida, analisados.

Tabela 2 - Tempo de serviço na área de atuação

<b>Tempo de serviço na área de atuação</b>	
Menos de 1 ano	03
De 2 a 3 anos	05
De 4 a 5 anos	02
Mais de 5anos	01
Mais de 10 anos	04

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 2 - Tempo de serviço na área de atuação



Fonte: Elaborado pela autora.

O Gráfico 2 mostra que 20% dos indivíduos trabalham na área há menos de um ano; 33%, de dois a três anos; 13% estão na área há quatro ou cinco anos; 7%, há mais de cinco anos; e 27%, há mais de dez anos. Desse modo, os funcionários da Escola Salvador Jesus Cristo são profissionais na área em que atuam e já reúnem experiências anteriores – ou seja, os

colaboradores já vêm construindo uma identidade profissional, conforme buscam funções e cargos compatíveis com suas experiências profissionais prévias. Claro que sabemos que o tempo de serviço não necessariamente revela identificação com o fazer profissional, nem indica obrigatoriamente aprimoramento dos saberes no campo de atuação. E é justamente por isso que compus o questionário com perguntas adicionais, com o intuito de aprofundar as análises.

No intento de tecer um pensamento crítico quanto à construção da identidade profissional dos funcionários da Escola Salvador Jesus Cristo, reporto-me às orientações do Programa Profucionário, que estabelece que a construção/reconstrução das identidades profissionais desses colaboradores é um processo que permite tanto a conservação como a transformação do que existe, além de possibilitar a criação de algo novo. Ou seja, ao ingressarem na escola, esses funcionários já trouxeram consigo percepções de si em relação à sua identidade profissional; porém, ao entrarem em contato com essa realidade educacional, os colaboradores passaram a dar um novo significado à sua atuação, alterando seu modo de ser e estar na profissão.

Neste contexto, o caminho para o fortalecimento da identidade profissional dos funcionários de escola, como agentes do processo educacional, repousa na capacitação e na formação continuada. Ao encontro disso, Nóvoa (1992) salienta que a formação é uma construção crítica com pensamento autônomo, com vistas a consolidar a uma identidade profissional. A partir da contribuição do autor (1992), é possível considerar que a formação parte de dentro do contexto escolar, impulsionando a profissionalização, a autonomia e o fortalecimento do agente do processo educativo.

Além disso, assim como a profissionalização dos funcionários de escola é importante para o fortalecimento e/ou a construção de sua identidade profissional, a conquista da autonomia também é crucial para a melhoria do exercício de suas funções. Tal conquista poderá ser alcançada por meio de políticas públicas de valorização para uma educação de qualidade, sendo necessária aos funcionários de escola uma política de plano de carreira, de salários e de condições dignas de trabalho.

#### **4) Atuação profissional - *Já trabalhou nessa área em outras escolas? Por quanto tempo?***

Para realizar uma análise crítica da construção da identidade profissional dos funcionários da escola investigada, foi importante saber se já atuaram anteriormente em um espaço escolar. Essas informações contribuiriam para conhecer o perfil dos funcionários da escola e o caminho percorrido por esses agentes educacionais no seu processo de

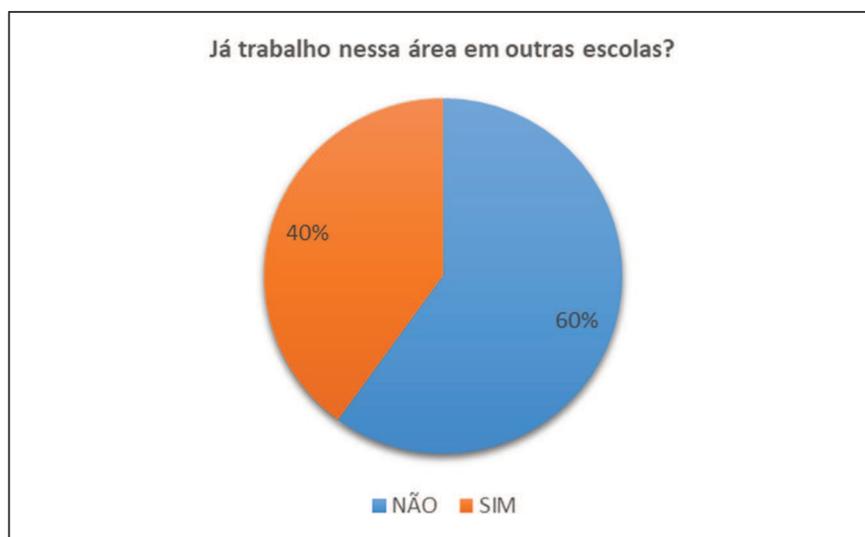
profissionalização. Na Tabela 3 e no Gráfico 3, sistematizo esses resultados; e, em seguida, apresento a análise.

Tabela 3 - Atuação profissional em outras escolas

<b>Já trabalhou nessa área em outras escolas?</b>	
Sim	06
Não	09

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 3 - Atuação profissional em outras escolas



Fonte: Elaborado pela autora.

O Gráfico 3 mostra que 60% dos entrevistados nunca trabalharam em escolas nessa área, e 40% já trabalharam. Na questão aberta, 4 entrevistados revelaram que têm entre oito meses e três anos de experiência na área, e 2 profissionais têm experiência de dez e dezenove anos, respectivamente. Os dados mostram que a maioria desses funcionários está trabalhando pela primeira vez em uma escola, situação que demanda um olhar mais cuidadoso por parte dos gestores escolares, tendo em vista que o espaço escolar é um contexto de aprendizagem e de troca, carregado de signos e significados.

Ao refletir sobre a necessidade de afirmação da identidade profissional do funcionário de escola, reflito também sobre sua atuação/participação como parte integrante dos processos de ensino e de aprendizagem. A inclusão dos funcionários na categoria dos profissionais da educação, mediante a formação em nível técnico ou superior em área pedagógica ou afim, foi um grande avanço da categoria na conquista de sua profissionalização, apesar de tal formação ainda incluir uma parcela muito restrita de funcionários. Por outro lado, os dados me fazem

refletir sobre o fato de que não é apenas um diploma de uma formação técnica ou superior que tornará o profissional um educador, mas sim o seu compromisso com o aprendizado do aluno e sua atitude diante de certos valores, conjugados com a necessidade de eles se atualizarem constantemente para melhorar o domínio de seus conhecimentos. Com isso, o indivíduo se tornará efetivamente um agente educacional integrante do processo educativo. Nas palavras de Vieira (2009, p. 333), ao “contrário do que se poderia supor isto não reduz o papel do professor, mas o valoriza, na medida em que coletiviza os processos”.

### 5) Atuação profissional - *Já atuou nessa área em espaços não escolares? Quais?*

Conhecer a atuação profissional anterior dos funcionários da escola em espaços não escolares forneceu-me elementos importantes para compreender como se construiu a identidade profissional desses colaboradores e o que poderá influenciar/modificar a sua atuação no espaço escolar. Esses dados estão expressos na Tabela 4 e no Gráfico 4.

Tabela 4 - Atuação na área em espaços não escolares

<b>Atuação na área em espaços não escolares</b>	
Sim	07
Não	08

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 4 - Atuação na área em espaços não escolares



Fonte: Elaborado pela autora.

O Gráfico 4 mostra que 53% dos respondentes da pesquisa já trabalharam na área em espaços não escolares, e 47% nunca tiveram essa experiência. Na questão aberta, que investigou em quais lugares os respondentes já trabalharam, os funcionários informaram os mais diversos contextos profissionais, como jurídico, bancário, gráfico, escritório, comércio de informática, construtora, lojas comerciais, casas noturnas, condomínio, restaurante e casas de família.

Os ambientes onde os funcionários da escola trabalharam anteriormente são muito diferentes do espaço escolar. Por essas razões, no processo de construção da identidade do funcionário de escola, é preciso levar em conta a sua experiência anterior e o que ele já construiu ao longo da sua atuação profissional, para então promover mudanças através da formação continuada.

É nessa perspectiva que caminha a luta dos trabalhadores da educação não docentes, visto que a Lei nº 12.014, de 2009, não conduz, automaticamente, os atuais funcionários de escola à condição de profissionais da educação, sendo necessária a formação em nível técnico ou superior em área pedagógica ou afim. Em contrapartida, Dourado e Moraes (2009) acrescentam que é garantida aos funcionários de escola, desde que profissionalizados, a condição de profissionais da educação.

**6) Na sua opinião, qual é a diferença entre trabalhar nessa área em espaços não escolares e atuar na escola?**

Para melhor análise e interpretação desse item da pesquisa, o Quadro 6 mostra com clareza as respostas dos entrevistados. A partir dele, é possível extrair a percepção dos funcionários quanto a essa questão.

Quadro 6 - Respostas dos participantes sobre a diferença entre trabalhar em espaços não escolares e atuar na escola

(continua)

F1	<i>“Impossível responder, não tive experiência em ambiente não escolar.”</i>
F2	<i>“No espaço escolar estamos sempre contribuindo com algo para a educação das crianças e jovens, já no espaço não escolar isso não é possível.”</i>
F3	<i>“Trabalhamos com pessoas, na escola isso faz toda a diferença. Estamos mais tempo com nossos clientes do que as próprias famílias.”</i>
F4	<i>“A diferença em que espaços não escolares muitas vezes não temos contato diretamente com as pessoas que frequentam o ambiente de trabalho. A atuação em escola temos o contato direto com os alunos e pais.”</i>

(conclusão)

F5	<i>“Trabalhar em um espaço escolar tem que se ter cuidado e responsabilidade de oferecer um bom serviço aos alunos e também aos pais, pois a nossa Prestação de serviço se estende a toda a família.”</i>
F6	<i>Não respondeu.</i>
F7	<i>“A diferença que a escola se tem mais contato com crianças, isso acaba sendo gratificante, pois a presença delas nos traz alegria, momentos de descontração.”</i>
F8	<i>“Diferença é que o produto oferecido na escola é intangível, sinto que a responsabilidade é enorme, pois o trabalho apesar de técnico precisa levar em conta o relacionamento com o cliente aluno e cliente pai e a sua satisfação permanente.”</i>
F9	<i>“O trabalho na escola é mais complexo, pois lidamos com muitas pessoas.”</i>
F10	<i>“A diferença está no público aluno/ crianças requerem mais cuidados em palavras, gestos etc.”</i>
F11	<i>“Na escola tende-se considerar os horários de aula, barulho, cheiro forte, eletricidade, para não atrapalhar alunos e professores.”</i>
F12	<i>“Na escola a diferença é o cuidado que temos que ter com as crianças.”</i>
F13	<i>“Pois é perto da minha casa.”</i>
F14	<i>“A diferença é que em restaurante temos contato com pessoas adultas e em escola também mas o convívio é com crianças, adolescentes e com eles a convivência nos leva a várias experiências.”</i>
F15	<i>“Escola exige mais atenção, cuidado pois lidamos com crianças e adolescentes e em outra área como já trabalhei fazia e ia embora como faxina, na escola é bem mais puxado é mais atenção.”</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

Com base na percepção dos funcionários, expressa no Quadro 6, é possível extrair algumas expressões-chave de suas falas, tais como: “contribuir para a formação dos alunos”; “trabalho direto com pessoas”; “serviço se estende a toda a família”; “gratificante”; “cuidados”; “troca de experiência”.

Ao ponderar, a partir das expressões-chave, que a atuação dos funcionários de escola no espaço escolar possui uma pluralidade de significados quanto a sua natureza – o que interfere diretamente na formação dos alunos –, reflito também sobre o fato de que os agentes nesse processo são corresponsáveis pelo desenvolvimento pleno da formação do aluno. Neste ambiente, se estabelecem as trocas de conhecimento e experiência – o que me faz lembrar os ensinamentos de Paulo Freire (1996), que apontam que ensinamos e aprendemos ao mesmo tempo. Os dados ainda indicam a necessidade de um forte trabalho com os funcionários de escola em torno da dimensão pedagógica, pois a escola é um espaço de formação, diferente de qualquer outro espaço de atuação profissional.

Vale salientar que, embora a imagem mais forte relacionada à educação seja a do professor, que é o profissional responsável pela construção de práticas pedagógicas significativas com seus alunos, os funcionários conquistaram um espaço valioso na formação do aluno e na educação em si. Para tal, as políticas de formação continuada e de valorização profissional devem ser consideradas indispensáveis. Nesse sentido, os avanços na ordem da

“Valorização dos funcionários como cidadãos pela escolarização básica e superior, como trabalhador assalariado com a inserção nos planos de carreira, e a valorização como educador se dá através dos cursos de profissionalização”. (ANDRADE; SANTOS, 2009, p. 453).

Trabalhar com os mais variados públicos no espaço escolar, onde se inserem alunos, pais, professores, funcionários entre outros, exige dos funcionários de escola uma atuação mais humanizada, acolhedora (envolvendo cuidados)<sup>2</sup> – esse é um dos pontos fortes de diferenciação quanto à atuação dos profissionais nos espaços escolares, em relação aos não escolares. Nessa dinâmica, a participação, assim, é assumida/caracterizada por uma força capaz de ultrapassar barreiras, por meio da qual seus membros reconhecem e assumem seu papel social. A partir daí, vejo que a gestão da Escola Salvador Jesus Cristo deverá promover, através de suas ações, um ambiente propício à participação plena no processo social da escola, envolvendo pais, alunos, professores e demais membros da comunidade local, favorecendo e promovendo o exercício pleno e crítico da cidadania. (LÜCK et al., 2010).

### **7) Na sua opinião, o que um profissional precisa ter/ser para trabalhar em uma escola?**

O Quadro 7 apresenta a percepção dos funcionários da Escola Salvador Jesus Cristo quanto às competências que o funcionário de escola precisa ter para atuar em um espaço escolar.

