



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

FORMAÇÃO DOCENTE E GESTÃO ESCOLAR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

LUANDERSON ALEXANDRE DA SILVA

**João Pessoa
2025**

LUANDERSON ALEXANDRE DA SILVA

FORMAÇÃO DOCENTE E GESTÃO ESCOLAR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, pelo Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), orientado pelo Prof. Dr. Marcos Angelus Miranda de Alcantara.

João Pessoa
2025

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586f Silva, Luanderson Alexandre da.

Formação docente e gestão escolar: desafios e perspectivas / Luanderson Alexandre da Silva. - João Pessoa, 2026.

51 f. : il.

Orientação: Marco Angelus Miranda de Alcantara.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Gestão escolar. 2. Formação docente. 3. Desenvolvimento profissional. 4. Prática pedagógica. I. Alcantara, Marco Angelus Miranda de. II. Título.

UFPB/CE

CDU 37-051(043.2)

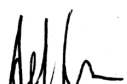
LUANDERSON ALEXANDRE DA SILVA

FORMAÇÃO DOCENTE E GESTÃO ESCOLAR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, pelo Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba / UFPB.

Apresentado e aprovado em 10/04/2026

Banca Examinadora


Prof. Dr. Marcos Angelus Miranda de Alcantara
Universidade Federal da Paraíba
CE/DHP - SIAPE 3054964

Prof. Dr. Marcos Angelus Miranda de Alcantara
DHP/CE/UFPB
Orientador

Profa. Dra. Maria Helena Ribeiro Maciel
DHP/CE/UFPB
Examinadora 1

Prof. Dr. Fábio do Nascimento Fonseca
DHP/CE/UFPB
Examinador 2

João Pessoa
2025

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter me concedido força, sabedoria e perseverança ao longo de toda essa caminhada acadêmica. Sem Sua presença em minha vida, nada disso seria possível.

À minha família, base de tudo, expresso minha eterna gratidão pelo apoio incondicional, incentivo constante. Em especial, às minhas mães Lucilene (tia) e Vera (madrinha), que sempre acreditaram no meu potencial e estiveram ao meu lado em todos os momentos, me educando da melhor maneira. Aos meus avós maternos, Marlene e João Alexandre, que foram fundamentais na minha infância.

Em especial ao meu pai (padrinho), única figura paterna que conheci e que, infelizmente, não se faz mais presente neste mundo para celebrar junto comigo, mas que, com certeza, está do céu muito feliz com esta conquista.

Aos amigos que conquistei durante o curso, em especial Erika, junto comigo desde o P1, Jessy, a qual tive conexões inexplicáveis, bem como, Tarciane, Larissa, Tereza, Thuani, agradeço pela parceria, companheirismo, trocas de experiências e pelos momentos compartilhados que tornaram essa trajetória mais leve e significativa.

Ao meu orientador, meu sincero agradecimento pela orientação, paciência, dedicação e por compartilhar seus conhecimentos, contribuindo de forma essencial para a realização deste trabalho.

A todos os gestores e professores que me acolheram durante os estágios, sou profundamente grato pela receptividade, ensinamentos e pela oportunidade de vivenciar na prática os desafios e aprendizagens da profissão, fundamentais para minha formação.

Por fim, agradeço a todos os profissionais que participaram da minha pesquisa, e aos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização deste sonho.

RESUMO

O presente trabalho analisa a importância da formação docente para o exercício da gestão escolar, destacando desafios e perspectivas relacionados à atuação do gestor educacional. Fundamenta-se em referenciais teóricos que discutem a articulação entre formação pedagógica e práticas de gestão, compreendendo o gestor como mediador dos processos educativos e agente do desenvolvimento profissional docente. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de entrevista semiestruturada com profissional da área da educação, possibilitando a análise de experiências e percepções sobre a prática gestora. Os resultados evidenciam que a formação inicial em Pedagogia, aliada à formação continuada, contribui significativamente para o enfrentamento de desafios pedagógicos, administrativos e interpessoais no cotidiano escolar. Além disso, verifica-se que a atuação do gestor influencia diretamente a organização do trabalho docente, o clima institucional e a qualidade do ensino. Contudo, aspectos como a desvalorização profissional, a limitação de recursos e a sobrecarga de funções ainda se configuram como entraves à efetivação de uma gestão democrática. Conclui-se que o investimento na formação docente voltada à gestão escolar é essencial para a construção de práticas educativas mais reflexivas, colaborativas e comprometidas com a melhoria da educação.

Palavras-chave: Gestão escolar. Formação docente. Desenvolvimento profissional. Prática pedagógica. Desafios educacionais.

ABSTRACT

This study analyzes the importance of teacher education for the exercise of school management, highlighting challenges and perspectives related to the role of the educational manager. It is based on theoretical approaches that discuss the relationship between pedagogical training and management practices, understanding the manager as a mediator of educational processes and a promoter of teachers' professional development. This is qualitative research developed through a semi-structured interview with an education professional, allowing the analysis of experiences and perceptions about management practice. The results show that initial training in Pedagogy, combined with continuing education, significantly contributes to facing pedagogical, administrative, and interpersonal challenges in the school context. Furthermore, the manager's role directly influences the organization of teaching work, the institutional climate, and the quality of education. However, factors such as professional devaluation, lack of resources, and work overload still represent barriers to the implementation of democratic management. It is concluded that investing in teacher education focused on school management is essential for building more reflective, collaborative, and quality-oriented educational practices.

Keywords: *School management. Teacher education. Professional development. Teaching practice. Educational challenges.*

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

CBE – Conferência Brasileira de Educação

CE – Centro de Educação

CECAMPE – Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais

CFE – Conselho Federal de Educação

CNE/CP – Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno

CONARCFE – Comissão Nacional pela Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

DHP – Departamento de Habilitações Pedagógicas

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FORUMDIR – Fórum de Diretores de Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PPP – Projeto Político-Pedagógico

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
1.1 POR QUE ANALISAR A RELAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO DOCENTE E GESTÃO ESCOLAR?.....	10
1.2 ENFOQUE NA CONSTRUÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA.....	14
1.3 ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA DO TCC.....	16
2 DOCÊNCIA E GESTÃO EDUCACIONAL COMO UMA RELAÇÃO FORMATIVA DIALÓGICA: CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS.....	18
2.1 DISCUSSÃO TEÓRICA E CONCEITUAL ACERCA DA FORMAÇÃO DOCENTE.....	18
2.2 DISCUSSÃO TEÓRICA E CONCEITUAL ACERCA DA FORMAÇÃO GESTOR.....	20
2.3 CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS.....	26
3 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS: PERCEPÇÕES E EXPERIÊNCIAS SOBRE A GESTÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO DOCENTE.....	28
3.1 PERFIL DOS GESTORES ENTREVISTADOS.....	29
3.2 DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR.....	30
3.3 ELEMENTOS FORMATIVOS NAS EXPERIÊNCIAS DOS GESTORES.....	32
3.4 GESTÃO ESCOLAR E DESENVOLVIMENTO DOCENTE.....	35
3.5 PERSPECTIVAS E SUGESTÕES.....	36
3.6 PERFIL DOS DOCENTES ENTREVISTADOS.....	39
3.7 DESAFIOS DA DOCÊNCIA.....	40
3.8 ELEMENTOS FORMATIVOS NAS EXPERIÊNCIAS DOCENTES.....	42
3.9 DESENVOLVIMENTO DOCENTE.....	44

3.10 PERSPECTIVAS E SUGESTÕES.....	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS.....	49

1 INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo analisar a relevância da formação docente para o exercício da gestão escolar, levando em consideração as exigências contemporâneas da educação e as múltiplas responsabilidades atribuídas ao gestor. Em função disto, formulamos os seguintes objetivos específicos: discutir sobre os desafios cotidianos enfrentados por gestores e docentes na escola pública; compreender os elementos formativos presentes nas experiências de gestores e docentes; e, perceber a relação entre gestão escolar e desenvolvimento do trabalho docente.

Nesta seção, demonstramos que a justificativa desta pesquisa fundamenta-se na compreensão de que a formação docente estabelece elementos para a construção de práticas de gestão democrática, eficaz e comprometida com a qualidade do ensino. Ao assumir a função de gestor, o profissional da educação passa a lidar com desafios que exigem não apenas experiência pedagógica, mas também preparo técnico, ético e político para a tomada de decisões e para a mediação de conflitos no ambiente escolar.

Nesse sentido, a problematização que orienta este estudo parte dos seguintes questionamentos: Como a formação docente influencia o desempenho do gestor escolar? Em que medida a formação inicial e continuada supre as demandas práticas da função gestora? A partir dessas perguntas, busca-se compreender os limites, as possibilidades e as perspectivas de aprimoramento da formação voltada à gestão educacional.

Quanto à organização, este trabalho está estruturado em seções que abrangem a fundamentação teórica acerca da formação docente e da gestão escolar, a metodologia adotada para o desenvolvimento da pesquisa, a análise dos dados obtidos e, por fim, as considerações finais, nas quais se apresentam reflexões e contribuições para o campo da gestão educacional.

1.1 POR QUE ANALISAR A RELAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO DOCENTE E GESTÃO ESCOLAR?

A gestão escolar desempenha um papel fundamental na formação docente, pois atua diretamente na criação de um ambiente propício ao desenvolvimento profissional dos professores. Uma gestão que trabalha de forma a promover a valorização do magistério, investe em formação continuada e incentiva práticas pedagógicas inovadoras, contribuindo para uma educação de qualidade. Além do mais, existe a gestão democrática que favorece o diálogo entre os diferentes profissionais que atuam na escola, fortalecendo o trabalho coletivo

e a construção de um projeto pedagógico compreensível com as necessidades da comunidade escolar.

Diante de vivências pessoais em estágios durante o curso e experiências profissionais no ambiente escolar, atuando como secretário escolar, consegui perceber em que cenário os gestores escolares atuam. Nessa época, surgiu um grande interesse pelo trabalho desenvolvido naquela parte do processo educativo, identificando nele, pontos positivos e negativos, que me fizeram desde o início pensar e analisar no decorrer do curso, como a formação oferecida pode ser insuficiente para os profissionais pedagogos, cujos formam-se “aptos”, para o exercício função de gestor escolar.

Pensando em cenários em que os gestores escolares não possuem formação docente, seja como pedagogo ou em outra licenciatura, essas preocupações tornam-se mais evidentes. Portanto, é perceptível que existe uma grande dificuldade no desempenho de algumas funções específicas, e grande parte desses desafios são enfrentados em consequência de suas formações acadêmicas.

A temática escolhida tem relevância no tocante ao trabalho exercido por gestores escolares que tiveram sua formação acadêmica no curso de Pedagogia, tal formação pode trazer muitos desafios no desempenho de suas funções, pois, ao mesmo tempo em que o curso apresenta em seu Projeto Político Pedagógico ementas curriculares direcionadas a formação nessa área de atuação, na prática, a formação oferecida não contempla todas as habilidades necessárias para o exercício do trabalho como gestor escolar.

A pesquisa desenvolvida neste trabalho assume relevância político-pedagógica ao articular a formação docente à gestão escolar democrática, entendida como princípio estruturante da educação pública brasileira. Segundo o art. 206 da Constituição Federal de 1988, que estabelece a gestão democrática do ensino público como um dos fundamentos do sistema educacional, compreende-se que a organização da escola deve se pautar na participação coletiva, no diálogo e na comprometimento entre os sujeitos escolares.

Nessa mesma direção, o art. 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) atribui aos sistemas de ensino a incumbência de regulamentar as normas da gestão democrática, reforçando a necessidade de práticas que promovam a autonomia, a transparência e o envolvimento da comunidade escolar. Ademais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (2006) evidenciam que a formação do pedagogo deve contemplar a gestão educacional como dimensão constitutiva da prática docente, superando a dicotomia entre ensinar e gerir, com todas as contradições e críticas que as essas DCNs vieram a se tornar objeto.

A extinção das habilitações específicas no curso de Pedagogia, instituída pelas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2006, representa um marco controverso na organização da formação do gestor escolar, ao propor uma formação generalista que, embora busque superar a fragmentação entre as dimensões pedagógica e administrativa, pode acarretar lacunas no aprofundamento teórico-prático necessário ao exercício da gestão.

