

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO, GESTÃO E
INOVAÇÃO

VALCIR MENDONÇA GOMES

**Formação continuada em serviço de diretores de escolas da rede
pública de educação de São José do Rio Preto**

ARARAQUARA-SP
2022

VALCIR MENDONÇA GOMES

Formação continuada em serviço de diretores de escolas da rede pública de educação de São José do Rio Preto

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Linha de pesquisa: Gestão Educacional

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui

ARARAQUARA-SP

2022

FICHA CATALOGRÁFICA

G618f Gomes, Valcir Mendonça

Formação continuada em serviço de diretores de escolas da rede pública de educação de São José do Rio Preto/Valcir Mendonça Gomes. Araraquara: Universidade de Araraquara, 2022. 115f.

Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação - Universidade de Araraquara-UNIARA

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui

1. Atualização profissional. 2. Diretor escolar. 3. Formação Continuada em serviço. 4. Necessidades formativas. 5. Rede pública de ensino. I. Título.

CDU 370

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

GOMES, Valcir Mendonça. Formação continuada em serviço de diretores de escolas da rede pública de educação de São José do Rio Preto. 2022. 115f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

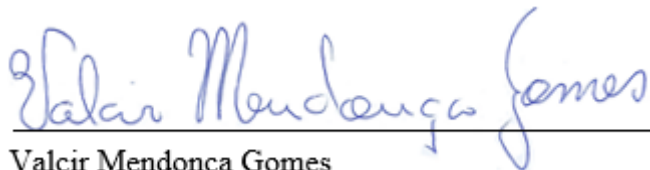
ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Valcir Mendonça Gomes

TÍTULO DO TRABALHO: Formação continuada em serviço de diretores de escolas da rede pública de educação de São José do Rio Preto.

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação / 2022.

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.



Valcir Mendonça Gomes

Rua Cristóvão Colombo, 2090. Jardim Nazareth. São José do Rio Preto – SP.
valcirmendonca8@gmail.com



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA – UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE
ENSINO, GESTÃO E INOVAÇÃO, ÁREA DE EDUCAÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de **Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação**.

Área de Concentração: **Educação e Ciências Sociais**.

NOME DO AUTOR: **Valcir Mendonça Gomes**.

CÓDIGO DE ALUNO: **15020-015**.

Data: **7 de março de 2022**

TÍTULO DO TRABALHO: **"Formação continuada em serviço de diretores de escolas da rede pública de educação de São José do Rio Preto"**.

Assinaturas dos Examinadores:

Conceito:

Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui (orientador)
Universidade de Araraquara – UNIARA

Aprovado () Reprovado

Prof. Dra. Ana Maria Falsarella
Universidade de Araraquara – UNIARA

Aprovado () Reprovado

Prof. Dr. Anael Fernandes
Faculdades Anhanguera de Campinas

Aprovado () Reprovado

Versão definitiva revisada pelo orientador em: 28/03/2022.

Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui (orientador)

AGRADECIMENTOS

Uma dissertação como esta não se faz de modo totalmente autoral sem a participação de outras pessoas. É uma construção coletiva, com a influência de muitos e dos quais alguns, eventualmente, nem se deram conta de sua preciosa ajuda.

Para mim, nem de longe foi um caminho suave e sem transtornos, mas sempre estive ciente da ajuda de cada um que colaborou com este trabalho. Aproveito este momento para agradecer, pois o que eu considero como a parte mais importante deste feito é o reconhecer imensamente estas contribuições.

Agradeço primeiramente aos meus irmãos que me incentivaram e me acompanharam nos momentos difíceis.

Aos meus filhos Ana Clara e Rafael e à minha esposa Aliria pela compreensão dos inúmeros momentos de ausência que se efetivaram durante esta pesquisa.

Não é possível deixar de citar a constante ajuda de meu orientador Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui, pois ele bem sabe como foi importante sua mediação, dado que certamente eu não teria conseguido terminar este percurso sem sua compreensão.

Agradeço aos colegas de curso, aos professores e funcionários da UNIARA, pois conseguiram nos proporcionar um ambiente de aprendizagem solidário e muito produtivo. Agradeço a substancial ajuda de minha prima Sueli, pela revisão deste trabalho.

Agradeço ainda, com especial carinho, àquelas pessoas, que me acompanharam de perto e/ou a distância, com o real desejo de me ajudarem a vencer mais esta etapa; estarão sempre em minha mente e meu coração.

E enfim, de modo primordial, agradeço aos meus pais, aos quais também dedico esta obra. À minha mãe, pela constante preocupação com minha saúde e pelo carinho dedicado a mim, sempre. Ao meu pai, que agora carrego em minhas lembranças, e do qual tenho orgulho em descender.

Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática.

(Paulo Freire, 1991: 58)

RESUMO

O diretor de escola ocupa papel central no cotidiano escolar e, como todo profissional, necessita de constantes atualizações quanto a seu espaço de atuação. No campo educacional, essas atualizações são denominadas de formação continuada e quando essas formações continuadas ocorrem sob a responsabilidade do empregador são denominadas de formação continuada em serviço. Dessa forma, esta pesquisa teve por objetivo principal identificar como se dá a formação continuada em serviço dos diretores de escolas da rede pública municipal de educação de São José do Rio Preto- SP. Como objetivos específicos, buscou-se identificar quais formações foram oferecidas e a percepção dos diretores de escola quanto a essas formações. A hipótese central é a de que a formação continuada em serviço oferecida pela rede pública não abarca todas as necessidades formativas de seus diretores de escola. Justificou-se esta pesquisa pelo fato de que o mapeamento bibliográfico inicial apontou baixa produção acadêmica referente ao tema, e pelo fato de a pesquisa atender a um anseio pessoal e profissional. A pesquisa é qualitativa, de base documental, com estudo de caso explicativo, com a utilização de questionário online como procedimento de coleta. O campo empírico da pesquisa é a Secretaria Municipal de Educação de São José do Rio Preto e ela apresentou, como sujeitos de pesquisa, os diretores escolares da referida rede. Quanto ao referencial teórico para as análises é utilizou-se Lück (2009), uma vez que a hipótese central da pesquisa trata da formação continuada em serviço dos diretores de escola. Os resultados sugerem o oferecimento, por parte da SME-SJRP, de significativa e variada quantidade de ações formativas aos diretores escolares. Contudo, esses ainda manifestaram elevado interesse em todos os temas sugeridos, independentemente de terem sido oferecidos, ou não, nas edições investigadas, de serem recorrentes, ou não, no cotidiano do diretor de escola ou de serem considerados “clássicos” como o Projeto Político Pedagógico, ou, ainda, de serem considerados da “atualidade” como a utilização das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação. O produto deste trabalho, a ser devolvido ao campo empírico, tem por base a realização de um encontro de formação, com os diretores de escola e com os representantes do departamento de formação, para apresentar os principais resultados desta pesquisa.

Palavras-chave: Atualização profissional. Diretor escolar. Formação continuada em serviço. Necessidades formativas. Rede pública de ensino.

ABSTRACT

The director of a school plays a central role in everyday school life and, like every professional, needs constant updates as to their scope of action. In the educational field, these updates are called continuing education and when this occurs under the responsibility of the employer, they are called continuing education in service. Thus, this research had as main objective to identify how the continuing education of directors of municipal public schools of education in São José do Rio Preto-SP takes place. As specific objectives, we sought to identify which training courses were offered and the perception of school directors regarding these training. The central hypothesis is that the continuing education in service offered by the public network does not cover all the training needs of its school directors. This research was justified by the fact that the initial bibliographic mapping showed low academic production on the subject, and by the fact that the research meets a personal and professional desire. The research is qualitative, document-based, with an explanatory case study, using an online questionnaire as a collection procedure. The empirical field of research is the Municipal Secretary of Education of São José do Rio Preto and it presents, as research subjects, the school directors of the referred network. As for the theoretical framework for the analyses, Lück (2009) is used, since the central hypothesis of the research deals with the continuing in-service training of school directors. The results suggest that the SME-SJRP offered a significant and varied amount of training actions to school directors. However, they still show a high interest in all the suggested themes, regardless of whether they were offered or not in the investigated editions, whether they are recurrent or not in the daily life of the school principal or whether they are considered "classic" such as the Political Project Pedagogical, or, still, of being considered "current" as the use of New Technologies of Information and Communication. The product of this work, to be returned to the empirical field, is based on the holding of a training meeting, with school directors and representatives of the training department, to present the main results of this research.

Keywords: Professional updating. School principal. Continuing in-service training. Formative needs. Public education network.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Síntese do mapeamento bibliográfico na base CAPES.....	25
Quadro 2 - Síntese do mapeamento bibliográfico na base da SciELO.....	26
Quadro 3 - Síntese do mapeamento bibliográfico final.	26
Quadro 4 - Matrículas na educação básica de SJRP.....	44
Quadro 5 - IDEB de São José do Rio Preto em 2005 e em 2019.....	45
Quadro 6 - Composição das equipes gestoras nas unidades escolares pesquisadas.....	48
Quadro 7 - Equipe responsável pelas ações formativas.....	52
Quadro 8 - Ações desenvolvidas pelo Departamento de Formação da SME-SJRP em 2015.....	55
Quadro 9 - Ações desenvolvidas pelo Departamento de Formação da SME-SJRP em 2016..	56
Quadro 10 - Ações desenvolvidas pelo Departamento de Formação da SME-SJRP em 2017.	57
Quadro 11 - Ações desenvolvidas pelo Departamento de Formação da SME-SJRP em 2018.	58
Quadro 12 - Ações desenvolvidas pelo Departamento de Formação da SME-SJRP em 2019.	61
Quadro 13 - Síntese das ações formativas desenvolvidas no período de 2015 a 2019.....	64
Quadro 14 - Síntese de todas as respostas.....	89
Quadro 15 - Síntese do mapeamento bibliográfico inicial.....	105

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fluxograma do departamento de formação	54
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Modalidades de atendimentos e números de escolas geridas pela SME-SJRP.	47
Tabela 2 - Níveis de atendimento escolar e matrículas na rede municipal.....	47
Tabela 3 - Situação funcional do respondente.....	68
Tabela 4 - Tempo de atuação no Magistério.....	68
Tabela 5 - Tempo de experiência na função de direção escolar.....	68
Tabela 6 - Tempo de experiência como diretor no município.....	69
Tabela 7 - Percepção da importância da formação continuada oferecida pela SME-SJRP.....	69
Tabela 8 - Contribuição ao gestor da formação oferecida pela SME-SJRP.....	70
Tabela 9 - Importância do trabalho do setor de formação da SME-SJRP.....	70
Tabela 10 - Necessidade de formação na Gestão Pedagógica.....	71
Tabela 11 - Necessidade de formação na Gestão Administrativa.....	72
Tabela 12 - Necessidade de formação na Gestão Democrática e Participativa.....	73
Tabela 13 - Necessidade de formação na Gestão do Cotidiano Escolar.....	73
Tabela 14 - Necessidade de formação na Gestão de Resultados Educacionais.....	74
Tabela 15 - Necessidade de formação na Gestão do Clima e Cultura Escolar.....	75
Tabela 16 - Necessidade de formação na Gestão de Pessoas da Escola.....	76
Tabela 17 - Necessidade de formação em Fundamentos e Princípios da Educação.....	76
Tabela 18 - Necessidade de formação em Planejamento e Organização Escolar.....	77
Tabela 19 - Necessidade de formação no Monitoramento de Processos e Avaliação dos Resultados Educacionais.....	78
Tabela 20 - Necessidade de formação sobre a Liderança do Diretor de Escola no Ambiente Escolar.....	78
Tabela 21 - Necessidade de formação em TIC's.....	79
Tabela 22 - Necessidade de formação quanto ao Suporte Jurídico da SME-SJRP.....	80
Tabela 23 - Necessidade de formação sobre PPP.....	81
Tabela 24 - Necessidade de formação quanto a atuação da Vara da Infância e da Juventude em relação à Escola.....	81
Tabela 25 - Necessidade de formação referente aos Colegiados: Conselho de Escola e APM's.....	82
Tabela 26 - Ponto de apoio imediato na resolução de problemas.....	83
Tabela 27 - Identificação de pontos positivos para o desenvolvimento das formações.....	84

Tabela 28 - Identificação de dificuldades para o desenvolvimento das formações.....	84
Tabela 29 - Comparativo entre as ações de formação presencial e a distância.....	85
Tabela 30 - Percepção da recordação dos temas tratados nas formações.	86
Tabela 31 - Feedback entre diretores após as formações.	86
Tabela 32 - Pertinência das formações oferecidas pela SME-SJRP.....	87
Tabela 33 - Sugestão de temas de formações pelos diretores ao setor de formação.	87
Tabela 34 - Domínio dos temas pelos próprios formadores.....	88
Tabela 35 - Conhecimento dos critérios para a seleção dos temas das formações.....	88

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

- ADE** – Arranjo de Desenvolvimento da Educação.
- APAE** – Associação de Pais e Amigos do Excepcional.
- APM** – Associação de Pais e Mestres.
- BDTD** – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações.
- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular.
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
- CEDAC** – Comunidade Educativa.
- CEDHAP** – Centro de Desenvolvimento Humano Aplicado.
- CEFOR** – Formação Continuada de Educadores.
- CENPEC** – Centro de Estudos e Pesquisa em Educação.
- CEP** – Comitê de Ética em Pesquisa.
- CIECC** – Centro Integrado de Educação, Ciências e Cultura.
- CNS** – Conselho Nacional de Saúde.
- COMEA** – Comissão Municipal de Educação Ambiental.
- DGM** – Desafios da Gestão Municipal.
- DRE** – Diretoria Regional de Educação.
- EAD** – Ensino a Distância.
- EEEP** – Escolas Estaduais de Educação Profissional.
- EGP** – Escola de Gestão Pública.
- FACERES** – Faculdade de Medicina Ceres.
- FAFI** – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araguari.
- FAMERP** – Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto.
- FATEC** – Faculdade de Tecnologia de São José do Rio Preto.
- FEM** – Festival Nacional de Música Popular Brasileira.
- FESL** – Faculdade de Educação São Luís de Jaboticabal.
- FIRJAN** – Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro.
- FIT** – Festival Internacional de Teatro.
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
- IBILCE** – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas.
- IDEB** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.
- INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
- IDGM** – Índice de Desenvolvimento da Gestão Municipal.

