



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO

RAFAELA EVARISTO GOMES RODRIGUES

GESTÃO ESCOLAR: UMA ANÁLISE SOBRE AS ESCOLAS COMO
ORGANIZAÇÕES APRENDENTES

João Pessoa

2024

RAFAELA EVARISTO GOMES RODRIGUES

**GESTÃO ESCOLAR: UMA ANÁLISE SOBRE AS ESCOLAS COMO
ORGANIZAÇÕES APRENDENTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Paraíba como requisito para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Área de Conhecimento: Administração e sociedade.

Linha de Pesquisa: 1 – Organizações e Sociedade.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo de Souza Bispo.

Coorientador: Prof. Dr. Elton Oliveira de Moura.

João Pessoa

2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

R696g Rodrigues, Rafaela Evaristo Gomes.

Gestão escolar : uma análise sobre as escolas como organizações aprendentes / Rafaela Evaristo Gomes Rodrigues. - João Pessoa, 2024.
79 f. : il.

Orientação: Marcelo de Souza Bispo.

Coorientador: Elton Oliveira de Moura.

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCSA.

1. Gestão escolar - Política. 2. Processos de Aprendizagem. 3. Organização Aprendente. I. Bispo, Marcelo de Souza. II. Título.

UFPB/BC

CDU 37.07(043)

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Defesa nº 694

Ata da Sessão Pública de Defesa de Dissertação do(a) Mestrando(a) **Rafaela Evaristo Gomes Rodrigues** como requisito para obtenção do grau de Mestre em Administração, Área de Concentração em Administração e Sociedade e com Linha de Pesquisa em Organizações e Sociedade.

No dia 27 de fevereiro de 2024, às 14:00 horas, na sala virtual Zoom através do [link https://us02web.zoom.us/j/84148229775?pwd=WXpnL2tSV0tMWU1JNkU2eTEtXkc3dz09](https://us02web.zoom.us/j/84148229775?pwd=WXpnL2tSV0tMWU1JNkU2eTEtXkc3dz09), reuniu-se a Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Administração, composta pelos membros Prof.^(a) Dr.^(a) Marcelo de Souza Bispo (Orientador(a) – PPGA/UFPB), Prof.^(a) Dr.^(a) Ana Carolina Kruta de Araújo Bispo (Examinador(a) Interno(a) – PPGA/UFPB) e Prof.^(a) Dr.^(a) Maria das Graças Gonçalves Vieira Guerra (Examinador(a) Externo(a) – UFPB) com a finalidade de julgar a dissertação do(a) aluno(a) **Rafaela Evaristo Gomes Rodrigues** intitulada “**GESTÃO ESCOLAR: UMA ANÁLISE SOBRE AS ESCOLAS COMO ORGANIZAÇÕES APRENDENTES**”, para obtenção do grau de Mestre em Administração. O desenvolvimento dos trabalhos seguiu o roteiro de sessão de defesa estabelecido pela coordenação do curso, com abertura, condução e encerramento da sessão solene de defesa realizados pelo(a) presidente Prof.^(a) Dr.^(a) Marcelo de Souza Bispo. Após haver analisado o referido trabalho e arguido o(a) candidato(a), os membros da Banca Examinadora deliberaram por unanimidade e atribuíram o conceito (X) aprovado, () insuficiente, () reprovado.

Observações da Banca:

Realizar alterações de acordo com as observações da banca que foram gravadas durante a sessão pública. _____

Proclamados os resultados, o(a) Presidente da Banca Examinadora encerrou os trabalhos, e para constar eu, Prof.^(a) Dr.^(a) Marcelo de Souza Bispo, confiro e assino a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora e o(a) aluno(a).

Prof.^(a) Dr.^(a) Marcelo de Souza Bispo
Orientador(a) – PPGA/UFPB

Prof.^(a) Dr.^(a) Ana Carolina Kruta de Araújo Bispo
Examinador(a) Interno(a) – PPGA/UFPB

Prof.^(a) Dr.^(a) Maria das Graças Gonçalves Vieira Guerra
Examinador(a) Externo(a) – UFPB

Rafaela Evaristo Gomes Rodrigues
Mestrando(a)

Emitido em 27/02/2024

ATA Nº 2024/2024 - CCSA - PPGA (11.01.13.35)
(Nº do Documento: 2024)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 01/03/2024 17:38)
ANA CAROLINA KRUTA DE ARAUJO BISPO
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
1671678

(Assinado digitalmente em 29/02/2024 08:10)
MARCELO DE SOUZA BISPO
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
1900093

(Assinado digitalmente em 29/02/2024 11:16)
MARIA DAS GRAÇAS GONÇALVES VIEIRA
GUERRA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
1672795

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ufpb.br/documentos/> informando seu número:
2024, ano: 2024, documento (espécie): ATA, data de emissão: 29/02/2024 e o código de verificação: 5adff64991

Dedico...

Aos meus pais, Nalva e Severino, que, mesmo sem recursos, fizeram-me entender que, sem estudos, sem uma boa educação, nada somos, tampouco longe irei.

A minha irmã Renata, por ser minha inspiração e um dos meus guias na ciência, na pesquisa, no ensino, na vida.

Ao meu marido, companheiro e parceiro de jornada, Igor, pelo incentivo e por acreditar no meu potencial, quando, diversas vezes, eu mesma duvidei da minha capacidade.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, que sempre incentivaram, a mim e a minha irmã, a buscar a educação em primeiro lugar.

A minha irmã que iniciou essa jornada científica muito antes de mim e já me incentivava a fazer ciência e pesquisa. Então, obrigada por ser um dos meus maiores incentivos.

Ao meu companheiro, amigo, marido e parceiro de vida, por entender minhas ausências, mas também por ser aquele que sempre estava na primeira fila aplaudindo e me motivando a estudar e lutar pelos meus objetivos.

Ao meu neném, Ian, que está no “forninho”, suportando, desde cedo, todos os desafios que a vida acadêmica proporciona, mas também por ser meu maior combustível nessa reta final.

Aos meus colegas de trabalho, com quem dividi muitos perrengues do mestrado. Então, gratidão a Sérgio, Germana, Elisângela e Josilene, por todo o apoio, por toda palavra de força.

Essa jornada não teria sido incrível se não fossem meus colegas de “perrengue” que o Programa de Pós proporcionou. Então, não poderia deixar de citar nem de agradecer a Jobson, meu parceiro de quase todos os seminários. Graças a ele, consegui enxergar o lado bom das coisas. Aos colegas Orlando e Thais, do Doutorado, por todo o apoio e suporte, por todas as vezes em que vocês seguraram a mão, dizendo: “Ninguém solta a mão de ninguém aqui”.

Ao Programa de Pós em Administração da UFPB, por sempre se preocupar em fornecer ao aluno uma jornada incrível, mesmo que árdua. Obrigada a todos.

Aos Professores da Banca Examinadora, por toda contribuição e troca em relação ao projeto. Obrigada e que venham outros projetos e a continuação do que iniciei aqui.

Ao Professor Doutor Elton Moura, meu co-orientador, por toda a troca, toda a motivação e por usar as palavras certas, trazendo-me calma em meio a minha ansiedade, por me fazer enxergar a pesquisa com outros olhos.

Ao meu orientador, Professor Doutor Marcelo Bispo, eu jamais chegaria aqui se não fosse seu apoio, seu incentivo e tantos outros adjetivos que não cabem aqui. Obrigada. Parte do que sou hoje, como aluna, pesquisadora, devo a você. Jamais conseguiria ir tão longe se não fosse sua paciência e motivação. Obrigada por acreditar em mim. Confesso que não sei se outro(a) orientador(a) acreditaria. Obrigada.

Encerro o Mestrado com a certeza de que tenho muito ainda a aprender, mas que essa jornada foi de muito aprendizado, apesar de árdua e muito solitária. Termina com a certeza de que minha caminhada acadêmica não acaba aqui, está só começando.

Até breve!

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.”

“A educação é um ato político. É impossível ser neutro.

“Quem decide pela neutralidade já optou por uma posição.”

Paulo Freire

RESUMO

No campo da gestão escolar, é possível compreender a dinâmica dos processos relativos à administração na escola. Entretanto, é importante entender a gestão como um processo de construção. Tal pluralidade presente nessa gestão implica haver uma dinâmica e que o processo de gestão é construído por meio das pessoas e do cotidiano organizacional. Entretanto, o termo “gestão escolar” também se refere à política da gestão, de modo a incorporar os aspectos sociais. Cabe frisar que a prática da gestão escolar envolve diversos atores. Assim, a forma de se conduzir a administração de uma escola vai além dos padrões. Trata-se de um conjunto de práticas realizadas com base em suas próprias experiências existentes nas escolas. A escola é também uma sociedade: em seu interior, há disputas e conflitos, o que ratifica a relação da educação com a política. Desse modo, entende-se que o cotidiano escolar e o dos atores institucionais dizem muito sobre fazer política. O objetivo geral desta pesquisa é investigar como ocorrem os processos de aprendizagem da gestão em uma escola pública localizada em João Pessoa. Para tal, os objetivos específicos são: (I) Investigar o contexto social e político da educação em João Pessoa; (II) Identificar as práticas inovadoras/alternativas de aprendizagem, utilizadas pela Gestão das Escolas em João Pessoa; (III) Analisar como essas práticas inovadoras da gestão das escolas transcorrem. Para estudar o aprendizado da gestão na escola em pauta, o percurso metodológico compreendeu a realização de entrevistas semiestruturadas com os atores sociais. Esta pesquisa se insere no estudo qualitativo básico. Além disso, realizou-se uma análise sob a perspectiva interpretativista, além da fase observacional em campo. Os resultados revelaram a presença da política no papel do gestor. Outro ponto a ser observado são as práticas que se somam e contribuem para o aprendizado. Outro resultado desta pesquisa é que a gestão é construída no dia a dia, além da flexibilidade e da autonomia da gestão para o processo de aprendizado. Analisar a escola como uma OA (Organização Aprendente) está além do que é abordado pelas literaturas, é compreender que o aprendizado é contínuo dentro daquele ambiente.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Política. Processos de Aprendizagem. Organização Aprendente.

ABSTRACT

In the field of school management, we can identify how the dynamics of the processes involving administration at school occur. However, it is important to understand management as a construction process. Such plurality present in this management leads us to an understanding that there is a dynamic and that the management process is built through people and organizational daily life. However, the term school management also refers to management policy, so that social aspects are incorporated. It is worth noting that the practice of school management occurs dynamically, involving several actors. The fact is that how a school is administered goes beyond standards, it is a set of practices carried out based on the schools' own experiences. It is important to understand that the school is also a society and that within it there will be disputes and conflicts, which confirms the relationship between education and politics. Therefore, it is necessary to understand that the daily life of schools and institutional actors says a lot about politics. Therefore, the general objective is to investigate how management learning processes occur in a public school located in João Pessoa. To this, the specific objectives are the following: (I) Investigate the social and political context of education in João Pessoa; (II) Identify which School Management uses innovative/alternative learning practices in João Pessoa; (III) Analyze how these innovative school management practices take place; To study how management learning occurs in the school under study, the methodological path included semi-structured interviews with social actors. This research is part of the basic qualitative study. Furthermore, an analysis was carried out from an interpretive perspective, in addition to the observational phase in the field. The results revealed the presence of politics in the role of the manager, another point to be observed are the practices that add up and corroborate learning, as another result of this research is that management is built on a day-to-day basis, in addition to flexibility and management autonomy for the learning process. Analyzing the school as a LO (Learning Organization) goes beyond what is covered in the literature and understands that learning is continuous within that environment.

Keywords: School Management. Policy. Learning Processes. Learning Organization.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	–	Estrutura Básica da Administração Educacional	32
Figura 2	–	Estrutura Unificante para Aprendizado Organizacional.....	38
Figura 3	–	Procedimentos para Desenvolvimento das Atividades Integradas	50
Figura 4	–	Nota de Campo/Diário de Campo.....	55
Figura 5	–	Nota de Campo/Diário de Campo.....	59

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estrutura Funcional da ECI.....	48
--	----

LISTA DE SIGLAS

AO	Aprendizado Organizacional
Atricon	Associação dos Membros dos Tribunais de Contas no Brasil
CF	Constituição Federal
D ³ e	Dados para um Debate Democrático na Educação
ECI	Escola Cidadã Integral
EO	Escolas como Organizações
EOA	Escolas como Organizações que Aprendem
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OA	Organizações que Aprendem
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEE	Secretaria do Estado da Educação
SEECT	Secretaria de Estado da Educação e Ciência e Tecnologia

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	19
2.1	Neoliberalismo e a Educação.....	19
2.1.1	Educação e Política.....	20
2.1.2	A ideia de Estado Neoliberal.....	21
2.1.3	A influência do pensamento Neoliberal sobre as Políticas Educacionais.....	22
2.2	Gestão Escolar: História da Educação na Paraíba e Formação dos Gestores.....	24
2.2.1	História da Educação na Paraíba.....	25
2.2.2	Gestores Escolares na Paraíba.....	28
2.3	Gestão Educacional.....	30
2.3.1	A Esfera da Gestão Educacional.....	31
2.3.2	Paradigma da Gestão Escolar.....	34
2.4	Escolas que Aprendem.....	36
2.4.1	Organizações que Aprendem.....	37
2.4.2	Escolas como Organizações que Aprendem (EOA).....	39
3	METODOLOGIA.....	42
3.1	Visão Geral da Pesquisa e Metodologia abordada.....	42
3.2	Construção dos Dados.....	43
3.3	Interpretação dos Dados.....	45
4	RESULTADOS.....	47
4.1	Campo de Estudo.....	47
4.2	Campo de estudo atualmente.....	51
4.3	Análise das Categorias.....	54
5	REFLEXÕES SOBRE OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM.....	64
6	CONCLUSÕES.....	67
	REFERÊNCIAS.....	69
	APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista.....	76
	APÊNDICE B – Termo de Consentimento.....	77

PRÓLOGO

Não seria prudente iniciar este parágrafo relatando que o desejo de estudar, investigar e pesquisar sobre Gestão Escolar e políticas públicas nacionais para a Educação era algo que já me acompanhava. Na verdade, foi necessário vivenciar outros momentos da minha jornada profissional.

Gostaria de iniciar relatando a jornada da estudante e pesquisadora até o presente. Minha história com a UFPB teve início em 2008, quando fui aprovada no vestibular para o curso de Administração. Não foi minha primeira tentativa, nem era o curso que eu tinha em mente como primeira opção. Diante das duas reprovações seguidas no vestibular assim que finalizei o Ensino Médio, precisei recalcular a rota do meu destino. Entretanto, eu mal sabia que estava destinada a isso. Foi árduo, mas serviu de aprendizado.

Com esse pequeno amadurecimento, cheguei à UFPB para cursar Administração. Iniciei o curso apaixonada pela área de finanças, mas a dinamicidade do curso me fez odiar essa área na metade da graduação, enquanto outras ganharam espaço e despertaram minha curiosidade. Por fim, encerrei a graduação com o desejo de enfrentar a experiência do mercado de trabalho. Eu queria vivenciar na prática a administração, além de, claro, ganhar experiências e ter amadurecimento profissional. Entretanto, ainda na graduação, participando de monitoria e de projetos voltados para práticas sociais, já nascia o interesse pela pesquisa e pela docência.

Ainda na graduação, atuei em um projeto voltado à prática social, o qual me deixou bastante reflexiva. Desde então, apesar de priorizar a vivência do mercado de trabalho, o desejo de retornar à vida acadêmica e me dedicar à pesquisa sempre me acompanhou. Infelizmente, o mundo inteiro viveu o período pandêmico da COVID-19. Mas, nesse momento, senti que era hora de voltar para a academia.

O interesse em estudar, analisar, investigar e pesquisar a área da gestão e educação surgiu quando essa área se tornou mundialmente uma das mais prejudicadas, por conta de toda sua complexidade e por toda falta de acessibilidade, estratégia, insuficiência de recursos, desinteresse do Governo, do Estado, dentre outros. Eu enxergava essa área como algo esquecido, mas propagandeado como prioridade pelo Estado. Entretanto, sua prática era distinta do que se propagava. Com isso, comecei a buscar leituras para amadurecer meu entendimento. Assim, diante de tantos desafios vividos pela educação desde seu princípio, surgiu o desejo de estudar e pesquisar sobre o tema.

Ao abordar gestão e educação, aborda-se mais do que a administração de pessoas, recursos, materiais e alinhamento com o Estado ou Governo, o que é comumente propagado.

Gestão e educação são um desafio enorme. A prática social na educação é uma eterna construção de atores sociais dentro do contexto em que está inserido. Embora haja diversidade de pesquisas nessa área, a temática em si não se repete, pois há sempre algo novo a ser descoberto, a ser investigado, a ser proposto, a ser continuado. Encerro este prólogo expressando que minha jornada acadêmica não termina no Mestrado. Iremos nos encontrar no Doutorado e, quem sabe, Pós-Doutorado, nessa área e em outras adjacentes, visto que minha contribuição e impulso pela gestão e educação estão apenas começando.

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tematiza a gestão escolar e as organizações de aprendizado, instalando-se em uma escola localizada na periferia do município de João Pessoa. O ponto principal desta dissertação é investigar como a gestão escolar e todos os atores institucionais participantes aprendem segundo as próprias experiências, existentes nas escolas.

No cenário dessa gestão, a educação possui alguns desafios, incluindo compreender como a organização escolar pode fomentar uma aprendizagem realista (Lück, 2009). É fato que cada escola possui aspectos únicos, que não podem ser desconsiderados nos processos de aprendizagem (Souza, 2017), refletindo a concepção de que o aprendizado ocorre de maneira singular, dentro do contexto em que a escola está inserida.

No campo da gestão escolar, é possível identificar como ocorre a dinâmica dos processos que envolvem a administração na escola. É preciso entender a gestão como um processo de construção, que envolve diálogo, por vezes, incompleto, mediante as relações entre os atores institucionais. Essa pluralidade presente nessa gestão aponta a existência de uma dinâmica e de que o processo de gestão é construído por meio das pessoas e do cotidiano organizacional (Poubel; Junquilha, 2019). Amaro, D'Angelo e Schunk (2022) garantem que o termo “gestão escolar” também se refere à política da gestão, de modo a incorporar os aspectos sociais. Bispo e Moura (2021) afirmam que a prática da gestão escolar ocorre de maneira dinâmica, envolvendo diversos atores. O fato é que a forma de conduzir a administração de uma escola vai além dos padrões. Trata-se de um conjunto de práticas realizadas conforme as próprias experiências existentes nas escolas. Esses padrões são as regras mínimas para funcionamento das escolas na sociedade.

O espaço escolar é um local para formar identidades e desenvolver habilidades, competências e atitudes de aspecto cognitivo, emocional e social para a formação do aluno. Ao se referir à administração dentro do campo da gestão escolar, percebe-se que há uma convergência entre diretor e administrador. Paro (2010) explana que o tratamento oferecido ao diretor de escola e as expectativas criadas sobre ele são cada vez mais correlatas ao modo de se considerar um típico administrador de empresa. Contudo, quando levamos para o contexto da gestão escolar brasileira, é possível perceber algumas singularidades. Filipak, Rosa e Schane (2021) afirmam que a gestão escolar no Brasil adota princípios da administração considerados no sistema capitalista, pois vivemos em uma sociedade capitalista. Na escola, esses princípios

foram adotados com o objetivo de fazer a educação alcançar maior eficiência, produtividade e êxito (Filipak; Rosa; Shane, 2021).

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei Nº 9.394/96 – possui um papel importante, pois estabelece que a formação de profissionais da educação atuantes na administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação profissional seja feita em pedagogia ou em nível de pós-graduação (Brasil, 1996). Além disso, o responsável pela gestão, conforme a LDB, deve coordenar todo o processo pedagógico, e não apenas ser um gestor de contas e problemas (Brasil, 1996). A Lei intenta cumprir um papel voltado para as escolas e direcionar a gestão, ou seja, um protocolo que a gestão das escolas deve seguir como padrão no que diz respeito ao seu planejamento, processos internos e orientação. Camargo e Magni (2020) ressaltam que os gestores possuem um desafio diário na sua atuação como líder, e são notórias as consequências de uma gestão por desconhecimento das demandas sociais, econômicas e políticas.

A gestão escolar é composta por uma série de processos e atores institucionais. Conforme dito, há uma regra que rege a direção das escolas, há uma regra quanto à quantidade de alunos, há uma regra quanto à atuação dos professores, quanto à estrutura e ao padrão curricular. Enfim, poderia citar muitas outras regras que compõem a escola, que fazem parte do desafio que é gerir uma escola. Entretanto, entendo que o espaço escolar é um local também de percepção, realização e avaliação do processo educacional. Consigo compreender que o trabalho pedagógico da gestão configura-se no aluno, porém nota-se que a instituição escolar, por diversas vezes, acaba assumindo uma responsabilidade que nem sempre lhe concede tempo para esperar uma intervenção da esfera administrativa superior.