Sob uma perspectiva crítica, observa-se que, ao eliminar percursos formativos específicos voltados à administração, supervisão e orientação escolar, as DCNs deslocam para a formação continuada a responsabilidade de suprir competências essenciais à atuação do gestor, o que nem sempre se concretiza de forma equitativa no contexto educacional brasileiro. Tal medida, ainda que alinhada a uma concepção integrada de docência e gestão, pode fragilizar a preparação inicial para o exercício de funções complexas que exigem domínio técnico, político e organizacional, reforçando a necessidade de políticas institucionais que garantam formação complementar consistente e condições reais de desenvolvimento profissional no cotidiano escolar.

Cabe ressaltar, que a Resolução CNE/CP nº 4/2024, em processo de implementação, ao redefinir diretrizes para a formação inicial e continuada de professores, representa um avanço ao buscar maior articulação entre teoria e prática, sobretudo ao enfatizar a inserção do licenciando no cotidiano escolar desde os primeiros momentos da formação. No entanto, uma análise crítica revela tensões importantes: embora o documento valorize a prática como eixo estruturante, há o risco de uma formação excessivamente instrumental, que pode reduzir a dimensão crítica, reflexiva e investigativa da docência.

Além disso, a proposta busca condições institucionais que nem sempre estão presentes na realidade das escolas públicas, como infraestrutura adequada, acompanhamento qualificado e integração efetiva entre universidades e redes de ensino. Nesse sentido, a resolução, embora alinhada a discursos contemporâneos de valorização da prática, pode enfrentar limitações em sua implementação, especialmente em contextos marcados por desigualdades regionais e fragilidades na gestão escolar, o que reforça a necessidade de políticas complementares que garantam suporte material e formativo aos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Dessa maneira, esta pesquisa se insere no campo das discussões que reivindicam a indissociabilidade entre formação docente e gestão escolar, trazendo contribuições para a reflexão crítica acerca dos desafios e das possibilidades de uma atuação profissional comprometida com a democratização da educação e com a construção de práticas pedagógicas mais participativas e emancipadoras.

Essa discussão é valiosa, e está presente em muitas discussões, projetos e pesquisas, visto que, apresenta ideias que fomentam socialmente a formação do pedagogo, abrindo caminho para que a atuação do gestor escolar seja integrada ao ambiente escolar como um todo, já que para exercer essa função é necessário articular com competência ações de cunho pedagógico, social e administrativo. Nesse sentido, é preciso entender que o tema Gestão Escolar é muito amplo, e abre um leque de possibilidades para estudo, no entanto, no que se refere ao processo de formação desses profissionais, o número de pesquisas é restrito, dando mais uma oportunidade de adentrar nesse tema.

Ao buscar motivação para esse trabalho, foi realizada uma pesquisa de caráter exploratório, a fim de identificar como essa temática é abordada dentro do meio acadêmico, mas precisamente no Repositório da UFPB, utilizando como filtro o Campus I e o acervo de TCC's do Centro de Educação (CE), onde foi pesquisado através de palavras chaves, como: gestão escolar, formação docente, formação do gestor escolar. Nessa pesquisa foram encontrados cerca de trinta e sete (37) trabalhos, que abordam de forma ampla a temática de “gestão escolar”, atribuindo em sua maioria ao quesito da gestão democrática, sem se ater ao processo formativo desses profissionais; noventa (90) trabalhos que atentam-se para a formação docente, ainda que de maneira mais ampla, tratando em sua maioria sobre desafios e perspectivas relacionadas à educação infantil; e no filtro de pesquisa “formação do gestor escolar” não encontramos nenhum trabalho¹ que tratasse desta temática como assunto principal, explicando o quanto esse tema é pouco explorado cientificamente, apesar dos debates e ferramentas de formações continuadas direcionadas a esse meio.

Ainda que, o gestor escolar não seja o único responsável pelas ações desenvolvidas no ambiente escolar, é de sua responsabilidade articular, supervisionar e coordenar o trabalho educacional desenvolvido naquele local, e para que essas ações sejam desenvolvidas de maneira satisfatória, é necessário ter uma formação acadêmica abrangente nesse sentido.

É importante destacar que o gestor escolar, tem sua base teórica fundamentada em sua formação acadêmica, e traz consigo a diretriz de que sua função oferece direções ampliadas e oportuniza dentro do ambiente escolar reflexões e informações que tornam o processo ensino aprendizagem mais acessível e acolhedor. O gestor formado em Pedagogia, tem essa característica como uma das suas principais virtudes, pois, o pedagogo é quem possibilita o

¹ Somente após esse levantamento, pouco antes do fechamento da versão preliminar deste TCC, a ser submetido à banca examinadora, localizamos no Repositório Institucional da UFPB o trabalho que foi apresentado no semestre 2025.1 de Esther Pinheiro de Almeida Monteiro, *Pedagogia e Gestão Educacional: a proposta formativa do curso de Pedagogia da UFPB – Campus I (2006)*, sobre o qual nos debruçamos para enriquecer a problematização do objeto de pesquisa.

acesso à cultura, oferecendo a organização do processo de construção cultural, tendo consigo o domínio das diferentes formas, métodos e procedimentos de se chegar ao patrimônio cultural acumulado pela humanidade (Saviani, 2008).

O pedagogo gestor possui a responsabilidade de articular, desenvolver, gerir, elaborar e qualificar as ações decorrentes no âmbito escolar, e ter um pensamento voltado para a Formação Continuada é algo essencial nesse processo, tendo em vista que, a educação está em constante movimento e nenhuma formação acadêmica por si só, é capaz de suprir tudo o que universo educativo demanda.

Com isso, compreende-se que nenhum gestor está necessariamente pronto somente com sua formação acadêmica em Pedagogia, por isso é preciso buscar dentro do Projeto Político Pedagógico do curso, caminhos que favoreçam essa preparação, oferecendo uma sustentação teórico-prática no processo formativo desses profissionais, levando-os a se sentirem preparados em suas jornadas profissionais.

1.2 ENFOQUE NA CONSTRUÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

A gestão escolar, especialmente no cenário da educação básica, requer um profissional com múltiplas habilidades que vão além do domínio pedagógico. Entende-se que o gestor escolar atua como principal articulador entre as exigências administrativas, pedagógicas e comunitárias, sendo ele o responsável por oferecer um ambiente educacional que favoreça a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes. Entretanto, como apontado na discussão inicial desta pesquisa, observa-se que muitos gestores escolares, apesar de possuírem experiência na carreira docente, não receberam durante sua formação inicial contribuições suficientes para o exercício da função enquanto gestor escolar, que demanda conhecimentos em liderança, como gerir pessoas, saber administrar de recursos financeiros, dominar a elaboração e execução do Projeto Político-Pedagógico (PPP), além da habilidade relevante de mediação de conflitos.

Identificamos um TCC que se aproxima do processo formativo do gestor escolar, embora o mesmo esteja direcionado apenas à formação docente diretamente no curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, abordando quais influências dessa formação estão presentes na atuação do gestor. Trago esse trabalho como exemplo, por ele aderir aspectos importantes na discussão desse tema, e que ao mesmo tempo pode ser usado como meio exploratório, expandindo o que está sendo debatido para um campo de investigação de todo processo formativo, abrindo um leque, no qual, mesmo após a formação inicial, o

profissional precisará de formações adicionais, trazendo a ideia de que esse conhecimento específico, já poderia acontecer durante o curso de licenciatura.

O Trabalho de Conclusão de Curso intitulado *Pedagogia e Gestão Educacional: a proposta formativa do curso de Pedagogia da UFPB – Campus I (2006)*, elaborado por Esther Pinheiro de Almeida Monteiro no ano de 2025, teve como objetivo geral investigar de que maneira o curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba tem preparado o pedagogo para atuar no campo da gestão educacional. Especificamente, buscou analisar o Projeto Político-Pedagógico, a matriz curricular e as percepções de docentes e discentes acerca da formação em gestão.

A pesquisa, de abordagem qualitativa, utilizou análise documental e entrevistas semiestruturadas como procedimentos metodológicos. Os resultados evidenciaram que, embora a gestão educacional seja reconhecida como dimensão formativa do pedagogo nos documentos oficiais, sua abordagem no curso ainda apresenta limitações, sobretudo no que se refere ao aprofundamento teórico-prático, à carga horária e à preparação para funções administrativas e de liderança. Constatou-se que a formação oferecida contempla conhecimentos básicos sobre gestão, porém insuficientes para uma atuação plena em cargos como direção escolar e coordenação pedagógica, indicando a necessidade de revisão do currículo para fortalecer a identidade do pedagogo como gestor crítico e comprometido com a transformação social.

Essa lacuna formativa gera uma contradição: se, por um lado, a experiência como professor é essencial para compreender as necessidades pedagógicas, por outro, a falta de formação específica para a gestão escolar pode comprometer a eficiência administrativa e pedagógica da instituição de ensino. Nesse sentido, a formação docente direcionada para a gestão torna-se fundamental para que o profissional consiga conciliar o olhar pedagógico à competência administrativa, integrando teoria e prática no processo de tomada de decisões.

Além disso, é preciso pensar nos desafios enfrentados pelos gestores nos dias atuais, como a criação e implementação de políticas educacionais, a inclusão escolar, o uso de tecnologias digitais e a busca pela melhoria dos índices de aprendizagem, que exemplificam muito a necessidade de uma formação sólida e contínua. A sociedade contemporânea, marcada por rápidas transformações sociais, econômicas e culturais, requer que o gestor escolar esteja preparado para lidar com demandas complexas, adaptando-se de forma crítica e criativa.

Diante do exposto, emergem algumas perguntas que serão respondidas nesta pesquisa: Como a formação docente influencia o desempenho do gestor escolar? Em que medida a

formação inicial e continuada supre as demandas práticas da função gestora? Essas questões transparecem a necessidade de repensar os moldes formativos voltados para a gestão escolar, que busquem alinhar as exigências legais e institucionais às carências reais do cotidiano educacional, promovendo uma liderança capaz de estimular a equipe e fortalecer a qualidade do processo educacional.

1.3 ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA DO TCC

O presente Trabalho de Conclusão de Curso encontra-se estruturado de maneira a garantir a organização lógica e a articulação entre as diferentes etapas da pesquisa, possibilitando uma compreensão ordenada da temática abordada.

Inicialmente, o trabalho apresenta o capítulo de *Introdução*, no qual são expostos o tema, os objetivos da pesquisa, a justificativa que evidencia a relevância do estudo e a problematização que orienta a investigação. Neste capítulo, delimita-se o objeto de estudo, situando o leitor quanto à importância da formação docente para o exercício da gestão escolar, bem como os questionamentos que norteiam o desenvolvimento da pesquisa.

Na sequência, o segundo capítulo, intitulado *Docência e Gestão educacional como uma relação formativa dialógica: considerações teórico-metodológicas*, contempla a fundamentação teórica que subsidia a discussão proposta, abordando aspectos relacionados à formação docente e à formação do gestor escolar. Além disso, apresenta os procedimentos metodológicos adotados, caracterizando a pesquisa quanto à abordagem, aos instrumentos de coleta de dados, com ênfase na entrevista semiestruturada e às técnicas de análise utilizadas. Tal capítulo tem como finalidade estabelecer a articulação entre os referenciais teóricos e o percurso metodológico da investigação.

O terceiro capítulo, denominado *Análise das entrevistas semiestruturadas: percepções e experiências sobre a gestão escolar e a formação docente*, destina-se à apresentação e análise dos dados empíricos obtidos por meio das entrevistas realizadas com gestores escolares e docentes. Os resultados são organizados em categorias temáticas, construídas a partir dos objetivos específicos da pesquisa e do referencial teórico adotado, possibilitando o diálogo entre as falas dos participantes e os aportes teóricos. Nesse sentido, são discutidos aspectos como o perfil dos sujeitos participantes, os desafios da gestão escolar e da docência, os elementos formativos presentes nas experiências profissionais e as contribuições das práticas de gestão para o desenvolvimento docente.