IES – Instituto Educacional Saber.

MAN – Museu de Arte Naif.

MAP – Museus de Arte Primitivista.

MEC – Ministério da Educação.

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização.

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola.

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

PPM – Preparo Pedagógico de Material.

SciELO – Scientific Electronic Library Online.

SEDUC-SP – Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

SEME – Secretaria Municipal de Educação de Vitória.

SME-SJRP – Secretaria Municipal de Educação de São José do Rio Preto.

TAC – Termo de ajustamento de conduta.

TCI – Termo de Consentimento Institucional.

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

TCPR – Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável.

TICs – Tecnologias da Informação e Comunicação.

UFABC – Universidade Federal do ABC.

UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos.

UFSJ – Universidade Federal de São João Del Rei.

UNESP – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

UNIARA – Universidade de Araraquara.

UNILAGO – União das Faculdades dos Grandes Lagos.

UNIP – Universidade Paulista.

UNIRP – Centro Universitário de Rio Preto.

UNORP – Centro Universitário do Norte Paulista.

UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
Mapeamento bibliográfico.....	17
O Problema	19
Justificativa	20
Hipótese	20
Objetivo Geral.....	20
Objetivos Específicos	20
Metodologia	21
Campo empírico	21
Procedimentos de coleta de dados.....	21
Procedimentos de análise.....	22
Riscos e benefícios	22
Estrutura do trabalho	23
CAPÍTULO 1 O CAMPO ACADÊMICO E A FORMAÇÃO DO DIRETOR DE ESCOLA	24
1.1 Mapeamento bibliográfico e referencial de análise.....	24
1.2 Diretor de escola.....	26
1.3 Gestor escolar e formação do gestor escolar.....	28
1.4 Formação do diretor de escola	28
1.5 Formação continuada e formação continuada em serviço	30
CAPÍTULO 2 GESTÃO ESCOLAR E O DIRETOR DE ESCOLA PARA LÜCK (2009)	32
2.1 Competências relacionadas à dimensão de organização.....	33
2.1.1 Competências de fundamentação e princípios da educação e da gestão escolar	33
2.1.2 Competências de planejamento e organização do trabalho escolar	34
2.1.3 Competências de monitoramento de processos educacionais e avaliação institucional	35
2.1.4 Competências de gestão de resultados educacionais	36
2.2 Competências relacionadas a área de implementação	36
2.2.1 Competências de gestão democrática e participativa.....	37
2.2.2 Competências de gestão de pessoas na escola	37
2.2.3 Competências de gestão pedagógica.....	38

2.2.4	Competências de gestão administrativa na escola	39
2.2.5	Competências da gestão da cultura organizacional da escola	41
2.2.6	Competências de gestão do cotidiano escolar	42
CAPÍTULO 3	O CAMPO EMPÍRICO E A COLETA DE DADOS	43
3.1	O município de São José do Rio Preto	43
3.2	O sistema municipal de ensino de São José do Rio Preto.....	44
3.3	A rede pública municipal de ensino de São José do Rio Preto	46
3.4	A formação continuada na rede pública municipal de ensino de São José do Rio Preto	48
3.4.1	O Departamento de Coordenadoria Pedagógica	49
3.4.2	As ações desenvolvidas pelo Departamento de Formação da SME-SJRP.....	55
CAPÍTULO 4	DEVOLUTIVA DO QUESTIONÁRIO E ANÁLISES INICIAIS	66
4.1	A coleta de dados.....	66
4.2	Os respondentes.....	67
4.2.1	A organização dos itens do questionário dos diretores de escola	67
4.2.2	Caracterização dos respondentes	68
4.2.3	Impressões quanto à formação continuada em serviço oferecida pela SME-SJRP .	69
4.2.4	Dimensões de competências	71
4.2.5	Temas recorrentes no cotidiano do Diretor de escola	80
4.2.6	Das condições estruturais para a oferta das formações continuadas em serviço	83
4.2.7	Das marcas deixadas pelas formações continuadas em serviço	85
4.2.8	Da proximidade do Diretor de escola junto ao Departamento de Formação.....	87
4.2.9	Síntese das respostas	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	94
APÊNDICES	102
Apêndice A:	Sugestão de Pauta do encontro de formação	102
Apêndice B:	Ficha de avaliação	104
Apêndice C:	Quadro 15 Síntese do mapeamento bibliográfico inicial	105
Apêndice D:	Questionário (Online) destinado aos diretores escolares com perguntas relacionadas à formação continuada em serviço. (Orientações ao respondente).....	108
Apêndice D:	Questionário (online) destinado aos diretores escolares da rede pública de São José do Rio Preto. (O instrumento).....	110

INTRODUÇÃO

Comecei a graduação no curso de Licenciatura em Ciências com habilitação plena em Matemática na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araguari – FAFI, em 1989, e iniciei minha carreira, como professor de Matemática do ensino médio, em escola pública de Minas Gerais, substituindo professores, em 1991. Ao término do curso, em 1995, iniciei o mestrado em Matemática na UNESP, como aluno especial e, ao mesmo tempo, comecei a lecionar Geometria e Álgebra na mesma faculdade em que me formei, trabalhando nesta por um período de dois anos e meio. Em 1999, mudei para São José do Rio Preto e passei a dar aulas particulares de Matemática. Em 2004, fui aprovado em concurso público para professor de Matemática, da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), onde lecionei nos ensinos fundamental e médio por 11 anos.

Em 2011, iniciei o curso de Licenciatura em Pedagogia semipresencial, oferecido pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP, terminando o mesmo em 2013, ano em que fui aprovado em concurso público oferecido pela Prefeitura Municipal de São José do Rio Preto para o cargo de Diretor de Escola. Tomei posse em dezembro de 2015, passando a conduzir escolas nesta rede, substituindo os diretores que estavam afastados por diversos motivos. Fui diretor em duas escolas de ensino fundamental I e em uma creche nesta rede pública municipal. Em 2016 fiz especialização em Gestão Escolar na Faculdade de Educação São Luís de Jaboticabal – FESL. Atualmente estou atuando como Diretor em uma escola do fundamental I, com 612 alunos.

Minha inquietação acompanha todo este período de formação como gestor, ao observar as competências necessárias para exercer esta função e ao tentar compreender como estes profissionais aprendem em serviço e quem os capacita e/ou os ensina. Os diretores são fundamentais como agentes de ligação entre a efetivação das políticas públicas e o atendimento aos anseios da sociedade. Para manter o funcionamento adequado das instituições, suas decisões se baseiam em conhecimentos obtidos durante sua formação inicial e continuada, associados à especificidade das características das comunidades escolares. Assim investiguei como ocorre a formação continuada em serviço dos diretores nas escolas da rede pública municipal de São José do Rio Preto, e as suas respectivas percepções das formações oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação de São José do Rio Preto (SME-SJRP).

Mapeamento bibliográfico

A partir de minha inquietação citada anteriormente, realizei um mapeamento bibliográfico inicial para a busca de artigos, dissertações e teses publicados em periódicos científicos. Utilizei três bases de pesquisas eletrônicas, a saber: o Catálogo de Teses e Dissertações (CAPES), o Scientific Library OnLine (SciELO) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

No banco da SciELO utilizei as palavras-chave: “continuada”, “diretor”, “em serviço”, “formação”, e após a realização do mapeamento, valendo-me de diversas delimitações, leituras de títulos e resumos, este se mostrou pouco produtivo para este mapeamento bibliográfico inicial, talvez pela escolha das palavras ou pelas delimitações, enfim, o que me levou à utilização do banco BDTD com as mesmas palavras-chave, resultando em 505 produções científicas. Realizei a leitura dos títulos o que resultou na seleção de 29 produções. A partir disso, realizei a leitura dos resumos para identificar os elementos centrais de cada pesquisa, finalizando com a seleção de seis produções científicas.

Em continuidade, reiniciei a pesquisa no banco da CAPES, onde utilizei novamente as palavras: “continuada”, “diretor”, “em serviço”, “formação”. Consegui 113.814 títulos. Filtrei por mestrado profissional e por doutorado profissional, obtendo 62.219 resultados. Filtrei pelos anos de 2017, 2018, 2019, aparecendo como resultados 30.243 obras. Filtrei por área de conhecimento “educação” e consegui 2.094 resultados. Filtrei por área de concentração, “gestão e avaliação da educação pública” e “educação”. E apareceram 466 trabalhos. Fiz a leitura destes títulos e selecionei, então, 16 obras, das quais li os resumos e selecionei apenas três delas, compondo, por fim, um total de 9 obras utilizadas no mapeamento inicial, e na produção do Quadro 15 (APÊNDICE C). Iniciei alguns registros com base nos resultados dos trabalhos descritos a seguir.

Andrade (2012) confirmou a importância do papel do diretor escolar, na implementação das políticas educacionais, e a necessidade de participação do diretor em programas permanentes de formação como estratégia de preparação para exercício da função. Além disso, sinalizou que o uso de tecnologias de informações e comunicações é importante aliado na formação continuada, em serviço.

Lima (2019) apontou descontinuidade de políticas nacionais de formação de diretores, bem como a existência de dificuldades do MEC para avaliá-las. E que, mesmo com resultados positivos, o programa nacional de formação e certificação de diretores foi interrompido, influenciado fortemente por divergências políticas. Afirmou que o Programa Nacional Escola

de Gestores oferece bases de formação continuada para diretores, caso as condições políticas e econômicas futuras sejam favoráveis.

Lima (2016) analisou o conjunto de ações formativas que pautaram o programa, A Rede em Rede, apontando a necessidade de formação continuada de docentes nos locais de trabalho. Ressaltou que a contratação de assessorias externas não deveria ser rejeitada, mas, que a formação na própria rede pública é fundamental para evitar quebras na formação continuada e para valorizar o saber empírico, produzindo, assim práticas conscientes e reflexivas.

Módolo (2018) expressou as tentativas da Secretaria Municipal de Educação de Vitória (SEME), em promover ações de formação continuada de diretores. Destacou as dificuldades enfrentadas pelos diretores, pois estes relataram excesso de informações, repetições, apresentações e debates tidos como cansativos, além de dificuldades com problemas estruturais e de ordem econômicas, os quais geraram desinteresses desses gestores em uma participação mais contundente. Realçou também que a participação nos fóruns, com debates entre eles, sobre conhecimentos do dia a dia, se apresenta como um fator compensador diante das insuficiências da secretaria.

Rodrigues (2018) relatou quatro entraves observados em relação ao investimento em formação continuada, por parte do poder público, a saber: as ações ínfimas de incentivo em cursos de aperfeiçoamento ou especializações desconstruídas das necessidades formativas dos diretores; reuniões de serviços e cursos de extensão foram considerados como formação continuada; os encontros formativos foram ancorados em gestão gerencial e estratégica, fugindo dos princípios democráticos; e, por fim, o estado de Mato Grosso do Sul não possui uma política de formação continuada para gestores escolares.

Santana (2010) descreveu o perfil dos gestores das escolas municipais de Araraquara, contestando o discurso de que o profissional da rede pública é mal formado, mostrando, inclusive, que esses gestores apresentam uma grande quantidade de formação. Ele apontou que, para que uma formação continuada eficaz, ela deve partir das necessidades dos profissionais que a farão.

Santos (2015) analisou as ações de formações para os gestores das escolas estaduais de educação profissional, na Secretaria da Educação do Estado do Ceará e verificou a demanda de cursos para propor uma formação em gestão de Escola Estadual Formação Profissional – EEFP – mais efetiva, resultando na construção de um plano de formação para diretores, destacando a necessidade de formação em práticas de gestão.

Silva (2018) indicou que as necessidades formativas dizem respeito às questões burocráticas, ao fazer diário e ao funcionamento da escola, e que diretores sugeriram reuniões

entre pares para discutirem suas práticas e dificuldades. Dessa forma, a organização coletiva da formação continuada pode ser um meio de superar a concepção, na qual o educador é apenas um mero objeto da formação, a qual é, normalmente, planejada por técnicos externos e/ou alheios à realidade do diretor de escola.

Torres (2016) descreveu algumas características dos diretores escolares acreanos, os quais são escolhidos pelo sistema misto de seleção e de eleição; esses diretores são pouco valorizados economicamente, mas seu papel de diretor vem ganhando relevância no cenário nacional. Ele apontou que foram poucos os cursos oferecidos pela Secretaria Estadual de Educação para a formação continuada e, desses, a maior parte se concentrou em formações de aspectos administrativos.

Ao iniciar o mapeamento bibliográfico tive alguma dificuldade para identificar os elementos centrais das pesquisas, em especial, identificar quais foram os produtos oferecidos ao campo empírico, já que a maioria das teses e das dissertações selecionadas não foram produzidas em mestrados profissionais ou em doutorados profissionais. A parte de procedimentos de análise foi a mais difícil de identificar, pois nem todos os autores os mencionaram no resumo. Entretanto, esses procedimentos de análise ficaram mais claros no corpo das pesquisas.

O mapeamento foi demorado e extenuante, apesar de não ser complicado, remetendo à exata metáfora de garimpar. De qualquer modo, este mapeamento foi muito produtivo, pois me obrigou a prestar atenção e criou em mim um senso de organização e de rigor científico, além de aumentar meu conhecimento em relação ao campo de pesquisa. De modo geral, o mapeamento bibliográfico contribuiu para subsidiar este trabalho pelo fato de evidenciar pouca produção de pesquisa com vista na formação continuada em serviço dos diretores escolares. No que se refere às contribuições desse mapeamento bibliográfico inicial, para minha atuação profissional como diretor de escola, destaco que elas desenvolveram meu olhar para compreender as influências das políticas públicas, nos processos escolares, suas continuidades ou não, e que é preciso manter o ânimo na busca de autoformação, atentando sempre para a importância e a centralidade do processo pedagógico, para não me perder diante das cobranças do fazer cotidiano.