O período que se configura entre as décadas de 1930 e 1980, segundo Junquillo e Poubel (2019), foi um momento de debate em torno da administração escolar. Conforme o referido autor, a administração escolar estava presa à administração científica e vista como um conjunto de elementos considerados técnicos. Além disso, os seus recursos eram utilizados pela direção de modo padronizado. É indiscutível que normas e regras que fazem parte da educação estejam presentes no processo do gestor escolar. Entretanto, muitos autores explanam, conforme já mencionado, que a escola é um espaço de convívio social, formativo e dinâmico. Assim, os elementos considerados técnicos e padrão talvez não se encaixem naquela realidade, naquele campo.

Contudo, no contexto dos anos de 1980 e 1990, a expressão gestor escolar ganhou mais força pelo fortalecimento dos processos pedagógicos (Neubauer; Silveira, 2008). Neubauer e Silveira (2008) afirmam que, em princípio, as ações para promoção do desenvolvimento do

gestor se configuraram no desenvolvimento de uma liderança democrática e permitem maior participação da comunidade na escola. Com isso, na década de 1990, a atuação do gestor escolar foi percebida como fundamental para a melhoria do desempenho da escola. Desse modo, um diretor obteve a responsabilidade de estimular a construção do projeto pedagógico estabelecendo as opções e estratégias mais adequadas para que a escola tenha qualidade (Neubauer; Silveira, 2008).

O gestor escolar na rede pública de ensino no Brasil é um funcionário público, vinculado ao Estado ou ao município. Assim, quando legalmente investido do cargo de diretor escolar, ele cumpre a função administrativa da escola. Faz parte de sua função manter um diálogo entre Estado e comunidade escolar, exercendo, assim, um papel de liderança local. Porém, essa representatividade atribuída ao diretor escolar possui um caráter político. A escolha dos diretores é feita de maneira descentralizada. Embora a Constituição Federal de 1988 – CF e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/96 expliquem, em suas entrelinhas, o princípio da gestão democrática nas escolas, isso não se estende para a escolha de diretor escolar.

Segundo essa ótica, é preciso entender que a escola é também uma sociedade e que, em seu interior, haverá disputas e conflitos, o que ratifica a relação da educação com a política. Não se trata de estabelecer um modo de gestão, mas de entender que o cotidiano escolar e dos atores institucionais dizem muito sobre fazer política. Contudo, mesmo com avanços no processo de escolha de gestores, existem algumas discussões em torno da influência que a política pode exercer nesse meio. Martins (2023) destaca que a dimensão política presente no processo educativo, na gestão e nos atores institucionais, implica, necessariamente, no entendimento da educação em uma perspectiva mais ampla. Ademais, para além das estruturas que compõem o âmbito educacional, é preciso enxergar o papel externo desses atores, compreendendo que atuar nesse ambiente é também fazer política.

Diante da complexidade do trato com o espaço escolar, por reunir diferentes atores institucionais com dissemelhança, seja no contexto social ou econômico, percebe-se que o processo de escolha do gestor no Brasil, assim como sua função nas escolas, nem sempre pode atender à realidade daquela comunidade escolar. O objetivo dessa discussão não é fazer uma crítica ao atual modo de escolha dos gestores, mas, sim, mostrar que a figura do diretor escolar excede a simples representatividade política.

Contudo, mesmo com o Projeto Político-Pedagógico presente na escola, oferecendo todo o suporte à gestão, a organização acaba lidando com situações além do planejado: falta de funcionários e professores, escassez de verbas (gerando uma estrutura precária), lidar com pais

e responsáveis dos alunos, entender a realidade dos estudantes, lidar com a cobrança por parte da comunidade escolar, assumir compromissos e responsabilidades além do papel do gestor e lidar com os diferentes contextos sociais existentes entre alunos e atores organizacionais (Boff; Zulianello, 2021). Por isso, a escola é um ambiente por vezes indecifrável, desafiando a gestão a lidar com diferentes ações desses atores, para além do contexto escolar e da gestão “planejada”.

Brandão *et al.* (2014) afirmam que a escola é baseada na descrição, e não na prescrição. Consoante aos mesmos autores, o aprendizado nas organizações é visto como constante. Ou seja: assim que um problema é detectado, uma solução é sugerida, depois implementada, e, por fim, há o resultado. Logo, os autores indicam que as organizações são capazes de aprender com suas experiências. Aquelas que aprendem e visam à melhoria dos processos conseguem corrigir os erros e evitar problemas futuros.

Nesse sentido, o aprendizado nas organizações é um processo de construção. Por mais que haja regras, aquele espaço pode ser um lugar para diversos acontecimentos. Obviamente, as referidas regras não são um problema, pois elas existem para a mínima organização das atividades. Contudo, é preciso permitir à escola autonomia para analisar soluções conforme suas necessidades, dentro de sua realidade. Sendo assim, nesta pesquisa, procurei colocar em debate como a gestão das escolas aprendem diante das próprias experiências vividas naquele espaço. Esta pesquisa busca trazer possíveis práticas inovadoras de gestão para as escolas. Entretanto, é preciso frisar que nem sempre práticas inovadoras são consequência de resultados eficazes, mas, sim, da capacidade daquela instituição de se desenvolver e aprender.

Uma característica importante das Organizações que Aprendem (OA) é o compartilhamento do conhecimento, pois, por meio dele, há uma interação social entre os atores organizacionais (Brandão *et al.*, 2014). As OA não adquirem conhecimentos apenas dentro do seu espaço. Elas conseguem buscar aprendizado de todos que estão naquele ambiente, observando erros e acertos e aprendendo pela experiência vivenciada. Percebe-se, nesse contexto, que o fator principal da aprendizagem nas organizações está na capacidade de envolver os atores institucionais no processo e incentivá-los a contribuir para o desenvolvimento pessoal e organizacional, criando um processo ganha-ganha, ou seja, ninguém perde.

Sendo assim, nesta pesquisa, dirijo-me pela seguinte questão-problema: **como ocorre o processo de aprendizagem da gestão em escolas públicas da cidade de João Pessoa?**

Quando refletimos sobre a gestão educacional sob um enfoque das OA, exige-se um pouco mais das escolas em função da evolução necessária por meio de suas práticas. A gestão

da educação deve levar em conta os aspectos que a conduzem à melhoria contínua de suas atividades e das redes educacionais. É pensar que, dentro daquele contexto escolar, existem possibilidades de crescimento, desenvolvimento e aprendizado, mas que estão além do modelo criado como padrão.

Buscando encontrar respostas para tal indagação, o objetivo geral desta pesquisa configura-se em **investigar como ocorrem os processos de aprendizagem da gestão em uma escola pública localizada em João Pessoa.**

Para tal, os objetivos específicos são os seguintes:

- (I) Investigar o contexto social e político da educação em João Pessoa;
- (II) Identificar as práticas inovadoras/alternativas de aprendizagem, utilizadas pela Gestão das Escolas em João Pessoa;
- (III) Analisar como essas práticas inovadoras da gestão das escolas transcorrem.

A pesquisa foi realizada em uma escola localizada na periferia do município de João Pessoa. A relevância desta pesquisa está nas possíveis contribuições e novas reflexões por meio do conhecimento contemporâneo de gestão escolar. Além disso, podem-se desenvolver novas metodologias no processo de formação de gestores escolares e trazer uma perspectiva inovadora para a gestão das escolas, adaptada ao contexto educacional em que se insere. Diante disso, compreende-se que a gestão educacional está além dos modelos padronizados, despertando reflexões e possíveis mudanças na prática da gestão da educação. Contudo, embora outras pesquisas e estudos tenham sido levantados, quanto ao contexto das políticas públicas para a educação, as organizações aprendentes têm se declarado de modo estratégico como forma de maximizar os processos de aprendizagem. Assim, essa confluência entre administração e educação exposta para reflexão e estudos futuros nesta pesquisa, além de promover importantes contribuições em ambas as áreas, despertará interesses para amplificação de pesquisas sobre as organizações que aprendem.

Esta pesquisa se organiza estruturalmente desde a introdução, com a contextualização da temática, o objetivo geral e específicos além da justificativa. No segundo tópico, aborda-se o referencial teórico, dividido em quatro partes, descrevendo, de modo amplificado e reflexivo, a relação entre política e educação, história da educação na Paraíba e o processo de formação dos gestores, além dos paradigmas que norteiam a educação e a gestão da educação e, por fim, de reflexões e discussões sobre as organizações aprendentes e as escolas como organizações que aprendem. No outro tópico, trago a metodologia utilizada, assim como a construção, análise dos dados, resultados e perspectivas futuras.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção, apresento algumas perspectivas sociológicas sobre educação, gestão nas escolas e das escolas e o processo de aprendizado desse tipo de organização. Busca-se dar ênfase à escola e analisar como ocorre essa fusão entre administração e educação. Trata-se de uma análise que implica uma perspectiva de que os modelos de gestão criados estão para além daquele cenário, visto que a realidade escolar aponta para diferentes contextos devido ao seu papel na sociedade.

Foi necessário ampliar o conceito e o conhecimento sobre o campo da gestão educacional, assim como buscar entender os diferentes paradigmas dessa gestão e o gerencialismo na educação, além de como essas organizações aprendem. Ademais, incluíram-se discussões sob uma perspectiva neoliberal no campo político educacional, como forma de compreender como a gestão das escolas públicas remodela-se para atender às mudanças externas à escola. Além disso, foram elencados aspectos que envolvem a política de modo geral e como ela pode incorporar nos processos de aprendizagem e na gestão.

Sendo assim, esta seção de referencial teórico estrutura-se em quatro tópicos principais: (1) neoliberalismo e educação, que busca entender a principal concepção do que é um Estado neoliberal e as influências nas políticas educacionais, assim como as políticas educacionais no Brasil sob um contexto neoliberal, além de trazer um pouco de discussão sobre o papel da política no âmbito geral na gestão e nos processos de aprendizagem; (2) a história da educação na Paraíba, além do processo de formação dos gestores escolares; (3) conceito e discussões no âmbito da Gestão Educacional, assim como os paradigmas da Gestão Escolar; por fim, (4) uma perspectiva sobre as Organizações que Aprendem e sua aplicação no contexto escolar.

2.1 Neoliberalismo e a Educação

Neste tópico, discute-se a concepção de Estado Neoliberal, assim como a organização da sociedade e a construção desse pensamento, dessa ideologia. Ainda neste tópico, destaca-se a racionalidade neoliberal sob as políticas educacionais, que atinge tanto o saber quanto as instituições que transmitem conhecimento. Ademais, há algumas discussões sobre o papel da política presente na Educação e sua gestão.

2.1.1 Educação e Política

O objetivo deste tópico é propor reflexões sobre as articulações da política na educação. O universo do dialeto político não é fechado. Ele é adjacente a outros universos, como a economia, sociologia, direito, entre outros. Assim, ao falar da política, da linguagem política, entende-se que não há neutralidade. Para Bobbio, Matteucci e Pasquino (2000), o termo política significa tudo que se refere à cidade e, conseqüentemente, ao que é urbano, civil, público, inclusive ao que é social e sociável. Contudo, a política também carrega em sua ideologia o poder e as formas de poder que a envolvem. Apesar de não ser o foco da discussão aqui, é válido explicar que essa relação do poder é expressa de maneira a identificar a forma de comunicação da política com a sociedade de modo geral, como nas relações entre governantes e governados, entre Estado e cidadãos, entre autoridade e obediência, dentre outros (Bobbio; Matteucci; Pasquino, 2000).

Não há pretensão de estender sobre toda a história que permeia a política, mas sim trazer possíveis reflexões sobre a política como um movimento que interfere em uma realidade social. De alguma maneira, ela pode se manifestar mediante movimentos da sociedade, e é justamente nesses movimentos que ela revela seu potencial dinâmico, seu potencial transformador. Para Maar (1994), apesar das várias facetas presentes na política, na esfera institucional, também se faz política. Assim, um comício é uma reunião política; ações do governo, discurso do vereador, dentre outros, fazem parte da esfera política, de fazer política.

Contudo, Maar (1994) frisa que há outro conjunto que pode se manifestar de modo diverso, bem como quando se fala da política da igreja, ou seja, da existência de uma política que se expressa em relação a algumas questões, como violência, miséria, dentre outros. Assim, essa diversidade pode estar presente em outras formas de instituições que fazem política de alguma maneira. As empresas fazem política para atingir seus objetivos; por exemplo, a saúde faz uma política para atender às necessidades dos pacientes. Assim, a educação também faz uma política para que os processos funcionem.

Essa relação da política e da educação consiste em algo vinculado à forma de compreensão do mundo, de se colocar nesse mundo e poder entender seus problemas. É um processo, um processo de educar e formar sujeitos que sejam atores sociais, não apenas cumprindo um determinado papel na sociedade. Para Martins (2023), educar é também capacitar os educandos para lutar politicamente pelos seus direitos. As mudanças na sociedade normatizam o comportamento e a crença dos indivíduos. Essa dinâmica marcada por mudanças,

disputas e conflitos acaba reverberando na educação. Desse modo, a educação é marcada por mudanças no modo de ensinar, no cotidiano escolar e no convívio dos atores sociais.

As escolas, de modo geral, assim como os atores que fazem parte dela, possuem o poder de educar, transformar, abordar experiências singulares na escola e ter a capacidade de formar cidadãos com pensamentos críticos e libertadores. É ter o poder de proporcionar isso. Isso também é política; é fazer política.

2.1.2 A ideia de Estado Neoliberal

O objetivo desta seção é elencar fatores com relação direta com a educação. A discussão sobre políticas públicas é inerente ao Estado, à sua configuração. Nesse sentido, o Estado realiza ações voltadas para a intervenção dessas políticas na realidade em que se inserem. Historicamente, o Estado surgiu da necessidade de organização da sociedade e produção de bens. Com isso, ele se estruturou no modo de produção capitalista.

Para chegarmos a pontos específicos sobre o Estado Neoliberal, é necessário compreender sua origem. O Estado em sua forma liberal pode ser compreendido como uma oposição à forma de poder considerada absolutista. É a concepção de que o mercado é capaz de regular a si mesmo (Socarrás, 2021). Alguns teóricos do liberalismo, os quais fomentam aspectos para a sustentação de um Estado Liberal, defendiam a livre iniciativa, ou seja, eles entendiam que deveria haver liberdade individual.

Leite (2019) afirma que as lutas sociais estabelecidas no Século XIX pressionaram em direção à defesa da igualdade política e da distribuição igualitária de bens. Em meados daquele século, o liberalismo trouxe, no âmbito político e econômico, um destaque à desigualdade social, que já era uma realidade. Em vista disso, essa situação forçou o Estado a modificar sua conjuntura para o Estado de bem-estar social, o qual surgiu em torno dos anos 1920 e perdurou até as décadas de 1970 e 1980 (Leite, 2019). A ideia do Estado de bem-estar social não se configura apenas como resultado de diversas lutas sociais pela conquista de direitos (Gonzalez, 2017). É uma intervenção do Estado na vida social e econômica como forma de garantir igualdade de oportunidade a todos.

Todavia, o Estado fornecia uma imagem ineficiente na regulação da economia e nos gastos públicos e sociais, elevando despesas e comprometendo o crescimento econômico. Diante dessa circunstância, as proposições neoliberais conquistaram o seu espaço em termos de organização e redirecionamento do serviço público, de ameaça ao Estado de bem-estar social.

Segundo Dardot e Laval (2010), com o fim dos anos 1970 e início dos anos 1980, o neoliberalismo passou a ser interpretado como uma ideologia e, ao mesmo tempo, uma política econômica vista como inspiração. E o que seria essa ideologia inspirada no neoliberalismo? Ela é uma identificação do mercado com uma realidade natural, ou seja, uma ou outra intervenção do governo desregularia esse percurso natural. Cabe ressaltar que o neoliberalismo, antes de ser uma ideologia ou de se tornar uma política econômica, consiste em uma racionalidade e, em sua conjuntura, tende a organizar a ação dos governantes, mas também a própria conduta dos governados (Dardot; Laval, 2010). Assim, essa ideologia pode ser entendida como um conjunto de práticas que podem determinar um novo modo de governar.

O Estado Neoliberal continua visto como um mecanismo nas mãos de uma elite capitalista. Cabe frisar que a sociedade neoliberal é consequência de um processo histórico, ou seja, os elementos que o compõem interagem uns com os outros. O Estado neoliberal não é apenas uma realidade econômica (Burginski, 2018), mas política, social e cultural. Nesse sentido, a base do neoliberalismo está pautada na retirada do Estado do controle das áreas dos serviços sociais, acreditando que agentes privativos tenham mais eficiência para fornecer esses serviços. Assim, esse fenômeno é um disfarce para uma acumulação de capital sem preocupação com consequências ao sistema social.

2.1.3 A influência do pensamento neoliberal sobre as políticas educacionais

As escolas possuem um papel importante na sociedade, para além da formação do cidadão e preparo para o futuro. Elas são vistas como um espaço de ação, discussão, integração e democracia. A nova função em tempo integral das escolas, que também é objeto de estudo desta pesquisa, abrange todas as potencialidades do educando (Silva, 2022). Além disso, ela efetiva a capacidade dos aprendentes em boa parte do dia. Contudo, trata-se de uma medida do Estado para manter os indivíduos sob controle, a fim de que sua visão seja o mercado, para se firmarem em uma normalidade criada por eles mesmos. Assim, essas instituições tornam-se um local para adquirir certo conhecimento prático, de modo que os alunos tenham uma visão empreendedora de si.

A presença do neoliberalismo nas políticas educacionais é como a constituição de um modelo em que a educação é considerada um bem privado, e cujo valor é, acima de tudo, econômico. Laval (2004) afirma que não é a sociedade quem irá garantir o direito à cultura aos seus membros. Pelo contrário: são os próprios indivíduos que devem capitalizar os recursos, a fim de garantir esses rendimentos. Esse relativismo implica que os sistemas educativos se

concentram cada vez mais em um ambiente competitivo. Privatizar é uma característica da ideologia-discursiva neoliberal (Gonzalez, 2017), ou seja, é acreditar em um melhor funcionamento com a desestatização.

Tal privatização atinge tanto o saber quanto as instituições que transmitem os valores e conhecimento quanto ao vínculo social. Com isso, o papel da escola de transformação social se degenerou aos poucos. Assim, um dos principais deveres, que é o de educar membros de uma sociedade com valores e regras comuns, passou a ser visto como um “serviço” para atender a um cliente.

Dessa forma, em relação às mudanças e transformações sociais e a sua conexão com o neoliberalismo, Laval (2004) frisa que:

É notório que esse novo mundo neoliberal generaliza a concorrência das economias, mas o que é menos conhecido é que ele também generaliza a concorrência entre todas as sociedades e todos os setores da sociedade. Os assalariados, as leis trabalhistas, os sistemas fiscais, as instituições são similares e recebem injunções de organismos financeiros econômicos e internacionais, que agora tem legitimidade em matéria de políticas públicas. Isso exigiu uma mudança de olhar sobre as políticas públicas educacionais e o desenvolvimento de uma abordagem comparativa que leva em consideração o deslocamento do poder simbólico para os novos centros de produção do discurso legítimo sobre a escola. Falar de uma nova ordem educacional mundial não quer dizer que estamos lidando com um sistema educacional mundial perfeitamente homogêneo, mas que as transformações do sistema nacional seguem todos na mesma direção, ainda que as condições iniciais não sejam as mesmas (Laval, 2004, p.12).

Sob essa mesma perspectiva, o autor frisa que o neoliberalismo acabou causando um embate entre classes para entrar nas “boas escolas” presentes em um sistema hierarquizado e desigual. Por essa razão, não se deve restringir a economia à mercantilização da escola e do ensino, mas entender que essa lógica social, no que diz respeito à “mercantilização” da instituição, está atrelada a uma luta de classes sociais dentro do âmbito escolar.

Esse viés neoliberal retrata não apenas as disparidades entre classes sociais, mas evidencia discursos das intensas transformações no âmbito educacional. É fato que a escola põe à prova questões complexas, que, muitas vezes, não podem ser reduzidas ou receber um diagnóstico precoce. Mas se demonstra como é o campo da educação e o quão difícil pode ser decifrá-lo. Todavia, percebe-se que esse campo é cada vez mais submetido a uma ideologia neoliberal, na medida em que os conselhos escolares eleitos são consolidados sob uma liderança nomeada (Hastings, 2019).