Por fim, apresentam-se as *Considerações Finais*, nas quais são retomados os objetivos da pesquisa e sintetizados os principais resultados obtidos, destacando-se as contribuições do

estudo para a compreensão da importância da formação docente na função de gestor escolar. Nesse momento, também são apontadas reflexões e possibilidades para futuras investigações na área.

2 DOCÊNCIA E GESTÃO EDUCACIONAL COMO UMA RELAÇÃO FORMATIVA DIALÓGICA: CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

A compreensão da importância da formação docente na função de gestor escolar requer uma análise que articule fundamentos teóricos da educação com os aspectos metodológicos que orientam a investigação científica. Nesse sentido, esta seção tem como finalidade apresentar e discutir os referenciais teóricos que servem de base para esta pesquisa, bem como explicitar os caminhos metodológicos adotados para a construção do estudo.

A atuação do gestor escolar, especialmente quando exercida por profissionais provenientes da docência, demanda competências mais amplas que o cotidiano da sala de aula, envolvendo liderança, planejamento, gestão democrática, mediação de conflitos e organização administrativa. Assim, a formação docente assume papel essencial na consolidação de práticas gestoras comprometidas com a qualidade do ensino, a participação coletiva e a transformação social.

Do ponto de vista teórico, a discussão fundamenta-se em autores, como Luck, Veiga e Santos, que analisam a gestão educacional como prática democrática e participativa, compreendendo a escola como espaço de construção coletiva do conhecimento e de exercício da cidadania. Nessa perspectiva, a formação docente é entendida como processo contínuo, que articula saberes pedagógicos, administrativos e políticos, contribuindo para o fortalecimento do gestor

No âmbito metodológico, este capítulo também apresenta os procedimentos que orientaram a pesquisa, evidenciando a abordagem adotada, os instrumentos de coleta de dados e as estratégias de análise. A articulação entre teoria e método permite compreender de forma mais ampla os desafios enfrentados pelos docentes que assumem a função de gestor escolar, bem como as perspectivas de formação que podem potencializar uma gestão mais eficaz e democrática.

Dessa forma, as discussões teórico-metodológicas aqui apresentadas buscam não apenas fundamentar cientificamente a pesquisa, mas também contribuir para o debate acerca da valorização da formação docente como elemento essencial para o exercício qualificado da gestão escolar.

2.1 DISCUSSÃO TEÓRICA E CONCEITUAL ACERCA DA FORMAÇÃO DOCENTE

A formação docente é configurada como um processo contínuo, o qual vai além de seguir apenas a aquisição de conteúdos didáticos e metodológicos, que envolvam aspectos

políticos, éticos e sociais, permeando o processo educativo. Para isso, Freire (1996), vem destacar que ensinar exige consciência crítica e compromisso com a transformação da realidade, sendo o ato de educar essencialmente político. Tal concepção, defendida pelo autor, está relacionada a uma pedagogia dialógica, que baseia-se na escuta e na valorização do outro, em que o papel de agente transformador da sociedade é diretamente ao professor.

Seguindo a mesma linha de pensamento, Tardif (2002) vem destacar que os saberes docentes não são constituídos de homogeneidade, levando-os a ser construídos na área de interação entre o saber acadêmico, a experiência profissional e os conhecimentos oriundos da vivência pessoal. Ele afirma que "os saberes docentes são saberes heterogêneos, construídos na prática e pela prática" (Tardif, 2002, p. 36), trazendo a evidência do quanto é importante a prática profissional como dimensão formadora, e que sem a interação dessas áreas o conhecimento pode se tornar deficitário, havendo uma lacuna no processo formativo do (a) professor (a).

A formação inicial, por sua vez, deve articular teoria e prática de maneira crítica e integrada, de modo que essa relação seja o melhor caminho para uma formação adequada. Por isso, Pimenta (1999) aponta que essa articulação é essencial na construção da identidade docente e defende o estágio supervisionado como espaço privilegiado de reflexão e investigação sobre a realidade escolar. Segundo a autora, o professor deve ser compreendido como um "intelectual que reflete, pesquisa e transforma a sua prática" (Pimenta, 1999, p. 22).

O processo formativo de identidade é singular, considerando que cada docente tende a se apropriar de um sentido, tanto como pessoa como profissional, fazendo com que tudo que for inovador, novas experiências, mudanças, sejam aspectos da sua identidade. Para isso, Cavaco (1999, p. 178), destaca que esse processo "resulta de múltiplos fatores: implicam redes de relações sociais e culturais a diversos níveis atravessados por lógicas próprias, feitas de acaso e circunstâncias, de aspirações e de constrangimentos, de coincidências e de decisões". Todo esse caminho percorrido, serve para exemplificar que a formação docente não é construída somente durante o curso, mas durante o exercício profissional, tendo a troca de experiências e interações, momentos inteiramente atrelados ao conhecimento adquirido nos mais diversos espaços dando direção e sentido a essa formação docente.

Diante do exposto, é importante ressaltar que a formação docente deve estar atribuída em dois caminhos, sendo destinada a espaços escolares e não-escolares, abrangendo todos os campos de atuação que um profissional de educação que tem a formação no curso de Pedagogia possa atuar. Como destacado por Machado (2002, p. 01), acerca da Reforma da Educação, ocorrida em 1996, ela "rompe com a tradição da oferta padrão – o currículo

mínimo é substituído por diretrizes curriculares – além de possibilitar a diversidade e a diversificação de projetos educacionais”. O curso de Pedagogia, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN, Resolução CNE/CP nº 1/2006 e atualizações), tem o objetivo de formar profissionais aptos para a docência na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, além de capacitá-los para a gestão de processos educativos escolares e não escolares.

A Comissão do Ensino de Pedagogia (2001), que é a principal responsável por redigir as Diretrizes Curriculares, sugeriu que a estruturação do currículo dos cursos de licenciatura contemplasse o estudo do “contexto do exercício profissional em âmbitos escolares e não escolares, articulando saber acadêmico, pesquisa e prática educativa”. A partir desta definição, muitas instituições passaram a ter as Diretrizes como base, e inseriram disciplinas referentes à educação não formal. Utilizando o Parecer das Diretrizes nº 5/2005, o qual destaca “que a formação do licenciado em Pedagogia fundamenta-se no trabalho pedagógico realizado em espaços escolares e não-escolares, a qual tem a docência como base” (CNE/CP, 2005, p.7).

Além da formação inicial, é importante destacar a relevância da formação continuada como instrumento de atualização e aperfeiçoamento dos saberes docentes. Em um contexto educacional em constante transformação, é necessário que durante esse processo formativo, os professores busquem e considerem os desafios cotidianos e promovam o desenvolvimento de uma prática pedagógica crítica e inovadora. Para isso, a formação docente deve ser elaborada como um processo contínuo, pautado na reflexão crítica, que haja integração entre teoria e prática, e que para a melhoria da qualidade do ensino tenha-se compromisso ético. Tudo isso passa a ser um investimento fundamental para o fortalecimento da educação como direito e que através desse processo a consolidação de uma escola democrática e transformadora seja efetivada, trazendo excelência para esses profissionais.

2.2 DISCUSSÃO TEÓRICA E CONCEITUAL ACERCA DA FORMAÇÃO GESTOR

Para iniciar falando da formação de gestores, primeiro, precisamos atentar-nos à formação docente, a qual é, ainda, muito deficitária, no tocante a preparação desses profissionais para assumir a função de gestor escolar. Ao adentrar nessa temática, percebe-se o quanto o exercício desta função necessita de olhares mais atentos, imaginando-se que diante das atividades desenvolvidas por esse profissional, a escola como um todo, deve tornar-se um ambiente de qualidade social proveitoso, que desenvolva ações de cunho inovadores e

transformadores no processo educativo, que amplie a garantia do senso crítico, da diversidade, da inclusão e que seja celebrada a valorização da prática democrática.

Empiricamente, é possível perceber gestores escolares que desempenham diversas funções dentro do ambiente escolar, que precisam de habilidades que nem sempre foram construídas durante a formação acadêmica. Isso implica em resolver conflitos, analisar e executar mudanças dentro da escola, acompanhar e aplicar as transformações tecnológicas, desenvolver a interação de todos que fazem parte da comunidade escolar, trazendo para o espaço educativo uma democratização no processo ensino-aprendizagem. No entanto, a formação recebida por esses profissionais, ainda é limitada e dificilmente será suficiente para acompanhar os avanços da sociedade atual.

Apesar do reconhecimento dessas dificuldades e de sabermos que precisa-se ser desenvolvido meios que auxiliem nesse processo, já existe a garantia de que a formação dos gestores é alicerçada perante uma formação docente, de preferência no curso de Pedagogia, conforme está previsto no artigo 64 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394/96. Por se tratar de uma área educacional, mesmo que transpasse o ambiente de sala de aula. Portanto, espera-se aproveitar a experiência e o conhecimento teórico adquirido durante a formação acadêmica para alterná-la com a prática e assim consiga-se desenvolver com competência as funções atribuídas.

É pensando nesse marco legal, que tende-se a instaurar a formação do gestor como algo essencial para o processo educativo, tendo em vista que nas reformas educacionais, o tema é tratado com muita relevância, tornando-se parte de uma configuração de modelo educativo, o qual faz da gestão escolar um modelo de descentralização das decisões e passa a ser um modelo de qualidade social da educação. Nesse sentido, é importante destacar que, “a gestão relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização, o que cria grandes identidades entre teorias de gestão e as teorias de inovação” (Santos, 2008, apud Oliveira, 2012, p.40).

Além dessa definição apontada por Santos, destacamos o que o artigo 64 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394/96, resume acerca da formação desse profissional, focalizando que:

A formação de profissionais da educação para a administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em cursos de pós-graduação, a critério da instituição, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

A formação que os gestores escolares recebem, não é suficiente para o exercício de suas funções, até por motivos da organização do currículo do curso de Pedagogia, que não oferece espaço suficiente para a construção de fundamentos específicos para o desenvolvimento da atuação na gestão. A insuficiência de teoria e prática que alcance habilidades de planejamento, organização, articulação e sensibilidade pedagógica é algo presente na formação, já que geralmente “a formação básica dos dirigentes escolares não se assenta sobre essa área específica de atuação e que, mesmo quando esses profissionais a têm, ela tende a ser livresca e conceitual” (Luck, 2000). A partir disso, percebemos que é necessário avançar em uma oferta de formação superior acadêmica que dê o suporte necessário para o desempenho do gestor.

A continuidade desse processo formativo tem demonstrado impactos desfavoráveis no exercício da função do gestor escolar, tendo em vista, que esse profissional não assume com capacitação necessária o processo educativo desenvolvido na unidade escolar onde ele trabalha, impedindo que ali haja uma interação capaz de ser democrática, inovadora e que fuja da mesmice de uma gestão autoritária, isolada e incapaz de realizar mudanças significativas. É preciso que esses profissionais tenham capacidade e sejam orientados a suprir todas as demandas que esse cargo necessita.

É importante destacar que o início dos parâmetros que indicavam a atuação dos gestores se deu nas reformas e mudanças sofridas no processo formativo dos professores, tendo como base o curso de Pedagogia, o qual começou a ter embasamento legal nesse sentido, a partir da Reforma Universitária de 1968, promulgada pela lei 5540/68, que visava regulamentar por meio do parecer CFE 252/69, estabelecer conteúdos mínimos, prazo e forma de organização na formação dos pedagogos.

O parecer veio firmar o curso de Pedagogia como principal formação de profissionais na área de educação e acrescentar que além dessa formação, o curso ofereça um núcleo de capacitação específica em determinadas áreas, como citadas:

O Artigo 1º do parecer CFE 252/69 estabelece que a formação de professores para o ensino normal e de especialistas em áreas como orientação, administração, supervisão e inspeção, no âmbito escolar, deve ocorrer através do curso de graduação em Pedagogia, resultando na obtenção do grau de licenciado com diferentes modalidades de habilitação. O Artigo 2º determina que o currículo mínimo do curso de Pedagogia seja composto por uma parte comum a todas as habilitações e outra diversificada de acordo com a área de especialização.