O Problema

O problema de pesquisa aqui apresentado recai na formação continuada em serviço dos diretores de escola e pode ser sintetizado nas seguintes questões: Como se dá a formação

continuada em serviço dos diretores escolares da rede pública municipal de um município polo regional¹, no caso São José do Rio Preto? Quais suas percepções a respeito destas formações?

Justificativa

O tema pesquisado, além de ser a realização de um anseio pessoal e profissional, faz-se relevante, uma vez que, ao completar o mapeamento bibliográfico inicial, as produções não foram suficientes para descrever com clareza como ocorre a formação continuada em serviço do Diretor Escolar, em especial, em uma rede educacional tão grande e complexa como a de São José do Rio Preto. Acrescenta-se, também, a importância de se investigar a percepção dos diretores sobre a formação continuada em serviço oferecida até então.

Hipótese

Esta pesquisa tem como hipótese central o fato de que a formação continuada em serviço, oferecida pelo setor de formação da Secretaria Municipal de Educação, aos diretores escolares de sua rede pública, não abarca todas as necessidades formativas necessárias a esses diretores para seus afazeres diários.

Objetivo Geral

O objetivo geral desta pesquisa foi o de compreender, a partir da percepção dos diretores de escola, como se dá a formação continuada em serviço oferecida a eles pela rede pública municipal de educação de São José do Rio Preto (SME-SJRP).

Objetivos Específicos

- Identificar referências de análise e/ou apoio teórico para subsidiar as análises.
- Identificar a estrutura organizacional do Setor de Formação da SME-SJRP.
- Identificar quais os cursos de formação continuada em serviço que a SME-SJRP ofereceu aos diretores escolares no período de 2015 a 2019.
- Conhecer junto aos diretores escolares, a percepção que possuem sobre as formações continuadas em serviço, oferecidas pela SME-SJRP no referido período.

¹ A expressão “município polo regional” tem o objetivo de enfatizar que São José do Rio Preto é referência/modelo para diversos municípios da região, isto é, muitas de suas ações políticas são reproduzidas, dadas suas condições objetivas, nesses municípios.

Metodologia

Esta pesquisa é do tipo qualitativo de base documental, com estudo de caso explicativo, uma vez que se preocupou com o aprofundamento da compreensão de um fato, no caso, como se dá a formação continuada em serviço dos diretores escolares da rede pública municipal de educação de São José do Rio Preto, a partir da percepção desses sujeitos.

Campo empírico

O campo empírico é a Secretaria Municipal de Educação de São José do Rio Preto – SME–SJRP, tendo como sujeitos de pesquisa os diretores escolares de sua rede pública municipal.

Procedimentos de coleta de dados

A coleta de informações foi realizada por meio de dois procedimentos: o primeiro - referente à coleta e organização da sustentação legal dos documentos referentes à formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP aos diretores escolares o qual se deu por meio de consulta ao relatório final dos trabalhos da câmara de formação pedagógica 2017 da SME-SJRP (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 2017). O segundo – referente ao retorno obtido, por meio do oferecimento de questionário online (APÊNDICE D), aos diretores de escolas públicas municipais.

Segundo a *SurveyMonkey* (2020), a população se refere a todos os casos ou situações as quais o pesquisador quer fazer inferências ou estimativas e, no caso desta pesquisa corresponde a 113 diretores que é a totalidade de diretores de escola da rede investigada. Conforme a *SurveyMonkey* (2020), uma amostra é um subconjunto da população, usado para obter informação acerca do todo. Esse subconjunto é obtido a partir de três variáveis: tamanho da população, grau de confiança e margem de erro, portanto, para esta pesquisa, dada a população (113), margem de erro é de 2%, o nível de confiança é de 95% e o tamanho da amostra será de 111 respondentes.

Para esta pesquisa, a população foi contatada, individualmente, via e-mail, por meio do qual solicitei a todos sua participação voluntária na pesquisa fornecendo-lhes todas as informações e orientações necessárias, além da apresentação do Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE). Para verificar a concordância ou não, de cada sujeito, em participar desta pesquisa, foram disponibilizadas aos contatados duas opções: 1) “Não concordo” que, ao selecioná-la, o contatado terá encerrada sua participação na pesquisa e 2) a opção “Concordo”

que, ao selecioná-la, o contatado será direcionado automaticamente ao questionário online da plataforma *Google forms*, composto por trinta e três (33) questões fechadas. O tempo estimado para sua realização é de aproximadamente vinte (20) minutos.

Descritos os procedimentos utilizados para a coleta de dados faz-se necessário destacar que, para o início desta pesquisa, foram constituídos e obtidos os seguintes termos obrigatórios: o Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável - TCPR, o Termo de Consentimento Institucional - TCI, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE. A posse dos referidos termos resultou na obtenção do parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP da UNIARA, o qual foi registrado sob o nº4.387.503, emitido em 09 de novembro de 2020.

Procedimentos de análise

As informações obtidas foram organizadas, cotejadas e analisadas com base no conceito de gestão escolar de Lück (2009), que enfatiza a importância das questões relacionadas à formação continuada dos diretores escolares naquilo que denomina de dimensões da gestão escolar considerando-as como fundamentais para a atuação do diretor de escola.

Riscos e benefícios

Esta pesquisa envolveu seres humanos e, como descrito anteriormente, utilizou como procedimento de coleta de dados o oferecimento de um questionário, aos participantes, o que torna mínima a probabilidade da ocorrência de riscos. Entretanto, como enfatiza o Conselho Nacional de Saúde – CNS (CNS, 2016), o fato de que toda pesquisa com seres humanos envolve risco, em tipos e gradações variadas, implica na previsão de ações com o objetivo de eliminar ou minimizar esses possíveis riscos. Dentre esses destacam-se a insegurança do respondente quanto ao sigilo das informações, a quebra de anonimato e o estresse. Portanto, a partir desses possíveis riscos, são apresentadas as seguintes ações: 1) quanto às possibilidades de quebra de sigilo das informações e/ou do anonimato do participante, a pesquisa será desenvolvida com indivíduos que assinaram todos os termos obrigatórios, necessários para pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CNS, 2016), entre eles, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE. que assegura tanto o sigilo quanto o anonimato do respondente. Além disso, a pesquisa está sob a responsabilidade de um pesquisador que assinou o Termo de Pesquisador Responsável – TPR; e 2) quanto às possibilidades de estresse, em especial, quanto ao tempo necessário para responder o questionário, é importante destacar que o tempo previsto é de aproximadamente 20 minutos. No caso de situações e/ou riscos não previstos, o TCLE

disponibiliza ao respondente o número do telefone e o endereço de e-mail do pesquisador responsável que encaminhará as providências necessárias.

Quanto aos benefícios, destaco, para o campo educacional brasileiro, a relevância da elaboração de uma pesquisa, em uma área em cuja produção acadêmica ainda apresenta lacunas, no que se refere à formação continuada em serviço de diretores escolares; para a instituição de ensino investigada, a produção e acesso a um estudo científico sobre esses aspectos, proporcionando assim subsídios para a elaboração de ações nesse sentido; para os profissionais que atuam diariamente com essa questão, a oferta de um conhecimento ampliado sobre suas ações; e para o pesquisador em questão, a construção de um subsídio para uma atuação profissional mais embasada em conhecimentos necessários a sua área de atuação.

Estrutura do trabalho

O trabalho está dividido em duas seções. A primeira seção é constituída pela introdução, que apresenta a formação acadêmica e profissional do pesquisador e a inquietação que desencadeou esta pesquisa, bem como os elementos centrais da pesquisa.

A segunda seção é composta por quatro capítulos. No capítulo 1, o leitor encontrará o relato do mapeamento das obras utilizadas e as principais informações daquelas com maior tangência ao objeto de pesquisa, que foram agregadas de acordo com as palavras-chaves. No capítulo 2, apresento elementos centrais das formulações de Heloisa Lück (2009) que fundamentaram a análise dos dados coletados. No capítulo 3 descrevo o campo empírico, com ênfase no departamento de formação e nos procedimentos de coleta utilizados. No capítulo 4, apresento a tabulação dos resultados do questionário e um quadro síntese com as respostas mais utilizadas pelos diretores, finalizando com observações e considerações que julgo se destacarem até o momento.

CAPÍTULO 1: O CAMPO ACADÊMICO E A FORMAÇÃO DO DIRETOR DE ESCOLA

Neste capítulo, apresento os resultados de um mapeamento bibliográfico realizado com dois objetivos específicos.

- Identificar o que o campo educacional brasileiro tem investigado sobre formação do Diretor de Escola, tendo como premissa “a identificação das fontes capazes de fornecer respostas adequadas a solução do problema proposto. Parte dessa tarefa já foi desenvolvida na revisão bibliográfica preliminar, que só difere dessa por não ser considerada definitiva” (GIL, 2002, p. 64). A considerar a finalidade e resultados obtidos com o mapeamento bibliográfico preliminar, optou-se, novamente, pela utilização das bases de pesquisa da Capes e da SciELO, acrescidas de periódicos científicos indicados ou encontrados durante o itinerário de pesquisa até então.
- Identificar referências de análise e/ou apoio teórico para subsidiar as análises.

Este capítulo apresenta ainda o histórico do processo de mapeamento e seleção das obras relevantes, encontradas nas bases de dados, e posteriormente agrupadas com os respectivos resumos descritos, bem como a minha percepção do que cada autor apresentou, e finaliza com um resumo de como as pesquisas têm apresentado resultados com o foco na formação continuada em serviço de diretores escolares.

1.1 Mapeamento bibliográfico e referencial de análise

Com o objetivo de captar como o campo educacional brasileiro tem investigado questões relacionadas a diretor de escola, gestor escolar, formação de diretor de escola, formação de gestor escolar, formação continuada e formação continuada em serviço, no âmbito da educação básica, foi realizado um segundo mapeamento bibliográfico com o objetivo de estabelecer um referencial de análise que contemple o objetivo central da pesquisa.

A escolha das palavras-chave se refere a sobre seis termos que sugerem proximidade com o objetivo da pesquisa e foram recorrentes no mapeamento bibliográfico realizado inicialmente, são eles: diretor de escola, gestor escolar, formação de diretor de escola; formação de gestor escolar, formação continuada e formação continuada em serviço. Quanto às bases das pesquisas, optou-se pelo Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2020), pela biblioteca digital de livre acesso da Scientific Electronic Library Online (SciELO, 2020), e por periódicos científicos indicados.

A incursão inicial na Capes identificou tamanha quantidade de produções para cada palavra-chave, o que resultou no estabelecimento de algumas delimitações. São elas, o recorte temporal de 2017, 2018 e 2019, por captar as produções mais recentes; a área de avaliação “educação” pelo enquadramento do tema e tipo “mestrado profissional” pela possibilidade ampliada de identificar produções que apresentem uma devolutiva ao campo empírico. Quanto ao processo de seleção das produções disponíveis, foram realizadas duas leituras dos títulos para verificar a proximidade da produção com o objetivo da pesquisa e por fim foram realizadas duas leituras dos resumos das produções selecionadas pelos títulos, com o objetivo de identificar os elementos centrais da pesquisa para definir por sua inclusão, ou não, nas produções que seriam analisadas de forma adensada. O Quadro 1 apresenta os resultados desse itinerário.

Quadro 1 - Síntese do mapeamento bibliográfico na base CAPES.

Palavra-chave	Expressão exata	Recorte temporal 2017 2018 2019	Área de avaliação educação	Tipo mestrado profissional	Leitura		
					Títulos	Resumos	Produções
Diretor de escola	1.211.494	238.031	14.914	2.431	24	10	3
Gestor escolar	53.369	12.633	5.193	962	16	7	3
Formação do diretor de escola	1.212.040	238.309	14.937	2.433	36	8	4
Formação do gestor escolar	1.211.504	238.038	14.916	2.431	23	8	4
Formação continuada	152.147	35.958	7.951	1.346	18	7	1
Formação continuada em serviço	1.137.291	227.775	14.576	2.373	31	10	2
Total	4.977.845	990.744	72.487	11.976	148	50	17

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de (CAPES, 2020).

A incursão na SciELO identificou uma quantidade menor de produções para cada palavra-chave, que permitiu que fossem realizadas duas leituras dos títulos para verificar a proximidade da produção com o objetivo da pesquisa; duas leituras dos resumos das produções selecionadas pelos títulos com o objetivo de identificar os elementos centrais da produção, para definir por sua inclusão, ou não, nas produções que seriam analisadas na íntegra. O Quadro 2 apresenta os resultados desse itinerário.

Quadro 2 - Síntese do mapeamento bibliográfico na base da SciELO.

Palavra-chave	Expressão exata	Leitura		
		Títulos	Resumos	Íntegra
Diretor de escola	66	4	4	1
Gestor escolar	31	2	1	0
Formação do diretor de escola	9	3	1	0
Formação do gestor escolar	4	1	1	0
Formação continuada	791	25	5	4
Formação continuada em serviço	64	9	4	4
Total	965	44	16	9

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de (SciELO, 2020).

A busca nas bases acadêmicas resultou um total de vinte e seis (26) produções cujas informações principais são apresentadas no Quadro 3.

Quadro 3 - Síntese do mapeamento bibliográfico final.

Palavra-chave	Bases de pesquisa		Total
	CAPES	SciELO	
Diretor de escola	3	1	4
Gestor escolar	3	0	3
Formação do diretor de escola	4	0	4
Formação do gestor escolar	4	0	4
Formação continuada	1	4	5
Formação continuada em serviço	2	4	5
Total	17	9	26

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de (CAPES, 2020, SciELO, 2020).