As intensas transformações e mudanças pelas quais a instituição escolar tem passado, devido a uma desinstitucionalização, desvalorização e desintegração, deixam a escola sem

estabilidade; seu objetivo deixa de ser a distribuição do saber e passa a ser uma lógica de mercado (Laval, 2004). Essas modificações são reflexo do interesse do mercado pelas instituições escolares, por conta da capacidade da educação de assumir uma relação de proximidade com tais indivíduos desse corpo social. Pizolati (2021) ressalta que essas discussões consolidadas pela elite econômica que permeiam o indivíduo e o coletivo apenas os aproximam da sociedade neoliberal.

Por meio dessas concepções, as práticas gerenciais são absorvidas pela escola e pelo ensino, resultando na racionalidade neoliberal. Laval (2004) alerta que essa retórica gerencial, tanto no aspecto político quanto na administração escolar, torna-se cada vez mais invasiva, gerando, inclusive, uma tendência de descentralização, diversificação e um “gerenciamento moderno”. Essa perspectiva ainda se faz presente em outras literaturas. Esse fenômeno, que era realidade em instituições, continua corrente. Estamos diante de um momento de globalização em que se sugere a privatização da educação (Costa; Souza; Tessaro, 2021) como alternativa para aprimoramento do ensino.

Sob esse panorama neoliberal e mercadológico, estão as políticas educacionais, e isso traz um ressignificado em relação ao modo como os atores institucionais se percebem e se inserem tanto na sociedade como no mundo do trabalho (Pizolati, 2021), sendo o pensamento empresarial incorporado à educação. É com base nessa ideologia educacional que o papel da instituição escolar tem sido visto como meio de socialização para o capitalismo. Trata-se de um processo de transformação das escolas em empresas. É como transformar as desigualdades sociais em desigualdades escolares.

2.2 Gestão Escolar: História da Educação na Paraíba e Formação dos Gestores

Nesta seção, descreve-se a criação das escolas no âmbito nacional e estadual, elencando os principais fatores que nortearam e fizeram parte da história da educação na Paraíba. A discussão neste tópico também elencou situações ocorridas no campo educacional, destacando o funcionamento da gestão e a forma como as ideias e os aspectos relacionados à educação e gestão se propagavam. Coube ainda descrever o processo de seleção dos gestores do Estado da Paraíba e seu reflexo na conjuntura da educação. Apesar das dificuldades para encontrar as literaturas sobre essa temática, foi possível ter acesso às informações e perceber como ocorre essa dinâmica e como o Estado se prepara e projeta os gestores.

2.2.1 História da Educação na Paraíba

Desde os seus primeiros movimentos, a educação já era considerada um importante condutor capaz de provocar mudanças nos modos de pensar da sociedade (Porto, 2022). As ações voltadas para a educação devem ser construídas e administradas em sua coletividade pelas pessoas e pela comunidade envolvida no processo educacional.

A instituição escolar existe desde a antiguidade, mas o seu início em cada região é singular. De modo geral, no Brasil, ela foi iniciada somente após a chegada da modernidade na Europa (Pinheiro, 1996). No âmbito nacional, a criação das escolas se deu como forma de construção de uma identidade, como uma nova ordem política. Segundo Pinheiro (1996), embora a educação tenha oferecido todo o amparo à população durante a primeira república, ela se deparou com discursos políticos. Tais discursos possuíam ideias iluministas e liberais que propagavam a educação escolar como forma de alcançar a igualdade, equidade social e o desenvolvimento da república.

Esse momento das ideias iluministas e liberais, essa aproximação histórica apresenta um conjunto de práticas carregadas de interesses políticos, culturais e sociais que tornaram possíveis outras formas de organizar a educação (Porto, 2022). Ao se aprofundar na história da educação, encontramos marcas profundas de exclusão social, econômica e cultural direcionadas a uma classe menos favorecida. Há marcas fixas na história da educação. Porém, com o passar do tempo, surgiram formas de entender os processos e as práticas educacionais.

A chegada dos padres jesuítas no Brasil foi um grande marco da história da educação do país, segundo Piana (2009). Os jesuítas foram responsáveis pelo desenvolvimento de um sistema educacional com o predomínio da Igreja Católica presente em sua definição. Naquela época, não havia uma política voltada para a educação de forma imparcial, pois a Colônia possuía um sistema de elite e não demonstrava interesse em expandir a escolarização (Romanelli, 2014) para atingir outras classes sociais. Sendo assim, há uma percepção de que o ensino ministrado pelos jesuítas era alheio à realidade da vida na Colônia. Portanto, o âmbito educacional possuía estrutura e organização, mas de forma seletiva. Essa seletividade demonstrava indícios de uma dualidade em seu sistema. Ou seja, havia uma disputa de classes sociais em relação ao acesso à educação, com pouco interesse na sua expansão.

O ano de 1808 destaca-se pela invasão a Portugal. Com isso, a família real e a corte se instalaram no Brasil, trazendo mudanças no plano político, econômico e social. Durante essa transição, as literaturas não deixam claro como funcionava a gestão escolar no Brasil. Porém, naquele período, a educação possuía como marco a fé católica (Estrada; Soligo, 2021). Assim,

é possível inferir que a Igreja Católica exerceu influência na educação e na gestão escolar, destacando-se pela sua postura rígida e disciplinada. Mesmo indiretamente, existia uma maneira de gerir a educação, mas não havia uma política educacional (Piana, 2009).

Em 1930, teve início no Brasil a implantação de Ministérios, como o Ministério do Negócio da Educação e Saúde Pública (Portal MEC, 2023). Os anos seguintes foram acompanhados de outras criações, projetos e leis que fomentaram a educação. Tudo isso veio com vieses voltados à criação de políticas públicas que contribuíssem para o desenvolvimento do aluno e auxiliassem na gestão. Contudo, esse período também foi marcado por intensas evoluções culturais, o que contribuiu para a implantação dos Ministérios, posteriormente. Romanelli (2014) frisa que esse período de evolução também foi importante para as escolas em função dos papéis que lhes eram atribuídos pela economia. Já se alimentava a ideia de que a educação escolar tinha um papel importante a desempenhar junto à economia. Nesse momento, criou-se uma expectativa sobre a função da educação na sociedade não apenas como uma forma de alavancar a economia, mas também de ascensão social da população.

O ano de 1985 foi marcado por uma mudança no horizonte educacional, pois foi o período em que o regime militar findou, tendo início o processo de redemocratização do ensino. Com a promulgação da Constituição em 1988, ficou estabelecido, como princípio básico da educação no Brasil, a gestão democrática do ensino. Com a chegada da Lei 13.005/14, a qual trata do Plano Nacional de Educação – PNE, o cenário educacional do Brasil ganhou um novo capítulo. O PNE veio para garantir que a comunidade escolar participasse da escolha dos diretores e ainda estabelecer autonomia escolar no âmbito pedagógico, administrativo e financeiro (Brasil, 2014).

Assim, nacionalmente, houve várias transformações, adaptações e construções ao longo dos anos. Tais mudanças ora acompanhavam o universo político, ora o meio social. Na Paraíba, não foi diferente.

Cada escola revela, em seu cotidiano, elementos peculiares à sua forma de gerenciar, apesar das regras que legitimam as instruções em um nível geral. Miranda (2010) afirmava que o Regulamento da Paraíba, de 1849, apontava orientações acerca das punições a serem aplicadas aos alunos em casos de desobediência, mas também deixava claro que as atuações do corpo administrativo da província deveriam ter um olhar mais atento e rígido. As escolas, na época, não tinham um corpo administrativo. Havia professores, alunos e instrutores, os quais eram responsáveis por fazer essa ponte com a província. Assim, por meio dos relatos de disciplinarização e punição dos indivíduos, o governo provincial atuava propondo melhorias, (re)disciplinando ou aplicando punições (Miranda, 2010). Embora não se enxergue com clareza

como funcionava a gestão, havia uma ideia do papel do gestor. Mesmo a Paraíba sendo uma Província, já se entendia que a construção das práticas pedagógicas era parte integrante da gestão.

Ainda no contexto da época provincial na Paraíba, o período conhecido como institucionalização da educação paraibana coincidiu com a criação do colégio Lyceu Paraibano, em 1940, fundado pelos sacerdotes que aqui residiam. Com os avanços e a expansão educacional nos anos 1950 e 1960, o sistema pedagógico paraibano ganhou núcleos de capacitação profissional. Mello (1999) afirmava que esses centros de treinamentos – Centro de Treinamento de Professores de Sapé, Alagoa Grande e Sousa – tinham o objetivo de assegurar apoio a programas e projetos pedagógicos. E qual a relação do período anteriormente mencionado com a gestão educacional? Com essas expansões no sistema pedagógico, algumas escolas, como o Liceu, por exemplo, conseguiram mostrar eficiência na democratização do ensino mediante uma gestão com incorporação das massas ao processo educativo (Mello, 1999).

Entre os acontecimentos que marcaram o início da educação na Paraíba, o ano de 1971 evidencia-se pela criação do Sistema Estadual de Ensino, o qual se configurava por estabelecer a obrigatoriedade do ensino à sociedade. Essa obrigatoriedade do ensino à sociedade na Paraíba era um reflexo do que acontecia nacionalmente. Romanelli (2014) pontua que, nesse período, o índice de alfabetização da população dobrou. Ou seja: nessa época, já havia uma preocupação da própria sociedade em melhorar os números relacionados à alfabetização.

Contudo, apesar de ser um período anterior à Constituição Federal – CF e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, em paralelo à implantação do sistema de ensino na Paraíba, o ano de 1970 reforçou o fato de que a gestão nas escolas era consolidada por meio de legislações complementares (Paraíba, 2015). Naquela época, em alguns municípios, ainda não havia um sistema próprio de ensino, e o Sistema Estadual regido por Leis e Regulamentos nem sempre acompanhava os acontecimentos ocorridos ora no meio político, ora no meio social. Diante disso, a gestão educacional estava sempre enfrentando situações que exigiam adaptações.

Considerando que cada década (ou ano) é acompanhada de intensas alterações e ajustes, o ano de 1995 foi um período em que o MEC quis assegurar e promover uma autonomia administrativa nas escolas, por meio de repasse de recursos. Nessa época, foi criado o Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, uma forma de fornecer mais autonomia e liberdade administrativa às escolas. Na Paraíba, com o objetivo de estender o PDDE, o Governo do Estado, em 2005, criou o Programa Dinheiro Direto na Escola Estadual. Naquele momento,

entendia-se que, embora o programa tivesse objetivos mais amplos, como o de fornecer recursos, refletindo uma maior autonomia às escolas, bem como instigá-las a elaborar um plano de ação para a aplicação desses recursos (Paraíba, 2008), ele também fomentaria a política de fortalecimento da gestão.

A história da educação e sua trajetória apresenta uma série de acontecimentos e movimentos que ampliaram o seu conceito e o pensamento de que educação é sinônimo de escola. As intensas mudanças ocorridas no Brasil, tanto na janela temporal entre os anos de 1980 e 1990 (Neubauer; Silveira, 2008) como posteriormente, também refletiram na gestão das escolas. Houve, assim, constantes adaptações, alterações e reformulações em suas leis e regulamentos, como afirmado em linhas anteriores. Enxerga-se que, tanto no âmbito nacional como regional, a gestão educacional não foi devidamente planejada no início. É fato que, à proporção que medidas governamentais foram adotadas, havia perspectivas de melhorias nos processos e práticas educacionais.

2.2.2 Gestores Escolares na Paraíba

De acordo com Paro (2003), desde a década de 1980, tem se destacado o processo de escolha dos gestores das escolas de ensino público no país. Assim, o papel reservado ao gestor escolar ganha destaque, pois é visto como autoridade máxima na instituição. Essa figura na escola possui um papel de líder, de líder estratégico. Além disso, sua atuação busca gerenciar as diferentes dimensões da gestão que constituem o ambiente escolar, sendo esse o maior desafio.

O papel que o gestor exerce ainda é visto como uma grande tarefa, devido às distintas situações comuns ao ambiente escolar. Tais conjunturas são as vulnerabilidades em relação às contradições (Abdala; Nascimento; Oliveira, 2019) sociais, políticas e culturais ali presentes. Embora haja um conhecimento sobre a função social da escola, essas discrepâncias tornam a figura do gestor mais desafiadora na condução dessa prática social. Por essa razão, essa escolha tem uma missão importante. Paro (2003) afirma que a forma de escolha tem um papel significativo, seja na maneira como tal personagem se comporta na condução de relações mais ou menos democráticas na escola, seja em sua maior ou menor aceitação pelos demais envolvidos nas relações escolares.

No Brasil, o início do Século XX foi marcado pela grande necessidade de profissionalização e cientificidade na educação. Conforme aponta Souza (2006), na referida época, o gestor escolar era, antes de tudo, um representante oficial do Estado. Contudo, por

meio do papel como representante de uma repartição (neste caso, a escola pública), o seu comprometimento resumia-se aos rumos da administração da escola. Consigo compreender que, naquele momento, da figura do gestor, já se exigiam ações que garantissem o desempenho de práticas voltadas para a gestão, tais como gerir administrativamente, financeiramente, administrar os materiais, saber gerenciar os recursos humanos, dentre outros. Conforme sinaliza Machado (2021), o gestor escolar está incumbido de diversas responsabilidades e de características tecnoburocráticas que permeiam o contexto das escolas em todos os aspectos. Por isso, deve-se reconhecer a importância e a relevância desse ator escolar.

O desenvolvimento da gestão escolar no Brasil ganhou centralidade no âmbito educacional (Ramos; Souza, 2019). Diante disso, a missão do gestor nas escolas ocupou um espaço de visibilidade e responsabilidade devido à complexidade presente nas escolas (Moura; Bispo, 2022). Segundo Ramos e Souza (2019), durante o período de transição do governo em que se configurava o regime militar autoritário para o governo de redemocratização, já havia um reflexo histórico da década de 1980 em relação à expansão educacional. Aquele que tinha a função de gerir a escola na referida época deveria ter, como característica, aspectos autoritários, paternalistas e de pouca participação da comunidade escolar. Entretanto, essa característica passou de centralizada para descentralizada com a promulgação da Constituição Federal – CF de 1988, em que se frisa a gestão como democrática e participativa.

As escolas públicas no Brasil seguem uma tradição em relação ao provimento do cargo de diretor escolar. Essa tradição resume-se à efetivação do cargo ou função por meio da indicação do Governador do Estado (Morais; Oliveira, 2019). No geral, essa indicação é feita pelas lideranças político-partidárias, ou pode ocorrer pelos líderes das secretarias de Educação. O modo de ocupação desse cargo por meio de nomeação (Abdala; Nascimento; Oliveira, 2019; Prado; Santos, 2018) ainda é o caminho usual mais utilizado. Entretanto, um estudo feito por meio da parceria entre o D³e (Dados para um Debate Democrático na Educação), Atricon (Associação dos Membros dos Tribunais de Contas no Brasil) e Todos pela Educação apontou dados, segundo os quais, nos últimos anos, o cenário mudou um pouco.

Embora os números ainda não sejam de uma discrepância visível, essa preferência ainda é realidade em muitas regiões do país. Só na Paraíba, por exemplo, a escolha para a direção das escolas ocorre por meio de indicação em pelo menos 89% das instituições. É o que aponta o referido estudo realizado entre os anos de 2019 e 2021. Percebe-se que, aos poucos, esse percentual diminui. Mas ainda há um grande quantitativo de escolas em que o acesso dos gestores a essa função se dá por meio de nomeação. Essa forma de selecionar acaba designando

um grande número de gestores com despreparo para esse cargo, de modo que esse índice tem reflexos em toda a escola.

A LDB, em seu Art. 12, frisa a relevância do papel do gestor. Explicita-se que ele deve elaborar e executar as propostas pedagógicas, administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros. Contudo, diante desse movimento de precedência da gestão, é comum haver uma nomeação sem considerar as capacidades de gestão e conhecimento na referida área. Apesar das mudanças ocorridas, esse cenário ainda é bem presente. Essa influência política no ambiente escolar contribui para que o clientelismo político presente na escola mantenha um campo fértil (Morais; Oliveira, 2019).

A prioridade deve ser um gestor qualificado para tal. Mas, normalmente, acontece uma simples moeda de troca. Em vez de uma figura com perfil e habilidades para lidar com o funcionamento da dinâmica das escolas, infelizmente, é comum uma gestão que desconhece a realidade daquele ambiente. Segundo afirma Machado (2021), o diretor de escola deve apresentar possibilidades de atuação que o capacitam a ir além das ações meramente institucionais, indo ao encontro de novas realidades que permitam desempenhar um papel de liderança com outras formas de se fazer educação. O gestor é, antes de tudo, um educador, devendo sempre pensar no coletivo e buscar formas possíveis para que todos os processos estejam voltados ao ensino-aprendizagem, desenvolvendo-se de modo a trazer resultados para a comunidade educativa. Diante da complexidade presente no ambiente educacional e dos tantos desafios, gerir uma escola requer mais que uma indicação política.

2.3 Gestão Educacional

Nesta seção, serão elencados, da literatura, os principais aspectos da Gestão Educacional e a forma como ela é vista pelos atores organizacionais. No âmbito da gestão, além de a escola ter uma função social, ela é responsável pela formação do cidadão perante a sociedade. Além disso, na gestão educacional, estão presentes princípios sociológicos, políticos e pedagógicos.

Outro ponto importante a ser abordado são os paradigmas da gestão escolar. A literatura traz estudos que fomentam paradigmas existentes, além de abordar a adjacência entre administração e educação, dentro do contexto educacional. A relevância de abordar esse aspecto é que a literatura aponta que, mesmo dentro de um contexto educacional, é possível encontrar alguns dos pressupostos clássicos da administração.

2.3.1 A Esfera da Gestão Educacional

As instituições sociais existem para realizar objetivos, e o objetivo da instituição escolar configura-se em aprendizagem e formação de cidadania, valores e atitudes (Libâneo, 2001). No âmbito da gestão nas escolas, também há um espaço capaz de fomentar a participação social e o exercício da sua origem. Segundo Moura (2021), a gestão escolar é vista como campo de conhecimento em duas extensões: a ciência da educação e a ciência da administração. No entanto, é possível perceber que o sistema educacional e os processos de gestão possuem alguns princípios e métodos oriundos da administração. Assim, essa dualidade entre educação e gestão exige um dinamismo maior na execução das práticas educativas.

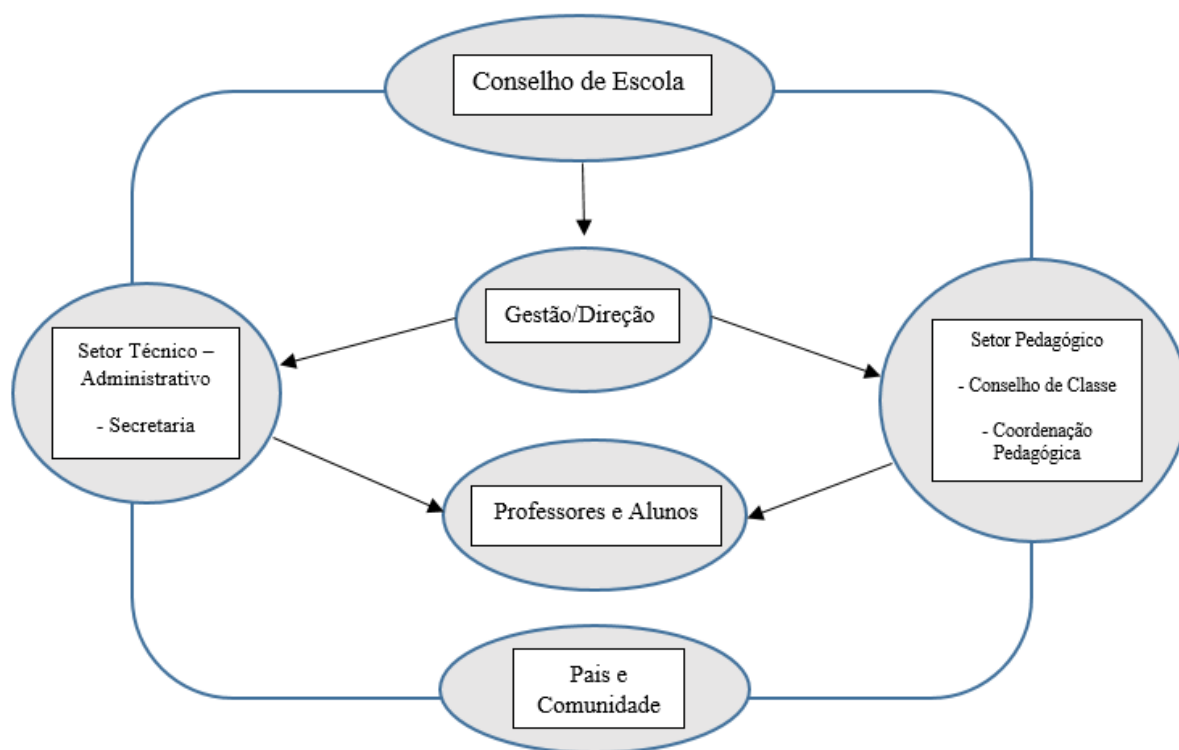
A Gestão Educacional, além de fazer parte do processo educacional, é vista como um imperativo social e pedagógico (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012). A gestão dentro do contexto da educação está além da mobilização das pessoas para atingir resultados eficazes. Ela resulta em intencionalidade, definição de um caminho educativo, tomada de decisão diante de objetivos escolares, sociais e políticos. Quando a escola cumpre sua função social, já visualizamos um papel na formação da personalidade humana. Desse modo, a gestão apresenta objetivos sociopolíticos e pedagógicos que vão além da realidade social na qual está inserida.