Diante dessa determinação é que foram legitimadas as diferentes frentes de atuação que o pedagogo desenvolve, demonstrando onde esse profissional atua e qual o grau de fragmentação e compartimentalização que é oferecido por esse curso. Ainda a partir dessas disposições legais, o curso passou a ser valorizado, tornando-o principal meio de formação de professores e ao oferecer meios de complementações acadêmicas, tornou essa formação responsável pelas habilitações pedagógicas, administrativas escolar, supervisão escolar, orientação educacional e inspeção escolar, levando a serem chamados de “especialistas”.

Essa reforma, serviu para que os profissionais conseguissem atuar em diversas áreas, uma vez que, no decorrer da formação, o docente poderia escolher em qual habilitação supracitada ele gostaria de estudar, fugindo um pouco de como o curso de Pedagogia era conhecido, já que era tratado de forma generalista, como citado por Saviani:

O aspecto mais característico da referida regulamentação foi a introdução das habilitações visando a formar “especialistas” nas quatro modalidades indicadas (Orientação educacional, Administração escolar, Supervisão Escolar e Inspeção Escolar), além do professor para o ensino normal. Dir-se-ia que por esse caminho, se pretendeu superar o caráter generalista do curso que levava à definição irônica do pedagogo como “especialista em generalidades”, ou, jocosamente, como “especialista em coisa nenhuma”.

No início dos anos 80, foi realizada uma Conferência que se chamava, Conferência Brasileira de Educação (CBE), cujo objetivo era debater o sentido do trabalho e a formação dos pedagogos. Nesse mesmo encontro criou-se um comitê, o qual serviu de dedicação à reformulação dos cursos de Pedagogia e Licenciatura, elaborando-se em 1984 na terceira conferência, um documento que serviu de proposta para a criação de uma base comum para a constituição e identidade docente nos cursos de formação.

Um ano antes, em 1983, a CONARCFE (Comissão Nacional para a Formação dos Profissionais da Educação, posteriormente tornada, ANFOPE (Associação Nacional para Formação para os Profissionais da Educação, mostrou-se em debate, contrária a extinção do curso de Pedagogia, que visava reforçar a necessidade da construção da identidade intelectual do pedagogo e do seu trabalho, sabendo que não resolveria o problema do curso, mas de certa forma traria visibilidade para recolocar em debate a identidade profissional dos pedagogos e sua gênese educacional.

Durante o Terceiro Encontro Nacional da CONARCFE (1984), foi constatado por Brzezinski (1996), que foi determinado que esta base nacional comum seria orientada em três dimensões: profissional, política e epistemológica, colocando-se como premissa perseguir

uma formação que relacionasse os campos da pesquisa, da atuação e dos diferentes saberes pedagógicos.

No ano de 2004, a FORUMDIR, orientou por meio de documento que o curso de Pedagogia teria destinação à formação de professores para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, mas além dessa área, também atuariam na docência das disciplinas pedagógicas e atuação nas atividades de gestão educacional, seja em processos escolares ou não escolares, trazendo garantia da produção e ampliação dos conhecimentos e saberes pedagógicos, concordante com o texto publicado pelo próprio colegiado:

O Fórum de Diretrizes das Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR) também participa da discussão e elaboração das diretrizes para o curso de Pedagogia. Dessa forma, divulga que: o curso de graduação em Pedagogia oferece ao pedagogo uma formação integrada para exercer a docência nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, na Educação Infantil e nas disciplinas pedagógicas dos cursos de formação de professores e para atuar na gestão de processos educativos escolares e não-escolares, bem como na produção e difusão do conhecimento do campo educacional. Através desse documento, o FORUMDIR propõe uma formação integrada, relacionando a unidade entre Licenciatura e Bacharelado com vistas à superação das habilitações fragmentadas por meio de uma concepção de gestão educacional entendida “como a organização do trabalho pedagógico especialmente no que se refere ao planejamento, à coordenação, ao acompanhamento e à avaliação dos processos educativos escolares e dos sistemas de ensino e o estudo e a participação na formulação de políticas públicas na área de educação” (Forumdir, 2004).

Com os avanços nas discussões e estudos acerca do tema, também destacamos a importância especificamente do texto apresentado na Lei 9394/96, em seu artigo 64, o qual depôs que a formação dos profissionais em exercício de atividades do magistério diferentes da docência da seguinte forma:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, art. 64).

Mesmo que LDB não tenha proporcionado situações que favorecessem a resolução dos problemas identitários do curso, principalmente na capacidade e eficácia dos cursos, a partir dessa base legal, todas as instituições de ensino, até aquelas que se dedicavam apenas às formações exclusivas de professores, passaram a ter que incluir ao curso, também a formação inicial dos professores voltados para as atividades de gestão. Tal autonomia direcionada às instituições, teve o claro objetivo de fazer com que pudessem surgir novas propostas

pedagógicas, e fizessem existir novas expectativas do ponto de vista de concepção de um novo curso, que assim houvesse profissionalização dos egressos e articulação entre teoria e prática fosse de fato efetivada.

Cabe ressaltar que em 2006 a Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia redimensionaram essa configuração, mantendo a gestão e os processos investigativos, mas fazendo da docência a base do Curso de Pedagogia, extinguindo as habilitações, o que tornou-se objeto de críticas, uma vez que a proposta curricular deixou lacunas em todos os campos de atuação do pedagogo.

É de extrema relevância para essa discussão o que defende Almeida (2008), no tocante ao que a LDB indica, que deve-se utilizar as diretrizes curriculares da Pedagogia, tornando-a referência para uma organização curricular e pedagógica voltada para o desenvolvimento de competências que consigam ultrapassar os limites da escola, levando a uma ideia para além das especializações.

A distância entre o que se aprende na universidade e o que se exige nas escolas pode gerar insegurança e dificuldades para o exercício da liderança pedagógica, especialmente em contextos escolares marcados por falta de recursos e desigualdades sociais. E ao vivenciar essa realidade têm-se a necessidade de buscar aprofundamento nesse sentido, tendo como base, a ideia de que a aproximação entre teoria e prática é fundamental para a construção de uma gestão escolar comprometida com a transformação social e com a melhoria da qualidade da educação (Veiga, 1995).

A formação do gestor escolar está diretamente relacionada ao planejamento educacional, pois, no atributo de suas funções é preciso desenvolver uma construção que abranja uma educação voltada aos interesses da comunidade, e para isso acontecer necessita-se de articulações políticas e pedagógicas acolhedoras, inovadoras e significativas para o processo ensino-aprendizagem. Com isso, percebe-se a necessidade e a importância de se aprofundar no quesito organização e planejamento educacional, entendendo que esse processo é essencial para construir uma prática pedagógica crítica, reflexiva e transformadora. Para isso, Vasconcellos (2000), defende que o planejamento não deve ser apenas uma formalidade burocrática, mas precisa tornar-se um processo ativo na articulação da teoria e prática, fazendo com que possa ser considerado os aspectos sociais, culturais e políticos da escola.

2.3 CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Com o intuito de atender aos objetivos da pesquisa (descrever os principais desafios encontrados pelos gestores escolares no exercício de suas funções; identificar elementos formativos nas falas dos gestores e docentes que possam contribuir com os desafios cotidianos da gestão da escola pública; e analisar de que forma as práticas de gestão escolar contribuem para o desenvolvimento profissional dos docentes) utilizamos como instrumento de coleta de dados a entrevista semi-estruturada, que tem o propósito de permitir uma certa flexibilidade na medida em que a entrevista ocorre, uma vez que, está apoiado em um roteiro previamente elaborado, mas dá oportunidade ao entrevistador de se utilizar de falas do entrevistado, explorando outros aspectos e assim garantir uma maior riqueza de informações. (Triviños, 1987).

Para desenvolver a entrevista foi elaborado um roteiro em forma de blocos, apresentando uma divisão de perguntas para que o diálogo possa ocorrer de maneira mais fluída, trazendo perguntas consideradas avaliativas de acordo com o pensamento de Trivinos, (1987). As perguntas têm como objetivo obter opiniões, práticas da atuação desses profissionais na área da educação, visando o que veio a ser um acervo de dados para os resultados desta pesquisa.

O roteiro possui como característica principal ser um guia, que auxilia a flexibilidade do momento entre entrevistador e entrevistado. Por isso, Manzini (2004), defende que o roteiro deve conter tópicos essenciais, e que sejam organizados de forma lógica, iniciando no assunto geral para o mais específico, permitindo que o participante consiga desenvolver suas respostas de forma mais livre, para isso, é necessário que as perguntas sejam abertas, claras e objetivas, facilitando a espontaneidade e evitando induções.

Para conduzir a entrevista é preciso que o entrevistador esteja preparado para conduzir da melhor forma possível o momento, atuando como facilitador do diálogo e não ficar preso apenas à leitura do roteiro. Manzini (2004) destaca a importância da postura ética, da objetividade para que não haja interferência nas respostas e a escuta ativa, assim como oferecer também um local reservado para a realização da entrevista, preservando a privacidade dos participantes. Nesse sentido, esse momento de coleta de dados se deu através de chamadas de vídeo individuais, a qual os entrevistados puderam responder às perguntas de maneira que favoreceram uma melhor compreensão e produção de dados.

A realização desse modelo de coleta de informações ofereceu uma flexibilidade no momento da entrevista, dando a oportunidade de alterar a ordem das perguntas, e explorar

outros temas que naturalmente estavam alinhados aos objetivos, tendo assim um aprofundamento e maior riqueza no recolhimento de informações.

Para participar das entrevistas foram selecionados cinco (5) profissionais da educação, três (3) gestores e dois (2) docentes, que exercem suas atividades na cidade de Sapé, em escolas e instituições diferentes, lotados na Secretaria de Educação do município, os quais, de maneira pessoal pude conhecer através de estágios curriculares obrigatórios durante o curso de Pedagogia. A escolha dessas pessoas teve contribuições significativas nessa coleta de dados, levando em consideração que o relacionamento interpessoal alcançado durante o convívio, ajudou no decorrer da entrevista.

3 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS: PERCEPÇÕES E EXPERIÊNCIAS SOBRE A GESTÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO DOCENTE

Esta seção apresenta os resultados obtidos por meio das entrevistas semiestruturadas realizadas com os participantes da pesquisa, assim como a análise e discussão dos dados conforme o referencial teórico adotado. A escolha da entrevista semiestruturada fundamenta-se na perspectiva de autores como Manzini (2004), que destacam esse meio de coleta como uma estratégia flexível e eficaz para compreender percepções, experiências e significados atribuídos pelos sujeitos investigados.

A organização e interpretação dos dados foram realizadas a partir da análise das falas dos participantes, levando em consideração os objetivos específicos da pesquisa e as categorias temáticas previamente definidas (Desafios da gestão escolar/docência; elementos formativos nas experiências; gestão escolar e desenvolvimento docente; perspectivas e sugestões), as quais emergiram tanto do roteiro de entrevista quanto do referencial teórico. Essa perspectiva possibilitou identificar aspectos relevantes relacionados à importância da gestão escolar na formação docente, destacando os desafios, perspectivas e práticas vivenciadas no contexto educacional pesquisado.

Os resultados são apresentados de forma conectada com a literatura, estabelecendo um diálogo entre os dados empíricos e as contribuições teóricas que servem de fundamento ao estudo. Dessa forma, busca-se não apenas descrever as informações coletadas, mas analisá-las de forma crítica, interpretando seus significados e implicações para a compreensão que o processo formativo docente tem sobre o exercício do gestor escolar.

Também é importante destacar que os resultados deste estudo se baseiam em um recorte específico composto por apenas cinco entrevistados. Trata-se, portanto, de uma amostra intencional e qualitativa, cujo objetivo não é a generalização dos achados para a totalidade dos contextos educacionais, mas sim a compreensão aprofundada das percepções e experiências dos participantes no cenário investigado.

Nesse sentido, os dados analisados refletem realidades particulares, contribuindo para a construção de reflexões e possibilidades interpretativas sobre a temática, sem a pretensão de estabelecer conclusões universais, mas sim de fomentar discussões relevantes no campo da gestão escolar e da formação docente.