Quadro 7 - Percepção dos entrevistados sobre as competências necessárias ao funcionário de escola

(continua)

F1	<i>“Primeiro precisa gostar do que faz, saber se portar frente do seu público (pais e alunos) respeitando o cargo que assume com total dedicação.”</i>
F2	<i>“O profissional deve ser íntegro, respeitar a todos, ter postura profissional, afetuoso, simpático, gostar de crianças entre outras coisas mais.”</i>
F3	<i>“Sensibilidade, responsabilidade e principalmente saber lidar com todas as possibilidades que podem surgir, afinal, trata-se de pessoas.”</i>
F4	<i>“Para se trabalhar em escola precisa ter comprometimento e atenção, para isso precisa se dedicar e dar seu melhor como qualquer outro trabalho.”</i>
F5	<i>“Precisa ter um entendimento e um bom senso para analisar cada caso e atender cada um com sua necessidade, pois trabalhamos com famílias de culturas diferentes e conflitos diferentes.”</i>
F6	<i>“Precisa saber que está sendo exemplo para as crianças.”</i>
F7	<i>“É preciso ter paciência e gostar de criança.”</i>
F8	<i>“Precisa ter empatia, bom senso e entender que universo educacional possui muitas nuances, pois trabalha-se diariamente com uma gama de pessoas de culturas diferentes (famílias) e seus conflitos pessoais que podem refletir no comportamento do aluno e na maneira como este precisa ser entendido a cada momento”</i>

<sup>2</sup> Essa reflexão tem o intuito de desenvolver práticas voltadas à escuta, perceber as necessidades dos educandos e intervir no ambiente escolar de forma mais humanizada.

(conclusão)

F9	<i>“Ter responsabilidade e amar o que faz.”</i>
F10	<i>“Educação, retidão moral, bom senso pra lidar com o dia a dia.”</i>
F11	<i>“Responsabilidade, comprometimento.”</i>
F12	<i>“Gostar de crianças.”</i>
F13	<i>“Mais atenção no trabalho.”</i>
F14	<i>“Vontade, porque com vontade gera em nós uma disposição de aprender muito com o público jovem.”</i>
F15	<i>“Calma, inteligência, especialidade na função que vai exercer. Pontualidade, comprometimento, coleguismo, respeito, gostar do que faz.”</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

As percepções dos respondentes da pesquisa indicam algumas competências que os funcionários acreditam ser importantes a um profissional de escola, de modo que ele possa atuar de forma comprometida. Entre esses aspectos, destacam-se: gosto pelo que se faz; respeito e dedicação; postura profissional; afeto; simpatia; gostar de crianças; sensibilidade; responsabilidade; comprometimento; dedicação; capacidade de dar o melhor de si e de dar o exemplo; bom senso (pois trata-se de um trabalho com famílias de culturas diferentes e que enfrentam conflitos diferentes); paciência, empatia, educação, retidão moral, disposição de aprender com o público, inteligência, especialidade na função exercida, pontualidade e coleguismo.

Esse conjunto de atributos elencados pelos funcionários como competências para atuação em um espaço escolar revela que o profissional da educação vai muito além do cumprimento das tarefas técnicas de sua área de atuação. A escola é um ambiente de infinitas possibilidades e pluralidades, e participar do processo de formação dos alunos é uma tarefa que deve ser compartilhada por todas as pessoas envolvidas no ambiente educativo. Nesse contexto, o papel do gestor escolar é decisivo no processo da gestão participativa, pois cabe a ele e à equipe diretiva promover condições que possibilitem a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar. (LÜCK et al., 2010).

Assim, a educação ultrapassa a sala de aula, visto que está presente em todos os espaços e em todas as interações que envolvem alunos, professores, funcionários e comunidade. Considerando tal processo, “O desafio da inclusão dos funcionários escolares como agentes sociais na construção de uma escola democrática e de qualidade [...] está ligado aos processos lentos e graduais de profissionalização.” (MELO, 2009, p. 394).

### 8) Capacitação - *Você tem algum curso de capacitação para exercer as atividades do seu cargo? Qual?*

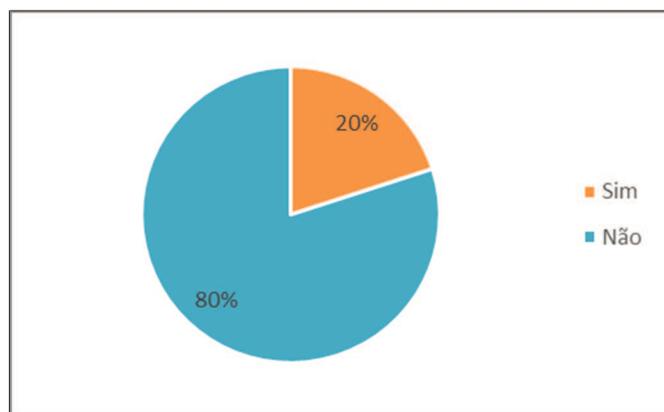
Ao investigar se os funcionários da Escola Salvador Jesus Cristo têm ou não alguma formação para exercer as atividades do seu cargo, pode compreender como estão ocorrendo a construção da identidade profissional e a profissionalização dos colaboradores nessa escola. A Tabela 5 e o Gráfico 5 apresentam os resultados dos dados coletados.

Tabela 5 - Respostas dos participantes quanto a cursos de capacitação/qualificação realizados

Curso de capacitação/qualificação	
Não	12
Sim	03

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 5 - Respostas dos participantes quanto a cursos de capacitação/qualificação realizados



Fonte: Elaborado pela autora.

O Gráfico 5 mostra que 80% dos funcionários não têm cursos de capacitação, e apenas 20% o têm. Os cursos mencionados foram NR 15 e NR 10; curso de atendimento ao público no comércio; palestras sobre comportamento emocional; PNL; e algumas novas práticas, como *coaching*, constelações e outros. Demais cursos realizados em 2017 foram de atendimento, liderança, vendas, finanças e RH/treinamento. Percebo que, embora alguns funcionários tenham curso de capacitação, ainda não conseguem contemplar a natureza e a especificidade de sua atuação em um ambiente escolar. Nesse caso, o gestor da Escola Salvador Jesus Cristo – ainda que esteja promovendo ações para minimizar esse déficit com dois encontros por ano – precisa promover ações formativas mais efetivas, a fim de fortalecer sua identidade profissional, para melhor desenvolvimento das atividades dentro do processo educativo.

Em relação a esse aspecto, Costa (2015), no trabalho *Planejamento estratégico: processo de construção que envolve muitas mãos, mentes e corações*, traz a importância de o gestor escolar apresentar uma visão estratégica, procurando compreender o nível e a necessidade da participação dos sujeitos nos diferentes segmentos do ambiente escolar. No estudo, nota-se a importância da atuação dos funcionários não docentes na escola e o quanto é crucial contribuir com o processo de construção da identidade desses profissionais como atores corresponsáveis pela formação dos alunos.

Vale lembrar que houve grandes avanços registrados para a profissionalização dos funcionários não docentes, nomeadamente: unificação sindical; aprovação da Área 21 no Conselho Nacional de Educação; efetivação do Profuncionário; e aprovação da Lei nº 12.014/2009, que propõe a inclusão dos funcionários de escola que tenham formação em curso técnico ou superior como profissional da educação. (DOURADO; MORAES, 2009).

**9) Capacitação - *Você participa de capacitações/cursos? Caso participe, especifique de quanto em quanto tempo e sobre quais assuntos.***

Essa informação permitiu-me conhecer como se construiu ou como está sendo construída a identidade profissional dos funcionários da escola: se buscam ou se já tiveram alguma oportunidade de aperfeiçoamento de suas práticas através de cursos de capacitação nas áreas em que atuam. Ao mesmo tempo, o dado fornece subsídios para uma reflexão acerca das práticas de gestão aplicadas na Escola Salvador Jesus Cristo. Esse olhar cuidadoso permite constituir elementos que possam ressignificar o papel do gestor institucional, fomentando a maior participação dos colaboradores nas ações educativas promovidas pela escola. A Tabela 6 e o Gráfico 6 expressam a realidade do universo estudado quanto a esse aspecto. Em seguida, apresento a análise dos dados.

Tabela 6 - Participação dos entrevistados em cursos de capacitação

<b>Participação em curso de capacitação</b>	
Não	11
Sim	04

Fonte: Elaborada pela autora.

Gráfico 6 - Participação dos entrevistados em cursos de capacitação



Fonte: Elaborado pela autora.

O Gráfico 6 apresenta os resultados da pesquisa quanto à participação dos funcionários de escola em cursos de capacitação. Do total, 73% disseram que não participam de capacitação/curso, e 27% disseram que sim. Do contingente que participa, o respondente F8 relatou nas perguntas abertas que realizou curso sobre treinamento em atendimento, liderança, vendas, finanças e RH. Além disso, assiste a diversas palestras sobre PNL, empoderamento feminino, gestão, finanças pessoais e, sempre que possível, participa de estudos sobre temas variados. O respondente F11 realizou curso de segurança do trabalho. Por sua vez, F3 participa de muitas palestras, especialmente das que tratam sobre crianças com deficiência. O respondente F7 realiza cursos on-line de gestão e finanças, lógica, tabelas, planilhas e gráficos; além disso, conforme seu relato, faz em média um curso a cada três meses.

Apenas o respondente F8 especificou que o curso realizado foi em 2017; os demais não informaram as datas em que participaram das formações. Pelo exposto, concluo que o universo de participantes em cursos de capacitação é muito pequeno, se comparado ao número de entrevistados. Dessa forma, cabe à escola, com base nesses resultados, promover com efetividade atividades que envolvam a formação de seus funcionários. Assim, é preciso avançar nas discussões sobre profissionalização em instituições de ensino, a partir de uma concepção que extrapole os diplomas – ou seja, a educação formal – desses profissionais.

Em relação a tal contexto, a Resolução da CNTE permitiu ao Governo Federal, através do

Ministério da Educação, criar o Profuncionário, para a formação destes trabalhadores, em nível médio, nas áreas de Gestão Escolar, Alimentação Escolar, Multimeios Didáticos e Meio Ambiente e Manutenção da Infraestrutura Escolar, contribuindo assim para a sua profissionalização [...]. (NORONHA, 2009, p. 368-369).

Neste cenário, um dos grandes desafios a ser superado pelo gestor da instituição é quanto à profissionalização dos seus funcionários, a fim de que eles possam se empoderar e assumir, com responsabilidade e comprometimento, o processo de ensino e aprendizagem dos alunos da Escola Salvador Jesus Cristo.

### 10) Capacitação – *Você participa de capacitações na escola? Quais?*

Essa pergunta teve o propósito de saber se os funcionários da escola participam dos cursos de capacitação oferecidos pela instituição. Tal informação permitiu traçar uma análise do real interesse dos colaboradores quanto à realização dos cursos e indicou o que pode ser melhorado para que se desperte neles maior engajamento, visando à sua formação e ao fortalecimento da identidade profissional. A Tabela 7 e o Gráfico 7 expressam os resultados.

Tabela 7 - Participação em cursos de capacitação na escola

<b>Participação em cursos de capacitação na escola</b>	
Não	05
Sim	09
Não respondeu	01

Fonte: Elaborada pela autora.

Gráfico 7 - Participação em cursos de capacitação na escola



Fonte: Elaborado pela autora.

A análise dos dados coletados me faz refletir sobre o fato de que, embora 60% dos funcionários participem dos cursos de capacitação, a falta de engajamento de 33% dos participantes e a falta de resposta de 7% são situações preocupantes.

Para aprofundar essa questão e ilustrar como ocorre a participação dos funcionários nos cursos promovidos pela escola, o Quadro 8 apresenta as falas dos entrevistados, as quais, posteriormente, são analisadas.

Quadro 8 - Respostas dos entrevistados sobre participação em cursos de capacitação na escola

F1	Não respondeu.
F2	“Sim.”
F3	“Sim, nas formações que são realizadas periodicamente.”
F4	“Não tive a oportunidade ainda, pois entrei há pouco tempo.”
F5	“Sim. Participei de cursos referente ao período de matrículas e palestras.”
F6	“Não; nesta escola não tive oportunidade ainda.”
F7	“A escola não oferece nenhuma capacitação.”
F8	“Não.”
F9	“Sim, todos os que foram oferecidos (janeiro e julho).”
F10	“Sim, os que foram ministrados na escola, sim.”
F11	“Não.”
F12	“Sim, de todos que tem na escola.”
F13	“Sim, duas vezes ao ano.”
F14	“Sim, de treinamento de como tratarmos bem os novos clientes.”
F15	“Sim, todos que a escola oferece.”

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com o Quadro 8, os participantes responderam que participam dos cursos oferecidos pela escola, principalmente dos realizados em janeiro e julho. Observo, no entanto, que um dos funcionários indicou desconhecer que a escola ofereça atividades de formação duas vezes ao ano. Essa afirmação me faz refletir sobre este aspecto: “de que forma a escola se comunica com os funcionários?”. A partir de tal reflexão, é possível traçar ações que efetivamente envolvam todos os funcionários nas atividades de formação, uma vez que o processo de inclusão é fundamental para o desenvolvimento de todas as atividades da escola. Nesse sentido, a contribuição dos funcionários no processo educativo é parte integrante de todos os processos de ensino e de aprendizagem, de modo que a “qualificação decorrente da formação seja reconhecida. Profissionais reconhecidos e qualificados oferecem uma educação de melhor qualidade.” (DOURADO; MORAES, 2009, p. 316).