A quantidade de produções agora encontradas foi minimamente suficiente para progredir na pesquisa, apesar de o tópico central “formação do diretor de escola” já se mostrar pouco produtivo. Dessa forma, a seguir são apresentadas as informações centrais desse conjunto de produções, agrupadas por cada palavra-chave que foi utilizada.

1.2 Diretor de escola

Silva (2017), partindo da hipótese de haver necessidades da formação continuada dos diretores escolares, investigou a atuação dos técnicos da secretaria municipal de educação de Aracruz – ES, como responsáveis pela formação continuada dos diretores escolares. A partir de entrevistas individuais e coletivas, ouviu cinco técnicos responsáveis por estas formações e analisou as informações com base na análise de prosa². Obteve como resultados indicativos de que: 1) a formação continuada tem propiciado aprimoramento de suas práticas profissionais; 2) junto com o desejo de sua autoformação a interlocução com parceiros experientes têm sido pontos de grande relevância para efetivação de ambiente formativo; 3) os diretores se apoiam

² “Uma forma de investigação do significado dos dados qualitativos onde tópicos e temas vão sendo gerados a partir do exame dos dados e sua contextualização no estudo, sendo preciso que estes tópicos e temas sejam frequentemente vistos, questionados e reformulados, na medida em que a análise se desenvolve, tendo em vista os princípios teóricos e os pressupostos da investigação” (ANDRÉ, 1983, p. 57).

nos mais experientes; 4) um dos problemas que destacam é o horário de formação coincidir com o horário de trabalho; 5) o acúmulo de funções dos formadores, no caso, técnicos com outras atribuições além de formador de diretores, limita a dedicação aos temas abordados ou identificados nas formações.

Silva (2018), objetivou conhecer as necessidades formativas e os desafios enfrentados pelos diretores iniciantes, na rede municipal de ensino de São Paulo. Participaram de sua pesquisa qualitativa diretores com até três anos de experiência no cargo e indicados pela Diretoria Regional de Educação (DRE). Utilizando de entrevistas semiestruturadas coletou dados que evidenciaram serem dificuldades: as questões burocráticas, a legislação, a mediação de conflitos, as relações interpessoais, as rotinas, a organização do trabalho e a conjuntura de políticas públicas educacionais. O autor afirmou que: para lidar com os desafios da função, os diretores buscam auxílio em colegas mais experientes, da supervisão e da DRE; que as necessidades formativas dizem respeito às questões práticas do fazer cotidiano e do funcionamento da escola; que não houve evidências de que o curso de Pedagogia produziu contribuições significativas para o desempenho do papel de gestor; que esses diretores escolheram esta carreira por esgotamento em sala de aula e no trato com as crianças, pensaram que abandonariam as dificuldades da profissão; que o financiamento é insuficiente para a manutenção do prédio, das compras de materiais e serviços e que a gestão de pessoas é um desafio, pois o fazer cotidiano absorve grande parte do tempo com as atividades administrativas, e essas se sobrepõem as demandas pedagógicas.

Leal e Novaes (2018), objetivaram analisar como os diretores percebem quais as atribuições pedagógicas lhes são requisitadas, ao desenvolverem a gestão escolar no município de Jacobina-BA. Utilizaram de pesquisa qualitativa e de dados coletados por meio de questionário com 22 diretores do ensino fundamental. Obtiveram como resultado, indicativos de dificuldades na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), o que foi analisado com base em Souza (2010). Apontaram a falta de tempo para atuar nas questões pedagógicas e a possibilidade de conseguir participação das famílias; destacaram a necessidade de direcionar maior tempo às atribuições pedagógicas. Ficou evidente a necessidade de melhor acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação de Jacobina, com relação à constituição e à execução do PDE, por parte dos diretores e dos coordenadores pedagógicos.

Melo (2019), analisou os desafios enfrentados pelos diretores iniciantes, em seu primeiro ano de exercício no cargo, na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Utilizou entrevista semiestruturada com cinco diretores e enviou questionários online a outros três, para

coleta de dados e análise qualitativa. Mostrou que a formação inicial e continuada dos diretores não tem dado conta de subsidiá-los para o enfrentamento dos desafios que lhes são impostos pelo cotidiano escolar, ainda que esta formação objetive dirimir o distanciamento entre a teoria e a prática, auxiliando os iniciantes na prática educacional e assessorando os mais experientes.

O conjunto dessas produções me faz entender que os diretores de escolas buscam apoio nos mais experientes e que a gestão de pessoas, a gestão financeira e gestão administrativa subtraem deles a maior parte de seu tempo enquanto diretor, sobrepondo-se às demais, em especial, à gestão pedagógica. A formação inicial não tem dado conta de suprir todas as necessidades dos diretores iniciantes e o cargo tem sido almejado como alternativa ao cansaço produzido pela sala de aula ou ao abandono da profissão. Esses diretores se deparam com as influências das conjunturas políticas, com os poucos recursos econômicos e com a necessidades de continuidade de formação.

1.3 Gestor escolar e formação do gestor escolar

As produções selecionadas a partir das palavras-chave “gestor escolar” e “formação do gestor escolar” sugeriram, até certo momento, relações ou potencial de contribuição para o objetivo central dessa pesquisa. Contudo, após novas e adensadas leituras, bem como da busca pelas supostas relações ou possíveis contribuições para o objetivo central dessa pesquisa, optou-se pela não utilização das produções que apresentaram como sujeitos de pesquisa o coordenador pedagógico (SOUZA, 2017; SCHIESSEL, 2017; SILVA, 2017); como sujeitos de pesquisa os professores (BATISTA, 2017); as percepções da equipe gestora sobre gestão democrática (FELINTO, 2018); as formas de ingresso no cargo ou na função de diretor de escola (PEREIRA, 2017) ou os resultados de um programa de formação de gestores (MELO, 2017).

1.4 Formação do diretor de escola

Pocker (2017), investigou quais as necessidades formativas do diretor, para o gerenciamento de conflitos no seu cotidiano escolar. Apresentou como resultado recorrente o desejo de formação e de troca de experiências entre as diretoras com interesse em exercerem melhor suas funções. Tomando como grupo focal 10 diretoras da rede municipal de São José dos Campos e investigando suas oportunidades de formação, Pocker (2017) limitou a pesquisa na dimensão administrativa e de relacionamentos interpessoais, indicando, pelo relato dos diretores, que as transformações sociais geraram uma crise de identidade, no caráter profissional e pessoal, com as práticas democráticas suplantando as atitudes autoritaristas, e que há carências formativas para intermediação de conflitos, onde estes se tornam processos de caráter pessoal

de “apagar incêndios, bem como falta formação na dimensão de gestão do clima escolar. Ressaltou a existência de falhas e pouco diálogo com a própria Secretaria de Educação Municipal. Pontuou que a interatividade do grupo gestor e a necessidade de escuta dos profissionais é necessária para a construção de seus processos de formação continuada.

Santos (2017) investigou como o supervisor de ensino do Serviço Social da Indústria (SESI), contribui para a formação continuada do diretor de escola. Recorreu à análise de prosa, para analisar as informações obtidas com entrevistas individuais de 15 supervisores de ensino e 167 diretores de escola, e destes, apenas, 152 responderam ao questionário. Os resultados evidenciaram que o supervisor de ensino contribui para a formação continuada dos diretores de escola quando esta é realizada de forma crítica e colaborativa, que os diretores não têm claro suas próprias necessidades e os supervisores também necessitam de formações a partir de realidades vivenciadas no espaço escolar.

Araújo (2017) procurou compreender como se formam os gestores na Superintendência Regional de Ensino do Estado de Minas Gerais. O campo empírico utilizado foi com os gestores da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana B da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, da cidade de Ibituripe. A pesquisa de caráter qualitativo utilizou entrevistas e questionário estruturado como instrumentos de coleta de dados, e constatou a inexistência de formação inicial para os diretores, e o desconhecimento destes sobre cursos de formações, disponíveis na rede, o que ampliou o sentimento reiterado de abandono da função. Na tentativa de redimir esta problemática, este autor propôs a criação de um núcleo de formação de diretores, tendo a indicação para a formação administrativa-financeira uma das ações necessárias e cíclicas, pois o processo de seleção de diretores, neste sistema de ensino, não é de carreira e, portanto, temporário, o que gera demanda constante por formação.

Brustolin (2018), investigou as necessidades formativas de diretores de centro de educação infantil, da rede conveniada da região sul do município de São Paulo, e apontou a necessidade de formação continuada para os diretores, no sentido de que compreendam as políticas públicas de atendimento às crianças de zero a três anos. Pelo recorte aplicado, foi apontado que as características dos gestores são: maioria de mulheres com idade em torno de 50 anos e com nível médio, sendo àquelas que aquelas que fizeram curso superior, frequentaram os cursos em instituições particulares. Foi recorrente a indicação de necessidade de formação e de desenvolvimento profissional, bem como o desejo de ser apoiado, em seu cotidiano, tanto pelas famílias, como por órgãos centrais e também pela instituição mantenedora. A pesquisa apontou a escola como um lugar pouco explorado na contribuição com as formações, e confirmou sua hipótese inicial sobre a necessidade, por parte da Secretaria Municipal de

Educação, de assumir sua responsabilidade legal e promover ações específicas de formação continuada para esse segmento de profissionais, os diretores escolares.

O conjunto dessas produções me faz entender a formação do diretor de escola como um campo carente de atualizações nas formações iniciais e em serviço, indicando as redes de educação como responsáveis no oferecimento de formações continuadas em serviço o que não impede que os profissionais em questão, neste caso os diretores de escola, busquem outras fontes de formação.

1.5 Formação continuada e formação continuada em serviço

As produções selecionadas a partir das palavras-chave “formação continuada” e “formação continuada em serviço” sugeriam, até certo momento, relações ou potencial de contribuição para o objetivo central dessa pesquisa. Contudo, após novas e adensadas leituras, bem como da busca pelas supostas relações ou possíveis contribuições para o objetivo central dessa pesquisa, optou-se pela não utilização das produções que investigaram a formação continuada ou formação continuada em serviço de professores (BARCELOS; VILLANI, 2003; ZAPELINI, 2009; RODRIGUES; CAPELLIN, 2012; GEGLIO, 2015; MAGALHÃES; AZEVEDO, 2015; BRAGANÇA; PEREZ, 2016; RODRIGUES; SAHEB, 2019); de professores e coordenadores (OLIVEIRA, 2019) e de momentos de formação (ASSIS, 2017; SANTINI, 2017).

Ao término do mapeamento bibliográfico é possível inferir que a questão da formação continuada em serviço, do diretor de escola da educação básica, apresenta aproximações e distanciamentos se comparada ao que o campo educacional tem pesquisado e que, apesar da significativa importância deste profissional, pouco se tem produzido em pesquisas para suprir as demandas formativas dos diretores escolares.

Quanto aos distanciamentos, foi possível verificar que muita coisa, prevista em legislações e planejamentos esperados das atuações e formações dos gestores, dificilmente acontece na prática cotidiana, pois sendo a formação inicial muito generalista, pouco se assemelha à realidade escolar. Quanto às aproximações, o campo empírico retrata muitas dificuldades e problemas no ambiente escolar entretanto, os diretores escolares compreendem a necessidade de formação em sua área e o desejo de investir em autoformação, apesar de os mesmos não terem claro suas necessidades ou conhecimento dos cursos oferecidos pela rede e a possibilidade de formação em serviço ser mais bem explorada.

Desse modo, ainda que autores como Celso dos Santos Vasconcellos, José Carlos Libâneo e Vitor Henrique Paro tenham sido utilizados como referenciais de análise ou apoio

teórico, em diversas produções selecionadas ao longo do mapeamento bibliográfico, e que Souza (2016) apresente as bases do conceito de gestão escolar, numa perspectiva clássica (expressa em Américo Teixeira e Benno Sander) e numa perspectiva crítica (expressa em Miguel Arroyo e Vitor Henrique Paro), o conceito de gestão escolar apresentado por Lück (2009) se mostrou adequado para a elaboração do instrumento de coleta de dados, junto aos diretores de escola, e para a análise desses dados obtidos, uma vez que apresenta elementos centrais para a atuação do diretor de escola e, de modo especial, um conjunto de competências, segundo a autora, fundamentais para a atuação desse profissional.

Outras peculiaridades foram consideradas para a definição de Lück (2009) como base para elaboração do instrumento de coleta e referencial de análise de dados: 1) Lück foi referência bibliográfica recorrente em concursos para provimentos de cargos de gestão escolar; 2) este pesquisador possuía conhecimento limitado dos autores citados e tomando-se Lück (2009) como ponto de partida para o embasamento teórico desses autores, ainda que essa autora apresente o Diretor de escola como centralizador, detentor e responsável por todas as decisões e encaminhamentos da escola, ao passo que Vasconcellos, Libâneo e Paro possibilitam críticas ao proposto por Lück; e 3) Vasconcellos, Libâneo, Paro e outros estudiosos contribuíram como apoio teórico.

CAPÍTULO 2: GESTÃO ESCOLAR E O DIRETOR DE ESCOLA PARA LÜCK (2009)

As redes de educação têm promovido cursos de capacitação de gestores na tentativa de superar os desafios da gestão, tanto pela incompletude da formação inicial, como pelas mudanças da própria dinâmica social. Nesta ótica, Heloisa Lück foi contratada pela Secretaria Estadual de Educação de Tocantins para subsidiar o programa de credenciamento de professores para a função de diretor escolar e, com a participação da Universidade Positivo, do Centro de Desenvolvimento Humano Aplicado - CEDHAP e da Fundação Lemann, desenvolveu sua obra para contribuir e orientar profissionais com uma visão mais abrangente da educação, oferecendo um instrumento de apoio na escolha de diretores. Três pontos são fundamentais para o desenvolvimento deste capítulo: o que Lück apresenta em sua obra como gestão escolar, como competência, e sobre a centralidade do diretor de escola. No que se refere à gestão escolar Lück apresenta:

A gestão escolar constitui uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e da formação dos alunos. (LÜCK, 2009, p. 23).