Assim, este capítulo estrutura-se em seções que correspondem às categorias de análise, nas quais são apresentados trechos das falas dos entrevistados, seguidos de discussões

fundamentadas teoricamente, com o intuito de aprofundar a reflexão sobre os achados da pesquisa.

3.1 PERFIL DOS GESTORES ENTREVISTADOS

Todos os gestores entrevistados têm suas formações acadêmicas no curso de Pedagogia e isso nos leva a um campo observatório mais ligado ao processo de formação oferecido no decorrer da graduação, trazendo mais particularidades ao que está sendo pesquisado neste trabalho.

O quadro a seguir sistematiza esses perfis quanto à formação, à função ocupada o tempo de atuação e a especificidade no que diz respeito à formação no campo da gestão:

Quadro 1 - Perfil dos Entrevistados

Entrevistado	Formação Acadêmica	Função Atual	Tempo de Experiência como Gestor	Nível de Atuação	Tipo de Instituição	Formação em Gestão
G1	Pedagogia /Filosofia	Coordenador dos Gestores Escolares	3 anos	Ensino Fundamental I e II	Pública	Sim
G2	Pedagogia	Gestor Escolar	5 anos	Educ. Infantil/Ens. Fundamental I e II	Pública	Não
G3	Pedagogia/ Geografia	Gestor Escolar	8 anos	Educ. Infantil/Ens. Fundamental I	Pública	Não

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Fazendo a análise do perfil dos entrevistados evidenciamos aspectos relevantes para a compreensão da relação entre formação docente e exercício da gestão escolar, especialmente no contexto da educação pública.

Inicialmente, observa-se que todos os participantes possuem formação em Pedagogia, o que reforça a centralidade dessa licenciatura como base para atuação na gestão escolar. Contudo, dois entrevistados (G1 e G3) apresentam formação complementar em outras áreas (Filosofia e Geografia), o que pode agregar para uma visão mais ampla e interdisciplinar da gestão, favorecendo práticas mais reflexivas e contextualizadas. Essa diversidade formativa tende a afetar positivamente a tomada de decisões, sobretudo em contextos complexos da escola pública.

No que se refere à função exercida pelos entrevistados, há uma distinção importante: enquanto G2 e G3 atuam diretamente como gestores escolares, G1 ocupa um cargo de coordenação dos gestores, o que sugere uma atuação mais estratégica e abrangente. Esse fator pode influenciar a forma como o G1 compreende os desafios da gestão, possivelmente com uma visão mais global das políticas educacionais e dos processos administrativos.

Outro ponto significativo refere-se ao nível de atuação, com todos os entrevistados inseridos na educação básica pública, abrangendo desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental II. Essa diversificação de níveis evidencia a complexidade do trabalho do gestor, que precisa lidar com diferentes etapas do desenvolvimento educacional, exigindo competências pedagógicas e administrativas específicas.

3.2 DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR

A análise das entrevistas realizadas com os gestores formados em Pedagogia evidenciou que os desafios da gestão escolar estão diretamente relacionados à articulação entre as dimensões pedagógica, administrativa e interpessoal. Ao serem perguntados(a) sobre suas experiências e seus principais desafios no exercício da gestão escolar, os entrevistados destacaram que a necessidade de conciliar demandas burocráticas com o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem constitui uma das principais dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar.

- **Gestor 1: R.B, destacou** - *“lidar com a parte burocrática (jurídica e financeira)”*; *“monitorar e orientar as atividades dos professores e funcionários”*
- **Gestor 2: D.C, destacou** - *“lidar com as pessoas, o relacionamento e resolução de conflitos”*;

- **Gestor 3: J.E, destacou** - *“Em minha experiência como gestor escolar, um dos principais desafios são as demandas pedagógicas, com o acompanhamento pedagógico dos professores e o desempenho dos alunos.”*

Os relatos dos gestores, revelam que os desafios enfrentados transcorrem desde as exigências burocráticas, como questões jurídicas e financeiras, até o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem e também a mediação de conflitos nas relações interpessoais. Essa realidade vai de acordo com as reflexões de Paro (2012), ao afirmar que a gestão escolar não deve se restringir a funções meramente administrativas, mas precisa estar comprometida com a dimensão pedagógica e com a construção de um ambiente democrático e participativo.

E ao serem indagados ao que esses desafios estão mais relacionados, como questões pedagógicas, administrativas ou interpessoais, trouxeram respostas e exemplos relacionadas a cada dimensão:

- **Gestor 1: R.B, destacou** - *“no campo prático, o pedagógico é mais difícil, pois onde é mais cobrado pela Secretaria, já que existe uma cobrança maior para elevar os níveis educacionais, e para isso o gestor precisa estar bem preparado para atuar...”*
- **Gestor 2: D.C, destacou** - *“no que se refere ao relacionamento interpessoal, lidar com situações de conflitos entre professores, ou entre escola e família.”*
- **Gestor 3: J.E, destacou** - *“em relação ao desafio administrativo, destaco a necessidade de cumprir prazos, organizar recursos financeiros e atender às exigências dos órgãos educacionais.”*

Conforme relatado em uma das respostas, a dimensão administrativa requer constante atenção ao cumprimento de prazos, organização documental e gestão de recursos, o que, por vezes, acaba reduzindo o tempo disponível para o acompanhamento pedagógico. Essa realidade vai de acordo com o que aponta Libâneo (2013), ao afirmar que a gestão escolar deve estar a serviço do processo pedagógico, evitando que as funções burocráticas fiquem acima da finalidade educativa da escola.

No que se refere à dimensão pedagógica, um dos entrevistados ressalta a importância do acompanhamento do planejamento docente e da coerência das práticas educativas com o Projeto Político-Pedagógico (PPP). Tal posicionamento dialoga com Luck (2009), que

compreende a gestão escolar como liderança educacional, responsável por mobilizar a comunidade escolar em torno da aprendizagem dos alunos.

Segundo a resposta do gestor 3, a mediação de conflitos entre professores, bem como a relação escola-família, exigem habilidades de diálogo, escuta e equilíbrio emocional. Esse ponto de vista aproxima-se das contribuições de Paro (2010), ao defender que a gestão democrática pressupõe participação, cooperação e construção coletiva das decisões escolares.

Sobre o que esses desafios podem impactar no dia a dia da escola, os participantes evidenciaram que dificuldades administrativas podem gerar sobrecarga docente, enquanto conflitos interpessoais podem comprometer o clima organizacional e refletir negativamente no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, ambos gestores trouxeram respostas relacionadas ao impacto das relações interpessoais e ações administrativas, visto que são as principais e mais desafiadoras tarefas desempenhadas no exercício da função.

- **Gestor 1: R.B, destacou** - *“Em alguns casos podem causar um pouco de relações estranhas entre gestor e professores no que se refere ao monitoramento das atividades desenvolvidas, e por isso o gestor precisa ter jogo de cintura para mostrar que não é algo pessoal, e procurar resolver da melhor forma...”*;
- **Gestor 3: J.E, destacou** - *“ Quando há dificuldades na organização administrativa, por exemplo, isso pode gerar atrasos em materiais ou sobrecarga de trabalho, afetando os professores.”*

Mesmo diante dos desafios apresentados, os gestores puderam concordar que, quando a gestão é exercida de forma participativa e transparente, fortalece-se a confiança entre direção, professores e alunos, favorecendo um ambiente escolar mais colaborativo. Tais opiniões dialogam com as contribuições de Paro (2012), que compreende a gestão escolar como um processo coletivo, fundamentado nas relações humanas e na participação democrática, no qual o gestor deve atuar como mediador, promovendo condições adequadas para o trabalho pedagógico e a valorização dos profissionais da educação.

3.3 ELEMENTOS FORMATIVOS NAS EXPERIÊNCIAS DOS GESTORES

Ao continuar a análise das respostas obtidas na entrevista, consegui identificar elementos importantes relacionados à formação docente e sua contribuição para o exercício da gestão escolar. Quando perguntado sobre quais aprendizagens ou formações foram mais

significativas para lidar com os desafios da gestão, os participantes destacaram a importância da formação continuada, das especializações e da experiência prática no cotidiano da escola.

- **Gestor 1: R.B, destacou** - *“Formações continuadas e especializações foram mais significativas e a prática em si, uma vez que a graduação ainda é muito vaga e distante para exercer as principais ações”*;
- **Gestor 2: D.C, destacou** - *“para mim, foram e continuam sendo as experiências da prática, vivenciada no chão da escola”*;
- **Gestor 3: J.E, destacou** - *“As formações continuadas voltadas para gestão democrática e liderança escolar foram as mais significativas, pois ajudaram a compreender melhor a organização da escola e o trabalho em equipe”*.

As falas dos gestores 1 e 3 evidenciam uma percepção presente entre profissionais da educação: a formação inicial nem sempre contempla de maneira aprofundada as demandas específicas da gestão escolar. Nesse sentido, a formação continuada surge como um importante instrumento de aperfeiçoamento profissional, que possibilita ao gestor ampliar seus conhecimentos e desenvolver competências necessárias ao exercício da função.

O ponto de vista dos entrevistados vai de acordo com Libâneo (2013), o qual defende a ideia de que a formação dos profissionais da educação deve articular teoria e prática, permitindo que o educador compreenda os processos pedagógicos e organizacionais presentes no ambiente escolar. Para o autor, o desenvolvimento profissional docente ocorre de forma contínua, sendo indispensável investir em processos formativos que busquem favorecer a reflexão sobre a prática educativa.

Nesse mesmo sentido, Lück (2009) afirma que o gestor escolar precisa desenvolver competências específicas relacionadas à liderança educacional, ao planejamento e à organização da escola, o que demanda processos permanentes de formação e atualização profissional.

Ao ser indagado se existiu algum momento em que as formações recebidas foram essenciais na execução de alguma atividade, foi destacado pelo entrevistado 1 as dificuldades enfrentadas na gestão administrativa e financeira da escola, especialmente no que diz respeito à execução do Programa Dinheiro Direto na Escola. Conforme relatado:

- **Gestor 1: R.B, destacou** - *“O trabalho com o PDDE foi uma das situações mais difíceis, e a formação continuada do CECAMPE² ajuda em certa medida a desenvolver melhor essa ação, um aprendizado que não foi possível adquirir na graduação e até mesmo na especialização”.*

Essa resposta dá indício da complexidade das responsabilidades atribuídas ao gestor escolar, que ultrapassam o campo pedagógico e incluem também nuances administrativas, financeiras e legais. Nesse contexto, os programas de formação continuada, como os ofertados pelo CECAMPE, servem de contribuição para auxiliar gestores na compreensão das normas e procedimentos necessários para a gestão de recursos públicos destinados à escola. Segundo Paro (2010), a gestão escolar envolve múltiplas dimensões e exige do gestor conhecimentos que abrangem tanto o campo pedagógico quanto administrativo. Para o autor, a escola é uma organização social complexa, e sua gestão deve estar comprometida com a qualidade do processo educativo.

Os gestores 2 e 3, destacaram as formações oferecidas pela secretaria de educação do município, que envolve a organização e orientação do trabalho pedagógico, assim como o aprimoramento no desenvolvimento de habilidades de relacionamento interpessoal:

- **Gestor 2: D.C, destacou** - *“Um exemplo foi na resolução de conflitos entre professores, onde utilizei conhecimentos da formação sobre relações interpessoais e trabalho coletivo.”*
- **Gestor 3: J.E, destacou** - *“na organização do planejamento pedagógico, aplicando conceitos estudados na graduação e em formações continuadas”.*

Quando questionado sobre as competências indispensáveis para o gestor escolar no contexto atual da escola pública, os entrevistados citaram diversos aspectos, entre eles conhecimentos pedagógicos, jurídicos, financeiros e tecnológicos, além da capacidade de estabelecer relações interpessoais e desenvolver ações voltadas para a educação socioemocional. Esses elementos reforçam a ideia de que o gestor escolar exerce um papel de liderança no ambiente educativo. Conforme o que defende Lück (2009), o gestor deve atuar como articulador dos diferentes processos que compõem a dinâmica escolar, promovendo a participação da comunidade, o desenvolvimento pedagógico e a organização administrativa da instituição.