### **11) Capacitação - Você conhece ou já ouviu falar sobre o Curso Técnico de Formação para os funcionários da Educação (Profucionário)?**

Essa pergunta foi extremamente importante para avaliar de que forma vem se construindo a identidade profissional dos funcionários da escola e se essas pessoas estão

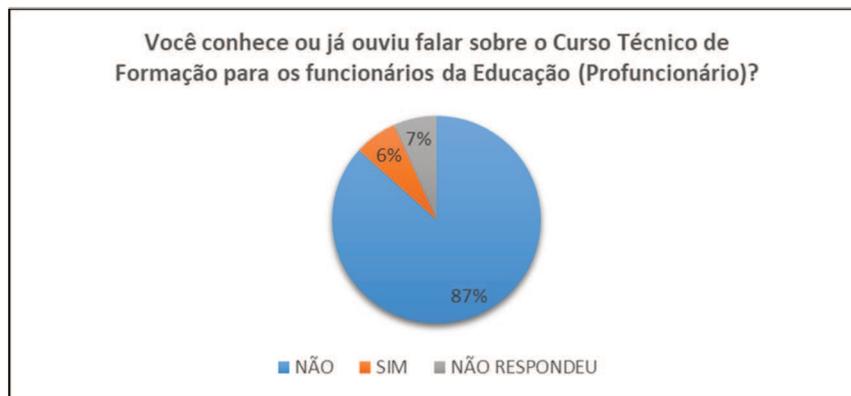
inseridas nas propostas oferecidas pelo governo para qualificação e aperfeiçoamento de suas atividades. A Tabela 8 e o Gráfico 8 expressam os resultados dos respectivos dados compilados durante a pesquisa.

Tabela 8 - Conhecimento dos participantes acerca do Curso Profuncionário

<b>Conhecimento acerca do Curso Profuncionário</b>	
Não	13
Sim	01
Não respondeu	01

Fonte: Elaborada pela autora.

Gráfico 8 - Conhecimento dos participantes acerca do Curso Profuncionário



Fonte: Elaborado pela autora.

O Gráfico 8 mostra que a grande maioria (87% dos funcionários da escola) não sabe ou nunca ouviu falar sobre o Curso Técnico de Formação para os funcionários da Educação (Profuncionário); 7% não responderam; e 6% sabem ou já ouviram falar dessa capacitação, entendendo que se trata de uma formação para funcionários.

É importante destacar que o Profuncionário é um curso de profissionalização desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) em parceria com os sistemas de ensino. Esse curso visa a promover, através dos estados e municípios, a capacitação de “merendeiras, vigias, porteiros, secretários, auxiliares administrativos e tantas outras funções exercidas no interior das escolas, nas diversas etapas da educação básica.” (BRASIL, 2004, p. 8). A partir desse diagnóstico, vejo-me comprometida com os colaboradores em promover ações de inclusão, orientando/debatendo sobre as formas e os meios de capacitação, bem como promovendo ações que contribuam para o atendimento das necessidades dos funcionários da escola. Quanto a esses aspectos, reporto-me ao

pensamento de Trojan e Tavares, (2007 p. 8), que apontam que esse é “um gesto de reconhecimento da sua identidade social e o início institucional da sua valorização profissional”.

**12) Você já participou da elaboração ou revisão de um Projeto Político-Pedagógico da escola?**

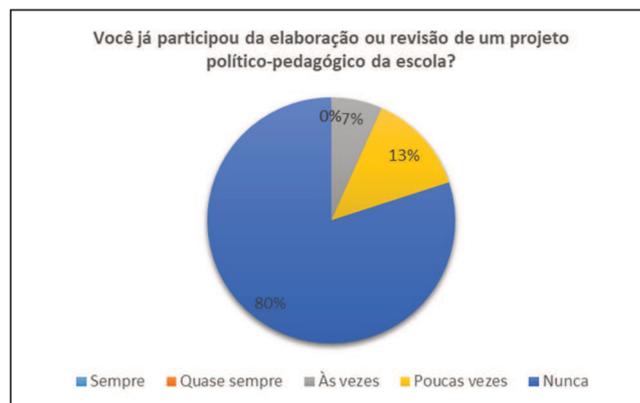
Ao refletir sobre a participação dos funcionários da escola no processo educativo e sobre a sua importância para a comunidade escolar, percebo como é de suma relevância seu engajamento em todos os processos político-pedagógicos da instituição. Por essa razão, torna-se fundamental conhecer até que ponto os funcionários se sentem comprometidos com a construção da sua identidade profissional e o quanto percebem a sua atuação como parte de algo maior. A Tabela 9 e o Gráfico 9 mostram os resultados atinentes à questão.

Tabela 9 - Participação dos funcionários no Projeto Político-Pedagógico da escola

<b>Participação dos funcionários no projeto político-pedagógico da escola</b>	
Sempre	0
Quase sempre	0
Às vezes	01
Poucas vezes	02
Nunca	12

Fonte: Elaborada pela autora.

Gráfico 9 - Participação dos funcionários no Projeto Político-Pedagógico da escola



Fonte: Elaborado pela autora.

É possível observar, a partir do Gráfico 9, que 80% dos funcionários não participam ou não participaram da construção do Projeto Político-Pedagógico da escola; 13% participaram do processo em poucos momentos; e 7% participaram às vezes. Por fim, as opções “sempre” e “quase sempre” não tiveram resposta. É possível concluir, com base nesses resultados, que a

participação dos funcionários na construção do Projeto Político-Pedagógico da escola é um desafio que precisa ser superado pela gestão escolar.

Ressalto que a democracia e a participação são sustentáculos que fundamentam o empoderamento da comunidade escolar como um todo, sendo indissociáveis quando o objetivo maior é a construção de uma escola pública de qualidade, fundada no social para o social.. Assim, o Projeto Político-Pedagógico deve ser entendido como um processo de discussão que envolva toda a comunidade escolar, no intuito de superar os problemas existentes com práticas pedagógicas coparticipativas. (BRASIL, 2005).

### **13) A escola mantém um relacionamento com a comunidade escolar (pais, professores e funcionários)?**

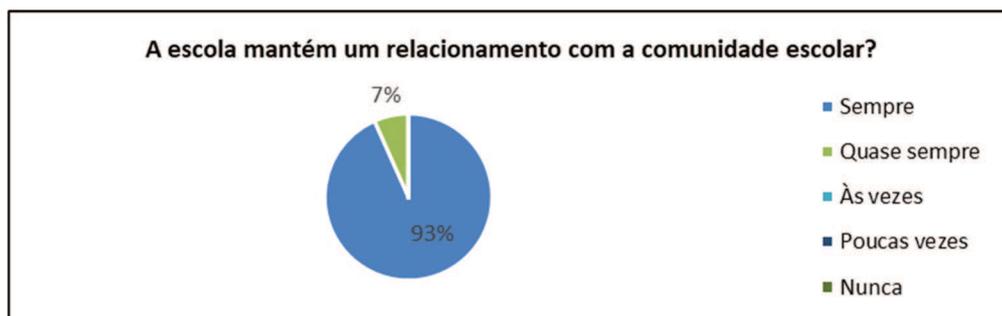
Essa questão buscou conhecer a percepção dos funcionários com relação à escola e à comunidade escolar. A partir dessa informação, é possível redefinir o papel da escola, com ações que possam suprir as expectativas tanto dos funcionários quanto da comunidade em geral. A Tabela 10 e o Gráfico 10 trazem detalhes sobre essas informações.

Tabela 10 - Respostas dos entrevistados sobre o relacionamento da escola com a comunidade escolar

<b>A escola mantém um relacionamento com a comunidade escolar (pais, professores e funcionários)?</b>	
Sempre	14
Quase sempre	01
Às vezes	0
Poucas vezes	0
Nunca	0

Fonte: Elaborada pela autora.

Gráfico 10 - Respostas dos entrevistados sobre o relacionamento da escola com a comunidade escolar



Fonte: Elaborado pela autora.

O Gráfico 10 mostra que, para 93% dos entrevistados, a escola sempre mantém um relacionamento com a comunidade escolar (pais, professores e funcionários); e, para 7%, isso acontece quase sempre. Os quesitos “às vezes” e “poucas vezes” não tiveram resposta. Quanto a esses dados, considero que assumir o papel de gestor educacional é assumir uma responsabilidade que ultrapassa as paredes das salas de aula e envolve, de forma democrática e participativa, a comunidade escolar, docente e não docente, para uma educação efetiva e transformadora – o que não quer dizer que isso seja uma tarefa fácil, pois trata-se de um processo permeado por desafios.

Nesse cenário, vejo que, embora a escola mantenha uma proximidade satisfatória com a comunidade escolar, esse trabalho nunca se esgota, e cada ação proposta pela instituição deverá ser sempre contínua, pois a educação só se efetiva se todos os segmentos estiverem envolvidos e comprometidos com a educação. Ao encontro disso, Veiga (2007) ressalta que as decisões que outrora eram centralizadas na figura do diretor passam a ser descentralizadas na contemporaneidade, cedendo espaço para o fortalecimento das relações sociais da escola “por meio de um trabalho coletivo entre todos os segmentos da escola e destes com a comunidade” (VEIGA, 2007, p. 2).

#### **14) *Você se considera um profissional da educação? Justifique.***

Quando reflito sobre o papel dos trabalhadores não docentes na escola, uma das questões que levanto é: até que ponto os próprios funcionários da escola se consideram profissionais da educação? Essa questão é fundamental para o fortalecimento de sua identidade profissional e para a intervenção da escola nesse processo, contribuindo com esse percurso de consolidação identitária por meio de ações de inclusão e integração, pois só é possível transformar a educação quando a escola for, efetivamente, o espelho e o reflexo da transformação. A Tabela 11 e o Gráfico 11 expressam os resultados atinentes a esse item do questionário.

Tabela 11 - Respostas dos entrevistados sobre sua identidade como profissionais da educação

<b>Você se considera um profissional da educação? Justifique.</b>	
Não	0
Sim	15

Fonte: Elaborada pela autora.

Gráfico 11 - Respostas dos entrevistados sobre sua identidade como profissionais da educação



Fonte: Elaborado pela autora.

Analisando o Gráfico 11, observo que todos os entrevistados se consideram profissionais da educação. Para justificar a afirmação, o quadro a seguir apresenta os argumentos utilizados pelos entrevistados, que são, posteriormente, analisados.

Quadro 9 - Respostas dos entrevistados sobre sua identidade como profissionais da educação

F1	<i>“Qualquer que seja minha função na escola estamos em busca de uma educação para nossos alunos, mesmo não sendo professores.”</i>
F2	<i>“Por trabalhar dentro de uma escola e contribuir para educação dos alunos.”</i>
F3	<i>“Acredito que todos somos educadores, estando dentro da escola.”</i>
F4	<i>“Sim, sempre tive vontade de ser um profissional da educação, é uma área que sempre tem um retorno e motivação para continuar.”</i>
F5	<i>“Acredito que sendo da área administrativa, temos um contato direto com os alunos, identificando as suas necessidades e atendendo e resolvendo quando necessário.”</i>
F7	<i>“Por estar dentro do ambiente escolar me considero sim profissional da educação, querendo ou não acabo passando algum ensinamento para as crianças.”</i>
F8	<i>“Considero-me profissional da educação, pois na minha função também trabalho o comportamento financeiro das famílias.”</i>
F9	<i>“Pois atendo as crianças na biblioteca.”</i>
F10	<i>“Acho que sim, de certa forma participo sim, no controle dos alunos.”</i>
F11	Não respondeu.
F12	<i>“Porque estou sempre envolvido em todas as atividades da escola.”</i>
F13	<i>“No intervalo converso com eles.”</i>
F14	<i>“Porque com pequenos gestos que fizemos realizamos grandes ações.”</i>
F15	<i>“Trabalho na limpeza, mas sempre estou chamando atenção de um aluno.”</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

O Quadro 9 mostra a justificativa dos funcionários sobre o fato de se considerarem profissionais da educação. Segundo as respostas, para todos os entrevistados, estar em contato

com a criança o tempo inteiro é um dos principais motivos. Essa informação, embora seja satisfatória, não dá por encerrado o papel da escola no processo de construção de identidade dos funcionários, nem mitiga a necessidade de se considerarem as contribuições desses colaboradores na construção do Projeto Político-Pedagógico. O sentimento de pertencimento dos funcionários da escola é apenas um ponto positivo no contexto de todas as lutas dos profissionais da educação, lutas que foram permeadas por duras conquistas ao longo da história, como, por exemplo, a Lei nº 12.014, de 2009, que alterou o artigo 61 da LDB e inseriu a norma que reconhece os funcionários de escola habilitados como educadores. “Desta forma, o texto insere os funcionários de escola na categoria de profissionais da educação escolar básica, juntamente com os professores e pedagogos”. (OLIVEIRA; PRADO; CHAGAS, 2009, p. 358).

Conforme abordado no referencial teórico desta dissertação, a conquista dos trabalhadores da educação começou na década de 1980, quando efervescia a redemocratização no País. Os trabalhadores da educação brasileira se organizaram em associações e tinham como estratégia de movimento e fortalecimento sindical o aumento de associados, como especialistas em educação (supervisores e orientadores educacionais) e funcionários de escola. (MONLEVADE, 2002 apud ANDRADE; SANTOS, 2009).

**15) *Você se considera parte integrante dos processos desenvolvidos na escola? Justifique.***

A participação dos funcionários da escola nos processos de trabalho só se efetiva quando o colaborador se torna parte integrante desses procedimentos, sendo capaz de dar sua opinião e suas ideias, expondo seu ponto de vista e, principalmente, podendo contar com a escuta por parte da gestão escolar. Nesse sentido, os gestores devem estar cientes de que os profissionais são capazes de perceber determinados acontecimentos que fogem ao olhar da administração. A Tabela 12 e o Gráfico 12 expressam essa percepção.

Tabela 12 - Respostas dos entrevistados sobre sua integração aos processos desenvolvidos na escola

<b>Você se considera parte integrante dos processos desenvolvidos na escola?</b>	
Não	02
Sim	13

Fonte: Elaborada pela autora.

Gráfico 12 - Respostas dos entrevistados sobre sua integração aos processos desenvolvidos na escola



Fonte: Elaborada pela autora.

Analisando o Quadro 12, observo que 87% dos entrevistados se consideram parte integrante dos processos desenvolvidos na escola; já 13% não se consideram. Para justificar a afirmação, o quadro a seguir apresenta os argumentos utilizados pelos participantes.