No meio desse campo da gestão educacional com a presença de tais objetivos, há o processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino e coordenação da escola, de acordo com os referenciais normativos, ou seja, diretrizes e políticas públicas educacionais (Lemes; Oliveira, 2022), buscando, de alguma maneira, implementá-las por meio de metodologias de organização do campo educacional. O contexto dessa forma de gerir implica que, para além dos processos organizacionais, há uma responsabilidade no papel da gestão. Dentre tantas responsabilidades, além das atividades comuns às fases de uma prática educacional, muitas vezes, essas atuações requerem um conhecimento em administração (González, 2023) por parte dos gestores.

Além das práticas e das responsabilidades inerentes ao gestor, é necessário frisar a importância do empenho de outros atores institucionais, como professores, estudantes e todos aqueles que compõem a estrutura escolar. Para atingir algumas finalidades, algumas responsabilidades e papéis são distribuídos, e isso não é diferente no campo da gestão educacional. As escolas públicas fazem parte de um sistema educacional. Com isso, a sua conjuntura reflete na forma da gestão. Toda organização possui uma estrutura interna, e não seria diferente com a escola. Ela, geralmente, vem acompanhada de um regimento interno ou legislação específica.

A Figura 1 apresenta os principais elementos presentes em uma estrutura educacional básica. Esses elementos possuem um papel importante no desempenho de suas atividades, pois fazem parte da dinâmica das atividades da gestão educacional.

Figura 1 – Estrutura básica da Administração Educacional



Fonte: Adaptado de Libâneo (2012).

O campo da gestão da educação é complexo, dinâmico e evolutivo (Luck, 2009), mas muito amplo, e atua em diferentes processos dentro do sistema educacional. Com isso, é importante abordar alguns aspectos, como políticas públicas educacionais, gestão da educação e gestão escolar. Esse entendimento é uma forma de compreender os processos internos dessa gestão (Fonseca, 2020). A discussão desses pontos é um caminho para entender a dinâmica até o papel do gestor dentro da esfera pedagógica.

Ao falar de políticas públicas de educação, falamos de um conjunto de normas que provêm de formas de intervenção, regulamentação e implementação no campo educacional. É tudo que o governo faz ou deixa de fazer em educação que incide sobre o ambiente escolar, visto como ambiente de ensino-aprendizagem. As políticas educacionais possuem um papel importante na sociedade, incluindo ampliar o acesso às escolas, alfabetizar as crianças, jovens e adultos, tentar diminuir a evasão escolar, dentre outros. Conforme afirma Azevedo (2004), as

políticas educacionais foram criadas por meio da luta entre setores sociais e os campos que fazem parte dessa política.

Em meio às políticas públicas educacionais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) possui um papel importante dentre as políticas públicas existentes. Desde o ano de 1996, ela se tornou o principal mecanismo de implementação de um determinado padrão de educação. Passou por diversas mudanças ao longo dos anos. Mesmo precisando de ajustes, continua válida e serviu para trazer mais clareza sobre as competências dos sistemas de ensino (Saviani, 2014). Além disso, a LDB passou a ser compreendida como a medida mais importante assumida pelo Estado em relação à política educacional, conforme Piana (2009).

A educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família, conforme afirma a Constituição Federal (Brasil, 1988). A responsabilidade para conduzir as políticas públicas da educação é do Ministério da Educação (MEC), junto com as secretarias estaduais e municipais de educação. Além da LDB, outra importante política pública educacional é o PNE – Plano Nacional de Educação. O PNE, instituído pela Lei 13.005/14, é um plano decenal que estabelece diretrizes, metas e objetivos para implementar e manter o desenvolvimento da educação em seus diferentes níveis e etapas (Brasil, 2014). Essas metas e objetivos são estabelecidos com base nos dados levantados em todo o país e no IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica. O IDEB consegue reunir, em suas informações coletadas, o fluxo escolar e a média de desempenho dos alunos nas avaliações. Por outro lado, o SAEB permite que as escolas tanto de redes municipais quanto estaduais avaliem a qualidade da educação oferecida aos estudantes.

Lemes e Oliveira (2022) pontuam que a gestão da educação compreende o processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino, coordenar as escolas com um referencial normativo com diretrizes e uma política educacional, implementando-as por meio de uma metodologia de organização de ambientes educacionais de compartilhamento, autocontrole e transparência. Com isso, a gestão da educação compõe-se da dinâmica do conjunto de atuações vistas como práticas sociais. Para além disso, essas interações desencadeiam processos de transferência, adaptação e conflitos que vão produzir regras. O espaço é logo construído e reestruturado para a ação pública.

Contudo, por si só, a educação já se apresenta como um processo organizado e formal, realizado nas escolas. Além disso, ela ocorre em diferentes cenários e contextos socioculturais e políticos. A gestão administrativa ou escolar, conforme se destaca na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), deve se vincular a práticas sociais e ao mundo do trabalho, assim como

possuir um pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas que fomentem a igualdade de oportunidade para o acesso de todos a um padrão de qualidade de ensino (Luck, 2009).

Luck (2006), ao tratar sobre gestão educacional, concebe-a como a capacidade de gerir dinamicamente o sistema de ensino como um todo. As práticas e desafios sobrepostos a essa forma de gerir precisam de normas e regras. Contudo, compreendo que uma gestão precisa constantemente ser reinventada, para ter autonomia com medidas que ultrapassem o mero gerencialismo. A implementação de políticas pedagógicas e de projetos pedagógicos é significativa, além de ser um compromisso com os princípios que compõem as diretrizes da escola tanto com o aluno como a comunidade. Entretanto, é importante oferecer autonomia às escolas para que tenham condições de alcançar os objetivos educacionais atrelados àquela camada de atores.

2.3.2 Paradigmas da Gestão Escolar

Luck (2006) relata que a expressão “gestão escolar” ganhou evidência na literatura do contexto educacional em meados da década de 1990 e vem se constituindo em um conceito comum. Percorrendo essa janela temporal até a atualidade, Cardozo, Colares e Soares (2021) ressaltam que, dentro do contexto das transformações políticas, econômicas e sociais, a gestão nas escolas ganhou uma atenção maior. É por essa intensidade de transformações que, mesmo com tantas mudanças, é relevante esclarecer as questões paradigmáticas sobre a gestão escolar.

A palavra “gestão” denota os caminhos que a organização deve percorrer, levando em consideração as partes que compõem aquele conjunto. Com isso, quando falamos de gestão educacional ou escolar, abordamos questões relacionadas à educação, estando presente a gestão, no entanto, em seus processos. Andrade & Pereira (2005) ressaltam que, assim como os demais campos, o âmbito da gestão escolar possui normas próprias, valores, regras, hierarquias e critérios de divisão social. Assim como Luck (2006), quando salienta o dinamismo presente na gestão escolar, frisa-se que aquele ambiente deve ser dirigido com base nas diretrizes e políticas educacionais, implementando projetos pedagógicos e coordenando processos e pessoas. Isso significa que a escola é um local de transformação e ajustamento social. É um ambiente em que se formam pessoas participativas e de pensamento crítico. Isso exige da gestão maior atenção, a fim de tornar aquele ambiente um terreno fértil para a propagação de políticas educacionais.

Paro (2010) expressa que as palavras administração e gestão são sinônimas e afirma que administrar é utilizar racionalmente os recursos para fins determinados. Esse conceito diz respeito a toda administração, tratando sobre administração de pessoal, material, financeira,

dentre outros. Embora esse conceito clássico da administração possua uma esfera capitalista, percebe-se que, no campo da gestão escolar, esses aspectos seriam utilizados no contexto educacional. Como afirma Andrade (2022), essa gestão é complexa e abrangente, uma vez que dá poder a pessoas, tendo, como orientação, a contribuição para melhoria nos processos de ensino-aprendizagem. Essa relação de poder e execução atrelada ao campo da administração é aplicada dentro do contexto educacional. Por isso, os autores frisam essa conformidade.

Para Luck (2009), houve mudanças paradigmáticas na dinâmica humana. Contudo, a mesma autora destaca que essa mudança de paradigma no âmbito da gestão escolar coloca a administração como um papel secundário para a ação educacional. Esse secundarismo está relacionado ao processo de gestão, de uma gestão autônoma, permitindo que a escola construa seus projetos e desenvolva um controle social na sua forma de gerir e atuar conforme sua realidade.

Ainda sob a mesma perspectiva no âmbito da gestão nas escolas, há uma lacuna entre gestão e educação, devido à complexidade da área da educação (Andrade; Pereira, 2005). Embora haja distinção entre administração e pedagogia, na área da gestão escolar, nota-se a presença dos pressupostos clássicos da administração. A escola apresenta aspectos que não podem ser desconsiderados dos processos administrativos. Nesse ponto, há métodos que se originam da administração. Mas, devido ao seu contexto, a prática da gestão não se atrela apenas a esses modos. Esses princípios são como um norte. Mas, ao tratar da gestão escolar, estamos lidando com um conjunto de segmentos exclusivos do ambiente em que a escola está inserida, também sendo formas de gestão. Logo, estamos nos encarregando de um meio de gerir com uma descentralização de poder, com uma inclusão dos atores educacionais à comunidade, com uma mobilização e atuação para atingir os objetivos educacionais, dentre outros.

Todavia, embora haja essa relação paradigmática da gestão escolar e da administração, assim como seus pressupostos clássicos, há uma crítica em relação a esse pensamento clássico da administração escolar. Os trabalhos que sobrevieram no final da década de 1970 e início de 1980 trouxeram uma perspectiva crítica sobre a gestão escolar (Souza, 2017). No entanto, esses trabalhos do início da década de 1980 possuem algumas peculiaridades: a) há críticas em relação aos modelos de gestão e organização das escolas; b) todos os trabalhos são teóricos, não havendo experimento quanto às escolas e a sua gestão, como objeto de estudo; c) há uma crítica ao perfil do dirigente escolar, assim como os processos da gestão escolar, vistos como fenômenos tecnocráticos (Souza, 2017).

Para além dessas questões abordadas, é importante destacar algumas concepções sobre as observações feitas no âmbito da gestão escolar. Essas concepções serviram como paradigma

para amplificar os estilos de gestão que podem ser encontrados na educação, na esfera da administração. Com isso, destacam-se, ao menos, três: a) a ideia técnico-científica, que se apoia na hierarquia de cargos e funções, assim como em procedimentos e regras administrativas para eficiência dos serviços escolares; b) a concepção autogestionária, baseada na responsabilidade coletiva; por fim, c) a concepção democrático-participativa, em que há uma relação entre direção e participação dos membros da equipe (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012).

Finalizo este capítulo fortalecendo o discurso de que os elementos constantes nas concepções e paradigmas explanados em linhas anteriores são importantes para a análise dessa maneira de administrar. Além disso, entende-se como ocorre a dinâmica administrativa e pedagógica dessa gestão. Entretanto, a forma de gerir uma escola não consiste em uma receita pronta e acabada, nem em uma fórmula instantânea. A Gestão Escolar está atrelada a uma série de acontecimentos e mudanças sociais presentes na realidade de cada escola e que vão além dos paradigmas existentes. É preciso libertar essa forma de gerir dos paradigmas descontextualizados e observar e entender que a concessão de autonomia é o início de um caminho próspero para essa gestão.

2.4 Escolas que Aprendem

Por diversas décadas, o conceito de Organizações de Aprendizagem (OA) tem desempenhado um papel importante tanto na teoria quanto na prática da administração, destacando sua popularidade no fim dos anos 1980. Percebe-se que as escolas atuais são obrigadas a aprender com mais agilidade, principalmente pelo fato de os gestores e os outros atores organizacionais terem que lidar efetivamente com as crescentes pressões de um ambiente em constante e rápida mudança.

As escolas como “organizações que aprendem” originam-se de uma reconceitualização em que se defendia qual tipo de organização escolar ideal estava apta para lidar com o ambiente externo em mudança. No entanto, esses mesmos pesquisadores ressaltam que, embora o conceito de escola como organizações que aprendem tenha sido destaque em pesquisas e estudos, houve pouco progresso no avanço do conceito em si, tanto na pesquisa como na prática. Todavia, ainda que o conceito não tenha progredido, salienta-se que uma escola como OA possui a capacidade de modificar e se adaptar a novos ambientes e circunstâncias, à medida em que seus membros também aprendem.

Assim, nesta seção, serão abordadas as organizações que aprendem (OA), dando destaque à forma como a literatura aborda esse conceito e a importância de se compreender esse processo nas organizações que se tornam uma OA.

2.4.1 Organizações que Aprendem (OA)

A literatura sobre as OA (Organizações que Aprendem) as compreende como um processo. É um processo de melhoria contínua. Compreende-se que mesmo aquele ambiente organizacional eficiente em suas ações pode ter falhas. Com isso, esse processo previne erros futuros, além de contribuir para a continuidade do aprendizado (Brandão *et al.*, 2014). Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) pontuam que, em vez de o aprendizado organizacional ocorrer de forma repentina, ele pode se tornar um aprendizado central, contínuo. Contudo, há um entendimento de que as OA são uma antítese de antigas organizações:

A organização que aprende é a antítese das antigas organizações burocráticas: ela é descentralizada, encoraja comunicações abertas e encoraja pessoas a trabalhar em equipes. A colaboração substitui a hierarquia e os valores predominantemente são de aceitação de riscos, honestidade e confiança. De fato, o quadro que emerge tem uma estranha semelhança com as visões utópicas dos reformadores sociais da virada do século e na prática podem-se mostrar igualmente difíceis de criar e sustentar. A dificuldade porém, não deve mascarar um importante aspecto da organização que aprende, que muitas vezes é perdido no exagero que cerca este conceito desde que ele foi popularizado pela obra de Peter Senge (1990): As organizações que são capazes de aprender com sua experiência saem se melhor do que aquelas que simplesmente se adaptam aos seus ambientes (Lampel, 2000, p. 161).

Há processos que se interligam, sendo possível percebê-los por meio de mudanças no comportamento. É importante entender que, quando o autor explana que as organizações são capazes de aprender com suas vivências, indica-se que essas organizações aprendem com suas experiências, desde que tenham autonomia para tal. Essas OA têm se revelado de maneira estratégica e intencional com o objetivo de maximizar todos os processos na aprendizagem. Inclusive, os autores mencionados indicam haver uma relação entre os grupos, os processos e o reflexo dessa relação, que são os resultados institucionais.

A Figura 2 mostra como essa relação entre os grupos, processos e resultados pode ser compreendida dentro do âmbito organizacional e como as OA podem ser mais bem assimiladas.

Nessa linha, as perspectivas se fundamentam em: aprendizagem organizacional, aprendizagem no trabalho, clima de aprendizagem e aprendizagem estrutural. A junção dessas perspectivas dentro de uma organização é capaz de proporcionar-lhes a capacidade de expandir, gerir, organizar, disseminar e armazenar o conhecimento e de ter os resultados almejados.

Todo aprendizado é facilitado pelo conhecimento dos processos de aprendizado dos indivíduos e da organização (Örtenblad, 2004). Segundo Örtenblad, o conceito de OA é funcionalista e, de acordo com as quatro perspectivas, fundamentadas em ideias atuais, há a possibilidade de ser facilmente compreendido e aceito pelos membros das organizações. As OA também podem ser compreendidas como organizações que facilitam a aprendizagem dos seus membros e se transformam continuamente (Chiva, 2017). A relação dessas perspectivas denota que as organizações devem proporcionar um ambiente de estímulo ao aprendizado, um ambiente preparado para compartilhamento do conhecimento. Nas AO, aquelas perspectivas estão presentes (Örtenblad, 2004), estão realçadas de formas diferentes.

Berndt *et al.* (2021) pontuam que OA é um processo dinâmico de experimentação, interação com o ambiente externo, diálogo e tomadas de decisões participativas. Esse processo atrelado a uma OA é uma forma de institucionalizar o aprendizado contínuo. Contudo, a literatura aponta que o conceito de OA não é universalmente aplicável (Örtenblad, 2015). Assim, embora essa organização estimule o aprendizado comum a todos e sua interatividade, uma organização que aprende por si só já é um conceito, e todas as ações que ocorrem interna e externamente compõem o processo de aprendizagem.

2.4.2 Escolas como Organizações que Aprendem (EOA)

Essa concepção de organizações que aprendem tem sido considerada um avanço para todas as organizações, independentemente do seu contexto (Örtenblad, 2015). Quando se aborda o campo da gestão escolar, conforme Brandão *et al.* (2014), há perspectivas de se enxergar as Escolas como Organizações que Aprendem (EOA). Por algumas décadas, o entendimento sobre EOA tem desempenhado um papel importante, tanto na teoria como na prática da administração em sua contemporaneidade (Stoll; Kools, 2017), ganhando maior popularidade no final dos anos 1980.

Ao considerar as escolas como organizações que aprendem, chegamos a uma reflexão que parece ser óbvia, pois não seria já evidente ser a aprendizagem o objetivo? Essa afirmação é fruto do entendimento das escolas como um espaço de formação do indivíduo ao compartilhar conhecimento, além de expandir o desenvolvimento no aspecto cognitivo, cultural e social.

Conolly *et al.* (2019) expressam que a educação oferece uma variedade de perspectivas que podem ser aplicadas para dar sentido às escolas como organização – EO. Por exemplo, elas têm sido estudadas como sistema social complexo, como entidade cultural.

Kools e Stoll (2016) afirmam que muitas escolas procuram estratégias alternativas para promover mudanças em toda a organização e afetar todos os aspectos da cultura da escola. Esses mesmos autores defendem que as escolas precisam de capacidade para aprender diariamente com o ambiente externo e aplicar a sua aprendizagem a novas situações. É importante caminhar em direção aos objetivos sob um contexto de constante mudança. Trata-se de uma narrativa a necessidade de desenvolver instituições escolares que atendam aos processos das diferentes circunstâncias em que estão inseridas.

Não obstante, o conceito de OA no âmbito educacional necessita de mais clareza. Além disso, existem poucas evidências empíricas para provar a eficácia das escolas como OA, conforme Kools e Stoll (2016) afirmam. Apesar de toda a assistência e das contribuições entre educadores, pesquisadores e formuladores de políticas para esclarecer o conceito de escolas como OA, pouco se conhece sobre a propagação dessas instituições e se elas levam a um melhor aprendizado (Kools; Stoll, 2016). Essa discussão conceitual busca compreender como uma EOA pode fornecer meios para que os processos institucionais sejam alcançados.

Com uma ampla revisão de literatura que aborde as EOA, Kools e Stoll (2016) e Stoll e Kools (2017) descobriram alguns pontos em comum: primeiro, possuir habilidades para lidar com o ambiente externo em constante mudança; segundo, as EOA, nas literaturas, são abordadas como organizações de estrutura “orgânica”, ou seja, conectadas ao ambiente externo; terceiro, destacam-se, como elementos fundamentais para fomentar mudanças e inovação na educação, o aprendizado individual, grupal e organizacional, solucionar problemas e experimentação; quarto, fomentar a importância do aprendizado contínuo e colaborativo; por fim, propiciar um ambiente em que o aprendizado, a experimentação e a inovação floresçam por meio de estratégias, processos e estruturas.