²O Cecampe Nordeste é um centro colaborador da UFPB/FNDE que promove a formação de gestores educacionais e a melhoria da execução dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) nos estados nordestinos.

Além disso, a capacidade de estabelecer relações interpessoais saudáveis e de promover um ambiente colaborativo é considerada indispensável para o bom funcionamento da escola. Assim, o gestor escolar precisa desenvolver habilidades relacionadas à comunicação, mediação de conflitos e tomada de decisões, aspectos essenciais para a construção de uma gestão democrática e participativa.

3.4 GESTÃO ESCOLAR E DESENVOLVIMENTO DOCENTE

Ao analisar as respostas dos entrevistados, observa-se que as práticas de gestão escolar exercem influência significativa no desenvolvimento profissional dos professores. Ao serem questionados sobre como as práticas de gestão que eles desenvolvem contribuem para o desenvolvimento dos docentes, destacaram a organização do trabalho pedagógico, como forma de orientar e acrescentar na prática do ensino.

- **Gestor 1: R.B, destacou** - *“a prática de organização é a que mais contribui, pois alguns professores sempre esperam pelo gestor para dar orientações e avisos sobre o que desenvolver e aplicar, e se o gestor tem essa organização consegue contribuir bastante...”*
- **Gestor 3: J.E, destacou** - *“Procuro organizar momentos de planejamento coletivo e dar orientações pedagógicas frequentes, o que ajuda os professores a refletirem sobre suas práticas.”*

Esse aspecto evidencia que a organização administrativa e pedagógica da gestão sempre contribui para estruturar o trabalho docente e favorecer o planejamento das ações educativas dentro do contexto escolar. Nesse sentido, a atuação do gestor escolar vai sempre além das funções meramente administrativas, assumindo também um papel de liderança pedagógica e de mediação das práticas educativas.

De acordo com Lück (2009), a gestão escolar deve promover condições organizacionais que favoreçam o trabalho coletivo e o desenvolvimento profissional dos professores, criando um ambiente propício para a melhoria da qualidade do ensino. Assim, a organização e o acompanhamento das atividades pedagógicas tornam-se elementos fundamentais para o fortalecimento das práticas docentes.

Além disso, foram relatadas as ações existentes voltadas para a formação continuada e valorização docente, e levando em consideração que todos atuam na rede pública de ensino no município de Sapé, algumas respostas foram praticamente idênticas, já que os projetos são realizados de maneira coletiva.

- **Gestor 1: R.B, destacou** - *“Em Sapé existem formação continuada, realizada de 3 maneiras: Uma delas são os sábados formativos que ocorrem uma vez ao mês; a formação em serviço que é oferecida quando surge algum programa novo e os PDE’s (Planejamentos didáticos escolares)...”*;
- **Gestor 2: D.C, destacou** - *“existem os sábados formativos que ocorrem uma vez ao mês”*;
- **Gestor 3: J.E, destacou** - *“Sim, realizamos reuniões pedagógicas mensais, oficinas formativas e incentivamos a participação em cursos e formações externas (sábados formativos)”*;

Essas iniciativas evidenciam que a gestão escolar desempenha um papel relevante na promoção de espaços de aprendizagem e aperfeiçoamento profissional para os docentes. Segundo Libâneo (2013), a formação continuada no ambiente escolar possibilita a reflexão crítica sobre a prática pedagógica e contribui para o desenvolvimento de competências necessárias à melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, ao incentivar momentos formativos e de planejamento coletivo, a gestão escolar contribui diretamente para o aprimoramento das práticas educativas.

Outro aspecto importante refere-se à valorização do professor dentro da organização escolar. Conforme destaca Paro (2010), uma gestão democrática e participativa deve promover condições que reconheçam o papel do professor como sujeito fundamental no processo educativo, incentivando sua participação nas decisões pedagógicas e fortalecendo sua formação profissional.

3.5 PERSPECTIVAS E SUGESTÕES

Por fim, ao adentrarmos no bloco de “Perspectivas e Sugestões”, foi evidenciada uma percepção crítica dos entrevistados quanto às lacunas existentes na formação e no suporte oferecido aos gestores escolares, especialmente diante das demandas contemporâneas da escola pública.

Ao abordar o que poderia ser feito para melhorar a atuação da gestão escolar, o G1 destaca a necessidade de ampliação dos espaços de escuta aos gestores; aponta que as licenciaturas deveriam oferecer mais subsídios voltados à prática da gestão, indicando uma insuficiência na formação inicial, especialmente nos cursos de Pedagogia, bem como a criação de uma licenciatura específica em gestão escolar, demonstrando a percepção de que a complexidade da função exige uma formação mais especializada e aprofundada.

- **Gestor 1: R.B, destacou** - *“deveria existir mais escuta aos gestores; através da escuta oferecer às licenciaturas mais elementos que ajudassem na prática da função;*

os cursos deveriam oferecer mais tempo de ensinamentos na área da gestão; quem sabe criar uma licenciatura em gestão escolar...”

Essa resposta revela uma carência de políticas institucionais que considerem as experiências práticas desses profissionais na formulação de programas formativos. A valorização da escuta ativa sugere que o conhecimento produzido no cotidiano escolar ainda é pouco incorporado às diretrizes formativas, o que fragiliza a relação entre teoria e prática. Essa crítica reforça discussões presentes na literatura educacional, que apontam que a formação docente, muitas vezes, prioriza a dimensão pedagógica da sala de aula, em detrimento das competências necessárias à gestão escolar (Libâneo, 2013).

Ainda levando em consideração as formações continuadas, os participantes 2 e 3, apontaram que essas aprendizagens contínuas, contribuem para um processo de aprimoramento da função como gestor.

- **Gestor 2: D.C, destacou** - *“Tentar oferecer uma formação voltada para o campo prático;*
- **Gestor 3: J.E, destacou** - *“Investir mais em formação continuada para gestores e melhorar o apoio das políticas públicas”.*

No que se refere às contribuições da formação de gestores para o fortalecimento da escola pública, os entrevistados propuseram um repensar do curso de Pedagogia, com vistas à adequação às demandas atuais da educação.

- **Gestor 1: R.B, destacou** - *“Repensar o curso de pedagogia; criar licenciaturas específicas poderia ser revisto para conseguir agregar ao que se pede nos avanços atuais dentro da educação...”;*
- **Gestor 2: D.C, destacou** - *“Uma atualização nas licenciaturas dariam um suporte maior aos avanços educacionais atuais”;*
- **Gestor 3: J.E, destacou** - *“Uma formação inicial mais prática e voltada para a realidade escolar ajudaria na tomada de decisões e na resolução de conflitos”.*

Essas opiniões evidenciam a necessidade de atualização curricular, alinhando a formação às transformações sociais, tecnológicas e organizacionais que impactam o ambiente escolar atual. A menção à criação de licenciaturas específicas também reforça a ideia de profissionalização da gestão escolar, levando-nos a compreendê-la como uma área que demanda saberes próprios, para além da docência. Todavia, a noção de licenciatura pressupõe a formação docente, logo um curso de graduação específico para a formação de gestores educacionais tenderia a ser um bacharelado. Isto implica questionar se uma formação nessa perspectiva não poderia se fechar nas questões administrativas e perder de vista as práticas

educativas e os processos de ensino e aprendizagem não somente como dimensões didático-pedagógicas, mas políticas da atuação de gestores educacionais.

Os elementos apresentados pelos entrevistados convergem com autores como Lück (2009), ao defender que o êxito da gestão escolar está diretamente relacionado à formação contínua e contextualizada dos gestores, e com Nóvoa (1992), ao ressaltar a importância de articular formação e prática profissional. Desse modo, pode-se concluir que o fortalecimento da gestão escolar passa, necessariamente, por políticas formativas mais sólidas, integradas e alinhadas às reais demandas do contexto educacional contemporâneo.

Ao fim da entrevista, como última pergunta, pedi para que os gestores pudessem deixar uma mensagem para os futuros gestores em formação sobre os desafios e aprendizados da gestão escolar, a partir disso, trago como exemplos as falas dos gestores 1 e 3, que juntos fizeram menções importantes aos futuros profissionais.

- **Gestor 1: R.B, destacou** - *“esperançar, haja vista que a escola pública precisa de profissionais que busquem transformar a vida de pessoas, transformar a educação, e tudo isso passa por uma boa formação profissional”*;
- **Gestor 3: J.E, destacou** - *“É importante ter empatia, saber ouvir e estar sempre aberto a aprender, pois a gestão é um processo contínuo de construção.”*

Em análise à resposta do gestor 1, percebe-se o uso do termo “esperançar”, inspirado em Paulo Freire, que ultrapassa a ideia de esperança passiva, assumindo um caráter ativo e comprometido com a mudança social. Diante disso, o gestor escolar é compreendido como agente de transformação, cuja atuação está diretamente vinculada à qualidade da formação profissional e ao compromisso ético com a educação pública. Tal ponto de vista reforça que os desafios da gestão não devem ser encarados como obstáculos intransponíveis, mas como oportunidades de intervenção crítica e melhoria das práticas educativas.

Complementar à primeira resposta, o gestor 2 destaca competências socioemocionais e a dimensão formativa permanente da função gestora. A ênfase na empatia e na escuta ativa evidencia a importância das relações interpessoais no ambiente escolar, aspecto amplamente discutido por autores como Libâneo (2013) e Lück (2009), que defendem uma gestão democrática, participativa e dialógica. Além do mais, ao reconhecer a gestão como um processo contínuo de aprendizagem, o entrevistado aponta para a necessidade de formação continuada, elemento indispensável para lidar com as constantes mudanças e demandas do contexto educacional.

Dessa forma, as respostas analisadas convergem para a compreensão de que a gestão escolar exige não apenas conhecimentos técnicos e administrativos, mas também

sensibilidade humana, compromisso social e disposição para o aprendizado constante. Os desafios da gestão, portanto, estão inerentemente ligados à capacidade do gestor de articular formação profissional sólida, postura reflexiva e habilidades relacionais.

3.6 PERFIL DOS DOCENTES ENTREVISTADOS

O quadro a seguir sistematiza os perfis quanto à formação, à função ocupada e o tempo de atuação dos docentes entrevistados.

Quadro 2 - Perfil dos Entrevistados

Entrevistados	Formação Acadêmica	Função Atual	Tempo de Experiência como Professor(a)	Nível de Atuação	Tipo de Instituição
P1	Pedagogia/ Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional, Gestão e ABA	Professora	9 anos	Educação infantil	Pública
P2	Pedagogia	Professora	3 anos	Ens. Fundamental I	Pública

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

As participantes da pesquisa possuem formação inicial em Pedagogia, o que demonstra alinhamento com a exigência legal para atuação na educação básica, especialmente nas etapas iniciais de ensino. No entanto, observa-se uma diferença significativa quanto à formação continuada: a docente P1 apresenta especializações nas áreas de Psicopedagogia Clínica e Institucional, Gestão e Análise do Comportamento Aplicada (ABA), o que indica

um investimento mais aprofundado em sua qualificação profissional. Já a docente P2 não apresentou formação complementar, o que pode refletir diferentes trajetórias formativas e oportunidades de desenvolvimento profissional.

Em relação à função exercida, ambas atuam como professoras, o que permite uma análise comparativa dentro da mesma função. Contudo, há distinções importantes no tempo de experiência: P1 possui 9 anos de atuação docente, enquanto P2 conta com 3 anos de experiência. Essa diferença pode influenciar diretamente na prática pedagógica, na segurança profissional e na forma de enfrentamento dos desafios cotidianos da função..

No que se refere ao nível de atuação, a professora 1 trabalha na Educação Infantil, etapa que demanda práticas pedagógicas específicas voltadas ao desenvolvimento integral da criança, enquanto a professora 2 atua no Ensino Fundamental I, caracterizado por um enfoque maior na alfabetização e no desenvolvimento de habilidades cognitivas iniciais. Essa atuação em diferentes contextos também implica em diferentes demandas pedagógicas e organizacionais.

Pode-se identificar que ambas as docentes atuam em instituições públicas, o que sugere que compartilham desafios comuns relacionados às condições de trabalho, recursos pedagógicos e políticas educacionais. Esse fator contribui para a compreensão de um contexto semelhante no que diz respeito às limitações estruturais e às exigências da rede pública de ensino.