Quadro 10 - Respostas dos entrevistados sobre sua integração aos processos desenvolvidos na escola

F1	<i>“Participamos de tudo desde o momento que nos propomos a buscar um material ou dar um recado, tudo isso faz parte.”</i>
F2	<i>“Todos os funcionários fazem parte do processo de desenvolvimento.”</i>
F3	<i>“Toda decisão, neste caso da monitoria, é conversando com a equipe, são aceitas sugestões, é relevante a nossa opinião.”</i>
F5	Não respondeu.
F6	<i>“Processos centralizados direção e professores.”</i>
F7	<i>“Pois não participo de reuniões. Principalmente de decisões sobre matrículas.”</i>
F8	<i>“Pois todos os processos administrativos e pedagógicos interagem em algum momento. A questão do atendimento em todas as áreas é fator relevante para manutenção e satisfação aluno e por consequência da família.”</i>
F9	<i>“Sim, pois auxilio os alunos e professores na biblioteca.”</i>
F10	<i>“Procuro estar presente em todas atividades que sou convocado.”</i>
F11	<i>“Sempre pronto para ajudar no que for preciso.”</i>
F12	<i>“Porque na entrega de boletim festa junina estou sempre envolvida.”</i>
F13	<i>“Eu ajudo os professores a fazer alguma atividade.”</i>
F14	<i>“Porque depois que realizamos algo, é tão bom olhar e ver um dos alunos ou professores elogiando teu trabalho.”</i>
F15	<i>“Porque a limpeza também é parte importante da escola, e um processos de melhoria como manter a escola limpa.”</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

O Quadro 10 mostra a justificativa dos funcionários quanto a se considerarem parte integrante dos processos desenvolvidos na escola. Segundo a percepção de alguns colaboradores, há a sensação de que a instituição é um sistema orquestrado que permeia as atividades simultaneamente. Por exemplo, cito a fala do entrevistado F8: *“pois todos os processos administrativos e pedagógicos interagem em algum momento. A questão do atendimento em todas as áreas é fator relevante para manutenção e satisfação do aluno e, por consequência, da família”*. Essa fala evidencia a percepção do funcionário enquanto parte integrante do processo. É também relevante a fala da entrevistada F15. Observo que, para a funcionária, os processos de melhoria incluem a manutenção e a limpeza da escola; logo, ela acredita que faz parte dos processos desenvolvidos na instituição. Da mesma forma, a entrevistada F14 acredita no pertencimento aos processos da escola, considerando que a instituição valoriza sua participação e que ela sente satisfação pelo trabalho reconhecido dentro desse processo.

Por outro lado, a pesquisa revelou a não participação ou neutralidade de alguns entrevistados; diante disso, reflito sobre o fato de que são necessárias ações para o engajamento e o encorajamento de todos os colaboradores. Os funcionários de escola, enquanto profissionais da área educacional, são muito importantes para manter a “escola viva”, a partir de noções como a de educação inclusiva e a de processos formativos diferenciados. Assim, a participação pode ser definida como uma importante ferramenta para que a democracia se efetive. Por esse motivo, reflito sobre o quanto são importantes a participação da gestão escolar nos processos de inclusão dos trabalhadores da educação e sua valorização como parte integrante dos processos desenvolvidos na escola.

**16) *Você acredita que poderia contribuir mais em alguns processos? Em caso afirmativo, em quais?***

Essa questão buscou identificar se os funcionários se sentem confortáveis em contribuir mais com a escola, bem como verificar se a instituição oportuniza esse engajamento. A Tabela 13 e o Gráfico 13 expressam os resultados relativos a esse questionamento.

Tabela 13 - Respostas dos entrevistados sobre sua contribuição em processos da escola

<b>Você acredita que poderia contribuir mais em alguns processos?</b>	
Não	03
Sim	12

Fonte: Elaborada pela autora.

Gráfico 13 - Respostas dos entrevistados sobre sua contribuição em processos da escola



Fonte: Elaborada pela autora.

Analisando os dados, observo que 80% dos entrevistados acreditam que poderiam contribuir mais em alguns processos na escola; e 20% acreditam que não. Para justificar a afirmação, o quadro a seguir apresenta os argumentos utilizados pelos participantes.

Quadro 11 - Respostas dos entrevistados sobre sua contribuição em processos da escola

F1	Não respondeu.
F2	<i>“Acredito que quando eu estiver atuando em sala de aula irei contribuir bem mais no processo educacional.”</i>
F3	<i>“Não exatamente em quais, mas sempre podemos ajudar a melhorar.”</i>
F4	<i>“Sempre temos algo a contribuir para melhorar o ambiente escolar.”</i>
F5	Não respondeu.
F6	<i>“Interação entre pais e alunos.”</i>
F7	Não respondeu.
F8	<i>“Acredito que conhecer os processos pedagógicos e sua elaboração pode agregar conhecimento e possivelmente melhoria nos processos administrativos.”</i>
F9	<i>“Pois sempre podemos melhorar e agregar algo à escola.”</i>
F10	<i>“Com treinamento sim.”</i>
F11	Não respondeu.
F12	<i>“Não sei em que mas sempre posso ajudar mais.”</i>
F13	Não respondeu.
F14	Não respondeu.
F15	<i>“Por que trabalho na limpeza. Mas sempre posso ajudar auxiliar, algo que meus colegas precisam no momento. Me disponho sempre que precisam.”</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

Analisando a fala dos entrevistados, expressa no Quadro 11, quanto àqueles que acreditam que poderiam contribuir mais em alguns processos, observo que todos concordam que sempre podem colaborar mais e agregar algo à escola. Todavia, eles acreditam que, para

que participem mais dos processos que constituem a instituição, é necessário que a gestão escolar promova conhecimento/capacitação – só assim será possível aumentar a sua participação colaborativa no processo de trabalho.

Nesse sentido, é interessante ressaltar que a gestão democrática “como instrumento de transformação das práticas escolares exige necessariamente a construção de um projeto político-pedagógico coletivo e participativo.” (VEIGA, 2007, p. 9). Assim, é possível alicerçar no Projeto Político-Pedagógico a organização do trabalho da escola com participação coletiva, instituindo práticas democráticas no cotidiano escolar (VEIGA, 2007), e é nesse viés que se inserem as práticas de gestão e de capacitação permanente e contínua dos funcionários de escola.

**17) *Você já passou por alguma situação de discriminação no local de trabalho ou enquanto executava as suas funções?***

A discriminação no ambiente de trabalho é um dos problemas mais significativos e devastadores verificados no ambiente laboral. Apesar de não ser um fenômeno recente, ainda é uma questão delicada e pouco discutida, que acontece de forma silenciosa. Visto que desejamos uma escola para todos em situação de igualdade, que seja democrática e participativa, é preciso investigar, nesse âmbito, se os funcionários da escola vivenciaram situações de discriminação. Esses dados permitirão à gestão escolar promover ações para trabalhar essas situações com toda a comunidade.

Tabela 14 - Respostas dos entrevistados sobre terem passado por situações de discriminação no local de trabalho

<b>Você já passou por alguma situação de discriminação no local de trabalho ou enquanto executava as suas funções?</b>	
Não	13
Sim	01
Não sabe / não quer responder	01

Fonte: Elaborada pela autora.

Gráfico 14 - Respostas dos entrevistados sobre terem passado por situações de discriminação no local de trabalho



Fonte: Elaborada pela autora.

Com base nos dados apresentados no Gráfico 14, é possível observar que 87% dos entrevistados nunca passaram por alguma situação de discriminação no local de trabalho ou enquanto executavam as suas funções; 7% não sabiam ou não quiseram responder; e 6% afirmaram que sim. Embora a grande maioria dos investigados tenha afirmado que nunca passou por situações de discriminação na escola, ressalto a importância da resposta de um entrevistado, que relatou já ter passado por esse tipo de situação. Outro colaborador respondeu que não sabe.

É importante ressaltar que a discriminação no ambiente de trabalho, muitas vezes, é vista pela comunidade como uma mera “brincadeira de mau gosto”; porém, trata-se de uma situação de extrema gravidade, pois resulta de atos que afetam a liberdade, a expressão e a dignidade do trabalho. Isso se reflete de forma negativa no empoderamento e na identidade profissional dos colaboradores, indo de encontro a todas as propostas oferecidas pela educação como um todo e pelo Ministério da Educação, que defende que se “considerem todos os integrantes da escola protagonistas do processo educativo.” (BRASIL, 2004, p. 14). O MEC (BRASIL, 2004, p. 15) ainda atribui à instituição educacional “a missão preliminar de exercício da ética, do respeito às diferenças, da pluralidade e da cidadania”.

### **18) *Quais são os principais desafios que você encontra na escola diariamente?***

A fim de realizar uma melhor análise dos dados da pesquisa, elaborei o Quadro 12, que reproduz as falas dos entrevistados quanto aos desafios encontrados na escola diariamente. Em seguida, realizo a análise desses dados.

Quadro 12 - Respostas dos entrevistados sobre desafios encontrados no ambiente escolar

F1	<i>“Acredito que me falta entendimento sobre inclusão, mas contorno e consigo (eu acho) trabalhar bem com meu aluno.”</i>
F2	<i>“É saber que o meu comportamento e a minha postura irá influenciar na educação dos alunos.”</i>
F3	<i>“Como trabalhamos diretamente com pessoas e somos pessoas, a maior dificuldade é justamente lidar da melhor maneira possível com tudo o que pode acontecer.”</i>
F4	<i>“Não vejo desafios e sim aprendizados diariamente.”</i>
F5	<i>“Apesar da Organização está melhorando a cada ano, acredito que ainda podemos melhorar um pouco mais em relação as informações, ref. Eventos e outras que ocorrem na escola, pois assim podemos atender satisfatoriamente aos pais, nos permitindo resolver algumas situações com mais agilidade sem ficarmos interrompendo os colegas dos outros setores para obtermos mais informações.”</i>
F6	<i>“Comunicação clara e objetiva (falta).”</i>
F7	<i>“Dificuldade de comunicação com outros setores, observo que tem uma certa restrição para algumas informações necessárias para secretária/tesouraria.”</i>
F8	<i>“Pelo pouco tempo de casa, ainda, não consegui observar alguns processos na sua atitude (início, meio, fim) entretanto acredito estar no caminho.”</i>
F9	<i>“O incentivo à leitura.”</i>
F10	<i>“Não tenho encontrado novos desafios.”</i>
F11	<i>“Conciliar o que eu tenho que fazer com os horários disponíveis.”</i>
F12	<i>“Manter tudo limpo para as crianças.”</i>
F13	<i>“Quando falta uma colega de trabalho.”</i>
F14	<i>“Quando o temos que realizar; uma limpeza pesada e o tempo não nos permite que façamos com progresso.”</i>
F15	<i>“Pra mim na minha função é manter a escola limpa por que é muita gente, tu limpa um lado quando vê o outro já tá sujo, então tem que tá sempre revisando.”</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

O Quadro 12 mostra detalhadamente a percepção dos funcionários quanto aos desafios encontrados na escola diariamente. Atento para o fato de que a comunicação foi um dos pontos de maior relevância destacados pelos entrevistados. Outro ponto que merece destaque é a inclusão. Quanto a esse aspecto, o caminho da inclusão surge com a entrada de novos profissionais da educação nas escolas, que possuem identidade própria e produzem novos significados para a sua participação no processo educativo. (BRASIL, 2004).

Assim, as respostas quanto aos desafios no dia a dia dos funcionários da escola não se limitam apenas ao profissionalismo, mas também indicam a necessidade de qualificação para desenvolver melhor suas funções. Nesse sentido, Nóvoa (1992) alerta que a formação é uma construção crítica com pensamento autônomo, com vistas a consolidar uma identidade profissional. De acordo com Castells (1983 apud BRASIL, 2004, p. 20), identidade é “fonte de significado e experiência”; é o processo de construção de significado com base em um conjunto de princípios e atributos culturais, profissionais e sociais, os quais prevalecem sobre outras fontes de significado. Observo ainda que muitas questões nem foram mencionadas pelos

entrevistados, pois fazem parte de um processo em que eles devem se perceber enquanto profissionais da educação – o que só é possível a partir de uma formação continuada em serviço.

### 19) *Você gosta da sua profissão, ou gostaria de atuar em outra área?*

Para analisar com mais profundidade essa questão, apresento o Quadro 13, que sistematiza as respostas dos entrevistados.

Quadro 13 - Respostas dos entrevistados sobre gostarem ou não de sua profissão

F1	<i>“Gosto sim, acredito que no momento seja isso que eu queira fazer. Depois de formada ainda não sei.”</i>
F2	<i>“Amo a profissão que eu escolhi, já trabalhei em outras áreas, mas é essa que eu quero ficar.”</i>
F3	<i>“Sou completamente apaixonada pela pedagogia, não me vejo em nenhuma outra área.”</i>
F4	<i>“Sim gosto de minha profissão, mas sempre quis atuar na área como professora, assim que me formar.”</i>
F5	<i>“Sim o trabalho que faço me realiza, gosto dessa área.”</i>
F6	<i>“Gosto.”</i>
F7	<i>“Gosto da minha profissão sim.”</i>
F8	<i>“Gosto muito, não consigo me ver em outra área, que não a administrativa em sua amplitude.”</i>
F9	<i>“Adoro, não me vejo fazendo outra coisa.”</i>
F10	<i>“Gosto do que faço mas gostaria de ter treinamento para mais áreas relacionadas a segurança (acidentes, incêndios).”</i>
F11	<i>“No momento não me vejo fazendo outra coisa.”</i>
F12	<i>“Gosto, mas gostaria de ser professora.”</i>
F13	<i>“Sim, eu gosto de trabalhar na escola.”</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

O caminho percorrido pelos funcionários de escola para a construção da identidade profissional promove o aumento do grau de satisfação com sua atividade, como demonstra o Quadro 13. Alguns entrevistados julgam que realizam a atividade profissional com que sempre sonharam e não se imaginam trabalhando em outra área, pois se sentem plenamente realizados com sua profissão. Há também aqueles que ainda estão buscando formação/qualificação e esperam, depois de formados, poder atuar como professores. Nesse cenário, percebo uma clara identificação dos colaboradores e um alto grau de satisfação com as atividades que exercem. Além disso, segundo as respostas, os entrevistados acreditam que os cursos de formação promovem novas oportunidades de atuação em outras áreas.