Essas características em comum trazem mais clareza ao conceito de escolas como OA. Uma organização que aprende é aquela em que as pessoas estão alinhadas a um objetivo comum (Kools; Stoll, 2016), a uma mesma visão e, com isso, gera novos conhecimentos. Dessa forma, as escolas como organizações de aprendizagem conseguem desenvolver os objetivos compartilhados, promovem um ambiente colaborativo de ensino e aprendizagem, conferem regularmente os aspectos relacionados e podem influenciar no trabalho da escola (Mulford; Silins; Zarins, 2002), além de proporcionar oportunidades para o desenvolvimento profissional.

A escola como OA também pode ser entendida como aquela que trabalha com a comunidade, contribuindo e fortalecendo vínculos, além de vivificar a coletividade. Outra definição é que, nas escolas como OA, há um engajamento no aprendizado contínuo e com foco na visão futura (Kools; Stoll, 2016).

Todavia, apesar do crescimento da teoria, o conceito de escolas como a OA não está livre de críticas. Entende-se que as OA, embora vinculem as visões e propósitos dos membros das instituições ao mesmo objetivo, ainda não conseguem atender aos seus interesses. Ademais, nas escolas como AO, pode haver um questionamento por parte dos membros se, de fato, estão aprendendo a transformar a organização ou se estão sendo transformados pela organização (Kools; Stoll, 2016).

Para Stoll e Kools (2017), as organizações precisam de apoio e condições adequadas para essa transformação, e isso inclui tempo e outros recursos que abrangem o envolvimento na aprendizagem e o espírito colaborativo da escola. Entretanto, entendo que as escolas, de modo geral, não são iguais em termos de recursos. É preciso um enfoque maior na criação de políticas educacionais e estruturas de apoio que sejam vulneráveis às diferenças para que as EOA cresçam e prosperem.

Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) pontuam que é importante haver profissionais passíveis à aprendizagem, que sejam criativos e diferenciados a ponto de se adaptar às mudanças, gerar conhecimento e o compartilhar em nível organizacional, contribuindo para o enriquecimento das organizações. Frisa-se, nessa discussão, que uma OA aprimora cada vez mais suas potencialidades com liberdade para propor soluções inovadoras. Assim, possuir iniciativa própria para lidar com problemas e, com isso, promover as escolas como OA é um papel de aprendizado contínuo, a capacidade de desenvolver competências, instruir formas de pensamento, atitudes, bem como uma visão compartilhada de aprendizagem. É ter ciência de que o conhecimento deve ser socializado e deve se proporcionar meios para que as organizações sejam efetivamente uma OA.

Por conseguinte, compreendo que as OA precisam criar um diálogo e uma constante troca de conhecimento, envolvendo as partes, quando oportuno, para fomentar a cultura do aprendizado. Uma escola como OA precisa de condições e apoio para fazer essa transformação. Ela precisa de recursos, tempo, envolvimento na aprendizagem, espírito colaborativo e autonomia. Além disso, nem todas as escolas são iguais em termos de recursos e eficiência em seu uso. Espera-se que as políticas educacionais e as estruturas de apoio tenham sensibilidade às diferenças locais e escolares, além de permitir que tais instituições possam atuar de modo estratégico, conforme sua realidade.

3 METODOLOGIA

Neste tópico, abordam-se as perspectivas metodológicas que conduziram este estudo, além das etapas que compõem essa pesquisa, o campo de estudo e investigação e as escolhas metodológicas para a construção e a análise de dados.

3.1 Visão Geral da Pesquisa e Metodologia abordada

O meu objetivo nesta pesquisa é **investigar os processos de aprendizagem da gestão em uma escola pública localizada em João Pessoa**. A referida escola a ser estudada localiza-se na periferia do município de João Pessoa. Esta pesquisa é de natureza qualitativa (Stake, 2010). A fim de atender aos objetivos específicos, utilizou-se como método uma abordagem qualitativa, para descrever, decodificar como determinados fenômenos ocorrem no mundo social (Merriam; Tisdell, 2015). Assim, é procurar compreender como as pessoas definem e constroem suas experiências.

Além do caráter qualitativo, esta pesquisa também está fundamentada epistemologicamente na perspectiva sociomaterial das práticas sociais (Moura; Bispo, 2021). Dessa forma, este estudo busca compreender como o aprendizado dentro das escolas pode contribuir para melhorias da gestão escolar. Metodologicamente, a finalidade é identificar, dentro da referida escola, as experiências na aprendizagem capazes de oferecer melhorias à gestão. Assim, a escola assume uma postura de consentimento em relação à capacidade de aprender com seu cotidiano, de acordo com sua realidade, apresentando formas de progressão nos processos de gestão.

Essa perspectiva se apoia em uma prática social em que as atividades tomam forma por meio das interações sociais (Gherardi, 2019), colaborando para o conhecimento e o aprendizado na forma de gerir. Com isso, o funcionamento das escolas iniciou-se com uma fase exploratória, com o objetivo de se familiarizar e entender os processos de aprendizagem e conhecer a gestão escolar na prática. Essa fase inicial de contato com o campo foi muito importante para captar o funcionamento dos processos no âmbito educacional, assim como suas práticas cotidianas e todas as ações dos atores educacionais. Foi um período em que pude vivenciar o desconhecido e perceber a realidade daquele espaço antes compreendido como uma espectadora.

Com base nas finalidades filosóficas, esta pesquisa é orientada por uma ontologia que considera a interação sujeito-objeto com uma visão de mundo na qual a realidade social é fruto de uma construção social (Saccol, 2009). Nessa perspectiva, os pressupostos epistemológicos

compreendem uma visão construtivista, em que os processos de interação social são coletivamente compartilhados, construídos. Diante das visões epistemológicas e ontológicas que regem essa pesquisa, o seu paradigma aqui compreendido está sob a perspectiva interpretativista. Segundo Saccol (2009), em uma pesquisa ancorada em tal perspectiva, o pesquisador não impõe seu conhecimento prévio sobre a situação pesquisada. A compreensão dos processos sociais pressupõe um aprofundamento no mundo no qual são gerados.

Estrategicamente falando, esta pesquisa se insere no estudo qualitativo básico. Neste tipo de estudo, o pesquisador procura verificar por meio da descrição, interpretação e compreensão como determinadas questões ali se manifestam (Merriam, 2009). Sendo assim, essa particularidade presente no estudo qualitativo básico é o que está sendo investigado em relação às escolas como organizações que aprendem, ou seja, como ocorre o processo de aprendizagem na gestão.

Diante das opções de escolas estaduais presentes na cidade de João Pessoa, ela chamou atenção por apresentar números relevantes no ENEM. Com isso, o processo de escolha foi justamente esse incômodo em investigar o que a gestão dessa escola implementou para conseguir alcançar esses números. Outro ponto a destacar era como essa escola procurava ser melhor para a comunidade, utilizando apenas o que estava a seu alcance. Não foi uma escolha por contexto social, ou comunidade inserida, ou quantidade de alunos matriculados, mas sim por atingir um objetivo específico que outras escolas não conseguiram.

3.2 Construção dos Dados

Para a construção dos dados desta pesquisa, utilizou-se a observação não participante, a aplicação de entrevistas semiestruturadas e a análise documental.

Como uma das técnicas para a construção dos dados, utilizei a observação não participante, visto que havia uma necessidade de entender como funcionava a gestão das escolas, compreender a dinâmica daquele campo. Durante esse tempo, tive alguns contatos informais com professores, gestores e coordenadores de área, apenas para compreender como funcionava a dinâmica da escola. Por ser um ambiente repleto de complexidade e dinamismo, seu funcionamento foi, aos poucos, sendo desvendado. Observou-se, nesse período, a intensa preocupação da gestão em tentar manter um diálogo com os demais atores, o que nem sempre ocorria.

Para melhor compreensão, apresento esse período observacional em duas etapas. A imersão inicial foi importante para conhecer o campo e sua dinamicidade, que se deu de abril

de 2022 até novembro do mesmo ano. O contato inicial com as escolas se deu por meio de um processo aberto junto à Secretaria de Educação do Município, em que foi apresentado um resumo sobre o que seria o projeto. Em seguida, a secretaria enviou uma carta de anuência, concordando com esse desenvolvimento inicial em duas escolas, ambas de ensino fundamental e médio, sendo uma localizada na comunidade Quilombola e a outra na zona sul de João Pessoa.

Nessa etapa, tive diálogos informais com diretores, coordenadores, professores e alunos para entender como funcionavam as relações institucionais, como ocorria a dinâmica do aprendizado, como a gestão atuava, como a escola conseguia manter o “mínimo” funcionando, além de que estratégias eles utilizavam para se tornar uma escola melhor naquele meio. Nesse momento inicial, comecei a entender como funcionava a gestão das escolas, como era a atuação do município, como era a gestão pública e a relação com a educação, como se davam os desdobramentos da gestão relacionados ao aprendizado da escola. Como pesquisadora e cidadã comum, havia apenas um entendimento raso sobre gestão pública, gestão da educação e escola. Esse período inicial me deu a chance de conhecer as particularidades da gestão da escola, que estão além do que é abordado pelas literaturas.

O segundo momento foi marcado pela mudança de escola, que se iniciou em março de 2023 e perdurou até dezembro do mesmo ano. Além da necessidade maior de aprofundar e de uma etapa mais estruturada, era necessário um local em que a gestão e os atores educacionais tivessem um papel de destaque não apenas na comunidade, mas em toda a escola. Cheguei à escola em questão por meio de pesquisas e acompanhamentos na SEE. De início, foi necessária uma declaração de matrícula da UFPB e um breve resumo sobre o projeto para efetuar a inserção inicial. A referida escola havia conseguido um destaque no ENEM por meio do desempenho dos alunos. Além disso, sua gestão se destacava por um grande apoio da comunidade local, um grande número de alunos matriculados e pais e responsáveis satisfeitos com a gestão e a dinâmica do ensino. Foi nessa ocasião que percebi a necessidade de me aprofundar com o projeto naquele meio e por perceber que seria obtida ao menos a resposta do problema de pesquisa.

Essa fase observacional foi importante, pois trouxe mais clareza para compreender o comportamento dos atores educacionais, além de fazer anotações de campo que iriam me auxiliar na análise dos dados. De início, mantive diálogos informais apenas no intuito de conhecer o campo. Conversei com o gestor, coordenadores, professores, alguns alunos e alguns pais e responsáveis. De início, as anotações eram efetuadas após os encontros com os registros nos diários de campo. Contudo, posteriormente, à medida que me sentia confortável, fazia as anotações no campo. Em alguns momentos, consegui entender alguns métodos de aprendizado

da escola. Mas havia outros que não surtiram tanto efeito. Um deles era o fato de a gestão estar diariamente alinhando com os coordenadores de área as rotinas diárias e as atividades do dia seguinte. Percebi que havia um controle; caso não saísse como planejado, eles encontravam alguma maneira de cumprir o cronograma. Entretanto, por vezes, mesmo planejando, não havia um plano de contenção quando faltavam professores, ocasionando um desequilíbrio. Todavia, tempos depois, percebi que a gestão aprendeu com as consequências da falta de professor e, por iniciativa própria, orientou os demais atores organizacionais a estarem de prontidão com atividades extras especificamente para esse tipo de ocorrência. Isso me fez refletir sobre como funcionava a dinâmica do aprendizado e quanto tempo levava para isso ocorrer. Ademais, essa fase observacional e exploratória do campo foi primordial para perceber a relevância do tema em questão.

A aplicação de entrevistas semiestruturadas também fez parte da construção dos dados. Ela foi utilizada para tornar o diálogo mais natural e dinâmico, facilitando a interpretação dos dados. À medida que realizava as ações como anotações de campo, as observações, reflexões, transcrição das entrevistas e a coleta dos dados, já conseguia perceber a necessidade de documentos complementares e mais contato com o campo para conseguir resultados mais robustos. Utilizei o TRANSKRIPTOR, um *software* de transcrição de áudio capaz de converter automaticamente o conteúdo do áudio falado em texto escrito. Com a junção da leitura das transcrições das entrevistas, notas de campo e a atenção ao que fora observado nas visitas ao campo, foi possível identificar as principais categorias para auxiliar na compreensão dos dados coletados. Esse *software* auxiliou na conversão do áudio em texto, mas existe todo um conjunto de linguagem verbal e não verbal, além dos outros pontos citados.

Concomitantemente, tive acesso a documentos para auxiliar na análise documental, além da fase exploratória do campo.

3.3 Interpretação dos Dados

Quando interpretamos os dados qualitativos, baseamo-nos em técnicas de análise, como a análise indutiva, justamente por partir de análise singular que nos leva, indutivamente, a conclusões plurais. Essa análise proporciona ao pesquisador uma visão mais clara e abrangente das descobertas da pesquisa. Para conseguir interpretar os dados, decidi agrupá-los e analisar a parte em comum entre eles. Essa forma de agrupamento de dados em comum é a categorização dos dados obtidos.

Quando categorizamos os dados de uma pesquisa, estabelece-se uma divisão do que foi coletado por meio das entrevistas e analisamos os pontos em comum. Categorizar os dados de uma pesquisa significa classificar os dados descritivos que foram recolhidos (Gibbs, 2009). Além disso, essas categorias podem ser desenvolvidas em códigos (Gibbs, 2009), como código de contexto, de definição de situação, perspectivas dos sujeitos, pensamentos dos sujeitos sobre pessoas e objetos. Esses códigos são critérios para facilitar a compreensão e análise dos pontos em comum obtidos, do contexto das entrevistas, a fim de uma compreensão mais profunda do conteúdo analisado.

As categorias foram levantadas com base nas entrevistas semiestruturadas aplicadas, assim como as anotações realizadas no período em que estive no campo além das observações e conversas informais com os atores institucionais. Essas categorias buscam uma maneira de identificar pontos em comum, elencados nas entrevistas para compreender o processo de aprendizado dos gestores escolares na referida escola em estudo e, com base nelas, expor as relações teórico-empíricas, além de trazer conclusões e contribuições a essa temática.

Informo que, além do acesso por intermédio da Secretaria do Estado da Educação da Paraíba – SEE/PB, houve a autorização do Comitê de Ética da UFPB – CEP/UFPB, conforme protocolo 75108223.30000.5188.

4 RESULTADOS

Neste tópico, compartilharei um pouco sobre o campo estudado, como suas características e como está a escola atualmente dentro de suas funcionalidades. Após isso, abordarei as categorias levantadas, evidenciando as relações teórico-empíricas, de acordo com o referencial teórico abordado, além do que outras literaturas abordam, de modo a compreender o funcionamento da prática da gestão.

4.1 Campo de Estudo

O campo de estudo escolhido para a investigação desta pesquisa é uma escola da rede estadual de ensino localizada na periferia do município de João Pessoa, Paraíba. A sua fundação foi no ano de 1985, portanto, tem mais de 30 anos de funcionamento. Atualmente, funciona em um turno integral com ensino fundamental e médio e EJA no período noturno. Iniciou o ano de 2023 com 834 alunos matriculados no ensino fundamental e médio e 195 alunos para EJA. Ela conta com um corpo docente composto por 31 professores em período integral, sendo que 3 deles fazem parte das coordenações de área. Em sua estrutura, as áreas são divididas em humanas, exatas e linguagens.

O objetivo de investigar essa escola foi o resultado obtido por meio de alguns alunos no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. No ENEM de 2019, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, a referida escola conseguiu uma média geral do Enem de 498,34, com um total de 85 alunos participantes do exame, sendo a média das escolas brasileiras no geral 503,66. No entanto, esses números caíram entre os anos de 2021 e 2022, contando com uma participação de pouco mais de 50 alunos inscritos. A justificativa da Secretaria do Estado da Educação da Paraíba – SEE/PB e do Governo do Estado e da direção da escola é que, diante das dificuldades provocadas pela pandemia provocada pela COVID-19, acabou afetando os números de inscritos. Em 2022, a escola voltou a apresentar bons números, segundo o portal do INEP. Há um registro de mais de 70 inscritos no exame com aprovações de 7 alunos em cursos de graduação e licenciatura na UFPB, atingindo colocações entre 1º e 13º lugar. Ademais, houve mais de 10 alunos que atingiram notas de redação no ENEM do mesmo ano variando entre 760 e 880 pontos. Essa pontuação coloca a escola em uma posição distinta das demais escolas na Paraíba, que possuem a mesma estrutura e quantitativo de atores educacionais, mas não alcançaram números tão relevantes.

Em sua estrutura e composição como Escola Cidadã Integral – ECI, todo o corpo docente e a coordenação pedagógica devem disponibilizar ao menos horas semanais de Estudo, Planejamento e Atendimento – EPA, as quais devem ser realizadas obrigatoriamente no ambiente escolar. Assim, semanalmente, ocorrem as reuniões pedagógicas entre coordenadores e os professores; quinzenalmente, com toda a equipe de professores, coordenadores e equipe de gestão, esta composta pela direção e coordenação administrativa-financeira.

Além dos cargos descritos no referido Quadro 1, há as secretarias de apoio e os inspetores, os quais dão suporte à direção e aos coordenadores. Teoricamente, esses cargos e funções presentes nas ECI da Paraíba, conforme o PPP, são padrões para que as escolas funcionem minimamente. De acordo com o PPP da referida escola em estudo disponibilizado pela SEE – PB, todas as ações realizadas em conjunto pelo corpo pedagógico e administrativo devem promover aos discentes o acesso ao conhecimento sistematizado e, com base nele, a produção de novos conhecimentos. Promove-se, assim, a formação de um cidadão consciente e participativo na sociedade, além de oferecer uma educação pautada nos valores éticos, morais, políticos e sociais.

O Quadro 1 mostra como as ECI devem funcionar com todo seu corpo pedagógico, coordenadores e gestores educacionais, além dos projetos que fazem parte da estrutura de uma ECI com base no PPP que serão apresentados em outra figura.

Quadro 1 – Estrutura funcional da ECI

CARGO	DESCRIÇÃO DO CARGO
Diretor	• Reunir-se com a coordenação pedagógica; • Organizar e acompanhar o trabalho da equipe docente e de apoio; • Planejar reuniões e atender aos pais/responsáveis; • Presidir o conselho de classe; • Atender às solicitações da Secretaria da Educação; • Planejar e acompanhar a estrutura física da escola.
Coordenador Administrativo-Financeiro	• Planejar e acompanhar as demandas financeiras da escola; • Atuar em conjunto com o Diretor/Gestor e a Secretaria de Educação em relação aos interesses da escola como estrutura e demais prioridades financeiras e administrativas.
Coordenador Pedagógico	• Implementa e desenvolve projetos pedagógicos alinhados às diretrizes curriculares; • Colabora na definição das estratégias de ensino, metodologias e avaliação; • Oferece suporte e apoio às demais coordenações de áreas e docentes.