Dessa forma, a análise do perfil das participantes revela um grupo relativamente semelhante quanto à formação inicial e ao tipo de instituição, mas com diferenças em termos de experiência profissional e formação continuada. Tais aspectos são fundamentais para a interpretação dos dados da pesquisa, uma vez que influenciam diretamente as percepções, práticas e desafios relatados pelas docentes no exercício da profissão.

3.7 DESAFIOS DA DOCÊNCIA

A análise das respostas dos docentes evidencia que os desafios enfrentados no exercício da profissão são variados, que envolvem dimensões estruturais, pedagógicas e interpessoais. Esses aspectos vão de acordo diretamente com a literatura educacional, que aponta a docência como uma atividade complexa, marcada por condições de trabalho, relações sociais e exigências formativas constantes.

Quando perguntados sobre quais seriam os principais desafios enfrentados no exercício da docência, e a que esses desafios estão relacionados, pedagógicos, administrativos ou interpessoais, os participantes responderam:

- **Professora 1: V.C, destacou** - *“O reconhecimento profissional e a desvalorização da profissão diante da sociedade, além da falta adequada de materiais pedagógicos para a realização de atividades e exercícios, são alguns dos principais desafios.”*; *“ao meu ver, esses desafios são problemas recorrentes nas instituições públicas, como a falta de um ambiente mais aconchegante e dos materiais necessários para trabalhar. Porém, um bom profissional exerce sua função com maestria, utilizando os materiais que, por ora, estão disponíveis.”*
- **Professora 2: M.E, destacou** - *“Na minha opinião os principais desafios são lidar com as dificuldades de aprendizagem dos alunos e a falta de participação da família.”* *“Acredito que envolvem mais questões pedagógicas e interpessoais, como adaptar conteúdos para diferentes níveis e mediar conflitos em sala.”*;

Diante dessas respostas, podemos destacar a questão da desvalorização profissional e do reconhecimento social da docência, mencionada por um dos entrevistados, esse aspecto é amplamente discutido por António Nóvoa (2009), ao afirmar que a profissão docente enfrenta uma crise de identidade e reconhecimento, impactando diretamente a motivação e o desenvolvimento profissional dos professores. A falta de valorização social, somada à precariedade de recursos pedagógicos, evidencia um cenário de fragilidade estrutural, especialmente presente nas escolas públicas brasileiras.

Corroborando esse pensamento, Saviani (2008) salienta que as condições materiais e institucionais têm influência significativa na prática docente, uma vez que a falta de recursos compromete a efetividade do processo de ensino-aprendizagem.

Outro ponto que pode-se destacar nas respostas, refere-se aos desafios pedagógicos e interpessoais, bem como as dificuldades de aprendizagem dos alunos e a ausência da participação familiar. Tais elementos são discutidos por Paulo Freire (1996), que enfatiza a importância do diálogo, da escuta e da construção coletiva do conhecimento no processo educativo. Para o autor, o ensino não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve a compreensão da realidade do aluno e a mediação de conflitos e diferenças no ambiente escolar.

Ao relacionar esse pensamento com a formação docente, fica evidenciado a necessidade de que os cursos de formação contemplem não apenas aspectos didático-pedagógicos, mas também elementos ligados à gestão escolar, como liderança, mediação de conflitos, trabalho colaborativo e articulação com a comunidade e democratização da escola pública. Nesse sentido, gestores com formação docente possuem papel essencial na superação das dificuldades do trabalho pedagógico, uma vez que, ao compreenderem as demandas da sala de aula, podem promover ações formativas, incentivar

práticas dialógicas e construir estratégias coletivas que fortaleçam o desenvolvimento profissional dos professores e a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

No que diz respeito aos impactos desses desafios no cotidiano escolar, trago como destaque, o ponto de vista da professora 1:

- **Professora 1: V.C, destacou** - *“Na minha situação como profissional e no meu ambiente de trabalho, parabenizo a gestão escolar, pois ela faz tudo ao seu alcance para que os profissionais consigam trabalhar de forma adequada e para que as crianças tenham um bom desenvolvimento e aprendizagem”*.

A valorização da gestão escolar mencionada pela entrevistada indica a importância de uma liderança colaborativa, capaz de apoiar os professores diante das adversidades. Para o Paro (2010), a gestão democrática é fundamental para a construção de um ambiente escolar mais participativo e formativo, favorecendo o trabalho docente e a aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, a formação na área de gestão, inserida nos cursos de formação docente, assume um papel estratégico ao preparar profissionais não apenas para a sala de aula, mas também para a compreensão mais ampla da organização escolar. Ao incorporar conhecimentos sobre gestão democrática, mediação de conflitos, planejamento participativo e trabalho em equipe, essa formação contribui para o fortalecimento do diálogo entre gestores e professores, promovendo uma atuação mais integrada e consciente dos desafios cotidianos.

3.8 ELEMENTOS FORMATIVOS NAS EXPERIÊNCIAS DOCENTES

A análise das respostas das entrevistadas no tópico “Elementos Formativos nas Experiências” ressalta a centralidade da formação docente como um processo contínuo, articulado entre teoria e prática, ficando ainda mais evidente com as opiniões das entrevistadas. Ao ser indagada sobre quais aprendizagens ou formações foram mais significativas para lidar com os desafios da docência, a professora 1, respondeu:

- **Professora 1: V.C, destacou** - *“Para mim, a pós-graduação em Psicopedagogia está sendo de grande suporte, pois nos conduz e nos orienta na forma correta de trabalhar com grandes e pequenos desafios...”*;

Observa-se que ela atribui grande relevância à formação continuada, especialmente à pós-graduação em Psicopedagogia, destacando-a como suporte fundamental para enfrentar os desafios da docência. Essa perspectiva dialoga com Nóvoa (1992), ao afirmar que a formação de professores deve ser compreendida como um processo permanente, que se constrói ao longo da carreira e se articula com a prática pedagógica.

E se há momentos em que a formação docente (graduação, especialização, cursos de capacitação, experiências práticas) ajuda a enfrentar situações em sala de aula, a participante:

- **Professora 1: V.C, destacou** - *“Como já citado na pergunta anterior, sim. Todas as pós-graduações que cursei estão sendo um norte para conduzir a sala de aula e saber enfrentar os desafios. Porém, destaco a Psicopedagogia como algo essencial para um profissional da educação”*.

Nesse sentido, para a entrevistada, a Pós-graduação em Psicopedagogia aparece como um campo que ajuda a ampliar o olhar do professor sobre as dificuldades de aprendizagem, favorecendo intervenções mais eficazes e contextualizadas.

Por outro lado, a professora 2 apresenta diferentes aspectos referentes a esses questionamentos. No que diz respeito a quais aprendizagens ou formações foram mais significativas para lidar com os desafios da docência, a professora, respondeu:

- **Professora 2: M.E, destacou** - *“As experiências práticas durante o estágio foram as mais importantes”*.

Essa valorização da prática encontra apoio nas contribuições de Nóvoa (1992), que enfatiza a centralidade da prática na constituição da identidade docente. Segundo o autor, a formação de professores não se constrói apenas por meio de conhecimentos teóricos, mas em sua articulação com a vivência concreta da profissão, em contextos reais de ensino, nos quais o futuro docente tem a oportunidade de refletir criticamente sobre sua prática.

Diante disso, o Estágio Supervisionado tende a configurar-se como um espaço privilegiado de articulação entre teoria e prática, permitindo ao professor em formação desenvolver competências essenciais para lidar com os desafios cotidianos da docência, o que reforça a importância de experiências formativas situadas e contextualizadas no ambiente escolar.

Quando perguntada se há momentos em que a formação docente (graduação, especialização, cursos de capacitação, experiências práticas) ajuda a enfrentar situações em sala de aula:

- **Professora 2: M.E, destacou** - *“Sim, principalmente nas estratégias de ensino aprendidas na graduação, que ajudam a adaptar as aulas”*.

Ao mencionar que as estratégias de ensino aprendidas na graduação auxiliam na adaptação das aulas, a Professora 2 evidencia a articulação entre teoria e prática, aspecto

fundamental na formação docente. Tal perspectiva também é reforçada por Paulo Freire (1996), ao defender que não há prática sem teoria, nem teoria sem prática, sendo ambas indissociáveis no processo educativo.

No que se refere às habilidades ou competências consideradas indispensáveis para os professores no contexto atual da escola pública, as respostas apontam para dimensões complementares.

- **Professora 1: V.C, destacou** - *“Acredito que não é possível destacar apenas uma área, pois todas caminham em conjunto. Não tem como separá-las, pois todas são fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem”*;
- **Professora 2: M.E, destacou** - *“Na minha opinião, é preciso ter um pouco de tudo: paciência, planejamento, flexibilidade e capacidade de adaptação”*.

Enquanto a Professora 1 destaca a impossibilidade de destacar as competências, evidenciando uma visão global da docência, muito pelo tempo de atuação em sala de aula, a Professora 2 elenca habilidades como paciência, planejamento, flexibilidade e capacidade de adaptação. Essas competências estão alinhadas às demandas contemporâneas da escola pública, que requer do professor não apenas domínio de conteúdos, mas também habilidades socioemocionais e pedagógicas.

3.9 DESENVOLVIMENTO DOCENTE

Ao analisar as respostas das entrevistadas sobre o desenvolvimento docente, consegue-se evidenciar elementos centrais, especialmente no que se refere à formação contínua, à prática reflexiva e à construção da identidade profissional docente.

A partir disso, pode-se relacionar tal reflexão aos elementos vinculados à gestão presentes na formação inicial e continuada dos professores, uma vez que a compreensão dos processos organizacionais, pedagógicos e interpessoais da escola contribui para uma atuação mais crítica, autônoma e colaborativa.

Além do mais, gestores que possuem formação docente tendem a apresentar maior sensibilidade às demandas do cotidiano escolar, o que favorece a implementação de práticas formativas, o incentivo ao diálogo e o fortalecimento do trabalho coletivo. Dessa maneira, esses profissionais podem contribuir significativamente para a superação das dificuldades do trabalho docente, ao promover ações que integrem apoio pedagógico, valorização profissional e desenvolvimento contínuo, o que pode consolidar um ambiente escolar mais participativo e formativo.

Quando questionadas sobre de que forma as práticas de professor que você desenvolve/vivencia contribuem para o seu desenvolvimento, as participantes elencaram:

- **Professora 1: V.C, destacou** - *“Acredito que, durante esses anos de exercício profissional, conhecendo muitas famílias, alunos e histórias, um pedacinho de cada ser que já passou pela minha sala de aula vem contribuindo para o meu desenvolvimento, conhecimento e empatia. Tudo isso ajudou na minha formação tanto profissional quanto pessoal”;*
- **Professora 2: M.E, destacou** - *“Eu estou me desenvolvendo muito em ações realizadas, a prática diária me ajuda a refletir sobre o que funciona e o que precisa melhorar.”*

Podemos observar que a Professora 1 destaca o papel das experiências vividas no cotidiano escolar como fundamentais para o seu desenvolvimento, ao afirmar que “um pedacinho de cada ser” contribui para sua formação, a docente evidencia uma compreensão da docência como um processo relacional e humano. Essa perspectiva dialoga com Nóvoa (1992), que defende que a formação docente se constrói ao longo da trajetória profissional, sendo marcada pelas experiências, interações e vivências no contexto escolar.

No caso da Professora 2, sua resposta também dialoga diretamente com o pensamento de Nóvoa (1992), que compreende a formação docente como um processo contínuo, construído no exercício da profissão e na reflexão crítica sobre a prática. Para o autor, não se trata apenas de adquirir conhecimentos teóricos, mas de ressignificá-los a partir das experiências vividas no contexto escolar, fortalecendo a identidade profissional do professor.