Nesse contexto, é importante ressaltar que a valorização dos funcionários de escola se inicia no “processo educativo, formal ou não, que permite a intervenção do sujeito no universo,

agindo crítica e responsabilmente, primando pela ética nas relações, refletindo, avaliando e reformulando suas atitudes.” (BRASIL, 2004, p. 18).

**20) Para finalizar, gostaria de saber o que você tem vontade de aprender e quais assuntos acha importante aprender e/ou aperfeiçoar para mais bem desempenhar sua função na escola.**

O Quadro 14 apresenta as propostas dos entrevistados quanto às suas preferências de temas de formação/capacitação para o aperfeiçoamento de suas atividades.

Quadro 14 - Respostas dos entrevistados quanto a temas sobre os quais desejam aprender mais

F1	<i>“No meu caso sobre inclusão.”</i>
F2	<i>“Eu gostaria muito de aprender o inglês e de uma oportunidade para atuar em sala de aula.”</i>
F3	<i>“Tudo que for possível. Acredito que possamos sempre melhorar, e toda informação ajuda é bem-vinda.”</i>
F4	<i>“Sempre tenho vontade de aprender coisas novas e acho importante ter formações para nos aperfeiçoar e assim contribuir para melhor atender os alunos.”</i>
F5	<i>“Gostaria de poder assistir mais palestras e / ou cursos de aperfeiçoamento no atendimento e relacionamento com as pessoas.”</i>
F6	<i>“Aprender a compreender o comportamento humano.”</i>
F7	<i>“Gostaria de participar de palestras cursos que o sindicato promove sobre questões financeiras, cobrança.”</i>
F8	<i>“Sou generalista, gosto de estar informada sobre tudo e aprofundo aqueles que fazem parte de minha função. Ainda, gostaria de aprofundar conhecimentos sobre RH e todos seus processos, pois acredito que com experiência que possuo seria de grande valia para Instituição.”</i>
F9	<i>“Algum curso sobre incentivo à leitura.”</i>
F10	<i>“Gostaria de saber mais sobre crianças com alguma necessidade especial (como lidar).”</i>
F11	<i>“Tudo que é relacionado a minha função no caso, manutenção.”</i>
F12	<i>“Gostaria de saber lidar melhor com os alunos.”</i>
F13	<i>“Não.”</i>
F14	<i>Não respondeu.</i>
F15	<i>“Acho que na minha função como limpeza e limpar mais em se aperfeiçoar, sempre é bom aprender pra desempenhar melhor é tornar mais fácil, dicas de limpeza é bom.”</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

O Quadro 14 apresenta uma lista de sugestões dos funcionários sobre temas atinentes a momentos de formação para o aperfeiçoamento de suas atividades. Dentre as sugestões, destacam-se o trabalho de inclusão, inglês, atendimento e relacionamento com pessoas, comportamento humano e palestras promovidas por pessoas de fora da escola – por exemplo, cursos oferecidos pelo sindicato, conhecimentos sobre RH, incentivo à leitura, crianças com necessidades especiais, manutenção predial e otimização nos processos de limpeza e higienização da escola.

De modo geral, todo o exposto na análise dos resultados da pesquisa qualitativa realizada com os funcionários da escola permite-me concluir, ao término da análise das

entrevistas, que a maioria desses colaboradores é do sexo feminino e se encontra na faixa etária entre menos de 25 anos e mais de 46 anos. A formação dos funcionários é constituída, em boa parte, por indivíduos que não estão dando continuidade à sua formação; há ainda colaboradores que estão com a formação em andamento e outros que já a concluíram.

Quanto ao tempo de trabalho na escola, a pesquisa evidenciou que metade deles trabalha na empresa há mais de três anos, e a outra metade, há um ano ou menos. Os profissionais têm experiência anterior na área em que atuam, período que varia entre dois e dez anos; e suas experiências foram em escritório jurídico, setor bancário, escritório, comércio de informática, construtora, lojas comerciais, casas noturnas, condomínio, restaurante e casas de família. A maioria está atuando pela primeira vez em um espaço escolar – no caso, na Escola Salvador Jesus Cristo.

Para os entrevistados, a grande diferença de atuação no espaço escolar é a sua singularidade, pois esse ambiente é permeado por uma pluralidade de significados que interfere diretamente na formação dos alunos. Os agentes nesse processo se sentem corresponsáveis pelo desenvolvimento pleno da formação discente. Para que isso aconteça, os funcionários destacam como componentes de competência para atuar no espaço escolar: gostar do que se faz; ter respeito e dedicação; ter postura profissional; ser afetuoso e simpático; gostar de crianças; ter sensibilidade, responsabilidade, comprometimento e dedicação; dar o melhor de si; ter bom senso (pois eles trabalham com famílias de culturas diferentes e que lidam com conflitos diferentes); ser exemplo; ter paciência, empatia, educação e retidão moral; ter disposição para aprender com o público, além de ter inteligência, especialidade na função exercida, pontualidade e coleguismo.

No quesito da capacitação dos funcionários da escola, foi possível perceber que a maioria não possui formação para trabalhar em um espaço escolar. Com vistas a minimizar esse déficit, a instituição vem promovendo dois encontros por ano, a fim de instrumentalizar os colaboradores para mais bem executarem suas tarefas. Dentre os que apresentam curso de capacitação, constam formações em NR 15 e NR 10, curso de atendimento ao público no comércio (que não condiz com as especificidades de atuação em um espaço escolar, pouco contribuindo, portanto, na sua formação), palestras sobre comportamento emocional, PNL e algumas novas práticas, como *coaching*, constelações e outras, além de cursos sobre atendimento, liderança, vendas, finanças e RH/treinamento.

Ao mesmo tempo, a pesquisa evidenciou que os funcionários não são habituados e nem se sentem estimulados a participar de cursos de capacitação por conta própria, mas gostam de participar das formações oferecidas pela escola. Quanto ao seu engajamento em cursos de

treinamento ou formação oferecidos pela instituição, a participação é bem expressiva – mas, para um pequeno grupo, tal engajamento ainda não está ocorrendo.

Já com relação ao Profucionário – que é um curso de profissionalização desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) em parceria com os sistemas de ensino –, a pesquisa concluiu que a maioria dos colaboradores não sabe ou nunca ouviu falar dessa iniciativa.

Ainda em relação aos dados analisados, saliento que o quesito atinente à participação dos funcionários no Projeto Político-Pedagógico da escola é um desafio que precisa ser superado pela gestão escolar, tendo em vista que grande parte desses colaboradores não participa da sua elaboração. Por outro lado, os entrevistados reconhecem que a Escola Salvador Jesus Cristo se mantém consideravelmente próxima da comunidade escolar (pais, professores, alunos e funcionários).

Quanto à sua profissionalização, os funcionários se consideram profissionais da educação, pois acreditam que fazem parte do processo de ensino/aprendizagem, contribuindo para a educação dos alunos. Em contrapartida, a pesquisa também observou a não participação ou neutralidade de alguns entrevistados ao responderem a essa pergunta – no que concerne a esse resultado, considero ser necessário refletir sobre as ações que são necessárias para promover o engajamento e o encorajamento de todos os funcionários.

Além disso, os colaboradores acreditam que poderiam contribuir mais em alguns processos na escola. Todavia, convergem para a ideia de que, para ocorrer uma maior participação nesse contexto, é necessário que a gestão escolar promova formações.

De acordo com os dados, os funcionários da Escola Salvador Jesus Cristo são tratados com respeito e dignidade no espaço escolar. Eles afirmaram que nunca sofreram situação de discriminação no local de trabalho, ou enquanto executavam suas funções. Apenas um caso foi detectado, tendo ocorrido, provavelmente, de forma isolada. Apesar disso, é necessário considerar que muitos atos de discriminação são silenciosos, de modo que precisam ser sempre problematizados. Observo ainda que os principais desafios enfrentados pelos funcionários da escola não se encerram apenas ao âmbito do profissionalismo, mas também concernem à necessidade de qualificação para desempenhar melhor suas funções, uma vez que a equipe encontra-se satisfeita com as atuais funções exercidas. Além disso, alguns colaboradores buscam uma maior ascensão dentro da escola, almejando atuarem como professores após o término de sua formação acadêmica.

Quanto a temas que os funcionários sugeriram para os momentos de formação, com vistas ao aperfeiçoamento de suas atividades, destacam-se: trabalho de inclusão; inglês; atendimento e relacionamento com pessoas; e comportamento humano. Também foram

sugeridas palestras promovidas por pessoas fora da escola, como cursos oferecidos pelo sindicato, conhecimentos sobre RH, incentivo à leitura, trabalho com crianças com necessidades especiais, manutenção predial e otimização nos processos de limpeza e higienização da escola.

Tendo feito a análise dos dados do questionário, passo agora à discussão sobre os debates que foram realizados nas entrevistas em grupo.

## 6.2 Análise da entrevista coletiva

As entrevistas coletivas foram realizadas nos dias 08 e 09 de outubro na sede da escola, durante o horário de trabalho. Os funcionários foram divididos em dois grupos, para que todos pudessem participar com calma e sem preocupação quanto a horários. No dia 08, foi realizada a reunião com os seguintes setores: secretaria, financeiro, biblioteca e monitoria, totalizando nove participantes (Grupo A); e, no dia 09, foi realizado o encontro com os setores de serviços gerais, manutenção e portaria, totalizando seis participantes (Grupo B).

Inicialmente, apresentei aos entrevistados o título da pesquisa, retomando como foram preenchidos os questionários e expondo a importância das entrevistas para este estudo, para a escola e para os seus funcionários. As interações foram gravadas com a permissão dos participantes e posteriormente transcritas e analisadas. Todos os cuidados éticos foram adotados durante a investigação. Para dar início ao trabalho proposto, entreguei a cada participante um cartão com um bombom, em forma de agradecimento pela colaboração de todos, conforme exhibe a Fotografia 02.

Fotografia 2 - Cartão de agradecimento aos funcionários



Fonte: Registrada pela autora.

A reunião começou com uma apresentação em Power Point (Fotografia 03), com os principais resultados do questionário aplicado aos funcionários. Em seguida, foram feitas as ponderações com relação às respostas das perguntas, as quais serviram como subsídio para

responder à problemática deste estudo, que buscou avaliar *de que o modo os funcionários de uma escola privada da região metropolitana de Porto Alegre compreendem a sua atuação profissional e quais são as suas percepções/expectativas em relação ao seu processo de profissionalização na escola.*

As reuniões aconteceram em um ambiente satisfatório, colaborativo, onde todos os funcionários tiveram oportunidade de manifestar suas ideias e enriquecer a discussão, contribuindo para o debate em torno das perguntas mais importantes do questionário.

Para uma melhor análise das reuniões, a seguir, apresento os resultados mais importantes correlacionados às respostas do questionário.

#### **a) Diferenças entre trabalhar em um espaço escolar e em um espaço não escolar**

A escola é o espaço aberto, onde se promove o aprendizado e onde se estabelecem as trocas sociais com o outro. A diversidade de pessoas no mesmo ambiente resulta em maior socialização; sendo assim, conhecer e respeitar essa pluralidade me faz refletir sobre o quanto é singular o trabalho em um ambiente escolar. Por outro lado, buscar compreender a percepção dos trabalhadores da educação sobre as diferenças entre o ambiente escolar e o não escolar contribuiu para perceber como foi ou está sendo construída a identidade profissional desse grupo, processo que é indispensável para o desenvolvimento social e educativo da equipe nesse contexto.

Para os grupos de entrevistados, existe uma especificidade do trabalho em um espaço escolar que o torna único, se comparado a outros setores de atividade. Os colaboradores do Grupo B expressaram que é necessário que o funcionário tenha uma postura diferente, incluindo o modo de falar e de se expressar, que deve ser baseado no diálogo, com gentileza, receptividade e colaboração, tanto com os alunos como com os pais e os demais colaboradores.

Do mesmo modo, o Grupo A acredita que os trabalhadores da educação têm de ser o exemplo para os alunos, tendo em vista que esses colaboradores são agentes influenciadores na educação das crianças e adolescentes. Eles destacam que existe uma diferença entre lidar com pessoas e lidar com o público. Para os entrevistados, lidar com pessoas é desenvolver carinho, afeto, troca e acolhimento – diferentemente de lidar com o público, processo em que apenas se dá uma informação ou se presta um serviço.

Em relação a esse aspecto, vale reiterar que a construção da identidade de trabalhadores da educação “Pressupõe, elementarmente, uma formação profissional sólida e especializada, fortalecedora de uma atuação educativa competente e transformadora, dentro e fora do contexto escolar”. (BRASIL, 2004, p. 27).

Quando reflito sobre as falas dos funcionários da escola, percebo que a diferença entre trabalhar em um espaço escolar e um não escolar pressupõe que o espaço não escolar não tem o objetivo principal de educar – é a partir da escola que serão formadas as bases da educação para se interagir em outros espaços. Ou seja, tudo envolve a escola, pois a educação sempre estará presente em qualquer espaço de forma intrínseca.

Percebo, assim, que a identidade profissional dos trabalhadores vai se construindo no dia a dia, no contato com a comunidade escolar, com os professores, alunos, colegas, pais e comunidade como um todo. O funcionário da escola é um elo importante dentro do processo educativo e na formação do aluno como um ser humano pleno. Desse modo, reflito sobre o quanto é importante a escola escutar os funcionários, abrir cada vez mais a sua participação nas novas estruturas educativas, trabalhando coletivamente na construção de intervenções que fortaleçam não somente o educando, mas todas as pessoas socialmente envolvidas nos processos educativos.