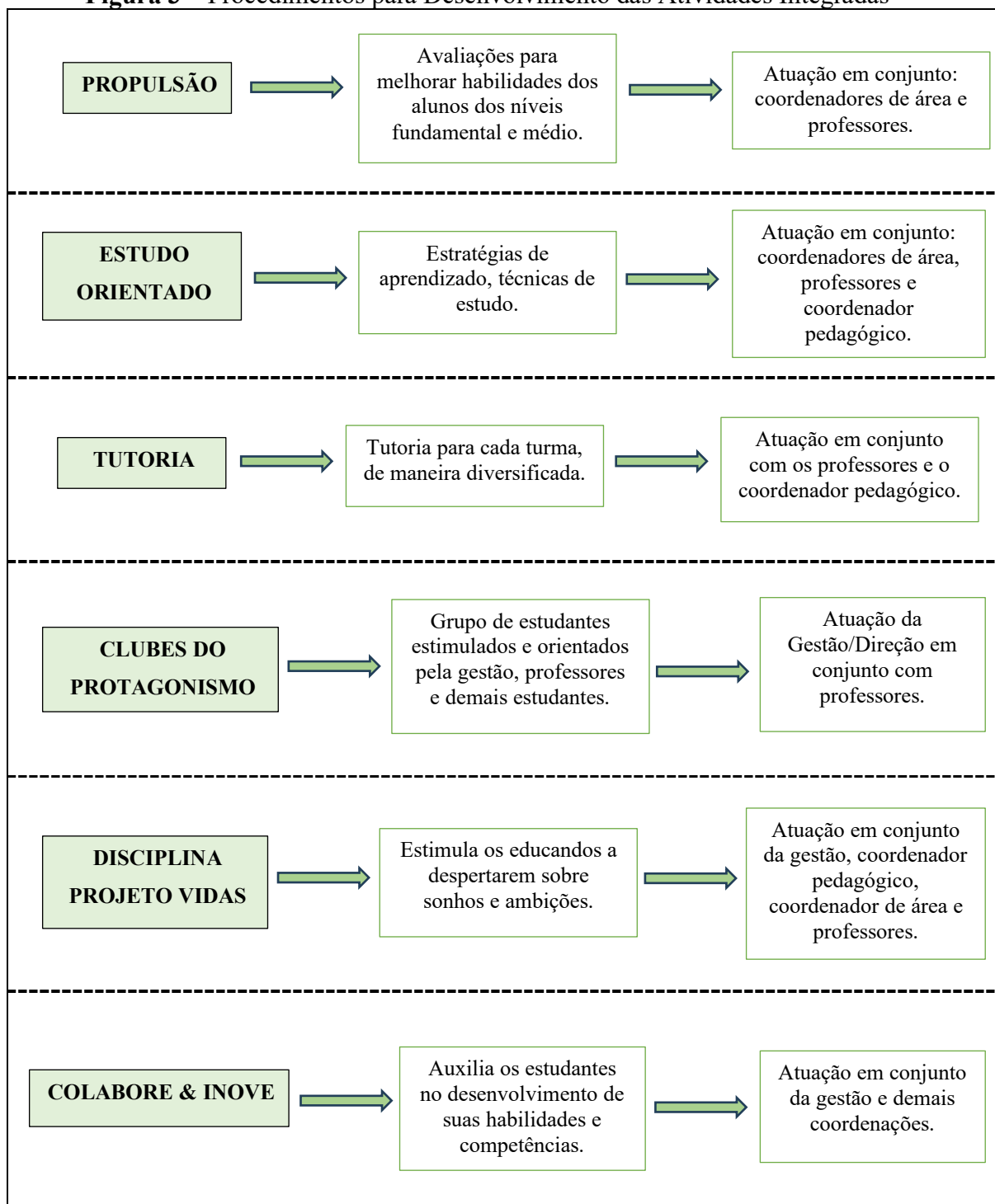
Coordenador de Área – Linguagem, Humanas e Exatas	• Responsável por planejar e organizar em conjunto com a Coordenação Pedagógica e professores os trabalhos, estudos e avaliações a serem realizados no decorrer do ano letivo, de acordo com cada área; • Apoiar e acompanhar as demandas referente a avaliações e projetos pedagógicos.
Educadores – Professores	• Projetar avaliações e tarefas a serem aplicadas em sala; • Planejar e executar aulas; • Participar de projetos pedagógicos junto a coordenadores e apoiadores.

Fonte: Adaptado do PPP – ECI Escola em Estudo.

Vinha & Zechi (2022), ao abordar os desafios da convivência em escolas públicas, pontuam a necessidade de buscar estratégias capazes de melhorar as relações interpessoais nas escolas. Os autores destacam esse ponto pelas constantes manifestações a que esse ambiente está submetido, ora referente às práticas pedagógicas, ora nas relações institucionais, as quais são um grande desafio para as escolas. A consecução dos objetivos inerentes à escola deve ser planejada, deve haver o uso racional dos recursos, deve-se coordenar e avaliar o trabalho dos atores educacionais (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012). E essa atuação deve ser um trabalho em conjunto do gestor com os coordenadores e docentes e demais atores.

No geral, as ECI dentro do seu PPP também possuem projetos que fazem parte de sua estrutura. São projetos que envolvem a interação e a integração entre alunos, gestores e coordenadores. Conforme o PPP da escola em estudo, os procedimentos utilizados como metodologia para o desenvolvimento das atividades integradas devem estar alinhados com todos os atores educacionais, assim como a participação deles. Atualmente, tem-se a Propulsão, Estudo Orientado, Tutoria, Clube do Protagonismo, disciplina Projeto Vidas, Colabore & Inove e eventos socioculturais.

A Figura 3 resume esses procedimentos e filtra de acordo com a participação de cada ator educacional, assim como a relevância da sua participação, conforme PPP. Nessa figura, descreve-se a atuação de cada um e a maneira como ela deve ocorrer.

Figura 3 – Procedimentos para Desenvolvimento das Atividades Integradas

Fonte: Elaboração própria.

O PPP destaca a importância desses procedimentos metodológicos que irão corroborar o desenvolvimento não apenas cognitivo, mas das atividades integradas e que fazem parte de cada programa de ação destacado na figura. Alves e Bispo (2022) ressaltam que cabe aos gestores das escolas impor estratégias para promover o conhecimento, além de adaptá-lo e aplicá-lo à realidade do contexto escolar. No próximo subitem, abordarei como a escola em

estudo funciona atualmente, já destacando alguns pontos relevantes observados durante as visitas ao campo.

4.2 Campo de estudo atualmente

Fazendo uma breve analogia em relação ao modelo padrão das escolas ECI com a atualidade da escola em estudo, é necessário pontuar algumas questões para melhor compreensão dos fenômenos daquele meio, assim como as práticas adotadas para entender como aquela instituição pode ser vista como uma OA. Os dados levantados e as categorias aqui expostas são fruto de uma junção da observação não participante, entrevistas semiestruturadas e notas de campo.

O modelo padrão das escolas ECI possui diversas regras que podem ser acessadas pela Lei Nº 11.100 de abril de 2018, que trata da criação do programa de educação integral para as ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas – ECIT e as Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas – ECIS. Porém, nosso campo se resume à ECI. Dentre os objetivos específicos presentes na ECI, a referida legislação cita que eles possuem como propósito desenvolver processos formativos para fomentar o protagonismo juvenil, proporcionar um ambiente de aprendizagem interdimensional e aplicar metodologias estratégicas e práticas educativas inovadoras introduzidas e consolidadas pela equipe.

Conforme a legislação, a ECI é uma escola de ensino médio e fundamental com funcionamento em período integral, com métodos didáticos e administrativos próprios em conformidade com a Base Nacional Curricular Comum – BNCC, com seus conteúdos voltados para a formação de indivíduos protagonistas e conscientes de seus valores sociais. Cabe aqui frisar alguns planos e diretrizes que devem fazer parte dessas escolas, como o Plano de Ação da Escola – PAE, um instrumento escolar de natureza estratégica elaborado pelo Plano de Ação do Programa de Educação Integral da Escola coordenado pelo diretor escolar. Destaca-se o Programa de Ação, elaborado pela equipe escolar com objetivos e metas voltados para as áreas de atuação, conforme o Plano de Ação. Outro destaque é o Projeto de Vida, elaborado em conjunto com o estudante e toda equipe de coordenadores de área, expressando metas e definindo prazos relacionados às suas perspectivas em relação ao futuro.

A equipe gestora dessa escola é composta pelo diretor escolar, coordenador pedagógico e coordenador administrativo-financeiro. Esses cargos atuam em conjunto, com uma triangulação das atividades e desmembramento das demandas. Ao diretor, cabe planejar,

estabelecer e gerir as atividades destinadas a desenvolver o conteúdo pedagógico e a gestão curricular e administrativa da própria escola. Além disso, ele deve orientar a elaboração e o cumprimento dos programas de Ação do Coordenador Administrativo-financeiro, do coordenador pedagógico e dos docentes, estabelecendo estratégias necessárias ao desenvolvimento do protagonismo no âmbito da unidade de ensino.

Bispo e Gherardi (2019) ressaltam a interpretação de dados qualitativos de uma pesquisa corporificada, isto é, com base na prática. Ou seja, epistemologicamente falando, esta pesquisa incorporada é baseada na prática na junção da interpretação, julgamento e desempenho do pesquisador (Bispo; Gherardi, 2019). Assim, para compartilhar como o campo em estudo se comporta e atua como uma organização que aprende e conseguir interpretar as ações que ocorrem naquele meio, foi necessário aprender a escola para depois compreender como a ECI aprende. Talvez esse trocadilho não faça muito sentido, mas é um campo de estudo muito complexo. Então, precisei vivenciar, aprender diariamente como todos os atores institucionais se comportavam para poder entender como eles aprendiam como uma OA.

Em síntese, comparada a outras escolas da mesma localidade e com o mesmo modelo padrão de ECI, ela não se encaixa como a melhor escola, mas também não é uma das piores. Quando vivenciamos e observamos diariamente aquele ambiente, acabamos por fazer parte dele sem perceber. Pude participar, por exemplo, até da merenda escolar, e era notável uma preocupação da direção em manter a qualidade na merenda, mesmo com recursos limitados provenientes da Secretaria do Estado da Educação – SEE.

Entendo que seja um ambiente complexo e repleto de desafios diários, mas pude perceber que a construção das práticas pedagógicas e a atuação do gestor e demais coordenadores eram modificadas e moldadas diariamente. Houve situações, por exemplo, em que faltaram alguns professores, e a maior preocupação era o aluno. De início, eles não souberam como preencher aquele “vazio”. Mas, na segunda vez em que isso ocorreu, prontamente se mobilizaram para que uma aula ocorresse, ou alguma atividade fosse aplicada. A minha sobrevivência como pesquisadora na escola foi cheia de desafios, mas também de muito aprendizado. Consegui entender que aquele ambiente é dinâmico, e, por vezes, a gestão em conjunto com os demais atores não conseguiu agir estrategicamente e pedagogicamente.

Aprender a conviver naquele meio me fez perceber a ausência da atuação em conjunto da SEE. Com isso, diariamente, a gestão se deparava com o desafio de recalcular a rota para tentar manter o mínimo em funcionamento. Aprendi que, naquele ambiente, os profissionais que atuam na gestão e coordenação assumem papéis além da legislação, como atender a pais de alunos, atender alunos com problemas pessoais, alunos com divergência de pensamento em

relação a professores, lidar com a falta de compromisso de uns e tentar suprir aquela lacuna, dentre outros.

A escola é uma organização social, e é por meio das atividades administrativas presentes nela que as necessidades dos atores são atendidas. Entretanto, esse mesmo espaço também sofre influência de grupos que possuem interesses sociais, políticos e econômicos. Por isso, é importante estar naquele meio para entender suas condições. A atual gestão da escola atua de maneira burocrática e administrativa. Isso indica que organização escolar com fortes traços de burocratização é uma escola regulamentada por normas legais em que a gestão atua respeitando a hierarquia e a política, de modo que o Estado acaba influenciando diretamente nos processos administrativos da escola.

Segundo Estrada e Soligo (2019), a gestão escolar, quando possui em sua conjuntura o modelo burocrático e administrativo, contém a divisão de tarefas, a hierarquia funcional é obedecida, além da impessoalidade na execução dos objetivos da instituição. A ECI, infelizmente, não possui estratégia de atuação, tampouco planejamento em médio e longo prazos. As estratégias voltadas para as práticas educacionais são criadas pelos coordenadores de área conforme a situação em que a escola se encontra. Mas, como pesquisadora, não identifiquei planejamento das atividades, reuniões semanais de alinhamento e estratégias para cumprimento dos programas. Em alguns momentos, vivenciei uma preocupação com a estrutura da escola, e, de fato, a gestão sempre se mostrou preocupada em melhorar a estrutura, utilizar os recursos disponíveis como forma de demonstrar que a necessidade elencada há meses de fato precisava ser sanada. Contudo, havia a necessidade de um planejamento e atuação estratégica para atingir objetivos maiores como o desempenho do aluno, a dedicação dos professores, alinhamento com coordenadores de área para propor e buscar melhorias, dentre outros. Por vezes, isso não ocorria.

Estamos diante de uma gestão em que outros aspectos, como política e estrutura funcional, por exemplo, acabam se sobressaindo em relação ao que de fato deveria ser relevante. Obviamente, o que envolve aquele espaço tem sua importância, mas os aspectos como planejar e estabelecer as atividades destinadas ao desenvolvimento pedagógico, coordenar e orientar na execução dos programas, planejar, implantar e acompanhar as ações e seus respectivos resultados em conjunto com os coordenadores trazem muito mais impacto à escola do que direcionar as atenções apenas a estrutura e relações políticas.

Diante desses fatos, em junção com o que foi vivenciado e construído ao longo das observações, das anotações de campo, acesso aos documentos e as entrevistas aplicadas com alguns atores institucionais como o diretor geral, coordenadores de área e coordenador

pedagógico, além de conversas informais com alunos e professores e demais participantes, compartilho algumas categorias para auxiliar na interpretação dos dados e agrupamento das principais informações.

4.3 Análise das Categorias

As categorias foram analisadas e interpretadas com a junção das entrevistas aplicadas, a observação não participante do campo e os documentos disponibilizados.

Com base nos pressupostos empíricos, percebi que existem desafios diários dentro do ambiente escolar que, por vezes, não são resolvidos, como a falta de diálogo entre gestão e coordenação, por exemplo. Ocasionalmente, presenciei ausências por parte da gestão em ter iniciativa para prontamente resolver pendências relacionadas à falta de professores, deixando a cargo dos coordenadores, que nem sempre estavam dispostos a resolver essas insuficiências. Houve um momento de mudança de gestão, e acredito que isso contribuiu para criar um hiato entre a direção, coordenadores, professores e comunidade escolar. Acredito que essa alteração na direção da escola trouxe uma lacuna entre esses atores. Inclusive, registrei, nas notas de campo, o quanto essa mudança afetou a escola. Entendo que essa modificação gerou insegurança, pois era uma figura nova na escola e, com isso, os demais atores tinham que lidar com o novo, com o inseguro, com a incerteza e com as dúvidas de como seria essa nova gestão.

Conforme a nota de campo (Figura 4), sempre que oportuno, as anotações eram efetuadas com o intuito de facilitar a organização das informações e os dados para posterior análise. Nem sempre era possível fazer anotações no momento observacional e exploratório do campo por perceber que alguns atores não se sentiam à vontade. Então, sempre buscava registrar posteriormente, utilizando também o bloco de notas digital para facilitar o acesso em outro momento. Nessa nota em específico, frisei a mudança da gestão, a preocupação que rodeava os atores e sobre como estava a escola naquele momento.

A mudança repentina de gestão também provocou lacunas que talvez antes não existiam, como a ausência dos pais nas reuniões. Os projetos que contavam com uma maior participação dos professores e coordenadores já não recebiam tanto interesse. Percebi uma falta de compromisso para se manter os projetos e dar continuidade ao trabalho que estava sendo feito anteriormente. Com isso, toda essa gama de acontecimentos refletia na comunidade escolar, pois suas ações demandariam reformulações a fim de que função social fosse concretizada.

Contudo, com base na perspectiva sociológica de como uma escola aprende, foi necessário entender que as organizações, de modo geral, aprendem tal como as pessoas, mas algumas aprendem de forma mais eficaz que as outras (Aguareles; Romea; Sierra-Huedo, 2023). As pessoas tendem a aprender melhor compartilhando e se conectando por meio do diálogo. Uma organização que aprende é entendida como aquela que possui a capacidade de se adaptar a mudanças. Aguarales, Romea & Sierra-Huedo (2023) destacam que as características de uma escola como OA é aquela que desenvolve uma visão compartilhada centrada na aprendizagem dos alunos, que cria e apoia a aprendizagem contínua para todos os atores, promove a aprendizagem em equipe, estabelece uma cultura de investigação, inovação e exploração incorporando sistemas para coletar e trocar conhecimento e aprendizagem, além de aprender com e a partir do ambiente externo.

Segundo Ertürk & Nartgün (2019), as OA são organizações que criam um novo conhecimento e partilham desse conhecimento dentro das organizações e os utilizam para aprender novas informações. Sob a ótica dos mesmos autores, as escolas precisam ser OA para serem eficazes. Os gestores escolares têm atribuições e responsabilidades importantes e são os pilares dinâmicos das EOA. Esses gestores devem ter em seu âmbito profissional competências modernas de liderança e transformar suas escolas em organizações que geram e transferem conhecimento (Ertürk; Nartgün, 2019). Só assim as escolas serão transformadas em OA e em escolas eficazes.

Todavia, é necessário refletir sobre como a escola em estudo aprende, como ela se comporta em relação ao que a teoria aborda sobre uma EOA. Durante o período de observação, percebi algumas particularidades que precisam ser compartilhadas para um melhor entendimento. É importante frisar que não fui a campo já com um entendimento de como ocorria a prática da gestão nas escolas. Foi preciso um período observacional e de inserção para poder entender como ocorria tal prática. Externamente, havia um entendimento de que a gestão nas escolas era como uma prática gerencial, mas voltada para educação, como lidar com alunos, professores, participar de planejamento pedagógico, alinhar os aspectos da escola com o que se

exigia da SEE, dentre outros. Eram essas as percepções como pesquisadora que eu possuía, sem estar inserida no campo e conhecer tal realidade.

Entende-se por gestores escolares os profissionais que atuam na gestão da escola, como o diretor, coordenador e demais assistentes. Roberto (2023) ressalta que o gestor escolar visa à melhoria do ensino e da aprendizagem, de modo que se estabeleça e alcance os objetivos educacionais. Além disso, a direção da escola deve ser construída e mantida em função de um clima conveniente à aprendizagem. As observações do campo trouxeram outra ótica de como a escola aprende em sua realidade e como é o processo de formação da gestão. De modo geral, com as observações e os diálogos construídos, a princípio, tive que aprender a escola para depois entender como ela aprende.

Quando abordo aprender a escola, é entender e compreender como ocorre a dinâmica dos atores daquele espaço. Libâneo, Oliveira & Toschi (2012) advogam que princípios e métodos da organização escolar se originam de experiências administrativas, mas possuem características distintas de empresas no geral. Antes, tinha uma visão completamente distinta, pois estava fora daquela realidade, acreditando que o papel do gestor escolar se assemelha a um gestor de uma empresa, um administrador. Ao começar a estudar naquele campo, passei a ter outra visão, principalmente em relação à educação, à gestão da educação.

O campo em estudo me fez refletir sobre como aquela escola aprende a ser uma escola melhor, melhor para si, para os atores sociais, para a comunidade. O convívio diário trouxe à tona que o aprendizado naquele campo em específico se dá por meio de uma gestão construída no dia a dia, mas ainda havia algo que era desconhecido, sendo compreendido posteriormente. Não havia um planejamento estratégico em longo prazo. As práticas educacionais voltadas para a atuação da gestão quase não eram percebidas. O que consegui observar foi uma atuação mais burocrática da direção. Contudo, tenho em meu entendimento que essa atuação burocrática, assim como a ausência de um planejamento, é fruto do processo de formação dos gestores escolares. Brito *et al.* (2024) ressaltam que o processo de formação dos gestores escolares deve ser amplo, ou seja, essa formação deve ser humana, filosófica e política para o trabalho com a comunidade escolar e deve ser constante uma vez que essa gestão não deve ser apenas administrativa. Porém, na escola em estudo, o processo de formação dos gestores é adverso do que as literaturas abordam; é uma realidade oposta. Os gestores, ao assumirem a direção da escola, participam de um curso de gestão oferecido pela SEE. Entendo que há uma “formação”, mas é limitada, não é contínua. Assim, eles aprendiam a gerir a escola “no dia a dia”. Não havia uma formação específica para assumir o cargo. É uma carreira muito precarizada. O gestor, por

vezes, não era visto como um educador, um incentivador, um estrategista na aplicação de políticas públicas voltadas para educação. Era visto como um gerente.