Sobre se nas instituições onde elas trabalham existem ações ou projetos que favorecem a formação continuada e a valorização docente, ambas trouxeram exemplos:

- **Professora 1: V.C, destacou** - *“Sim, temos o LEEI e também as formações pedagógicas realizadas uma vez por mês, aos sábados, para toda a rede pública de professores dos municípios”;*
- **Professora 2: M.E, destacou** - *“Sim, existem formações pedagógicas periódicas e reuniões de planejamento coletivo.”;*

Na fala da P1, percebe-se a valorização da formação continuada institucionalizada, como o LEEI e os encontros pedagógicos mensais. Tais iniciativas refletem o que Paulo Freire compreende como formação permanente, fundamentada na reflexão crítica sobre a prática.

E ao trazer as formações pedagógicas periódicas e o planejamento coletivo como exemplos de ações, a P2 reforça a importância da colaboração entre pares e gestão no desenvolvimento docente. Essa linha de atuação é discutida por Maurice Tardif (2002), ao

afirmar que os saberes dos professores são construídos socialmente, no intercâmbio com outros profissionais e nas práticas compartilhadas no ambiente escolar.

3.10 PERSPECTIVAS E SUGESTÕES

A análise das respostas das professoras participantes evidencia uma ligação em torno de aspectos fundamentais para a melhoria da atuação docente frente aos desafios contemporâneos da educação pública, dando destaque a valorização profissional, as condições de trabalho e a formação continuada.

No que se refere ao que poderia ser feito para melhorar a atuação do docente diante dos desafios atuais, as professoras apontam perspectivas parecidas:

- **Professora 1: V.C, destacou** - *“Acredito que seria importante melhorar, em primeiro lugar, os prédios das instituições, tornando-os mais aconchegantes e agradáveis, além da valorização profissional, tanto financeira quanto no reconhecimento pela sociedade.”*;
- **Professora 2: M.E, destacou** - *“Uma das principais coisas seria investir mais em formação continuada e oferecer melhores condições de trabalho”*.

A P1 enfatiza a necessidade de melhorias tanto no âmbito estrutural das instituições escolares quanto no reconhecimento social e financeiro da profissão. Esse ponto de vista revela a compreensão de que a qualidade do ambiente escolar influencia diretamente o desempenho dos professores e o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a valorização social do professor caracteriza-se como elemento essencial para o fortalecimento da identidade profissional docente. Conforme aponta Nóvoa (1995), a valorização da profissão docente está essencialmente relacionada ao reconhecimento social e à construção de uma cultura profissional sólida.

Por sua vez, a P2 evidencia a importância do investimento em formação continuada e na melhoria das condições de trabalho como fatores essenciais para o aprimoramento da prática docente. Essa perspectiva evidencia a centralidade da formação permanente na construção de práticas pedagógicas mais eficazes e contextualizadas. Nesse sentido, Paulo Freire (1996) defende que a formação docente deve ser contínua e pautada na reflexão crítica sobre a prática, possibilitando ao professor compreender e intervir na realidade educacional de maneira transformadora.

Quanto às contribuições de uma formação de professores mais estruturada, ambas as docentes reconhecem o seu impacto positivo no fortalecimento da escola pública.

- **Professora 1: V.C, destacou** - *“Essas mudanças trariam grandes contribuições positivas, pois seriam um incentivo para os profissionais.”;*
- **Professora 2: M.E, destacou** - *“Ajudaria o professor a se sentir mais preparado para lidar com a realidade da sala de aula.”;*

A P1 associa essa formação a um fator motivacional, enquanto a P2 ressalta que ela proporciona maior preparo para enfrentar os desafios da sala de aula. Essa compreensão está em consonância com o pensamento de Saviani (2009), ao afirmar que uma formação consistente é condição indispensável para o desenvolvimento de práticas pedagógicas comprometidas com a qualidade da educação.

Por último, em relação a que mensagem elas deixariam para futuros professores em formação sobre os desafios e aprendizados da docência, ambas revelam uma dimensão subjetiva da profissão, marcada por desafios, mas também por gratificação pessoal e afetiva.

- **Professora 1: V.C, destacou** - *“O caminho é árduo e há muitos desafios. Porém, o sorriso das crianças, o amor que recebemos de cada uma delas e a confiança que elas têm em nós não têm preço.”;*
- **Professora 2: M.E, destacou** - *“Que a docência é desafiadora, mas muito gratificante, e exige dedicação e vontade de aprender sempre.”;*

Apesar das dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, as participantes destacam a importância da dedicação, da resiliência e do compromisso com a aprendizagem dos alunos. Tal perspectiva reforça a ideia de que a docência envolve não apenas competências técnicas, mas também aspectos emocionais e éticos que sustentam a prática educativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo analisar a importância da formação docente no exercício da função de gestor escolar, considerando os desafios e as perspectivas dessa atuação no contexto educacional. Com base no referencial teórico, na metodologia adotada e na análise das entrevistas realizadas, foi possível compreender que a formação docente exerce papel fundamental na construção de práticas de gestão mais conscientes, organizadas e comprometidas com a qualidade do ensino.

Os dados evidenciaram que a formação em Pedagogia e as experiências ao longo da trajetória profissional contribuem significativamente para o desenvolvimento de competências essenciais à gestão escolar, tais como planejamento, organização, liderança e mediação das relações no ambiente escolar. Nesse sentido, a atuação do gestor não se limita às funções administrativas, mas envolve, sobretudo, o acompanhamento pedagógico e o apoio ao desenvolvimento profissional dos professores.

Entretanto, os resultados também apontaram para desafios relevantes enfrentados no cotidiano da gestão escolar, como a desvalorização da profissão, a falta de recursos pedagógicos e a sobrecarga de atribuições administrativas. Tais dificuldades demonstram a necessidade de fortalecimento da formação continuada, a fim de possibilitar ao gestor o aprimoramento constante de suas práticas frente às demandas da escola contemporânea.

Além disso, observou-se que a articulação entre teoria e prática é essencial para a efetividade da gestão escolar, exigindo do gestor uma postura reflexiva, crítica e sensível às necessidades da comunidade escolar. Dessa forma, a formação docente se apresenta como base para a construção de uma gestão democrática e participativa.

Conclui-se, portanto, que a formação docente é um elemento central para o desempenho da função gestora, sendo indispensável para a promoção de um ambiente escolar mais organizado, colaborativo e voltado para a aprendizagem dos alunos. Contudo, faz-se necessário o investimento em políticas públicas que valorizem o profissional da educação e garantam melhores condições de trabalho.

Por fim, este estudo contribui para a ampliação das discussões acerca da gestão escolar e da formação docente, sugerindo a realização de novas pesquisas que aprofundem essa relação, especialmente no que diz respeito aos impactos na prática pedagógica e nos resultados educacionais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Tecnologias e formação de educadores**. São Paulo: Loyola, 2008.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 3 ago. 2025.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)**. Brasília: Ministério da Educação, 2023. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/financiamento-estadual/dinheiro-direto-na-escola>. Acesso em: 8 set. 2025.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno**. Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores da educação básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 30 maio 2024.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno**. Parecer CNE/CP nº 5/2005, de 13 de dezembro de 2005. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores. Brasília, DF: CNE, 2005.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno**. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 16 maio 2006.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento**. Campinas: Papirus, 1996.

CAVACO, Carmen. **Adultos pouco escolarizados: políticas e práticas de formação**. Lisboa: Educa, 1999.

COMISSÃO NACIONAL DE REFORMULAÇÃO DOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES (CONARCFE). **Documento final do encontro nacional**. Brasília, 1983/1984.

EM ABERTO. **Gestão escolar e formação de gestores**. Brasília: INEP, v. 17, n. 72, abr./jun. 2000. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/em_aberto_72.pdf. Acesso em: 25 out. 2025.

FORUMDIR. **Diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia**. Brasília, 2004.

FRANCO, Alexandre de Paula. **A formação dos gestores escolares nos cursos de pedagogia**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

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

LUCK, Heloísa. **Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores**. Em Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev. 2000.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2006.

MANZINI, Eduardo José. **Entrevista semiestruturada: análise de objetivos e de roteiros**. 2004.

MONTEIRO, Esther Pinheiro de Almeida. **Pedagogia e gestão educacional: a proposta formativa do curso de Pedagogia da UFPB – Campus I (2006)**. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2025.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, José Pedro Garcia. **Formação do (a) gestor (a) escolar com desempenho profissional na educação básica**. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 6., 2012, [local do evento]. Anais [...]. [S.l.]: ANPAE, 2012.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. São Paulo: Cortez, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Campinas: Autores Associados, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. São Paulo: Libertad, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 29. ed. Campinas: Papirus, 2013.

ANEXOS

Roteiro da Entrevista Semi-estruturada (gestor)

Apresentação Inicial

- Agradecimento pela participação.
- Explicação breve sobre os objetivos da pesquisa.
- Garantia de sigilo e anonimato.
- Solicitação de autorização para gravação da entrevista (se necessário).

Bloco 1 – Perfil do Entrevistado

Qual é a sua formação acadêmica e trajetória profissional na educação?
Há quanto tempo atua na gestão escolar?
Quais funções exerce atualmente na escola?

Bloco 2 – Desafios da Gestão Escolar

Quais são, em sua experiência, os principais desafios enfrentados no exercício da gestão escolar?
Esses desafios estão mais relacionados a questões pedagógicas, administrativas ou interpessoais? Poderia exemplificar?
Como esses desafios impactam o cotidiano da escola e a relação com professores e alunos?

Bloco 3 – Elementos Formativos nas Experiências (gestor)

Na sua opinião, quais aprendizagens ou formações foram mais significativas para lidar com os desafios da gestão escolar?
Existem momentos em que a formação docente (graduação, especialização, cursos de capacitação, experiências práticas) ajudou a enfrentar situações da gestão? Poderia exemplificar?
Quais habilidades ou competências considera indispensáveis para gestores escolares no contexto atual da escola pública?

Bloco 4 – Gestão Escolar e Desenvolvimento Docente

De que forma as práticas de gestão que você desenvolve/vivencia contribuem para o desenvolvimento profissional dos professores?
Existem ações ou projetos de gestão que favorecem a formação continuada e a valorização docente? Quais?
Como percebe a relação entre gestão escolar e a construção de um ambiente de trabalho colaborativo e formativo?

Bloco 5 – Perspectivas e Sugestões

O que poderia ser feito para melhorar a atuação da gestão escolar diante dos desafios atuais?
Que contribuições a formação de gestores poderia trazer para fortalecer a escola pública?
Que mensagem você deixaria para futuros gestores em formação sobre os desafios e aprendizados da gestão escolar?

Roteiro da Entrevista Semi-estruturada (docente)

Apresentação Inicial

- Agradecimento pela participação.
- Explicação breve sobre os objetivos da pesquisa.
- Garantia de sigilo e anonimato.
- Solicitação de autorização para gravação da entrevista (se necessário).

Bloco 1 – Perfil do Entrevistado

Qual é a sua formação acadêmica e trajetória profissional na educação?
Há quanto tempo atua na docência?
Quais funções exerce atualmente na escola

Bloco 2 – Desafios da Docência

Quais são, em sua experiência, os principais desafios enfrentados no exercício da função docente?
Esses desafios estão mais relacionados a questões pedagógicas, administrativas ou interpessoais? Poderia exemplificar?
Como esses desafios impactam o cotidiano da escola e a relação com a gestão escolar e alunos?

Bloco 3 – Elementos Formativos nas Experiências

Na sua opinião, quais aprendizagens ou formações foram mais significativas para lidar com os desafios da docência?
Há momentos em que a formação docente (graduação, especialização, cursos de capacitação, experiências práticas) ajudou a enfrentar situações em sala de aula? Poderia exemplificar?
Quais habilidades ou competências considera indispensáveis para professores no contexto atual da escola pública?

Bloco 4 – Desenvolvimento Docente

De que forma as práticas que você desenvolve/vivencia contribuem para o desenvolvimento profissional?
Nas instituições onde você trabalha existem ações ou projetos que favorecem a formação continuada e a valorização docente? Quais?

Bloco 5 – Perspectivas e Sugestões

O que poderia ser feito para melhorar a atuação do docente diante dos desafios atuais?
Que contribuições uma formação de professores mais estruturada poderia trazer para fortalecer a escola pública?
Que mensagem você deixaria para futuros professores em formação sobre os desafios e aprendizados da docência?