Quanto às competências, a autora afirma que “a competência envolve conhecimentos, habilidades e atitudes referentes ao objeto de ação, sem a qual a mesma é exercida pela prática do ensaio e erro” (LÜCK, 2009, p. 12) e sobre a centralidade do diretor de escola afirma que:

A ação do diretor escolar será tão limitada quanto for sua concepção sobre a educação, a gestão escolar e o seu papel profissional na liderança e organização da escola. Essa concepção se constrói a partir do desenvolvimento de referencial de fundamentos legais e conceituais que embasam e norteiam o seu trabalho. (LÜCK, 2009, p. 15).

Ao agrupar as elaborações de Lück sobre esses três elementos, é possível inferir que a autora relata uma perspectiva em que o diretor de escola, que possui e mobiliza determinadas competências associadas ao exercício de sua liderança junto aos demais atores da escola, apresenta muitas possibilidades de se levar a bom termo a gestão de sua unidade escolar, gestão essa sob sua responsabilidade. Para efeito de estudo, a autora organizou em duas dimensões as competências que considera necessárias para a atuação do Diretor de escola: dimensões de organização e dimensões de implementação.

As dimensões de organização se apresentam em quatro dimensões: 1) Fundamentos e princípios da educação e da gestão escolar; 2) planejamento e organização do trabalho escolar; 3) Monitoramento de processos e avaliação institucional; 4) Gestão de resultados educacionais.

As dimensões de implementação são aquelas mais diretamente vinculadas à produção de resultados: 5) Gestão democrática e participativa; 6) Gestão de pessoas; 7) Gestão Pedagógica; 8) Gestão administrativa; 9) Gestão da cultura escolar; 10) Gestão do cotidiano escolar. (LÜCK, 2009, p. 27).

2.1 Competências relacionadas à dimensão de organização

As dimensões de organização dizem respeito a todas aquelas que tenham por objetivo a preparação, a ordenação, a provisão de recursos, a sistematização e a retroalimentação do trabalho a ser realizado. Elas objetivam garantir uma estrutura básica necessária para a implementação dos objetivos educacionais e da gestão escolar. Elas diretamente não promovem os resultados desejados, mas são imprescindíveis para que as dimensões capazes de fazê-lo sejam realizadas de maneira mais efetiva. (LÜCK, 2009, p. 26).

2.1.1 Competências de fundamentação e princípios da educação e da gestão escolar

O DIRETOR

1. Garante o funcionamento pleno da escola como organização social, com o foco na formação de alunos e promoção de sua aprendizagem, mediante o respeito e aplicação das determinações legais nacionais, estaduais e locais, em todas as suas ações e práticas educacionais.
2. Aplica nas práticas de gestão escolar e na orientação dos planos de trabalho e ações promovidas na escola, fundamentos, princípios e diretrizes educacionais consistentes e em acordo com as demandas de aprendizagem e formação de alunos como cidadãos autônomos, críticos e participativos.
3. Promove na escola o sentido de visão social do seu trabalho e elevadas expectativas em relação aos seus resultados educacionais, como condição para garantir qualidade social na formação e aprendizagem dos alunos.
4. Define, atualiza e implementa padrões de qualidade para as práticas educacionais escolares, com visão abrangente e de futuro, de acordo com as demandas de formação promovidas pela dinâmica social e econômica do país, do estado e do município.
5. Promove e mantém na escola a integração, coerência e consistência entre todas as dimensões e ações do trabalho educacional, com foco na realização do papel social da escola e qualidade das ações educacionais voltadas para seu principal objetivo: a aprendizagem e formação dos alunos.
6. Promove na escola o sentido de unidade e garante padrões elevados de ensino, orientado por princípios e diretrizes inclusivos, de equidade e respeito à diversidade, de modo que todos os alunos tenham sucesso escolar e se desenvolvam o mais plenamente possível.
7. Articula e engloba as várias dimensões da gestão escolar e das ações educacionais, como condição para garantir a unidade de trabalho e desenvolvimento equilibrado de todos os segmentos da escola, na realização de seus objetivos, segundo uma perspectiva interativa e integradora.
8. Adota em sua atuação de gestão escolar uma visão abrangente de escola, um sistema de gestão escolar e uma orientação interativa, mobilizadora dos talentos e competências dos participantes da comunidade escolar, na promoção de educação de qualidade. (LÜCK, 2009, p. 15).

Segundo Lück (2009), o diretor imprime o funcionamento pleno da escola, baseando e aplicando as determinações legais, promovendo o sentido de visão social, integrando e promovendo o sentido de unidade escolar, com princípios inclusivos e de equidade, com uma

orientação interativa e mobilizadora de talentos. Cabe a ele compreender os objetivos e sentidos das teorias educacionais e da legislação, os objetivos da educação, na sociedade atual, o papel da escola e de seus profissionais, organizando e promovendo condições favoráveis de aprendizagem.

Assim cabe ao diretor vincular a adequação legal, às condições locais, às expectativas da comunidade e às suas próprias concepções de educação para sintetizar ações conjuntas no desenvolvimento de um ambiente propício à aprendizagem e inclusão social. Necessita, portanto, compreender a participação e responsabilidade de cada ator no processo: alunos, pais, professores, funcionários e a sua própria limitação na condução dessas articulações.

2.1.2 Competências de planejamento e organização do trabalho escolar

O DIRETOR

9. Estabelece na escola a prática do planejamento como um processo fundamental de gestão, organização e orientação das ações em todas as áreas e segmentos escolares, de modo a garantir a sua materialização e efetividade.

10. Orienta a elaboração de planos de ação segundo os princípios e normas do planejamento, como instrumento de delineamento de política e estratégia de ação.

11. Promove e lidera a elaboração participativa, do Plano de Desenvolvimento da Escola e o seu Projeto Político-Pedagógico, com base em estudo e adequada compreensão sobre o sentido da educação, suas finalidades, o papel da escola, diagnóstico objetivo da realidade social e das necessidades educacionais dos alunos e as condições educacionais para atendê-las.

12. Orienta e coordena a elaboração de planos de ensino e de aula pelos professores, a serem adotados como instrumento norteador do processo ensino-aprendizagem, segundo as proposições legais de educação e o Projeto Político-Pedagógico da escola.

13. Promove o delineamento de visão, missão e valores com os participantes da comunidade escolar e a sua tradução em planos específicos de ação, de modo a integrá-los na organização e modo de fazer das diferentes áreas de atuação da escola.

14. Promove a realização sistemática de diagnóstico da realidade escolar, avaliação institucional e compreensão dos seus desafios e oportunidades, como subsídios para a elaboração de planos de melhoria.

15. Estabelece o alinhamento entre o Projeto Político-Pedagógico, Plano de Desenvolvimento da Escola e o Regimento Escolar e sua incorporação nas ações educacionais.

16. Reforça e orienta a prática de planejamento em diversos níveis e âmbitos de ação como instrumento de orientação do trabalho cotidiano, de modo a dar-lhe unidade, organização, integração e operacionalidade. (LÜCK, 2009, p. 31).

De acordo com Lück (2009), é especialmente na construção do PPP que o diretor promove espaços para a participação democrática, liderando e fomentando ações educacionais, partilhando a visão de valores a serem construídos na escola, tendo o planejamento como a peça fundamental desta construção. O diretor utiliza o plano de desenvolvimento e o regimento escolar para a incorporação nas ações educacionais, delineando a visão, a missão e os valores a serem incentivados na escola.

Para conseguir a integração dos diversos planos, o diretor busca alçar de competências mobilizadoras na orientação e coordenação das ações, onde carece ser constantemente reflexivo

e ter foco em objetivos claros, para o enfrentamento organizado das demandas escolares, na tentativa de evitar atitudes de ensaio e erro, explicitando e subsidiando as ações educacionais de modo crítico, definindo as responsabilidades, monitorando os resultados e a efetividade das rotinas.

2.1.3 Competências de monitoramento de processos educacionais e avaliação institucional

O DIRETOR:

17. Estabelece na escola práticas de monitoramento de todos os processos educacionais e de avaliação de seus resultados, em todos os segmentos de atuação, com foco na maior efetividade das ações promovidas e melhores resultados de aprendizagem e formação dos alunos.

18. Avalia continuamente o entendimento sobre os significados atribuídos ao monitoramento e avaliação de resultados pelos participantes da comunidade escolar, de modo a superar distorções e limitações em relação ao seu caráter pedagógico e construtivo.

19. Envolve e orienta a todos os participantes da comunidade escolar na realização contínua de monitoramento de processos e avaliação de resultados de suas atuações profissionais.

20. Promove ações, estratégias e mecanismos de acompanhamento sistemático da aprendizagem dos alunos em todos os momentos e áreas, envolvendo a comunidade escolar, estabelecendo, a partir de seus resultados, as necessárias ações para melhorar seus resultados.

21. Promove o monitoramento, de forma participativa e contínua, da implementação do Projeto Político-Pedagógico da escola, produzindo as adaptações necessárias ao planejado e suas ações, face a alterações de condições e necessidades previstas e emergentes.

22. Cria sistema de integração de resultados do monitoramento e avaliação de modo a agregar os dados e informações sobre o desempenho escolar e processos de sua promoção nos diversos segmentos e dimensões de atuação, em estreita relação com seus planos de ação.

23. Utiliza e orienta a aplicação de resultados do monitoramento e avaliação na tomada de decisões, planejamento e organização do trabalho escolar com foco na melhoria da aprendizagem dos alunos.

24. Delineia um plano de monitoramento e avaliação abrangente dos processos de gestão da escola, em todas as suas áreas de atuação, e de seus resultados.

25. Adota sistema de indicadores educacionais para orientar a coleta e análise de dados sobre os processos educacionais como condição para monitorar e avaliar o seu desempenho, de acordo com os objetivos e padrões educacionais. (LÜCK, 2009, p. 43).

Como afirmado por Lück (2009), o diretor estabelece as práticas de monitoramento de aprendizagem e formação, realizando continuamente avaliações de resultados; engendra o projeto político pedagógico, de modo a comparar dados e informações das avaliações internas e externas, no acompanhamento do desempenho escolar e fornece feedback para a tomada de decisões conjuntas.

Assim, cabe ao diretor ter claro os objetivos educacionais, ao monitorar o processo de aprendizagem de modo regular e reiteradamente, para se necessário intervir com ações adequadas e efetivas. Necessita, portanto, coletar dados, registrar, analisar e disseminar resultados, visando a continuidade ou reformulação de novos planejamentos.

2.1.4 Competências de gestão de resultados educacionais

O DIRETOR:

26. Orienta todos os segmentos e áreas de atuação da escola na definição de padrões de desempenho de qualidade na escola e na verificação de seu atendimento.

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

28. Promove e orienta a aplicação sistemática de mecanismos de acompanhamento da aprendizagem dos alunos, de modo a identificar alunos e áreas de aprendizagem que necessitam de atenção pedagógica diferenciada e especial, de forma individual e coletiva.

29. Analisa comparativamente os indicadores de rendimento de sua escola com os referentes ao âmbito nacional (IDEB, SAEB, Prova Brasil etc.), estadual e local, porventura existentes e estabelece metas para a sua melhoria.

30. Informa a comunidade escolar e local sobre as estatísticas ou indicadores produzidos por avaliações externas, como o SAEB, IDEB, Prova Brasil, Provinha, ENEM, discutindo o significado desses indicadores de modo a identificar áreas para a melhoria da qualidade educacional.

31. Diagnostica diferenças de rendimento e condições de aprendizagem dos alunos de sua escola, identificando variações de resultados em subgrupos e condições para superar essas diferenças.

32. Adota sistema de indicadores educacionais para orientar a coleta e análise de dados sobre os processos educacionais como condição para monitorar e avaliar o seu desempenho.

33. Promove na escola o compromisso de prestação de contas aos pais e à comunidade sobre os resultados de aprendizagem e uso dos recursos alocados ao estabelecimento de ensino. (LÜCK, 2009, p. 55).

Segundo Lück (2009), é inerente à função do diretor analisar resultados de indicadores internos e externos de desempenho e qualidade da escola, tais como IDEB, SAEB, prova Brasil, ENEM, asseverando e Informando a comunidade, para a compreensão de seus significados, e procurando atuar, buscando acentuar a qualidade da educação. Utilizando-se destes indicadores, o diretor poderá identificar déficit de rendimentos, além de atuar na promoção de prestação de contas.

A compreensão global do funcionamento escolar necessita de subsídios estatísticos comparativos confiáveis, para a adoção nos processos de análises de desempenho, devendo representar coerentemente as características avaliadas, com facilidade para se interpretar e comparar com outros indicadores. Nesse sentido, é necessária aos gestores grande capacidade analítica para selecionar e identificar pontos que precisam de maiores ações, para se atingir as metas preconizadas pelos planos escolares.

2.2 Competências relacionadas a área de implementação

As dimensões de implementação são aquelas desempenhadas com a finalidade de promover, diretamente, mudanças e transformações no contexto escolar. Elas se propõem a promover transformações das práticas educacionais, de modo a ampliar e melhorar o seu alcance educacional. (LÜCK, 2009, p. 26).