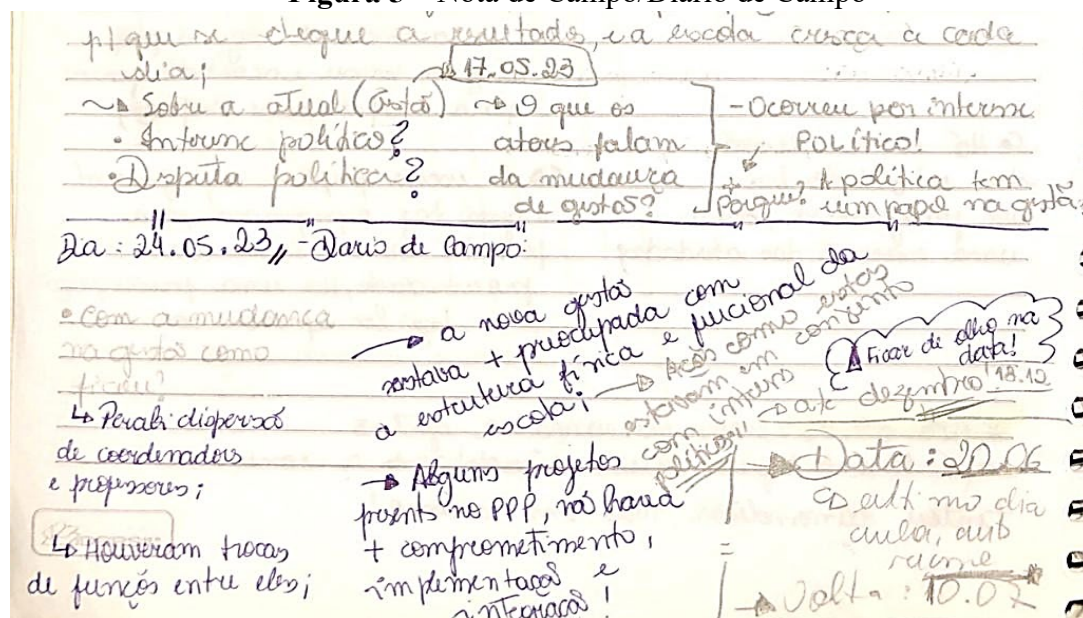
Por vezes, quando estive em campo e passei a observar com mais detalhes a atuação da gestão e suas singularidades, percebi que a política exercia um papel naquele meio e foi desse ponto em específico que passei a compreender a dinâmica daquela gestão. Confesso que, como pesquisadora, demorei a entender esse processo. Mas, com o passar dos dias e das relações construídas, compreendi que o aprendizado da gestão e daquela escola tinha alguma relação política. Não é incomum ter uma perspectiva sociopolítica quando estamos analisando uma gestão escolar em que se enxerga tal gestão como uma prática gerencialista e não educacional. Esta prática gerencialista na educação também é fruto do avanço das políticas neoliberais na Educação (Aguiar; Ruiz; Silva, 2022). Quando abordamos sobre política neoliberal na educação, estamos falando de um perfil comportamental da gestão escolar voltada para o gerencialismo, ignorando os aspectos educacionais que ali deveriam se fazer presentes. Entendo que a função cultural da escola deve sim ser norteadada por toda política, mas uma política no âmbito educacional. Ao trazer essas questões neoliberais, entendo que estamos falando de um vínculo com o Estado e de uma relação centrada na competitividade. A perspectiva que observo na escola com a presença do neoliberalismo se concentra em uma prática pedagógica voltada para os resultados a serem alcançados e não nos processos educacionais. Como a política de seleção e contratação de professores e funcionários, já que nem todos são do quadro efetivo do Estado, outro ponto que observei é a política de incentivo por meio de premiações concedidas pela SEE a professores para que se envolvam em projetos para os alunos na leitura no Enem. Assim, essas reflexões com a presença da perspectiva neoliberal na escola me fizeram refletir sobre o papel da política naquele meio.

Ao refletir sobre a escola, percebi que a política é bem presente e influente nos processos de aprendizagem organizacional e de atuação da gestão. A primeira reflexão que nos vem à mente quando pensamos sobre política, no âmbito geral, é que ela está relacionada ao Estado e a sua administração. Maar (1994) frisa que a política em si não é apenas uma atividade voltada para a transformação do mundo, mas que as próprias propostas políticas são pensadas com base naquilo que elas podem oferecer ali e agora. Quando estava em campo, o primeiro momento em que percebi a presença da política foi com a mudança repentina da gestão da escola. Foi nessa oportunidade que notei aspectos da política tanto no âmbito geral como partidários. Ao trazer os aspectos partidários, quero destacá-los como uma prática social. A política partidária está atrelada a uma ideologia econômica, social e cultural, mas vinculada a um partido (Bobbio;

Matteucci; Pasquino, 1998). Sendo assim, entendo que a política partidária é quando se exerce a política filiada a um partido político.

Entretanto, é preciso esclarecer o que estou afirmando ser política no campo de pesquisa. A nota de campo (Figura 5) retrata bem a realidade que a escola estava vivenciando e como pesquisadora passei a enxergar a política como uma prática no processo de aprendizagem da organização e da gestão.

Figura 5 – Nota de Campo/Diário de Campo



Fonte: Elaboração própria.

A mudança da gestão se deu por interesses políticos, começando pela direção da escola. A gestão anterior trouxe muitos resultados para a escola, como diminuição da evasão escolar, aprovações no ENEM, os pais e responsáveis eram presentes. A equipe pedagógica e administrativa estava totalmente alinhada ao que a gestão implementava. A escola possuía mais de 700 alunos matriculados. Contudo, toda essa gama de acontecimentos e aprendizados ocorria por intermédio de interesses políticos na escola, pela quantidade de alunos e, consequentemente, famílias que ali se faziam presentes. Mas não era apenas isso. A escola era bem-vista pela comunidade e pelos resultados que ela conseguia proporcionar a todos os atores sociais. Contudo, com a mudança de partidos e com as eleições do ano de 2022, o início do ano seguinte foi marcado pela mudança abrupta na gestão.

Não há como falar da gestão sem falar sobre política, assim como não há como não citar a relação da política no papel do gestor. Para tentar entender como eles aprendiam, era

necessário compreender até que ponto a política exercia seu papel. Entendo que a gestão é um processo político, como uma atividade-meio da política e que tem que lidar com essa relação de poder. Souza (2012) pontua que a gestão é a execução da política, em que ela opera e o poder se realiza. E em que momentos como pesquisadora visualizei esses aspectos na gestão e no gestor? Entendia que a forma de condução da gestão era uma forma de dominação por meio de disponibilização de materiais para recompor a estrutura, por meio de materiais para funcionamento de bibliotecas e laboratórios de química e biologia, por meio de suporte à merenda com qualidade. Esses aspectos observei quando houve a mudança da gestão e o novo diretor escolar passou a ser o domínio dos interesses políticos que permeava a escola.

Diante dessas reflexões e desdobramentos, apresento as categorias levantadas. As categorias foram abordadas por meio das entrevistas aplicadas, assim como as anotações realizadas no período em que estive no campo além das observações e conversas informais com os atores institucionais. O objetivo dessas categorias é identificar o processo de aprendizado dos gestores escolares em uma escola pública de João Pessoa, além de trazer conclusões e reflexões sobre os processos de aprendizagem. Informo que foram aplicadas um total de 10 entrevistas entre gestor, coordenador pedagógico e coordenadores de área.

Ao iniciar meu contato nesse campo como observadora não participante, pude perceber a influência política naquele meio, que se confirmou à medida que as visitas ocorreram. Em uma das entrevistas com o Diretor escolar, ele deixou claro, em uma de suas falas, como ocorre esse processo.

O processo de escolha de diretor escolar hoje aqui e em quase toda Paraíba é indicação política. Então... o político interessado na escola articula para colocar na posição de diretor alguém de sua confiança e que atenda seus interesses na região. Além disso, nossa atuação tem que está “casada” com os interesses deles, é assim que a gente aprende, é assim que funciona.

Eu já estava aposentado, mas como eu tenho uma história na educação e conheço muita gente... aceitei o convite. Não poderia dizer não a essa convocação. Infelizmente nos dias de hoje, tudo envolve política (Diretor Escolar ECI, 2023).

Essa fala reforça que uma das formas que a escola aprende é por meio da intervenção política. Sendo assim, destaco como uma das categorias levantadas: **o papel da política na aprendizagem da gestão da escola**. Outro ponto a destacar é o processo de formação dos gestores escolares. Foi um aspecto também levantado nas entrevistas e nas observações de campo. Conforme o diretor escolar e os coordenadores de área entrevistados, a SEE não oferece

um curso específico para formação do gestor e coordenador. É fornecido um curso de capacitação.

A SEE fornece um curso de capacitação, mas ele é muito básico... é como se fosse um curso pra quem está começando hoje na escola... No geral é um curso bom, mas acontece de muitas vezes muitos nem fazerem esse curso... Ou por falta de tempo... até mesmo falta de interesse...

Às vezes pode ser a falta de um alinhamento da direção geral em incentivar aos coordenadores a participarem desses cursos. Acho importante, porém talvez na prática ali do ambiente do dia a dia a complexidade da escola exige muito mais que uma simples formação. Exige dedicação e disposição para a educação (Coordenadora de Área ECI, 2023).

Diante disso, percebe-se que, por mais que se forneça um curso de formação para o diretor e coordenadores, se não há um alinhamento, planejamento e uma metodologia para lidar com aquele ambiente que exige muito mais que uma formação, dificilmente a escola conseguirá ter uma direção com entendimento e discernimento sobre aquele espaço. Logo, consigo observar como outra categoria **a gestão é construída no dia a dia**. O que quero trazer aqui é que a gestão e o processo de formação dos coordenadores e da gestão são construídos diariamente com um planejamento e metodologia individualizada em relação a cada área, desde que esteja alinhado e em sincronia com a direção geral.

Um dos destaques dessa escola foi a aprovação de alguns alunos no ENEM, trazendo um foco a todos que fazem parte daquele ambiente. Um dos pontos levantados nas entrevistas foram as práticas. Quais práticas pedagógicas a escola utilizava para que não apenas esses números fossem alcançados, mas toda a escola conseguisse elevar seu nível? Prontamente, em uma das entrevistas e conversas informais, uma das coordenadoras, a qual estava na escola há mais tempo que os demais e vivenciou a transição da gestão e as mudanças que a escola sofreu, ressaltou com afinco como esses números tão relevantes foram atingidos.

Olha Rafaela... sendo bem sincera... não existe uma prática ou práticas inovadoras, específicas os resultados que alcançamos é fruto de práticas que ao se somarem os resultados chegam.

E como isso ocorria? Uma atuação em conjunto da direção com os coordenadores de área e a coordenação pedagógica. Através de que? Nós nos reuníamos semanalmente para discutir como a gente poderia implantar um determinado projeto aqui na escola, mas havia um empenho do “topo da pirâmide” você me entende?

Essas práticas que se somavam nós chegávamos a resultados, havia uma preocupação em manter a escola dentro dos padrões que compõe uma ECI... havia uma articulação da direção com os coordenadores, havia compromisso, havia alinhamento, havia engajamento, havia professores interessados em trazer algo novo um projeto diferente para trabalhar na escola como o incentivo à leitura, o incentivo a literatura, incentivo

a criação de projetos por parte dos alunos voltados para iniciação científica, futuro profissional...Então assim, hoje não temos isso... (Coordenadora de Área ECI, 2023).

Diante do que foi observado, registrado em entrevista e anotado nos diários de campo, acredito que outra categoria é o fato de que a escola, para alcançar números e se destacar frente às outras ECI e também ser um diferencial na região, não há uma implementação de uma prática pedagógica inovadora e contemporânea. Percebi que é com base em **práticas que se somam** que os processos de ensino-aprendizagem são atingidos com efetividade. Outro ponto relevante foi a forma como aquela instituição pode ser vista como uma OA através de suas práticas. Embora em seu cotidiano existem desafios e muitas falhas, é possível perceber o esforço por parte dos coordenadores em flexibilizar e viabilizar um ensino-aprendizagem com eficiência. Em uma das entrevistas, determinada coordenadora pontuou que o ambiente escolar é difícil, é complexo e muitas vezes eles precisam de autonomia e flexibilidade para atuar.

A gente sempre está em busca de novas metodologias ativas né? A gente tem buscado sair da mesmice, desse espaço e temos aprendido e alcançado novos processos de ensino-aprendizagem através disso... Por exemplo trazendo jogos através das plataformas digitais... porque é algo que atrai eles né? O ambiente escolar é feito de desafios sim diariamente, mas nós coordenadores e professores temos que ter uma flexibilidade maior pra poder atrair os alunos e incentivar o seu progresso cognitivo. Outra coisa legal foi um projeto feito por mim, eu aproveitei a flexibilidade que a gente precisa ter a autonomia e pensei... vou implementar esse projeto para tentar trazer algo de novo e deu certo... foi através de um filme de Marie Curie sobre a descoberta da radioatividade e foi muito bacana, pois através dele aprendemos que é possível com autonomia e dinamismo melhorar o ensino-aprendizagem de acordo com a realidade da gente...Pra você ter ideia esse filme eu passei e a partir deles eles inspiraram na ciência né... e aí a gente acabou desenvolvendo a primeira amostra de mulheres na ciência e isso foi super interessante pra escola, impactou nos demais coordenadores (Coordenadora de Área ECI, 2023).

Diante dessa perspectiva, como outra categoria destaco a importância que a **flexibilidade e autonomia institucional possui no processo de aprendizado**, inserindo-se no contexto das OA. Isso maximiza os processos de aprendizagem e força a gestão a buscar mais autonomia, flexibilidade e dinamismo.

O levantamento dessas categorias por meio das entrevistas aplicadas, além das reflexões e discussões sobre o que permeia a gestão desta escola e dos processos de como ela aprende, e das observações e notas de campo, torna possível compreender que não há como falar desses aspectos sem citar política. Entendo que a autonomia da escola está atrelada à política. O papel de um gestor em meio a essa autonomia é fruto de uma relação construída por meio de interesses políticos. Com base nisso, surge o aprendizado e todo envolvimento da gestão e demais atores. Paro (2003) já ressaltava que essa teia de relação entre o diretor escolar e a política é um efeito

da busca para se atingir os objetivos da escola, mas também do comprometimento com a política e seus interesses.

5 REFLEXÕES SOBRE OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

É importante iniciar este tópico frisando que estudar, investigar e analisar como ocorre o processo de aprendizado da gestão nas escolas, por si só, são ações complexas. O ambiente escolar, embora dinâmico, é difícil, por ser um espaço em que as relações sociais, os profissionais e as práticas culturais se entrelaçam com diversidade. Quando falamos da gestão da educação, também abordamos a inserção de práticas empresariais neste meio através da gestão gerencial. Aguiar, Ruiz & Silva (2022) ressaltam que esse modelo gerencial atrelado à gestão da educação está associado à desburocratização, flexibilização, iniciativa e inovação que reflete na modernização desta gestão.

Ao refletir sobre os processos de aprendizagem destacados no decorrer desta pesquisa, compartilho alguns pontos que se sobressaíram. Contudo, é preciso antes refletir sobre a escola em si e sobre a gestão. Quando abordamos o que faz parte de uma estrutura escolar, estamos falando de algo amplo, algo que está além das relações sociais que permeiam aquele espaço. A escola possui uma vida social interna. Souza (2012) advoga que a escola é uma organização formal que foi constituída para atender a uma perspectiva de formação de cidadãos, disciplinando-os para esse fim. Ora, existem elementos que pautam sobre a gestão das escolas, como as regras que nela existem, devendo ser impessoais, as condutas e os comportamentos, sendo organizados e rotinizados.

Quando abordamos gestão escolar, estamos falando de uma organização que se esforce para manter o mínimo em funcionamento. O bom funcionamento de uma escola é reflexo de um planejamento, liderança e acompanhamento dos processos de ensino-aprendizagem (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012), sempre com um olhar atento às necessidades daquele meio. Percebe-se que fazer a gestão da escola está além de uma coordenação de equipes, abordar sobre planilhas, racionalizar custos, tratar sobre merendas, controlar e intermediar nos materiais de consumo para e da escola, avaliar e coordenar o trabalho dos atores educacionais (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012) e atender à comunidade. É preciso uma visão ampla de gestão, de pessoas, de conflitos, finanças. É necessário aprender constantemente. É ter o entendimento de que a organização está em constante aprendizado. Entendo que o aprendizado contínuo não deve se concentrar apenas na figura do professor, mas de todos aqueles que fazem parte da escola, principalmente o gestor. Essa precisa de uma formação contínua.

Quando se abordam as organizações que aprendem voltada para as políticas públicas educacionais, fala-se uma estratégia para maximizar os processos de aprendizagem da gestão, além de trazer mais flexibilidade e inovação para a gestão. Quando as literaturas começaram a

abordar sobre as OA em meados dos anos de 1980, enquanto prática na administração, foi possível compreender que é um processo de melhoria contínua. Ao fazer reflexões sobre as AO, entende-se que seus processos de aprendizado devem ser coletivos (Engström; Käkälä, 2018), assim como a rotina, a prática organizacional, a comunicação deve estar atrelados e apoiados ao processo de aprendizagem das organizações. Kools e Stoll (2016) trazem, em suas literaturas, as EOA como organizações que possuem a capacidade de mudar e de se adaptar a novos ambientes e circunstâncias em relação a seus membros.

Abordando sobre OA e EOA, a teoria fala sobre processos, sobre aprendizagem contínua, adaptação ao novo, ao ambiente interno e externo, mas não há uma abordagem de que os processos de aprendizagem discorram em suas teorias que a política seja parte dessa aprendizagem na gestão das OA e das EOA. Isso porque, à medida que o contato com o campo ocorria, percebi que a dinâmica do aprendizado da gestão partia da política. Do mesmo modo, não conseguia encontrar espaço para entender como aquela organização aprendia sem estar imersa em uma gestão política, em fazer política. O entendimento de que a escola em estudo aprende fazendo política veio com o tempo, estando inserida naquele meio, no convívio diário.

A importância desse ponto em questão, aliás, desta pesquisa em estudar como a gestão escolar aprende e trazer essa analogia teórico-empírica a realidade do campo em estudo, é a presença da política na gestão. É isso que abordo como reflexão, como perspectiva de estudos futuros e como isso pode trazer novos estudos e impactar outras literaturas e pesquisas sobre essa fusão. Ao analisar o que a teoria retrata sobre as EOA, não identifiquei a relação da política na gestão. Smith (1997) ressalta que uma OA é analítica e se concentra na compreensão dos processos de aprendizagem dentro dos ambientes, assim como também aponta que OA envolve trocas recíprocas entre os indivíduos e grupos presentes em uma organização. Já Örténblad (2004, 2015) consegue reunir pontos-chaves que fazem parte do conceito de uma OA, pontuando que, ao implementar os aspectos que regem uma AO, as organizações de modo geral não trazem isso como um rótulo para ganhar legitimidade. Além disso, advoga-se que, em uma AO, os indivíduos aprendem como agentes da organização e a própria organização precisa de um aprendizado contínuo para se tornar e permanecer flexível.

Chiva (2017) evidencia que uma OA é uma organização em que os membros compartilham um mesmo nível de consciência de conquista e autonomia. A importância de se abordar o que esses autores discorrem em suas literaturas sobre OA é que, para uma organização se tornar uma OA, não se faz menção à política, tampouco os seus desdobramentos. Quanto à escola como uma AO, alguns autores trazem essa abordagem de modo mais conceitual, enfatizando a presença das partes envolvidas da escola. Em suma, Kools e Stoll (2016)

acentuam que uma EOA é aquela que aprende com e a partir do ambiente externo, promovendo um sistema de aprendizagem mais amplo, desenvolve a liderança de aprendizagem, estabelece uma cultura de investigação, inovação e exploração e promove o aprendizado em equipe. Já Mulford, Silins & Zarins (2002) apontam que o conceito de EOA está subordinado a uma capacidade de aprendizado colaborativo, ao comprometimento compartilhado, a uma liderança que seja capaz de agir e concentrar-se nas necessidades de aprendizagem.

Essas literaturas não trazem a política como ferramenta de aprendizado na gestão educacional, um cenário distinto do que foi vivenciado empiricamente. Esse confronto, esse hiato entre o que as literaturas abordam, sobre o conceito e o que se espera de uma EOA e uma OA, e os resultados obtidos experimentalmente, evidencia o “fazer política” com um elemento ausente nas literaturas, mas que, na prática, possui uma função. É com essa reflexão que trago a relevância do aprendizado da gestão nas escolas por meio da gestão política, do fazer a política. É uma prática que envolve o cotidiano da escola e reflete na gestão e no aprendizado de toda instituição, abarcando desde o gestor até a comunidade.

6 CONCLUSÕES

Esta dissertação teve o objetivo de compreender como ocorrem os processos de aprendizagem da gestão de uma escola pública, localizada em João Pessoa. Neste momento final, busco trazer aspectos para uma reflexão mais robusta sobre a pesquisa em si. Os aspectos que auxiliaram na reflexão foram as contribuições teóricas, as contribuições metodológicas, assim como as práticas vivenciadas em campo e as contribuições para futuras pesquisas, além do levantamento sobre a problemática da pesquisa e os objetivos propostos.

Esta pesquisa foi desenvolvida com base na seguinte questão-problema: “Como a gestão de escolas públicas em João Pessoa promove práticas de gestão do conhecimento, tendo em vista a constituição de uma escola aprendente?” A resposta para esse problema de pesquisa assinala que a promoção dessas práticas advém da discussão, resultante da capacidade cotidiana de aprender com o mundo externo, aplicando a aprendizagem a novas situações, que não apenas a gestão, mas toda a escola precisa ter (Kools; Stoll, 2016). Além do problema de pesquisa, é importante frisar que a educação hoje é muito mais sobre as formas de pensar, de modo a envolver abordagens criativas e críticas para a solução de problemas e tomadas de decisões.

Quando se aborda sobre como a gestão das escolas deve promover práticas dentro do contexto de uma EOA, compreende-se que, naquele meio, a atuação da gestão deve ser pautada para o constante e contínuo aprendizado, uma vez que aquele ambiente não deve ser considerado apenas uma fábrica de ensino. Outro ponto a se destacar em relação às práticas promovidas pela gestão é que as tomadas de decisão da gestão são situacionais, e não formais (Muadin; Salabi; Prasetyo, 2023). Não se deve esquecer que o ambiente escolar é um sistema social complexo, e promover práticas como essas na gestão é um desafio diário.