Quando nos perguntamos “quem somos”, ultrapassamos a capacidade de realizar o ofício, pois nos remetemos ao pensamento de todas as infinitas possibilidades de interação e experiência social. Assim, a construção da identidade dos funcionários se estabelece pelas interações, pelo convívio, pela sua participação e contribuição na produção dos processos educacionais. E, para fortalecer a real participação e valorização dos funcionários da escola, é importante incentivar, fomentar sua formação continuada – tal como propõe o Profucionário –, tendo em vista a sua importância no processo educativo. Além disso, percebi que a dimensão pedagógica escolar precisa ser trabalhada com toda a comunidade. Nesse contexto, o que diferencia uma instituição de ensino de qualquer outra instituição vai muito além dos aspectos relacionais.

## **b) Profissionalização/formação**

O cruzamento das falas dos entrevistados sobre o tema da profissionalização e da formação foi o caminho escolhido para investigar o anseio da comunidade de funcionários e refletir sobre meu papel como gestora da instituição, tendo em vista que a profissionalização, a valorização e a participação dos diferentes trabalhadores da educação pressupõem reconhecimento das suas especificidades de atuação. Segundo Moraes (2009), os funcionários de escola “são chamados, agora, para uma nova missão, em face das transformações por que passam a escola e a sociedade [...]” (MORAES, 2009, p. 400). Isso amplia a noção de processos educativos e a inclusão desses profissionais na formação dos discentes.

Assim sendo, ao conduzir a entrevista entre os grupos participantes, destaco o senso crítico dos funcionários do Grupo B, ao sugerirem que a escola promovesse um curso de “treinamento” quando da contratação dos funcionários, para que eles se adaptassem a trabalhar em um espaço escolar, justamente pela sua natureza e especificidade. Essa colocação é de extrema importância, pois, ao escutar as vozes desses atores, pude refletir sobre o quanto o grupo deseja e luta pelo fortalecimento da construção de sua identidade profissional. Quanto a esse aspecto, retomo as palavras de Nóvoa (1992), ao apontar que as práticas formativas devem favorecer a experimentação, a inovação e o ensaio de novos modos de trabalho pedagógico, de forma a estimular a sua reflexão crítica. Por esse motivo, falar em formação significa falar de projetos educativos inseridos no contexto da escola, em um processo permanente e integrado ao dia a dia da comunidade escolar.

A Escola Salvador Jesus Cristo, nesse cenário, vem buscando periodicamente fortalecer ações para a capacitação dos funcionários. Por outro lado, para que essas ações sejam eficazes, são necessários um olhar crítico; uma reflexão sobre o que esses atores do processo educativo desejam para sua formação; integração e troca de experiências. É isso que vai contribuir para o fortalecimento da identidade profissional.

Vale lembrar que o movimento dos trabalhadores da educação, conjuntamente com o Ministério da Educação e Cultura do Brasil, está estimulando e promovendo ações de formação continuada para os trabalhadores não docentes, a fim de atingir melhor qualidade do ensino através de sua democratização, com a participação efetiva da comunidade escolar no processo educativo da escola. Esse conjunto de ações foi publicado no documento “Por uma política de valorização dos trabalhadores em educação – em cena, os funcionários de escola” (TROJAN; TAVARES, 2007, p. 2), através de um seminário promovido pelo MEC em 2004.

Ao perguntar aos grupos de entrevistados quais cursos de capacitação a escola poderia promover, o Grupo B sugeriu como temas importantes o curso de capacitação em segurança do trabalho, pois os funcionários acreditam que o tema é de grande importância para o ambiente escolar. Eles argumentaram que, em vários momentos do dia, os funcionários precisam trabalhar com equipamentos e materiais que, em contato com crianças, poderiam causar acidentes. Exemplo disso são materiais de limpeza, materiais de eletricidade e marcenaria, entre outros. Por essas razões, os entrevistados julgaram ser importante um curso de segurança do trabalho.

Já o Grupo A trouxe como sugestão o trabalho de *coaching* para o desenvolvimento pessoal, para que eles possam entender um pouco mais o comportamento das pessoas, haja vista que a escola é um espaço aberto, com inúmeras interações sociais em diferentes níveis. Nesse âmbito, poder se comunicar, expressar-se com esse público de forma efetiva e eficaz, é uma carência para o Grupo

A, pois esses colaboradores argumentam que existem diferentes tipos de comunicação em uma escola, envolvendo diferentes membros da comunidade escolar: alunos, pais, alunos novos, clientes e fornecedores. Além disso, eventualmente é preciso solucionar conflitos. Por esse motivo, poder interpretar os anseios da comunidade escolar e traduzir esse processo em ações eficientes de colaboração deve ser algo possível de ser alcançado pelos funcionários.

Em relação à oferta de formações aos colaboradores, segundo o MEC (BRASIL, 2004, p. 29-30), no contexto da proposta de capacitação dos funcionários de escola, o Decreto n. 5.154/04 dispõe no

Artigo 4º que “a educação profissional técnica de nível médio, nos termos do § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da LDB, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio [...]”, observando-se, ainda, as definições do § 1º, incisos I e II, que determinam que a articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma integrada, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno, oferecida a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou concomitante, em complementaridade ao ensino médio, com matrículas distintas para cada curso, oferecida a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio. Assim, no cumprimento do que estabelece o diploma legal, as instituições federais, públicas e privadas sem fins lucrativos, apresentam um leque de possibilidades para a implementação dos cursos [...].

Além disso, outras instituições podem oferecer e certificar os cursos, como os Centros Federais de Formação Tecnológica (CEFETs), as universidades e os institutos superiores de educação. É preciso considerar, no entanto, que o Decreto n. 5.154/04 deixa claro que todas as escolas de nível médio poderão dar os cursos profissionais técnicos destinados à formação dos trabalhadores em educação – os funcionários de escola. (BRASIL, 2004). Outro objetivo da formação continuada é de “Fortalecer a construção das novas identidades funcionais, traduzido na constituição das carreiras, na valorização pessoal, profissional e salarial, voltando os olhos da sociedade para uma nova e promissora área de trabalho”. (BRASIL, 2004, p. 33).

Quando perguntei aos participantes se eles já tinham ouvido falar sobre o curso técnico de formação para os funcionários – o Profuncionário –, um deles indicou ter conhecimento da existência desse tipo de curso de formação. Em relação a esse aspecto, é importante ressaltar que, mesmo que os funcionários da escola não busquem a continuidade de sua formação fora da escola, a Escola Salvador Jesus Cristo é ciente de sua responsabilidade educativa e vem periodicamente desenvolvendo atividades que fortaleçam o empoderamento dos seus funcionários. Nesse sentido, Nóvoa (2002, p. 23) afirma que “O aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”.

O reconhecimento dessa nova identidade funcional define, por assim dizer, elementos que compõem um quadro de carreira, “Com progressão baseada na titulação e no piso salarial definido, com [...] concursos públicos para o provimento de cargos técnicos”. (BRASIL, 2004, p. 33). Além disso, é importante problematizar alguns dos anseios dos funcionários em termos formativos, pois primeiramente é preciso compreender as funções de uma instituição de ensino e participar ativamente dos seus processos de construção enquanto tal.

### **c) Funcionário de escola: profissional da educação**

No decorrer das entrevistas, abordei um tema muito pertinente, com a intenção de saber se os funcionários da Escola Salvador Jesus Cristo se consideravam profissionais da educação, pois essa informação norteará ações que precisam ser implementadas na instituição, a fim de construir uma escola para todos, valorizando a importância de cada ator no processo educativo.

Os respondentes do Grupo B relataram, na entrevista, que se sentem profissionais da educação porque fazem parte de todo o processo educativo que permeia a escola. Para alguns profissionais desse grupo, muitas vezes, eles acolhem, escutam e orientam as crianças em diversos momentos na escola. Essa interação ocorre em horários de intervalo, nos banheiros, no horário de entrada e saída, bem como quando a escola realiza atividades integrativas, como passeios ou homenagens especiais. Por outro lado, observei, no decorrer da entrevista, um pequeno número de entrevistados que manifestou não se sentir profissional da educação, o que me mobilizou a buscar entender: por que não?

Ao investigar por que alguns funcionários não se sentiam profissionais da educação, a entrevista coletiva com o Grupo A me fez refletir sobre o fato de que uma das grandes dificuldades do fortalecimento da identidade profissional é a falta de uma “comunicação/informação”, bem como de uma participação mais efetiva dos processos desenvolvidos na escola. A forma como a escola se comunica com a comunidade escolar poderia melhorar para que esses trabalhadores se sentissem parte integrante e se identificassem como profissionais da educação. Por exemplo, os funcionários relataram que muitos deles não sabem o que está acontecendo na escola; que, muitas vezes, eles entregam bilhetes a alunos, professores e pais sem saber o conteúdo da mensagem. E, caso eles sejam abordados para tirar alguma dúvida sobre a informação enviada, não têm como prestar o atendimento. Esses colaboradores acreditam que, se estiverem mais integrados aos assuntos da escola, sentir-se-ão mais importantes dentro do processo educativo – o que fortaleceria sua identidade como profissionais da educação, passando mais confiança e credibilidade frente aos pais e alunos.

Essa escuta me faz refletir sobre as palavras de Veiga (2007), que afirma que, para se viver a democracia participativa em sua plenitude, são necessárias algumas ações. Ou seja, busca-se, em uma só voz, que todos possam dar a sua contribuição com igualdade de oportunidades, tanto no processo como na tomada de decisão escolar, guardando as especificidades da atuação de cada um. Veiga (2007, p. 13-14) destaca quatro questões pertinentes para o desafio de uma efetiva gestão democrática:

Enfatiza que os professores, funcionários, alunos, pais ou responsáveis e os elementos representativos da comunidade, empoderados, devem comprometer-se com a luta do outro; ser capazes de romper com o hierarquizado; não cristalizar o instituído e inovarem a escola a partir de uma concepção emancipatória e democrática de educação. Enfim, devam buscar uma educação que responda aos interesses coletivos a fim de gerar inovações e qualidade de vida para todos [...].

Dessa forma, os funcionários da escola acreditam que, se eles forem mais bem integrados aos assuntos da escola, poderão contribuir de forma mais efetiva em alguns processos. Segundo um dos entrevistados, *“quando você vai passar a informação você já tem conhecimento do assunto, não é querer opinar na decisão, mas simplesmente saber o conteúdo dela”*. Essa fala indica quão importantes são a valorização e a participação dos funcionários de escola em todos os processos – e é essa relação de confiança que fortalece sua identidade como profissionais da educação. Nesse sentido, entende-se como valorização o *“Processo educativo, formal ou não, que permite a intervenção do sujeito no universo, agindo crítica e responsabilmente, primando pela ética nas relações, refletindo, avaliando e reformulando suas atitudes”*. (BRASIL, 2004, p. 18).

#### **d) Discriminação no local de trabalho**

Quanto à discriminação no local de trabalho, reflito sobre o fato de que a educação é um poderoso instrumento de mudança da sociedade e das desigualdades sociais, da discriminação e do preconceito. Na entrevista coletiva, aprofundando esse assunto, os funcionários relataram vários acontecimentos relacionados a discriminação que ocorreram em antigos locais de trabalho. Já com relação à Escola Salvador Jesus Cristo, os colaboradores do Grupo A argumentaram que, às vezes, sofrem algum tipo de discriminação quando um pai ou alguma pessoa, na recepção/financeiro, por exemplo, não aceita os argumentos do funcionário e pedem para falar com seu superior. Momentos assim, segundo relato dos funcionários, resultam em *“invisibilidade”*, falta de credibilidade e de confiança. Tal reflexão me leva a refletir sobre as palavras de Veiga (2007), ao retratar que, quando o legislador quis dar

autonomia pedagógica e administrativo-financeira à escola, deu visibilidade a dois importantes conceitos: o poder/empoderamento e a participação. O poder ou empoderamento, nesse caso, é “o conceito atribuído ao processo de desconcentração de poder das mãos de alguns, de poucos sobre quase todos”. (VEIGA, 2007, p. 5).

Em outras palavras, se quisermos uma escola para todos, a valorização e o fortalecimento da identidade de seus funcionários são extremamente importantes no processo educativo. É preciso acabar com a cultura de que apenas o gestor é capaz tomar decisões. Ao construir uma escola participativa, as responsabilidades são divididas entre seus membros, e cada indivíduo representa a própria instituição. Então, reflito no sentido de que, para que os funcionários fortaleçam sua identidade, é importante realizar ações que envolvam principalmente a comunidade de pais, conscientizando-os de que os funcionários de escola são mais do que funcionários – são educadores, pois participam efetivamente do cotidiano escolar.

Outro relato interessante do Grupo B quanto à discriminação ocorre quando, por exemplo, uma criança diz: “eu não quero falar contigo, não é minha prof.<sup>a</sup>”. Nesse momento, o funcionário de escola percebe que a criança não o enxerga como profissional da educação, e novamente ressurge o fantasma da invisibilidade da identidade profissional. Em relação a esse aspecto, ressalto o papel da CNTE no processo histórico de lutas pela organização, construção e afirmação da identidade e pela valorização dos profissionais da educação. Isso se deu, principalmente, pela unificação sindical, cuja origem orgânica ocorreu quando os professores constituíram suas entidades e, conseqüentemente, começaram a envolver outros trabalhadores nessa luta.

Percebo, assim, que a discriminação está associada à falta de conscientização da identidade profissional dos funcionários de escola. Trata-se de uma luta a ser travada todos os dias, com a conscientização de todos os atores (equipe diretiva e professores) devem engajar pais e alunos a essa nova ordem educacional, onde os funcionários de escola são parte integrante do processo educativo. Sob essa perspectiva, Veiga (2007) traz a síntese das palavras de Barros (1998 apud VEIGA, 2007) quando assinala – fazendo até um alerta às escolas – que não bastam somente as leis para a compreensão da autonomia. A autonomia é o resultado da confluência de vários interesses reunidos pela mesma causa, ou seja, é uma construção política/social que envolve vários atores, como governo, administração, docentes, discentes, funcionários, pais e representantes da comunidade local, a fim de que se concretizem as melhores condições para a sua intencionalidade.