2.2.1 Competências de gestão democrática e participativa

O DIRETOR:

34. Lidera e garante a atuação democrática efetiva e participativa do Conselho Escolar ou órgão colegiado semelhante, do Conselho de Classe, do Grêmio Estudantil e de outros colegiados escolares.
35. Equilibra e integra as interfaces e diferentes áreas de ação da escola e a interação entre as pessoas, em torno de um ideário educacional comum, visão, missão e valores da escola.
36. Lidera a atuação integrada e cooperativa de todos os participantes da escola, na promoção de um ambiente educativo e de aprendizagem, orientado por elevadas expectativas, estabelecidas coletivamente e amplamente compartilhadas.
37. Demonstra interesse genuíno pela atuação dos professores, dos funcionários e dos alunos da escola, orientando o seu trabalho em equipe, incentivando o compartilhamento de experiências e agregando resultados coletivos.
38. Estimula participantes de todos os segmentos da escola a envolverem-se na realização dos projetos escolares, melhoria da escola e promoção da aprendizagem e formação dos alunos, como uma causa comum a todos, de modo a integrarem-se no conjunto do trabalho realizado.
39. Estimula e orienta a participação dos membros mais apáticos e distantes, levando-os a apresentar suas contribuições e interesses para o desenvolvimento conjunto e do seu próprio desenvolvimento.
40. Mantém-se a par das questões da comunidade escolar e interpreta construtivamente seus processos sociais, orientando o seu melhor encaminhamento.
41. Promove práticas de coliderança, compartilhando responsabilidades e espaços de ação entre os participantes da comunidade escolar, como condição para a promoção da gestão compartilhada e da construção da identidade da escola.
42. Promove a articulação e integração entre escola e comunidade próxima, com o apoio e participação dos colegiados escolares, mediante a realização de atividades de caráter pedagógico, científico, social, cultural e esportivo. (LÜCK, 2009, p. 69).

Lück (2009), destaca nesta dimensão a competência de liderança do diretor, sendo o responsável por facilitar e integrar a participação de todos os órgãos e conselhos colegiados da comunidade escolar, promovendo e estimulando a participação coletiva, criando espaços de discussões e de voz a todos os integrantes do ambiente escolar. É no diretor que se concentra a responsabilidade de incentivar práticas de coliderança, e gestão compartilhada, permitindo a construção colegiada da identidade escolar.

Nesta dimensão se revela a influência das características do gestor na integração com a comunidade; sua ideologia e entendimento da função social da escola é constantemente disseminada por suas ações e interações cotidianas, necessitando constante reflexão, para que, além de promover espaços, se mantenha receptivo às demandas alheias na busca da integração de todos os setores, no desenvolvimento da consciência e da responsabilidade social.

2.2.2 Competências de gestão de pessoas na escola

O DIRETOR:

43. Promove a gestão de pessoas na escola e a organização de seu trabalho coletivo, focalizada na promoção dos objetivos de formação e aprendizagem dos alunos.

44. Promove a prática de bom relacionamento interpessoal e comunicação entre todas as pessoas da escola, estabelecendo canais de comunicação positivos na comunidade escolar.
45. Auxilia na interpretação de significados das comunicações praticadas na comunidade escolar, fazendo-as convergir para os objetivos educacionais.
46. Desenvolve na escola ações e medidas que a tornem uma verdadeira comunidade de aprendizagem, na qual todos aprendem continuamente e constroem, de forma colaborativa, conhecimentos que expressem e sistematizem essa aprendizagem.
47. Envolve de maneira sinérgica todos os componentes da escola, motivando e mobilizando talentos para a articulação de trabalho integrado, voltado para a realização dos objetivos educacionais e a melhoria contínua de desempenho profissional.
48. Promove na escola rede de relações interpessoais orientada pela solidariedade, reciprocidade e valores educacionais elevados.
49. Promove e orienta a troca de experiências entre professores e sua interação, como estratégia de capacitação em serviço, desenvolvimento de competência profissional e melhoria de suas práticas.
50. Cria rede interna e externa de interação e colaboração visando o reforço, fortalecimento e melhoria de ações educacionais e criação de ambiente educacional positivo.
51. Facilita as trocas de opiniões, ideias e interpretações sobre o processo socioeducacional em desenvolvimento na escola, mediante a metodologia do diálogo, atuando como moderador em situações de divergências e de conflito. (LÜCK, 2009, p. 81).

De acordo com Lück (2009), com esta competência de gestão de pessoas, o diretor promove a organização coletiva, focalizada na formação e na aprendizagem, incentiva o bom relacionamento interpessoal dentro e fora da comunidade escolar, fomenta as ações de contínua aprendizagem, na melhoria do desempenho profissional e pessoal, permeado por valores elevados de reciprocidade e solidariedade. Através do diálogo e promovendo trocas de opiniões, na resolução de conflitos, o diretor se torna mediador e intérprete de significados.

A gestão de pessoas é o fio condutor do processo educacional, sendo esta competência a cola que une o tecido social, onde se associa e mobiliza pessoas e pensamentos, para o objetivo comum da formação humana, ao fomentar o respeito, a motivação, o compartilhamento de responsabilidades, orientadas pela liderança do diretor, e assim que se cria a cultura de aprendizagem.

2.2.3 Competências de gestão pedagógica

O DIRETOR:

52. Promove a visão abrangente do trabalho educacional e do papel da escola, norteando suas ações para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos.
53. Lidera na escola a orientação da ação de todos os participantes da comunidade escolar pelas proposições do projeto político-pedagógico e do currículo escolar.
54. Promove orientação de ações segundo o espírito construtivo de superação de dificuldades e desafios, com foco na melhoria contínua dos processos pedagógicos voltados para a aprendizagem e formação dos alunos.
55. Cria na escola um ambiente estimulante e motivador orientado por elevadas expectativas de aprendizagem e desenvolvimento, autoimagem positiva e esforço compatível com a necessária melhoria dos processos educacionais e seus resultados.

56. Promove a elaboração e atualização do currículo escolar, tendo como parâmetro o Referencial Curricular da Secretaria de Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais, os Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como a evolução da sociedade, ciência, tecnologia e cultura, na perspectiva, nacional e internacional.
57. Orienta a integração horizontal e vertical de todas as ações pedagógicas propostas no projeto pedagógico e a contínua contextualização dos conteúdos do currículo escolar com a realidade.
58. Estabelece a gestão pedagógica como aspecto de convergência de todas as outras dimensões de gestão escolar.
59. Identifica e analisa a fundo limitações e dificuldades das práticas pedagógicas no seu dia a dia, formulando e introduzindo perspectivas de superação, mediante estratégias de liderança, supervisão e orientação pedagógica.
60. Acompanha e orienta a melhoria o processo ensino-aprendizagem na sala de aula mediante observação e diálogo de feedback correspondente.
61. Articula as atividades extrassala de aula e orientadas por projetos educacionais diversos com as áreas de conhecimento e plano curricular, de modo a estabelecer orientação integrada
62. Orienta, incentiva e viabiliza oportunidades pedagógicas especiais para alunos com dificuldades de aprendizagem e necessidades educacionais especiais.
63. Promove e organiza a utilização de tecnologias da informação computadorizada (TIC) na melhoria do processo ensino-aprendizagem. (LÜCK, 2009, p. 93-94).

Lück, (2009) afirma que a orientação contínua dos processos pedagógicos deve ser promovida pelo diretor, com uma visão abrangente, para criar um ambiente estimulante, fomentando a elaboração e atualização do currículo escolar, de forma contextualizada e parametrizada nas legislações educacionais, articulando com atividades extrassala. Nesse sentido, a competência de gestão pedagógica é central no ambiente escolar e no processo educacional, onde o diretor implementa o projeto político pedagógico, monitora aprendizagens, desenvolve práticas de leituras e de formações continuadas. Além disso, fornece aos alunos acesso a conhecimentos sistematizados, científicos e socialmente aceitos, para a construção de seus saberes próprios, na busca de qualidade de vida e de cidadania.

Apesar da importância das outras competências, a centralidade da gestão pedagógica se destaca, pois, além de balizar todas as outras, ela se torna o centro do processo educacional, sendo, desse modo, onde se materializa em ações todos os ideais de formações humanas. Em suas atitudes, o diretor desenvolve o currículo, cria identidade e autonomia escolar, envolve professores e dá feedback, influenciando a integração social dos alunos e a adequação dos processos educacionais, pautado na concepção dos ideais contemporâneos de cidadania.

2.2.4 Competências de gestão administrativa na escola

O DIRETOR:

64. Gerencia a correta e plena aplicação de recursos físicos, materiais e financeiros da escola para melhor efetivação dos processos educacionais e realização dos seus objetivos.

65. Promove na escola a organização, atualização e correção de documentação, escrituração, registros de alunos, diários de classe, estatísticas, legislação, de modo a serem continuamente utilizados na gestão dos processos educacionais.
66. Assegura a constituição, de forma permanente na escola, de ambiente limpo, organizado e com materiais de apoio e estimulação necessários à promoção da aprendizagem dos alunos e sua formação para a cidadania e respeito ao meio ambiente.
67. Coordena e orienta a administração de recursos financeiros e materiais e a sua prestação de contas correta e transparente, de acordo com normas legais, seja os recursos obtidos diretamente de fontes mantenedoras, seja os obtidos por parcerias e atividades de arrecadação.
68. Promove a utilização plena dos recursos e equipamentos disponíveis na escola, para a realização do trabalho pedagógico, mediante planejamento sistemático dessa utilização.
69. Assegura, mediante contínuo monitoramento, o cumprimento dos 200 dias letivos e das 800 horas de trabalho educacional (art. 24 da LDB 9394/96) com o envolvimento do educando e do professor no efetivo processo de ensino e aprendizagem.
70. Verifica a correção de utilização de materiais, o suprimento e a necessidade de compras e obtenção de produtos, mediante a análise de mapas de controle de estoque, de compra e de consumo.
71. Zela pela manutenção das condições de uso dos bens patrimoniais disponíveis na escola mediante contínuo inventário dos mesmos e providência de consertos imediatos.
72. Promove a formulação de diretrizes e normas de funcionamento da escola e a sua aplicação, tomando as providências necessárias para coibir atos que contrariem os objetivos educacionais, assim como apurando qualificadamente as irregularidades que venham a ocorrer em relação às boas práticas profissionais.
73. Utiliza tecnologias da informação na organização e melhoria de processos de gestão em todos os segmentos da escola.
74. Cria na escola uma cultura de cidadania orientada pelo sentido de responsabilidade no cuidado e bom uso do patrimônio escolar, espaços, equipamentos e materiais. (LÜCK, 2009, p. 106).

Segundo Lück (2009), com a competência de gestão administrativa o diretor proporciona e gerencia as condições tanto da estrutura física escolar, como das rotinas documentais e dos recursos humanos. Ou seja, garante a aplicação correta de recursos financeiros, presta contas, assegura ambiente organizado, limpo e pleno de recursos necessários à maximização da aprendizagem.

Utilizando os insumos econômicos, providos pelas agências governamentais, e junto com os órgãos colegiados, o gestor deve planejar a correta prioridade de sua utilização, respeitando os princípios dos serviços públicos (moralidade, legalidade, impessoalidade, igualdade, probidade e publicidade). O papel desta competência é subsidiário no contexto educacional e não deve ser tomado como um processo administrativo por si só, mas como meio de prover ambiente adequado a todos os participantes deste bioma cultural, suprimindo e minimizando as interferências inadequadas.

2.2.5 Competências da gestão da cultura organizacional da escola

O DIRETOR:

75. Promove na escola um ambiente orientado por valores, crenças, rituais, percepções, comportamentos e atitudes em consonância com os fundamentos e objetivos legais e conceituais da educação e elevadas aspirações da sociedade.

76. Realiza inventário e avalia a cultura organizacional existente na escola, identificando suas fortalezas e desafios em relação à compatibilidade com as condições necessárias à aprendizagem e formação dos alunos.

77. Identifica e compreende as expressões de preconceitos e tendenciosidades prejudiciais à formação e aprendizagem de todos os alunos e as práticas educacionais convergentes necessárias para esses objetivos.

78. Influencia positivamente o modo institucionalizado de pensar dos participantes da comunidade escolar, fazendo-o convergir em torno do ideário educacional formulado para orientar a ação educacional da escola.

79. Analisa as forças de poder existentes na escola, os valores que as orientam e seu papel na escola e age fazendo-as convergir para o empoderamento conjunto de todos e da escola.

80. Estabelece na escola um modo de ser e de fazer dinâmico, positivo, aberto e orientado para sua contínua transformação na construção de ambiente educacional positivo em que a aprendizagem é um valor.

81. Promove a convergência entre os valores educacionais e as práticas cotidianas da escola, de modo que estas os traduzam e expressem, mediante a maior convergência possível. (LÜCK, 2009, p. 115).

Conforme discorre Lück (2009), nesta competência da gestão da cultura organizacional se destacam os ideais humanos, a essência da necessidade da escola. É por meio dessa competência que o diretor promove valores elevados de crenças e comportamentos, proporcionando um ambiente dinâmico e aberto, conseguindo identificar e atuar para mudar preconceitos, ao influenciar o pensamento coletivo da instituição. Desse modo, é necessário compreender as forças de poder atuantes e o comportamento individual, orientando o para convergir na promoção de uma sociedade equalitária e fraterna, ao explicitar e legitimar, ou não, as intenções submersas nas ações/reações do fazer cotidiano.

Os comportamentos aceitos no grupo se refletem diretamente no agir individual de modo heteronômico, orientados e exemplificados pelo fazer do gestor, sendo amplificados quando coincidem com a consciência coletiva local e, portanto, competência poderosa na produção e introspecção de valores culturais. A gestão da cultura organizacional é a ferramenta mestre de mudança social, já que subjetivamente expande à toda comunidade escolar os ideais que esperamos que a escola promova. Assim a compreensão ampla dos limites e possibilidades desta atuação é primordial para alcançar os objetivos da função social da escola, é neste momento que o diretor “assina” sua arte profissional.

2.2.6 Competências de gestão do cotidiano escolar

O DIRETOR:

82. Observa e influencia as regularidades do cotidiano escolar, como por exemplo, a conduta de professores, funcionários e alunos, o modo como respondem a desafios, como interagem entre si, a ocorrência de conflitos e sua natureza etc., com foco na efetividade do processo educacional, promoção da aprendizagem e formação dos alunos.

83. Promove no cotidiano da escola a adoção de regularidades e rotinas de procedimentos capazes de maximizar os efeitos positivos das práticas e processos educacionais.

84. Adota uma perspectiva proativa e pedagógica na promoção de condições necessárias à superação das regularidades que prejudicam a formação de ambiente escolar educativo.

85. Promove condições para a construção de disciplina escolar mediante a formação de hábitos de organização pessoal e cognitiva nos processos educacionais, envolvendo a escola como um todo, a sala de aula e o horário de recreio.