Em relação ao objetivo geral da pesquisa, que consiste em investigar como ocorrem os processos de aprendizagem da gestão em uma escola pública localizada em João Pessoa, posso considerar que ele foi atendido. Contudo, é importante frisar que não há abordagens em literaturas que retratam a presença da política na atuação da gestão nas escolas, trazendo, assim, a esse ponto em questão, uma amplificação deste campo para um pensar mais científico. Outras pesquisas podem ser desenvolvidas, apontando para um novo norte em relação a essa conexão da política com a gestão escolar. Os objetivos específicos foram estes: (I) investigar o contexto social e político da educação em João Pessoa; (II) identificar as práticas inovadoras/alternativas de aprendizagem, utilizadas pela gestão das escolas em João Pessoa; (III) analisar como essas práticas inovadoras da gestão das escolas transcorrem, compreendo que todos foram atingidos

com base na justificativa a seguir. Quanto ao objetivo específico I, é possível refletir que a escola é um sistema social complexo, e nela presenciamos diferentes pensamentos, culturas, ideologia política. Por meio desses contrastes, assistimos a diferentes contextos sociais e políticos naquele meio. Já quanto aos objetivos II e III, cabe evidenciar que ambos tratam da mesma ideia central: a presença da política não apenas como uma prática inovadora presente na gestão e ausente nas literaturas, assim como ela ocorre na prática, no dia a dia.

Em relação às contribuições teóricas abordadas nesta pesquisa, ressalto que, de forma geral, as abordagens sobre a educação e a gestão foram de grande importância, de modo a ampliar e consolidar mais pesquisas sobre a administração e a educação. Assim, acredito que este trabalho também traz sua colaboração para pesquisas futuras quanto à compreensão e à importância do papel da política na gestão da escola. Entendo que uma ampliação das discussões teóricas dessa relação gestão escolar e política pode contribuir no sentido de sinalizar, a outros pesquisadores, estudos futuros.

Essa singularidade presente nesse resultado poderá contribuir no campo da administração, educação e processos de aprendizagem, mas com uma perspectiva voltada para o papel da política e seus desdobramentos dentro dessas áreas. Além disso, esses achados nos levam a acreditar na grande potencialidade do estudo. E, por fim, espera-se desenvolver relevantes produções científicas que contribuam na interação entre essas áreas.

REFERÊNCIAS

- ABDALA, R. D.; NASCIMENTO, M.; OLIVEIRA, A. L. Análise do discurso na formação em serviço dos gestores escolares. **Cadernos de Pós-Graduação**, v. 18, n. 2, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/cadernosdepos/article/view/14468>. Acesso em: 10 maio 2023.
- AGUARELES, M; ROMEA, A. C; SIERRA-HUEDO, M. L. Are schools learning organizations? Na empirical study in Spain, Bulgaria, Italy and Turkey. The relationship between teacher perceptions of distributed leadership and schools as learning organizations. **International Journal of Contemporary Educational Research**, 2023. Disponível em: <https://www.mdpi.com/2076-0760/12/9/495>. Acesso em: 10 jun. 2023.
- AGUIAR, V. B. P; RUIZ, M. J. F; SILVA, W. P. M. A tendência política da matriz nacional de competências para diretores escolares e o nascimento de uma proposta sociopolítica. **Revista Ibero-Americana**, v.17, n. 4, 2022. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8800931>. Acesso em: 10 jun. 2023.
- AHLSTRAND, B.; LAMPEL, J.; MINTZBERG, H. **Safári de Estratégia**: Um roteiro pela selva do planejamento estratégico. Porto Alegre: Bookman, 2000.
- ALMEIDA, F.; ALVES, M. T. G.; CARVALHO, J. M.; FERREIRA, B. D. P. G.; MOTTA, F.; SIMIELLI, L. **Seleção e formação de diretores**: Mapeamento de práticas em estados e capitais brasileiros. Relatório de Política Educacional. São Paulo: D³e, 2023.
- ALVES, T. L. L; BISPO, M. S. Formação de gestores públicos escolares à luz da reflexividade prática. **Revista de Administração Pública**, n. 2, 2022. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/rap/article/view/85642>. Acesso em: 15 jul. 2023.
- AMARO, R. A.; D'ANGELO, M.; SCHUNK, L. Conceptions of democratic school management: phenomenographic study with directors of public schools. **In Scielo Preprints**, 2022. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/5105>. Acesso em: 22 jul. 2023.
- ANDRADE, A. R. Princípios de uma gestão escolar democrática e participativa. **Revista Gestão & Educação**, v. 5, n. 2, 2022. Disponível em: <http://revista.faconnect.com.br/index.php/GeE/article/view/135>. Acesso em: 15 ago. 2023.
- ANDRADE, M. C. L.; PEREIRA, G. R. M. A construção da administração da educação da RBAE. **Revisão & Síntese**, v. 26, n. 93, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/x74YhBd9KTrq3VMQfpx76CK/?lang=pt>. Acesso em: 21 set. 2023.
- AZEVEDO, J. M. L. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 2004.
- BERNDT, A. C.; BOGONI, N.; GOMES, G.; SEMAN, L. O. The role of entrepreneurial orientation, organizational learning capability and service innovation in organizational

performance. **Revista de Gestão**, v. 29, n.1, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rege/article/view/194774>. Acesso em: 25 set. 2023.

BURGINSKI, V. M. Neokeynesianismo e neodesenvolvimentismo: expressões ideológicas do Estado neoliberal. **Revista Katálisis**, v. 21, n. 2, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/jsbkNBYhytyPmc4fjkZhfb/>. Acesso em: 25 set. 2023.

BISPO, M. D. S.; MOURA, E.O. Compreendendo a Prática da Gestão Escolar pela Perspectiva da Sociomaterialidade. **Revista Organização & Sociedade**, v. 28, n. 96, p. 135-163, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/osoc/a/8YHy9c45cdG4TGPPDHZ3yJp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 ago. 2023.

BOFF, D. S.; ZULIANE, I. Desafios na Gestão Escolar: Narrativas de Diretores e Coordenadores Pedagógicos de Escolas Públicas. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, v. 25, n. 3, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/14249>. Acesso em: 15 ago. 2023.

BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de Política**. 11. ed. Brasília: UNB, 1998.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 02 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996. Disponível em: https://planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 02 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 10 jun. 2023.

HENZ, Ligia Ismeria; MARQUETTO, Rut Maria Friedrich; BRANDÃO, Felipe Grando; GIULIANI, Amanda Antonello; NUNES, Rodrigo Adriano Meirelles. Estratégia Organizacional: da escola do aprendizado às organizações que aprendem. **Práticas em Contabilidade e Gestão**, v.2, n.1, 2014. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/pcg/article/view/6972/5156>. Acesso em: 02 jun. 2023.

CAROLINO, S.; CAPUCHA, L.; VASCONCELOS, F. H. L.; BRITO, M. L. Formação continuada de Gestores Escolares no Brasil: uma revisão sistemática de literatura sobre políticas e suas perspectivas. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v.13, n.1, 2024. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/31147>. Acesso em: 02 jun. 2023.

BURGOS, M. B.; CANEGAL, A. C. Diretores Escolares em um contexto de Reforma da Educação. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, v. 1, n. 1, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31597>. Acesso em: 10 set. 2023.

CAMARGO, Y. N.; MAGNI, L. V. Os desafios enfrentados por gestores escolares para alcançar metas e indicadores da Educação Básica. **Iniciação Científica CESUMAR**, v. 22, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/iccesumar/article/view/8532>. Acesso em: 15 set. 2023.

CHIVA, R. The learning organization and the level of consciousness. **Learning Organization**, v. 24, n. 3, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/315599676_The_learning_organization_and_the_level_of_consciousness. Acesso em: 10 out. 2023.

CONOLLY, M.; JAMES, C.; KRUSE, S. D.; SPICER, D. H. E. **The SAGE Handbook of School Organization**. Londres: SAGE Publications Limited, 2019.

COSTA, M. L. F.; SOUZA, V. F. M.; TESSARO, N. S. Neoliberalismo em questão: influências no campo educacional brasileiro e na produção do conhecimento. **Eccos Revista Científica**, n. 56, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/10727>. Acesso em: 15 nov. 2023.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **La Nouvelle raison du monde. Essai sur la société néolibérale**. Paris: La Découverte, 2010.

ENGSTRÖM, A.; KÄKELÄ, N. Early steps in learning about organizational learning in customization settings: A communication perspective. **The Learning Organization**, v. 26, n. 1, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/329438105_Early_steps_in_learning_about_organizational_learning_in_customization_settings_A_communication_perspective. Acesso em: 10 nov. 2023.

SOLIGO, M. G.; ESTRADA, A. A.; SOLIGO, V. Aspectos Históricos da Administração Escolar no Brasil: Aproximações. **Revista Educere Et Educare**, v. 16, n. 40, 2021. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/28592>. Acesso em: 15 dez. 2023.

FILIPAK, S. T.; ROSA, S. R. B. O.; SCHANE, R. Síntese histórico-legal da administração e gestão da escola pública no Brasil: do período colonial à LDBEN/1996. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 25, n. 2, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/15112>. Acesso em: 15 dez. 2023.

FONSECA, D. M. R. A avaliação das organizações educativas e a regulação pelo discurso gestor. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 27, n.1, 2020. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/10574>. Acesso em: 15 dez. 2023.

GHERARDI, S. **How to Conduct a Practice-based Study: Problems and Methods**. 2 ed. Cheltenham, UK: Edward Elgar, 2019.

GIBBS, G. **Análise de Dados Qualitativos**. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

GONZALEZ, F. N. La lucha simbólica por la educación en la globalización neoliberal. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/h5xMdmV644xBRNkfTbwzJgQ/?lang=es&format=pdf>. Acesso em: 11 ago. 2023.

GONZÁLEZ, K. J. Una visión del paradigma de la educación en la dualidad de la gestión de la educación como parte del proceso educativo. **Revistas Innovaciones Educativas**, v. 25, n. 38, 2023. Disponível em: <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/4540/6340>. Acesso em: 21 ago. 2023.

HASTINGS, M. Neoliberalism and Education. **Oxford Research Encyclopedia of Education**, 2019.

JUNQUILHO, G. S.; POUBEL, L. Para além do *management*: o processo de managing em uma Escola Pública de Ensino Fundamental no Brasil. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 17, n. 3, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/6sqgbMDhNt5BXqD7BxZYpDg/>. Acesso em: 21 ago. 2023.

KOOLS, M.; STOLL, L. What Makes a School a Learning Organisation? **OECD Education Working Papers**, n. 137, 2016. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/school/school-learning-organisation.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2023.

KOOLS, M.; STOLL, L. The school as a learning organisation: a review revisiting and extending a timely concept. **Journal of Professional Capital and Community**, v. 2, n. 1, 2017. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JPC-09-2016-0022/full/html>. Acesso em: 11 ago. 2023.

LAVAL, C. **L'école n'est pas une entreprise**: le néo-libéralisme à l'assaut de l'enseignement public. Paris: La Découverte, 2004.

LEITE, M. E. P. **Uma análise da política educacional sob a égide da racionalidade neoliberal**. 2019. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/17122?locale=pt_BR. Acesso em: 10 jul. 2023.

LEMES, S. S.; OLIVEIRA, R. A gestão educacional e os referenciais cognitivos e normativos em política pública. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, v. 26, n. 00, 2022. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/16741>. Acesso em: 15 jun. 2023.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar**: políticas, estruturas e organização. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

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

LÜCK, H. **Gestão Educacional**: uma questão paradigmática. Rio de Janeiro: Jotes, 2006.

MACHADO, W. E. O. O papel do gestor escolar: possibilidades e desafios de uma escola do Alto Sertão paraibano. **Revista Principia**, v. 60, n. 2, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/view/6039>. Acesso em: 15 jun. 2023.

MAAR, W. L. **O que é política?** v 54. Brasília: Brasiliense, 1994.

MELLO, J. O. A. A educação paraibana da colônia a nossos dias: uma abordagem histórica. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 3, n.1, 1999. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85571999000100006. Acesso em: 20 abr. 2023.

MERRIAM, S. B. **Qualitative research**: a guide to design and implementation. 3. ed. [s.l.]: Jossey-Bass, 2009.

MERRIAM, S. B.; TISDELL, E. J. **Qualitative research**: a guide to design and implementation. 4. ed. [s.l.]: Jossey-Bass, 2015.

MIRANDA, I. V. Tempo de punir e disciplinar: Uma história da instrução na Paraíba. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 5, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/2229>. Acesso em: 10 abr. 2023.

MOARES, F. M.; OLIVEIRA, A. C. P. Escolha de diretores escolares nas redes estaduais de ensino: desafios e perspectivas atuais. **Revista Educação Online**, n. 32, 2019. Disponível em: <https://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/694>. Acesso em: 15 jun. 2023.

MOURA, E. O. **Escolas como Organizações que Aprendem: a autoavaliação como moduladora da aprendizagem da escola**. 2021. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal da Paraíba, 2021. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/22344?locale=pt_BR. Acesso em: 15 jun. 2023.

MUADIN, A.; PRASETYO, M. A. M.; SALABI, A. S. Improving the quality of learning organizations through school effectiveness. **Qalamuna Jurnal Pendidikan Social Dan Agama**, v. 15, n.1, 2023. Disponível em: <https://ejournal.insuriponorogo.ac.id/index.php/qalamuna/article/view/2321>. Acesso em: 20 abr. 2023.

MULFORD, W. R.; SILINS, H. C.; ZARINS, S. Organizational Learning and School Change. **Educational Administration Quarterly**, v. 38, n. 5, 2002. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0013161X02239641>. Acesso em: 15 jun. 2023.

NEUBAUER, R.; SILVEIRA, G. T. Impasses e alternativas de política educacional para a América Latina: Gestão dos Sistemas Escolares – quais caminhos seguir? **Corporación de Estudios para Latinoamérica**, 2008. Disponível em: educ.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2011/04/impasses_e_alternativas_de_politica_educacional_para_a_america_latina_gestao_dos_sistemas_escolares_quais_caminhos_perseguir_rose_neubauer.pdf. Acesso em: 20 abr. 2023.

ÖRTENBLAD, A. The learning organization: towards an integrated model. **The Learning Organization**, v. 11, n. 2, 2004. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ873203>. Acesso em: 11 maio 2023.

ÖRTENBLAD, A. Towards increased relevance: context-adapted models of the learning organization. **The Learning Organization**, v. 22, n. 3, 2015. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1064729>. Acesso em: 11 maio 2023.

PARAÍBA. **Decreto 29.462 de 15 de julho de 2008**. Dispõe sobre o Programa Dinheiro Direto na Escola Estadual da Paraíba. 2008. Disponível em: static.paraiba.pb.gov.br/diariooficial_old/diariooficial16072008. Acesso em: 17 jun. 2023.

PARAÍBA. **Diretrizes Operacionais das Escolas da Rede Estadual de Educação da Paraíba**. 2021. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretrizes-operacionais>. Acesso em: 16 jun. 2023.

PARAÍBA. **Lei 10.488, de 23 de junho de 2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação da Paraíba. 2015. Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2016/07/Lei-nº-10.488>. Acesso em: 15 jun. 2023.

PARO, V. H. **Eleições de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. São Paulo: Xamã, 2003.

PARO, V. H. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 3, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/z3kMwmdfKMTGM6pb6ZKzXjt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 maio 2023.

PIANA, M. C. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: UNESP, 2009.

PIZOLATI, A. R. C. The institution of neoliberal rationality in Brazilian educational policies based on the “keep learning” and “learn to learn” principles. **Education Policy Analysis Archives**, v. 29, n. 150, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/380031948_The_Institution_of_Neoliberal_Rationality_in_Brazilian_Educational_Policies_based_on_the_Keep_Learning_and_Learn_to_Learn_Principles_-_English_version_-_httpsepaasueduindexphpepaarticleview6023335. Acesso em: 10 fev. 2023.

PORTO, R. M. Educação libertária no Brasil. História, atualizações no presente e as capturas em torno do conceito de autogestão: o Homeschooling. **História da Educação**, v. 26, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/113824>. Acesso em: 11 maio 2023.

PRADO, E. C.; SANTOS, I.M. A gestão democrática no Nordeste: as formas de provimento do cargo de gestor escolar. **Revista Retratos da Escola**, v. 12, n. 24, 2018. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/848>. Acesso em: 30 mar. 2023.

RAMOS, A. A. F.; SOUZA, R. F. A gestão escolar na Educação da rede pública estadual: o processo de escolha do gestor escolar em um estudo de caso da escola Professora Maria de

Fátima Souto. **Revista Principia**, n. 46, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/view/2556>. Acesso em: 20 fev. 2023.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2014.

ROBERTO, A. M. Liderança pedagógica do gestores escolares e o desenvolvimento profissional docente: uma revisão sistemática. **Revista Educação & Formação**, v.8, 2023. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/10818>. Acesso em: 21 abr. 2023.

SACCOL, A. Z. Um retorno ao básico: compreendendo os paradigmas de pesquisa e sua aplicação na pesquisa em administração. **Revista de Administração da UFSM**, v. 2, n. 2, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reaufsm/article/view/1555>. Acesso em: 10 fev. 2023.

SAVIANI, D. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2014.

SILVA, V. M. **Educação integral e escola de tempo integral: contextos e concepções**. São Paulo: Editora Dialética, 2022.

SOCARRÁS, J. F. P. Novo Neoliberalismo: arquitetura estatal no capitalismo do século XXI. **REAd. Revista Eletrônica de Administração**, v. 27, n. 1, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/read/a/qs78Hzvq84VTPxq7Vq9NnyH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2023.

SOUZA, A. R. As teorias da gestão escolar e sua influência das escolas públicas brasileiras. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v.2, 2017. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/10692>. Acesso em: 21 fev. 2023.

SOUZA, A. R. **Perfil da Gestão Escolar no Brasil**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006. Disponível em: <https://tede.pucsp.br/handle/handle/10567>. Acesso em: 21 fev. 2023.

STAKE, R. E. **Qualitative Research: studying how things work**. New York: The Guilford Press, 2010.

VINHA, T. P.; ZECHI, J. A. M. A convivência ética em escolas públicas: análise de um programa de intervenção a partir das perspectivas dos profissionais da escola. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 17, n. 2, 2022. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15032>. Acesso em: 10 nov. 2023.

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista

1. Como a escola promove práticas de aprendizagem para ser uma escola melhor? Através de quê? Qual o diferencial?
2. Como ocorre o processo de aprendizado dos gestores na escola?
3. Como é a participação dos gestores/coordenadores nos processos de aprendizagem?
4. Como a gestão traz melhorias à escola? (Para além do PPP)
5. Você acredita que o contexto social ou econômico influencia nos processos de aprendizado da gestão? Por quê?
6. Nos processos de aprendizagem, é possível identificar/implementar práticas inovadoras que possam elevar a escola? Se sim, quais podemos elencar?
7. A escola se destacou diante das outras escolas estaduais presentes no município de João Pessoa, por ter conseguido notas altas e aprovações em universidades públicas no Enem do ano passado, 2022/2023. Como você acredita que foi possível alcançar esses números?
8. Você consegue elencar/compartilhar quais práticas inovadoras a escola utilizou para alcançar esses números? E quais impactos ela teve para a comunidade escolar?
9. Como você destacaria/compartilharia as ações da escola em relação a esses números, uma vez que outras escolas do município de João Pessoa não tiveram o mesmo êxito?

APÊNDICE B – Termo de Consentimento

Prezado (a)

Esta pesquisa tem como objetivo é analisar as escolas como organizações que aprendem e como a atuação da gestão pode contribuir para isso.

O desenvolvimento dessa pesquisa está sendo feita pela pesquisadora Rafaela Evaristo G. Rodrigues, mestranda do Curso de Pós-Graduação em Administração pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB, sob a orientação do Professor Doutor Marcelo de Souza Bispo.

Solicitamos a sua cooperação para participar das entrevistas individuais, assim como sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicar em revista científica.

Ressalto que os nomes e dados serão mantidos em sigilo. Friso aqui que sua participação nesse estudo é voluntária, com isso não há a obrigatoriedade de fornecer as informações e/ou colaborar com as solicitações da pesquisadora.

Estarei à disposição para qualquer esclarecimento.

Contato da Pesquisadora:

E-mail: rafaelaers@gmail.com

Contato: 83-988071699

Diante do exposto, informo que fui esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participação da referida pesquisa e publicação de seus resultados.