### e) Sugestões de conteúdo de formação

Os entrevistados do Grupo A desatacaram a importância de um manual da escola com o resumo das atividades de cada setor, que serviria como apoio para novos funcionários. A expectativa é que o documento tenha relatos e experiências das pessoas que já trabalharam na escola, de modo a auxiliar os colaboradores novos/atuais sobre as atividades por eles exercidas. Os entrevistados também destacaram a necessidade de integração dos funcionários no ambiente escolar através de “treinamento” dos setores.

A inclusão desses trabalhadores no grupo dos profissionais da educação, mediante a formação, foi uma das grandes conquistas da categoria. Com a promulgação da Lei nº 12.014, de 2009, a percepção dos funcionários de escola passou a ser outra, até mesmo porque a noção de educação se alterou e não está mais apenas focada nas salas de aula. Nessa perspectiva, o ato educativo se dá nas interações com todos os atores escolares.

É importante destacar que o movimento em prol da valorização dos funcionários de escola em Mato Grosso, a partir da sua profissionalização, começou a ser discutido nos anos de 1987 e 1988. Nesses encontros, ficou definida a busca pela profissionalização dos seguintes cursos: Técnico em Administração Escolar, Técnico em Multimeios Didáticos, Técnico em Alimentação Escolar e Técnico em Manutenção de Infraestrutura Escolar. Tais cursos deveriam dar conta das necessidades de ações correlatas ao processo de ensino-aprendizagem. (ANDRADE; SANTOS, 2009).

De modo geral, apesar de ter percebido que os funcionários se consideram profissionais da educação, muito embora existam desafios a serem superados, considero que o processo de profissionalização depende de ações de formação continuada que fortaleçam a identidade profissional. Como sugestões, os grupos propuseram atividades que envolvam segurança do trabalho e *coaching* para lidar com pessoas. Contudo, sei que ainda são necessárias outras iniciativas, tendo em vista as especificidades de uma instituição escolar.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS E APRESENTAÇÃO DO PRODUTO

Esta pesquisa abordou a trajetória e as expectativas dos funcionários de escola, a fim de criar uma proposta de formação continuada para os funcionários da Escola Salvador Jesus Cristo. O estudo baseou-se no referencial teórico, na escuta dos participantes e no Programa Profucionário. Esse programa foi elaborado pelo MEC em parceria com os sistemas de ensino; promove a formação e o fortalecimento da identidade profissional dos trabalhadores não docentes da educação. Desse modo, resolvi incluí-lo no “produto” do Mestrado Profissional, pois ele traz reflexões fundamentais sobre o processo de formação continuada de funcionários de escola. Além disso, considero que a própria dissertação, conforme já mencionei, constituiu-se como um produto, em função das suas contribuições ao campo de estudo e à construção de um diagnóstico sobre a atuação profissional dos funcionários da escola.

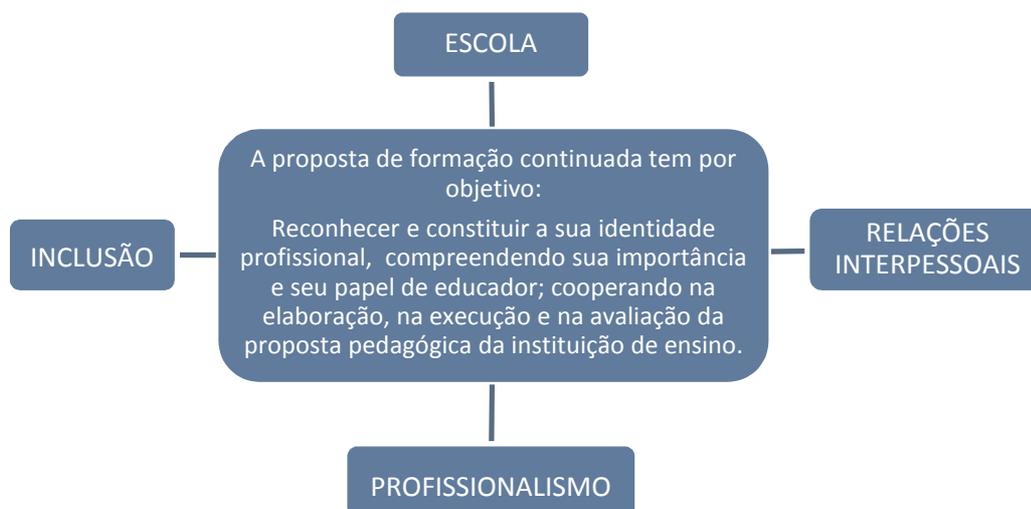
Assim, para que haja o fortalecimento da identidade e do exercício profissional pleno dos funcionários de escola, deve-se começar pela sua formação, tornando esses profissionais significativos no contexto escolar e nas situações do dia a dia do educando. Nesse contexto, a falta de significado implica desmotivação e baixa autoestima dos funcionários, reforçando a histórica cultura de hierarquização.

O Profucionário foi um dos instrumentos escolhidos nesta pesquisa para a elaboração de uma proposta para a formação dos funcionários da Escola Salvador Jesus Cristo. Não se trata de um programa a que todos os interessados têm acesso facilmente, pois é necessário que o trabalhador tenha um vínculo efetivo com a rede escolar municipal ou estadual – logo, ficam de fora os funcionários de escolas privadas e os trabalhadores que não estão atuando no mercado de trabalho, como destaca a página inicial do MEC:

[...] os servidores escolares interessados em participar de cursos do Profucionário têm de preencher requisitos como pertencer ao quadro efetivo estadual ou municipal, estar em efetivo exercício na escola e comprovar ensino médio completo, além de desempenhar função relacionada ao curso que pretende fazer. Aquele que atender aos requisitos pode entrar em contato com a secretaria municipal ou estadual de educação à qual é vinculado. (BRASIL, [2019?]).

Dessa forma, cresce a importância desta pesquisa em elaborar uma proposta (produto final) de intervenção para o aperfeiçoamento da formação dos profissionais de escola. Para isso, criei o esquema a seguir, onde são apresentados os quatro temas geradores básicos da proposta.

Figura 1 - Temas geradores básicos da proposta de produto final



Fonte: Elaborada pela autora.

Ao construir esse esquema, refleti sobre o fato de que seus quatro pilares se complementam e se manifestam ao mesmo tempo no cotidiano escolar. A partir dessa visão macro, o próximo passo foi estabelecer as conexões entre os conteúdos e os temas geradores.

Assim, os temas gerados no esquema (escola, profissionalismo, relações interpessoais e inclusão) partiram da escuta dos funcionários durante a realização das entrevistas e da análise dos questionários, por meio dos quais os participantes puderam livremente expor suas ideias, expectativas e sugestões de temas de capacitação. Além das informações coletadas durante a pesquisa, realizei uma profunda leitura e análise do referencial teórico e das diretrizes do Programa Profucionário, que serviu como subsídio para a proposta de formação que passo a descrever a seguir.

**Escola:** esse tema gerador tem como objetivo apresentar três conteúdos fundamentais: a escola e sua função na sociedade; a estrutura e os setores da escola; e as funções educativas não docentes. A abordagem do tema da escola e sua função na sociedade tem por objetivo realizar um resgate histórico da evolução da instituição escolar e de seu papel atual na sociedade como veículo de formação, de acesso universal e igualitário. Já a contextualização da estrutura e dos setores da escola visa a capacitar os funcionários a atuar em um ambiente escolar, tendo em vista que muitos deles sempre trabalharam em espaços não escolares. Essa abordagem permitirá que o funcionário da escola perceba como é constituído o espaço físico e educativo e como seus agentes – professores, alunos, funcionários e comunidade – se relacionam nesses espaços, seja dentro da sala de aula, no pátio, no jardim, nas quadras esportivas, nas cantinas e portarias. Por fim, é importante, nesse contexto, realizar uma reflexão sobre as funções educativas não docentes, que são exercidas

especificamente pelos funcionários de escola, mostrando que eles são parte integrante da elaboração e da execução da proposta pedagógica e da formação do cidadão/aluno no processo educativo.

**Relações interpessoais:** esse tema busca estabelecer, conhecer e fortalecer as relações interpessoais, identificando como ocorre o processo de desenvolvimento humano e qual é a sua relação com a escola, com vistas a conhecer e identificar possíveis falhas de comunicação e interagir em prol da solução de conflitos. A participação e o desenvolvimento de um espaço participativo e democrático também serão abordados nesse eixo, mostrando aos funcionários que, através das interações e da participação de todos, é possível construir uma educação de qualidade.

**Inclusão:** a educação inclusiva faz parte do cotidiano da escola. Tendo em vista essa realidade, torna-se fundamental preparar os funcionários de escola para lidarem com esse cenário. Eles precisam estar preparados para receber todos os alunos da instituição, que podem apresentar diferentes necessidades educacionais. Para que isso ocorra, torna-se necessário o estudo de diferentes necessidades especiais que possam surgir no dia a dia da escola. Assim, o objetivo desse tema é desenvolver a capacidade de aceitar o outro como ele é, respeitando sua diversidade e suas especificidades.

**Profissionalismo:** esse tema busca explorar a formação da consciência do profissionalismo dos funcionários da escola, partindo dos direitos conquistados pela categoria; da convenção coletiva de trabalho de seu sindicato; da necessidade de continuar a formação através de cursos; e da própria prática profissional dentro da escola.

Essa proposta de formação tem previsão de 64 horas, distribuídas conforme cronograma abaixo:

Quadro 15 - Cronograma da proposta de formação

Mês/2020	Quantidade de encontros	Carga horária
Janeiro	3 encontros	12 h
Fevereiro	1 encontro	4 h
Março	1 encontro	4 h
Abril	1 encontro	4 h
Maio	1 encontro	4 h
Junho	1 encontro	4 h
Julho	3 encontros	12 h
Agosto	1 encontro	4 h
Setembro	1 encontro	4 h
Outubro	1 encontro	4 h
Novembro	1 encontro	4 h
Dezembro	1 encontro	4 h
Carga horária total: 64 horas		

Fonte: Elaborado pela autora.

Por fim, penso que esta pesquisa pode ser o início de um longo caminho que pode auxiliar no reconhecimento da importância dos funcionários da Escola Salvador Jesus Cristo. Não quero, de forma alguma, diminuir a importância do professor; mas saliento que, historicamente, a categoria dos trabalhadores não docentes é tão importante para a escola quanto os professores e merece, portanto, valorização e investimento na sua formação profissional. Por esse motivo, para finalizar esta dissertação, faço minhas as palavras de Boaventura de Souza Santos (2005):

*Lutar pela igualdade sempre que as diferenças nos discriminem;  
Lutar pelas diferenças sempre que a igualdade nos descaracterize.*

## REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2014.
- ANDRADE, Guelda Cristina de Oliveira; SANTOS, Jocilene Barboza dos Santos. Projeto Arara Azul Pioneiro na construção da identidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, p. 413-435, jul./dez. 2009. Disponível em: <[http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos\\_da\\_escola\\_05\\_2009.pdf](http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos_da_escola_05_2009.pdf)>. Acesso em: 10 out. 2017.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2005.
- BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742005000300002&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742005000300002&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 10 maio 2018.
- BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: As Consequências Humanas**. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar. 1999.
- BIESTA, Gert. Boa Educação na era da mensuração. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 147, p. 808-825, set./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n147/09.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2018.
- BRASIL. Ministério da Administração e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado**. Brasília, 1995. Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Por uma política de valorização dos trabalhadores em educação: em cena, os funcionários de escola**. Brasília: MEC/SEB, 2004. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/em\\_cena.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/em_cena.pdf)>. Acesso em: 02 mar. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Funcionários de escolas: cidadãos, educadores, profissionais e gestores**. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2005. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profun\\_mod1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profun_mod1.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Curso Técnico de Formação para os Funcionários da Educação. **Portal do MEC**, Brasília, 2018. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13155](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13155)>. Acesso 20.01.2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Servidores escolares iniciam formação técnica a distância. **Portal do MEC**, Brasília, [2019?]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32778>>. Acesso em: 21 nov. 2017.
- CHAER, Gladino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônia. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011.

Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia\\_artigos/pesquisia\\_social.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisia_social.pdf)>. Acesso em: 24 nov. 2017.

COSTA, Daianny Madalena. **Tensões e influências no contexto das políticas de avaliação em larga escala**: uma análise da participação das confederações de trabalhadores em educação do Brasil e da Argentina. 2010. 243 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), São Leopoldo, 2010. Disponível em: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/3813>>. Acesso em: 15 out. 2017.

COSTA, Daianny Madalena. **A pedagogia da pergunta: participação e empoderamento do Conselho Escolar como trama da educação ineditamente viável**. 2003. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2003.

COSTA, Daianny Madalena. Tempos de democracia e participação: o Conselho Escolar como possibilidade de desconcentração do poder. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 8, n. 15, p. 61-77, jul./dez. 2004. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/6492/3634>>. Acesso em: 15 out. 2017.

COSTA, Gilberto Zimmermann. **Planejamento estratégico**: processo de construção que envolve muitas mãos, mentes e corações. 2015. 123 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Educacional) – Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), São Leopoldo, 2015. Disponível em: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/5228>>. Acesso em: 15 out. 2017.

COSTA, Marisa Vorraber. Velhos temas, novos problemas – a arte de perguntar em tempos pós-modernos. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (Orgs.). **Caminhos investigativos III**: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 199-214.

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

DOURADO, Luiz Fernandes; MORAES, Karine Nunes. Funcionários de escola: indicadores e desafios. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, p. 413-435, jul./dez. 2009. Disponível em: <[http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos\\_da\\_escola\\_05\\_2009.pdf](http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos_da_escola_05_2009.pdf)>. Acesso em: 10 out. 2017.

ESCOLA DE FORMAÇÃO DA CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (Esforce). Funcionários de escola: trajetória e desafios da profissionalização. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, jul./dez. 2009. Disponível em: <[http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos\\_da\\_escola\\_05\\_2009.pdf](http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos_da_escola_05_2009.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2017.

FARIAS, Isabel Maria Sabino; NUNES, João Batista Carvalho; NÓBREGA-TERRIEN, Silvia Maria. (Org.). Pesquisa científica para iniciantes: caminhando num labirinto. **Fundamentos da Pesquisa**. Fortaleza: EdUECE, 2010. v. I.