86. Promove o bom aproveitamento do tempo escolar em todas as ações escolares, orientando a sua organização nas aulas e no calendário escolar e o seu uso máximo na promoção da aprendizagem plena de todos os alunos.

87. Incorpora no cotidiano da escola a utilização da Tecnologia da Informação e do Conhecimento (TIC), como apoio à gestão escolar e favorecimento da aprendizagem significativa de alunos.

88. Assegura o cumprimento das rotinas de limpeza, segurança, qualidade da merenda escolar, realizando e fazendo realizar verificações rotineiras, assim como providenciando as manutenções e correções necessárias.

89. Verifica e orienta rotineiramente a conservação e uso adequado de espaços, equipamentos e materiais, limpeza, organização, segurança, merenda escolar, cumprimento de horários, providenciando de pronto as correções necessárias.

90. Transforma os horários destinados ao professor para preparação de aulas (horário de permanência, tempo de planejamento) em momentos de efetiva preparação de melhoria das práticas educacionais dos professores. (LÜCK, 2009, p. 127).

Ainda descreve Lück (2009), é com a competência de gestão do cotidiano escolar que onde se vive a realidade, e na qual o gestor age ou reage conforme sua formação educacional e humana que, de modo ideal, deve ser planejada, pois tem de criar rotinas de procedimentos, na tentativa de superar irregularidades, promover disciplina e bom aproveitamento do tempo, organizar alimentação, limpeza e segurança. O gestor deve promover a responsabilidade e a autonomia para a solução de problemas, criando a visão de unidade dinâmica, sabendo ser um espaço de relacionamentos interpessoais e, portanto, cheio de tensões e contradições.

Esta competência é a pavimentação do processo escolar, pois, ao gestar o cotidiano, estamos criando rotinas, caminhos e atalhos que facilitarão o desenvolvimento das atividades, elevando o diretor à condição simultânea de maestro e de contrarregas, pois, além de não perder o foco do objetivo final, que é promover um ambiente harmônico de aprendizagem, precisa atuar pontualmente em cada setor, em cada processo, em cada colaborador, minimizando irregularidades, amplificando potencialidades, antecipando soluções e insumos para o correto andamento do ritmo escolar. Sua ação direta elimina atritos, imprime o ritmo, organiza o tempo e a atuação de cada um dos atores.

CAPÍTULO 3: O CAMPO EMPÍRICO E A COLETA DE DADOS

Este capítulo tem o objetivo de apresentar informações centrais sobre o município de São José do Rio Preto, a saber: seu sistema educacional, sua rede pública municipal de ensino e a formação continuada em serviço oferecida pela SME-SJRP a seus servidores, com ênfase nos diretores de escola.

3.1 O município de São José do Rio Preto

A partir de 1840, mineiros se estabeleceram e deram início à criação de animais domésticos e à utilização agrícola da terra. Em 1852, Luiz Antônio da Silveira cedeu terras ao seu santo protetor, influenciando a origem do nome local, que corresponde junção do padroeiro da cidade, no caso São José, e do rio que o corta o município, no caso Rio Preto. Com a lei nº 294, de 19 de julho de 1894, desmembrou-se São José do Rio Preto de Jaboticabal e transformando-se a primeira em município. A partir de 1906, foi reduzido para Rio Preto o nome do município e, somente em 1945, foi retomado o nome original São José do Rio Preto (IBGE, 2020). Com sua enorme expansão, a cidade se tornou importante setor comercial (denominado “Sertão de Avanhandava”) e de distribuição de materiais vindos da capital, firmando, assim, sua economia que, por muito tempo, foi ligada à cafeicultura (IBGE, 2020). A cidade foi classificada, pela Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro, com índice Firjan de Desenvolvimento Municipal de 0,8753, como a 2ª mais desenvolvida do país em 2018 (FIRJAN, 2020).

Seu Índice de Desenvolvimento Humano Municipal -IDH-M, IDH médio em 2010 era de 0,797, o qual é considerado elevado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento-PNUD (PNUD, 2010). Segundo o atual relatório, divulgado em 2013, com dados do último censo de 2010, São José do Rio Preto é o 27º maior do estado de São Paulo (em 645 municípios) e o 50º do Brasil (entre 5.565 municípios). São José do Rio Preto é um município brasileiro, localizado no interior e a noroeste do estado de São Paulo, que foi fundado em 19 de março de 1852 e está situado a 707km de Brasília e a 442 km de São Paulo, capital. O município tem influência direta sobre a microrregião de mesmo nome, a qual possui com mais de 100 cidades, e ocupa uma área de 431,963 km², formada pelos distritos de Engenheiro Schmitt, São José do Rio Preto (Distrito-Sede) e Talhado, A cidade está subdividida em cerca de 360 bairros, loteamentos e residenciais e é cortada pelas rodovias BR-153, Washington Luís e Assis Chateaubriand, importante entroncamento rodoviário. A população estimada para 2020, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO,

2020b), é de cerca de 464.983 habitantes, sendo o décimo mais populoso município de São Paulo e o 52º do país, com crescimento populacional de 13,9%. É um dos principais setores industriais, e promotor cultural e de serviços do interior. (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 2020b).

3.2 O sistema municipal de ensino de São José do Rio Preto

Rio Preto foi considerada como a 2ª melhor, entre as maiores cidades do país, devido aos excelentes resultados da área de educação (DGM, 2020). O estudo considerou as 100 maiores cidades, com mais de 250 mil habitantes do território brasileiro. A partir de 15 indicadores em quatro áreas: educação, saúde, segurança e saneamento, criou-se o ranking sintético chamado Índice de Desenvolvimento da Gestão Municipal – IDGM. Dentre essas áreas, o município revelou na educação sua melhor colocação, sendo vice-líder com um IDGM de 0,677.

Em 2020, São José do Rio Preto possuía 92.602 matrículas em 282 escolas de Educação Básica, entre creches, Educação Infantil, Fundamental, EJA e Educação Especial, públicas e privadas, conforme os dados apresentados no Quadro 4.

Quadro 4 - Matrículas na educação básica de SJRP.

ETAPA	Sistema			Total
	Público Municipal	Público Estadual	Privado	
Creches	7.491	30	4.492	12.013
Pré-escola	8.857	0	2.547	11.404
Anos iniciais	19.901	0	8.954	28.855
Anos finais	1.578	13.440	6.732	21.750
Ensino Médio	0	10.898	4.026	14.924
Educação de Jovens e Adultos	474	1.180	0	1.654
Educação Especial	718	712	572	2002
Total	39.019	26.260	27.323	92.602

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de (INEP, 2020)

Com relação ao atendimento à educação infantil e ao ensino fundamental, anos iniciais, ele está quase universalizado com a oferta de vagas na rede municipal. Com relação ao atendimento do ensino fundamental, anos finais, observa-se que ele se apresenta de modo bem maior, na rede estadual, e de modo considerável, na rede privada, haja vista que essas duas redes absorvem mais alunos que o município, no atendimento aos anos finais deste nível de ensino.

No que se refere aos indicadores de qualidade educacional de São José do Rio Preto, destaco o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, dos anos de 2005 e 2019, isto é, referentes à primeira e à última edições com dados disponíveis. O Quadro 5 apresenta esses dados.

Quadro 5 - IDEB de São José do Rio Preto em 2005 e em 2019.

ETAPA	Rede pública municipal		Rede pública estadual	
	2005	2019	2005	2019
Anos iniciais do ensino fundamental	5,2	6,7	4,9	Não avaliado
Anos finais do ensino fundamental	3,3	4,7	4,4	5,3
Ensino médio	Não avaliado	Não avaliado	Não avaliado	4,6

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de (INEP, 2020).

Os índices do IDEB dos anos iniciais do ensino fundamental, na rede pública municipal, vêm crescendo anualmente e com valores acima da rede pública estadual. No entanto, o mesmo não acontece com os valores dos anos finais do ensino fundamental, os quais têm se mantido abaixo da rede estadual. O ensino médio não foi avaliado, em anos anteriores, por não ter tido público e por estar está concentrado na rede estadual.

A cidade de São José do Rio Preto conta com unidades da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE –, para atendimento à Educação Especial e conta, também, com Centros para Desenvolvimento do Potencial e Talento (APAE, 2020). O município apresenta características de cidade universitária, haja vista que possui várias instituições de ensino superior, destacando-se o *campus* da Unesp, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas – IBILCE –, a Faculdade de Tecnologia de São José do Rio Preto – FATEC – e a Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto – FAMERP. Também possui instituições particulares, como a Faculdade de Medicina Ceres – FACERES, União das Faculdades dos Grandes Lagos – UNILAGO, Centro Universitário de Rio Preto -UNIRP, Universidade Paulista – UNIP e Centro Universitário do Norte Paulista -UNORP (EDUCABRAS, 2020).

A Secretaria Municipal de Cultura também é bastante ativa e fomenta diversas atividades artísticas, culturais e folclóricas, no município, além de administrar os Núcleos Municipais de Arte, o Museu de Arte Primitivista José Antônio da Silva – MAP, a Casa de Cultura Dinorath do Valle, e Museu de Arte Naif – MAN, o Arquivo Público Municipal, o Complexo Swift de Educação e Cultura, os Teatros Municipais Humberto Sinibaldi Neto, Paulo Moura e Nelson Castro, a Hemeroteca Pública Dário de Jesus e a Biblioteca Pública Municipal “Dr. Fernando Costa” (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 2020d).

Também gerida pela Secretaria Municipal de Educação e instituída pelo Decreto 5.800 de 8 de junho de 2006, (BRASIL, 2006), há um polo da Universidade Aberta do Brasil, com parcerias entre as redes municipal, estadual e federal, fomentando formações de nível superior, desde 2008, com o intento de estimular a oferta de cursos na modalidade a distância. A Universidade Aberta do Brasil tem atuado junto à UFSCAR, UTFPR, UFSJ, IES, UFABC e UNIVESP. Além dessas, outras instituições de destaque são: o Centro Integrado de Educação,

Ciência e Cultura – CIECC – “Dr. Aziz Ab`Saber”, a Comissão Municipal de Educação Ambiental – COMEA – e a Escola de Gestão Pública Ana Maria Vilela – EGP –, criada pela lei complementar nº 437/14. (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 2014), a qual é focada na modernização da eficiência na Administração Pública.

3.3 A rede pública municipal de ensino de São José do Rio Preto

O sistema municipal de Ensino da cidade de São Jose do Rio Preto vem acompanhando o crescimento da cidade e das suas demandas sociais. Assim, na tentativa de atender às legislações educacionais, na década de 1970, o município iniciou, junto com o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL –, programas de alfabetização implementados pela Lei nº 1.510/70 (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 1970). Em 1974, já atuava atendendo à Educação Pré-primária e ao Supletivo regular para o 1º grau, cumprindo a Lei nº 1.825/74 (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 1974), e promovendo acesso a alunos com idade superior a 14 anos. Na década de 1990, a cidade tinha como prioridade o atendimento educacional da faixa etária de 4 a 6 anos, e, em 1997, assumiu as escolas públicas de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental, por meio de um convenio firmado com o governo do estado. Mais tarde também iniciou com algumas escolas das séries iniciais do ensino fundamental, organizando o seu sistema de ensino, baseado na Constituição Estadual de São Paulo (SÃO PAULO, 1989) e na Lei nº 8.053/2000 (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 2000a).

O processo de municipalização das séries iniciais do ensino fundamental ocorreu com a aplicação da Lei nº 7.030/98 (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 1998b) e esse processo foi finalizado em 2000, com a Deliberação CME nº 01/2000 (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 2000b), a qual regulamentou o atendimento da Educação Infantil, em meados de 2012, quando o município assumiu algumas creches conveniadas. Finalmente, em 2014, com o Termo de Ajustamento de Conduta – TAC, firmado com o Ministério Público (SÃO PAULO, 2014), o município assumiu a obrigação de atender toda a demanda de creches, pois já estava universalizado o atendimento ao ensino fundamental de 1º a 5º ano, sendo que o ensino fundamental de 6º a 9º ano ainda tinha a colaboração do governo do estado. As dimensões de atendimento escolar atuais, do município, são enormes e, pelos dados apresentados, nas tabelas a seguir, é possível ter uma compreensão melhor de sua complexidade.

Quanto aos números, relacionados ao atendimento oferecido pela SME-SJRP são destacados o número de escolas e as modalidades na Tabela 1. O número de alunos matriculados, por nível de atendimento, na Tabela 2, como seguem.

Tabela 1 - Modalidades de atendimentos e números de escolas geridas pela SME-SJRP.

Nível de atendimento	Número de escolas
Apenas Educação Infantil	108
Ed. Infantil e Ens. Fundamental I	03
Apenas Ensino Fundamental I	34
Apenas Ensino Fundamental II	01
Ensino Fundamental I e II	03
Modalidade EJA	01
Ed. Especial, oficinas e compl. Pedagógica	04
Total	154

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de SMRP-SME (2019).

O município de São José do Rio Preto ainda não conseguiu universalizar o atendimento à educação infantil e as creches, mas tem investido na construção de escolas para o atendimento a este nível de ensino. Nas creches, apesar de as matrículas não serem obrigatórias a procura é grande, e os critérios de classificação seguem as diretrizes legais municipal e federal com atendimento prioritário para crianças em vulnerabilidade social.

Tabela 2 - Níveis de atendimento escolar e matrículas na rede municipal.

Nível de atendimento	Número de alunos matriculados
Ed. Infantil 0 a 3 anos	7.491
Ed. Infantil 4 e 5 anos	8.857
Ensino Fundamental 1 ao 5 ano	19.901
Ensino Fundamental 6 ao 9 ano	1.578
EJA	474
Ed. Especial	718
Total	39.019

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de (INEP, 2020).

De acordo com a LDB, o município é responsável pelo ensino fundamental que vai do 1º ao 9º ano, dividido em duas etapas (1º aos 5º anos iniciais e 6º aos 9º anos finais).