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

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Verdades em suspenso: Foucault e os perigos a enfrentar. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 49-71.

FOUCAULT, Michel. História da Sexualidade II. **O uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 21. ed. São Paulo. Paz e Terra, 2002.

KRAMER, Sônia. Entrevistas coletivas: uma alternativa para lidar com diversidade, hierarquia e poder na pesquisa em ciências humanas. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção; SOUZA, Solange Jobim. (orgs.). **Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 57-76.

LIBÂNEO. Jose Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. rev. e ampl. São Paulo: Heccus, 2013.

LÜCK, Heloísa. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus gestores. **Em Aberto**, Brasília, v. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000. Disponível em: <<http://emaberto.o.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1087>>. Acesso em: 12 ago. 2017.

LÜCK, Heloísa et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

MELO, Maria Teresa Leitão. O chão da escola: construção e afirmação da identidade. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, p. 303-518, jul./dez. 2009. Disponível em: <[http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos\\_da\\_escola\\_05\\_2009.pdf](http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos_da_escola_05_2009.pdf)>. Acesso em: 20 set.2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

MONLEVADE, João Antonio Cabral. História e construção da identidade: compromissos e expectativas. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, p. 303-518, jul./dez. 2009. Disponível em: <[http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos\\_da\\_escola\\_05\\_2009.pdf](http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos_da_escola_05_2009.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2017.

MONLEVADE, João Antonio Cabral. O processo histórico de luta e a organização dos funcionários de escola. **Cadernos de educação**, Brasília, n. 18, p. 9-16, jul. 2007.

MORAES, José Valdivino. A carreira e a gestão da escola: valorização e democracia. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, p. 303-518, jul./dez. 2009. Disponível em: <[http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos\\_da\\_escola\\_05\\_2009.pdf](http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos_da_escola_05_2009.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2017

NORONHA, Maria Izabel Azevedo. Diretrizes de Carreira e Área 21: história e perspectivas. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, p. 303-518, jul./dez. 2009. Disponível em: <[http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos\\_da\\_escola\\_05\\_2009.pdf](http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos_da_escola_05_2009.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2017.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 15-33.

NÓVOA, António, Carta a um jovem historiador da educação. **Historia y Memoria de la Educación**, [S.l.], n. 1, p. 23-58, 2015. Disponível em: <<http://revistas.uned.es/index.php/HM/article/viewFile/14111/12822>>. Acesso em: 01 nov. 2018.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. Os professores e sua formação. **Revista Nova Escola**, n. 154, p. 23, ago. 2002.

OLIVEIRA, João Alexandrino; PRADO, José Carlos Bueno; CHAGAS, Marcelo. Defe, 15 anos de luta e história: o que seria da educação sem ele? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, p. 303-518, jul./dez. 2009. Disponível em: <[http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos\\_da\\_escola\\_05\\_2009.pdf](http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos_da_escola_05_2009.pdf)>. Acesso em: 10 out. 2017.

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

PERONI, Vera Maria Vidal. O Estado brasileiro e a política educacional dos anos 90. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 23., Caxambu, 2000. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPEd, 2000. p. 1-17. Disponível em: <<http://23reuniao.anped.org.br/textos/0508t.PDF>>. Acesso em: 10 out. 2017.

PERONI, Vera Maria Vidal; FLORES, Maria Luiza Rodrigues. Sistema nacional, plano nacional e gestão democrática da educação no Brasil: articulações e tensões. **Educação**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 180-189, maio-ago. 2014. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/16342/11737>>. Acesso em: 10 maio 2018.

REICHERT, Andreana Catarina Haas. **Práticas de gestão em escolas públicas estaduais de Porto Alegre**: um pacto de equipes. 2015. 96 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Educacional) – Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), São Leopoldo, 2015. Disponível em: <<http://www.repositorio.je.suita.org.br/handle/UNISINOS/3868>>. Acesso em: 15 out. 2017.

RIBEIRO, Renato Janine. Não há pior inimigo do conhecimento que a terra firme. **Tempo Social**: Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 189-195, maio 1999.

ROSA, Sanny Silva. Entrevista com Stephen J. Ball – Privatizações da educação e novas subjetividades: contornos e desdobramentos das políticas (pós) neoliberais. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 53, abr./jun. 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782013000200012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782013000200012)>. Acesso em: 20 abr. 2018.

SANSON, Cesar. Trabalho e subjetividade: da sociedade industrial à sociedade pós-industrial. **Cadernos IHU**, São Leopoldo, n. 32, p. 1-63, 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Trabalhar o mundo**: os caminhos do novo internacionalismo operário. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

TROJAN, Rose Meri; TAVARES, Tais Moura. O funcionário escolar como educador: formação dos trabalhadores da rede estadual de ensino. **Revista Eletrônica de Extensão**, Florianópolis, v. 4, n. 5, p. 1-15, 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensionio/article/view/5766/5292>>. Acesso em: 02 maio 2018.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político-Pedagógico, conselho escolar e conselho de classe: instrumentos da organização do trabalho. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICAS E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 23., Porto Alegre, 2007. **Anais eletrônicos...** Porto Alegre: ANPAE, 2007. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/congressos\\_antigos/simposio2007/176.pdf](http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/176.pdf)>. Acesso em: 10 fev. 2018.

VEIGA-NETO, Alfredo. Anotações sobre as relações entre teoria e prática. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 20, n. 1, p. 113-140, mar./ jun. 2015.

VEYNE, Paul Marie. **Como se escreve a história**: Foucault revoluciona a história. Tradução de Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. 3. ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1995.

VIEIRA, Juçara Dutra. Apresentação. **Cadernos de Educação**, Brasília, n. 18, p. 9-16, jul. 2007.

VIEIRA, Juçara M. Dutra. Funcionários da escola: o caso do Brasil é singular? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, p. 303-518, jul./dez. 2009. Disponível em: <[http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos\\_da\\_escola\\_05\\_2009.pdf](http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos_da_escola_05_2009.pdf)>. Acesso em: 10 out. 2017.

WERLE, Flávia Obino Corrêa; ANDRADE, Alenis Cleusa de; SCHNEIDER, Carlos Evandro. Funcionários da educação pública: a concepção dos municípios. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, jul./dez. 2009. Disponível em: <[http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos\\_da\\_escola\\_05\\_2009.pdf](http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/retratos_da_escola_05_2009.pdf)>. Acesso em: 10 maio 2018.

ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto; VILELA, Rita Amélia Teixeira. **Itinerário de pesquisa**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a), como voluntário(a), a participar da pesquisa “**FUNCIONÁRIOS DE ESCOLA: DIMENSÕES, TRAJETÓRIAS E EXPECTATIVAS**”, sob a responsabilidade da pesquisadora SARA RIMENA DE AVILA PENTEADO, mestranda do programa de GESTÃO EDUCACIONAL, orientada pela Professora Dra. VIVIANE KLAUS.

Esta pesquisa pretende pesquisar os caminhos percorridos e a atuação profissional de funcionários de escola, estudar a gestão de pessoas em um ambiente educacional, analisar a atuação profissional de funcionários de uma escola privada da região metropolitana de Porto Alegre e propor melhorias.

A metodologia adotada para este estudo envolve a **aplicação de questionários** a serem respondidos por meio de formulário entregue pela pesquisadora e de **entrevistas em grupo**, realizadas também pela pesquisadora. Participando desta pesquisa, você estará contribuindo para a maior valorização dos funcionários de escola.

Depois de concordar, você poderá desistir de participar, retirando seu consentimento a qualquer momento, qualquer que seja o motivo e sem nenhum prejuízo para você. Os dados obtidos serão utilizados apenas para fins de investigação, e o sigilo será mantido. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade como participante será preservada, pois não serão divulgados nomes ou informações que possam identificar os(as) envolvidos(as) na pesquisa, sendo garantido total sigilo. Para qualquer outra informação ou demais esclarecimentos, você poderá entrar em contato com a pesquisadora pelo telefone (51) 994127989 ou pelo e-mail sara@esjc.com.br.

Conforme já mencionado, sua participação é voluntária. Então, se você concorda em participar, colaborando com suas informações, responda ao questionário a seguir.

Atenciosamente,  
SARA RIMENA DE AVILA PENTEADO  
Pesquisadora responsável

## APÊNDICE B – CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, Marta Melo, Diretora da Escola de Ensino Médio Salvador Jesus Cristo, declaro estar ciente de que Sara Rimena de Avila Penteado, mestranda da Universidade UNISINOS, sob orientação da Professora Doutora Viviane Klaus, realizará a pesquisa “Funcionários de escola: dimensões, trajetórias e expectativas”, no período entre julho e novembro de 2018. A referida pesquisa faz parte dos requisitos para a conclusão do Programa de Mestrado em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos e tem como objetivos: pesquisar os caminhos percorridos e a atuação profissional de funcionários de escola; estudar a gestão de pessoas em um ambiente educacional; e analisar a atuação profissional de funcionários de uma escola privada da região metropolitana de Porto Alegre e propor melhorias.

A metodologia prevista consiste desenvolver entrevistas em grupo e aplicar questionários com os funcionários da Escola Salvador Jesus Cristo.

A pesquisa está sendo elaborada e será desenvolvida considerando todos os cuidados éticos previstos, em todas as suas fases, em especial, os referentes à preservação da identidade dos participantes e, inclusive, quanto à divulgação dos resultados em apresentações ou publicações com fins científicos ou educativos.

A contribuição dos participantes será voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. O pesquisador assegura, ainda, que serão garantidos o total sigilo e a confidencialidade das informações prestadas.

Os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na pesquisa com seres humanos conforme Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, e nenhum procedimento realizado oferece risco à dignidade dos participantes.

Após ler e concordar com o referido acima, afirmo que essa instituição oferecerá condições para o desenvolvimento deste projeto. Conclusivamente, autorizo a execução da pesquisa.

Alvorada / Rio Grande do Sul, 30 de março de 2018.

---

Marta Melo - Diretora da Escola Salvador Jesus Cristo

## APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA OS FUNCIONÁRIOS DA ESCOLA

Observação: este questionário faz parte da pesquisa *Funcionários de escola: dimensões, trajetórias e expectativas na construção de uma identidade profissional*, do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Saliento que não existem respostas certas ou erradas, o que importa é a sua participação nesta pesquisa. Será garantida a confidencialidade das suas opiniões e respostas.

### 1) Sexo

( ) Masculino      ( ) Feminino

### 2) Idade

( ) Menos de 25 anos    ( ) De 26 a 30 anos    ( ) 31 a 35 anos    ( ) 36 a 40 anos    ( ) 41 a 45 anos    ( ) Mais de 46 anos

### 3) Escolaridade

a) ( ) Ensino Fundamental

b) ( ) Ensino Médio

c) ( ) Ensino Técnico – Qual? \_\_\_\_\_

c) ( ) Ensino Superior Incompleto – Qual? \_\_\_\_\_

d) ( ) Ensino Superior Completo – Qual? \_\_\_\_\_

### 4) Profissional

a) Há quanto tempo trabalha na escola? \_\_\_\_\_

b) Qual o seu cargo atual? \_\_\_\_\_

### 5) Há quanto tempo trabalha nessa área?

( ) Menos de 1 ano    ( ) De 2 a 3 anos    ( ) De 4 a 5 anos    ( ) Mais de 5anos    ( ) Mais de 10 anos

### 6) Já trabalhou nessa área em outras escolas? Por quanto tempo?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

---

---

**7) Já atuou nessa área em espaços não escolares? Quais?**

---

---

---

---

---

**8) Na sua opinião, qual é a diferença entre trabalhar nessa área em espaços não escolares e atuar na escola?**

---

---

---

---

---

**9) Na sua opinião, o que um profissional precisa ter/ser para trabalhar em uma escola?**

---

---

---

---

---

**10) Capacitação**

a) Você tem algum curso de capacitação para exercer as atividades do seu cargo? Qual?

---

---

---

---

---

b) Você participa de capacitações/cursos? Caso participe, especifique de quanto em quanto tempo e sobre quais assuntos.

---

---

---

---

---

c) Você participa de capacitações na escola? Quais?

---

---

---

---

---

b) Você conhece ou já ouviu falar sobre o Curso Técnico de Formação para os funcionários da Educação (Profucionário)?

( ) Não

( ) Sim. Qual? \_\_\_\_\_

**11) Marque a alternativa que julgar adequada.**

a) Durante o ano letivo, os funcionários participam de algum treinamento ou formação?

( ) Sempre

( ) Quase sempre

( ) Às vezes

( ) Poucas vezes

( ) Nunca

b) Você já participou da elaboração ou revisão de um Projeto Político-Pedagógico da escola?

( ) Sempre

( ) Quase sempre

( ) Às vezes

( ) Poucas vezes

( ) Nunca

c) A escola mantém um relacionamento com a comunidade escolar (pais, professores e funcionários)?

( ) Sempre

( ) Quase sempre

( ) Às vezes

( ) Poucas vezes

( ) Nunca

e) Você se considera um profissional da educação? ( ) Sim ( ) Não

Justifique: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

f) Você se considera parte integrante dos processos desenvolvidos na escola?

( ) Sim ( ) Não

Justifique: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

g) Você acredita que poderia contribuir mais em alguns processos? Em caso afirmativo, em quais? ( ) Sim ( ) Não

Justifique: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**12) Você já passou por alguma situação de discriminação no local de trabalho ou enquanto executava as suas funções?**

a) ( ) sim

b) ( ) não

c) ( ) não sabe / não quer responder

**13) Quais são os principais desafios que você encontra na escola diariamente?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**14) Você gosta da sua profissão, ou gostaria de atuar em outra área?**

---

---

---

---

---

**15) Para finalizar, gostaria de saber o que você tem vontade de aprender e quais assuntos acha importante aprender e/ou aperfeiçoar para mais bem desempenhar sua função na escola.**

---

---

---

---

---

Muito obrigada por sua participação!