Atendendo crianças de 6 a 14 anos de idade. São José do Rio Preto oferece ainda para a pré-escola a possibilidade de atendimento em período parcial ou integral. Além de atendimento a jovens e adultos (equivalente a 1º ao 9º ano) que não tiveram oportunidades de estudar.

O quadro de funcionários da SME-SJRP é composto por aproximadamente 3.094 servidores e 1.764 funcionários terceirizados (SME-SJRP, 2019). Quanto à composição das equipes gestoras das unidades escolares, foco desta pesquisa, ela é estabelecida pelo Decreto 9.674 de 18 de junho de 1998 (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 1998a). Entretanto, em função do dinamismo e das peculiaridades da rede, observa-se uma certa variação nessa composição. Porém no período da realização desta pesquisa a composição das equipes gestoras das unidades escolares estava constituída conforme está apresentada no Quadro 6.

Quadro 6 - Composição das equipes gestoras nas unidades escolares pesquisadas.

Equipes gestoras	Número de escolas
Apenas Coordenadores Pedagógicos	24
Apenas Diretores	11
Diretores, assistente de direção e Coordenador Pedagógico	39
Diretor e assistente de direção	04
Apenas professores PEBI	55
Total	133

Fonte: Elaborado pelo autor.³

O módulo de gestores nas unidades escolares é relativo à quantidade de salas de aula que cada instituição possui e, desse modo, somente haverá diretores em escolas com mais de 8 salas. Dependendo da dinâmica de afastamentos, por parte de diretores, e por motivos diversos estes podem ser substituídos por professores.

3.4 A formação continuada na rede pública municipal de ensino de São José do Rio Preto

Considerando o Relatório final dos trabalhos da Câmara de formação Pedagógica (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 2017), a concepção de formação continuada é compreendida pela Secretaria Municipal de Educação de São José do Rio Preto como uma ação de políticas públicas que busca garantir aprendizagem para o desenvolvimento integral dos alunos, ao oferecer ensino de qualidade, na medida em que investe e valoriza, dentro e fora do ambiente escolar, formações profissionais a seus servidores construindo e permitindo o desenvolvimento pessoal e profissional de professores e gestores. Respeitando o processo democrático das transformações sociais, a SME, tem planejado e desenvolvido diversas ações formativas, acompanhando estudos científicos e diretrizes nacionais, na aplicação de formações continuadas, e, também, contemplando as resoluções do Conselho Nacional de Educação, leis, portarias e decretos do Ministério da Educação. Algumas dessas leis são, especialmente, destacadas nos planos de trabalho do setor de formação, a saber; a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996). Resolução CNE/CEB nº 04, 13 de julho de 2010 – Define as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica (MEC,2010); Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 – Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências – PNE, 2014-2024 (BRASIL,2014). Lei nº 11.767, de 22 de junho de 2015 – que aprova o Plano Municipal de Educação de São José do Rio Preto (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 2015).

³ O número total de escolas do Quadro 6, se refere apenas àquelas que possuíam um gestor da SME-SJRP, logo é diferente da Tabela 1 pág 52, pois na data da pesquisa existiam escolas com duas unidades e apenas um gestor, escolas de Ed. Especial, de complementação pedagógica e oficinas geridas por técnicos, escolas novas ainda sem equipe gestora, escolas com gestor aposentado aguardando o concurso de remoção, escolas com gestores em licença saúde e escolas em parceria com a sociedade civil.

Segundo a SME-SJRP, o percurso de formação continuada se iniciou no município por meio de cursos de adesão, com foco e duração bem definidos, de modo individualizado, e posteriormente aumentou sua atuação para atingir toda a rede. A formação continuada dos profissionais da educação pode se dar de diversas formas, por intermédio de incentivos da secretaria, por disposições pessoais, por necessidade do local de trabalho e por experiências pessoais (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 2019) e, dentre todos os processos, a formação permanente em serviço é tomada como política pública municipal, tem recebido investimentos e está sendo acompanhada pelo setor da Coordenadoria Pedagógica, através de seu Departamento de Ensino, inclusive, sendo os gestores assistidos também em suas necessidades formativas.

A formação continuada em serviço, segundo a SME-SJRP, busca uma melhor conexão teórico-prática, em suas ações, e incentiva o contexto colaborativo, para fugir da concepção de mero treinamento, abrindo espaço para a reflexão e valorizando o saber pragmático, sendo, portanto, este o ponto de partida do planejamento das ações formativas gestoras (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 2019).

3.4.1 O Departamento de Coordenadoria Pedagógica

A Coordenadoria Pedagógica foi criada com a aprovação do regimento interno da Secretaria Municipal de Educação, pelo decreto nº 15.961, de 06 de outubro de 2011 (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 2011).

DA COORDENADORIA PEDAGÓGICA

Art. 77 - À Coordenadoria Pedagógica compete:

- I- Coordenar e acompanhar o processo de operacionalização das ações voltadas para gestão democrática da rede municipal de ensino e instituições diretamente a ela vinculada;
- II- A interlocução entre a Secretária Municipal da Educação, Divisões, Supervisão e escolas;
- III- Articular as ações das Divisões com a Supervisão relativas às metas, prioridades e a qualidade do ensino das escolas municipais;
- IV- Organizar todas as demandas das escolas municipais e conveniadas e encaminhá-las ao Secretário visando o atendimento das mesmas;
- V- Assessorar a operacionalização progressiva das autonomias pedagógica, administrativa e financeira das escolas;
- VI- Articular-se e integrar-se com os demais órgãos da Secretaria Municipal da Educação, com vistas à execução das ações relacionadas à gestão escolar;
- VII- Coordenar e zelar pelo atendimento da demanda escolar, cumprimento da legislação, normas e diretrizes que regulamentam o ensino juntamente com a supervisão de ensino e divisão de ensino;
- VIII- Participar da elaboração do Plano Municipal de Educação;
- IX-Assegurar o fluxo constante e racional das informações - escola/Supervisão de Ensino/Divisões/Secretaria Municipal da Educação;
- X- Participar da elaboração e implementação da Política Educacional da Rede Municipal de Ensino;

- XI- Coordenar, controlar e avaliar a execução de ações que viabilizem o cumprimento da Gestão Escolar na rede municipal de ensino;
- XII- Participar do processo de modernização da gestão da Secretaria Municipal da Educação;
- XIII- Participar do processo de acompanhamento, análise e avaliação dos resultados apresentados pelas escolas municipais;
- XIV- Superintender os serviços prestados pelas escolas municipais e conveniadas visando promover a melhoria da qualidade do ensino;
- XV- Analisar as informações gerenciais das escolas municipais e conveniadas;
- XVI - Elaborar o relatório das atividades desenvolvidas pelas divisões;
- XVII - Executar outras atividades correlatas quando solicitado; XVIII - Acompanhar e avaliar os Projetos Especiais;
- XIX- Acompanhar e avaliar as diretrizes para Educação Especial na rede municipal de ensino;
- XX- Acompanhar e avaliar planos, programas e projetos da Educação Especial desenvolvidos pela Secretaria;
- XXI- Diagnosticar as necessidades e implementar programas de formação continuada e capacitação e manter contatos com instituições externas visando o aperfeiçoamento profissional;**
- XXII- Elaborar pareceres, manifestações e atos normativos do Secretário, em matéria técnico- pedagógica quando solicitado;
- XXIII- Articular e orientar em conjunto com supervisão e os demais integrantes da equipe de da Secretaria Municipal de Educação, as escolas de Educação Infantil particulares, pertencentes ao sistema de ensino municipal, quanto a legislação e área de atuação;
- XXIV- Exercer outras atividades correlatas à sua atribuição. (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 2011, p. 26). (grifo meu).

Dentre as vinte e quatro atribuições da Coordenadoria Pedagógica destaco a XXI, pois para desenvolver uma formação adequada, aos diretores, é necessário diagnosticar as suas dificuldades e buscar interações com agentes ou instituições formativas, sejam internas ou externas, especialmente com as universidades, a fim de promover uma integração entre as instituições públicas e, além disso, diminuir a distância entre a teoria e a prática.

O artigo 78 apresenta as atribuições do Chefe da Coordenadoria Pedagógica.

Art. - 78 -Ao Chefe da Coordenadoria Pedagógica (Chefe de Coordenadoria - CD. 101.2) compete, especificamente:

- I- Planejar, coordenar e promover a execução das atividades de sua unidade ou dos serviços subordinados à sua Coordenadoria e demais níveis hierárquicos;
- II- Promover a interlocução entre a Secretária Municipal da Educação, Divisões, Supervisão e escolas;
- III- Articular as ações das Divisões com a Supervisão relativas às metas, prioridades e a qualidade do ensino das escolas municipais;
- IV- Corresponsabilizar-se, junto com o Departamento de Ensino, Supervisores de Ensino, Gerencias Pedagógicas e Diretores pelos resultados das escolas;**
- V- Subsidiar o Secretário Municipal nos assuntos referentes à operacionalização da gestão escolar,
- VI- Propor medidas que visem a racionalização e eficiência dos trabalhos ou serviços afetos à sua unidade;
- VII- Desenvolver mecanismos juntamente com a supervisão de ensino para acompanhar e avaliar o cumprimento das metas constantes no Plano Escolar e sua consonância com o Plano Municipal de Educação;
- VIII- Produzir relatórios gerenciais periódicos, ou quando solicitado;
- IX- Exercer outras atividades correlatas à sua competência. (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 2011, p.26). (grifo meu).

Dentre as nove atribuições do Chefe da Coordenadoria Pedagógica, destaco a IV, pois bons resultados escolares não se produzem apenas pela atuação específica de professores. O diretor tem papel importante, ao garantir a promoção de ambiente de aprendizagem, a formação de professores e a sua mesma, juntamente com a Coordenadoria pedagógica. Além disso, é papel da Coordenadoria atuar na formação do próprio diretor. Nesse sentido, a responsabilização da Coordenadoria chama a atenção para a necessidade de observar o diretor também como sujeito necessitado de formação continuada em serviço.

Com a finalidade de promover a formação continuada de professores, coordenadores pedagógicos e diretores, o Departamento de Ensino tem suas atribuições expressas pelo artigo 91.

Art. - 91. Ao Departamento de Ensino compete:

I- Articular as ações da Supervisão de Ensino com as Gerências e Setores, relativas às metas, prioridades, demanda escolar e a qualidade do ensino das escolas do Sistema Municipal de Ensino e conveniadas;

II- Fazer o diagnóstico da evolução do Sistema Educacional, bem como suas tendências e detectar suas necessidades futuras;

III- Coordenar, controlar e avaliar a execução de ações que viabilizem o cumprimento da Gestão Escolar na rede municipal de ensino;

IV- Acompanhar e avaliar os serviços prestados pelas escolas municipais e conveniadas visando promover a melhoria da qualidade do ensino;

V- Articular e orientar em conjunto com supervisão e os demais integrantes da equipe de da Secretaria Municipal de Educação, as escolas de Educação Infantil particulares, pertencentes ao sistema de ensino municipal, quanto a legislação e área de atuação;

VI- Acompanhar os Projetos Especiais;

VII- Acompanhar as diretrizes para Educação Especial na rede municipal de ensino;

VIII- Diagnosticar as necessidades e implementar programas de formação continuada e capacitação e manter contatos com instituições externas visando o aperfeiçoamento profissional. (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 2011, p. 26). (grifo meu).

Dentre as oito competências do Departamento de Ensino, destaco a II, pois o planejamento de formações implica na compreensão de como o sistema educacional está atendendo às necessidades sociais e as suas tendências, na tentativa de propor formações continuadas aos diretores, de tal forma que essas formações estejam veiculadas, o mais próximo das demandas da comunidade. O artigo 92 trata das atribuições específicas do Chefe do Departamento de Ensino.

Art.-92-Ao Chefe do Departamento de Ensino compete, especificamente:

I- Colaborar com as coordenadorias no processo de operacionalização das ações voltadas para gestão democrática da rede municipal de ensino;

II- Articular com as coordenadorias na interlocução entre o Secretário Municipal de Educação, Supervisão, Gerências e Escolas;

III- Organizar todas as demandas das escolas municipais e conveniadas e encaminhá-las as coordenadorias visando o atendimento das mesmas;

IV- Corresponsabilizar-se, junto com os Supervisores de Ensino e Diretores de Escola, pelos resultados obtidos pelas Unidades Escolares e escolas conveniadas;

V- Assessorar a operacionalização progressiva das autonomias pedagógica, administrativa e financeira das escolas;

- VI- Articular-se e integrar-se com todos os segmentos da Secretaria Municipal da Educação, com vistas à execução das ações relacionadas à gestão escolar;
- VII- Coordenar e zelar pelo cumprimento da legislação, normas e diretrizes que regulamentam o ensino juntamente com a supervisão de ensino;
- VIII- Participar da elaboração do Plano Municipal de Educação;
- IX- Subsidiar as coordenadorias nos assuntos referentes à operacionalização da gestão escolar;
- X-Assegurar o fluxo constante e racional das informações - escola/Supervisão de Ensino/Coordenadorias/Secretaria Municipal da Educação;
- XI- Participar da elaboração e implementação da Política Educacional da Rede Municipal de Ensino;
- XII - Acompanhar e avaliar os Projetos Educacionais;**
- XIII- Participar da coordenação da elaboração do Plano Municipal de Educação;
- XIV- Participar do processo de modernização da gestão da Secretaria Municipal da Educação;
- XV- Consolidar, mensalmente, os relatórios da Supervisão, das Unidades Escolares e dos Departamentos e apresentar a síntese à coordenadoria;
- XVI- Assegurar que os dados coletados nas unidades escolares, sejam analisados e discutidos com a supervisão, visando a proposta de metas e estratégias necessárias, quanto a frequência de professores e alunos, desempenho dos alunos, avaliação, evasão e repetência;
- XVII- Participar do processo de acompanhamento, análise e avaliação dos resultados apresentados pelas escolas municipais;
- XVIII-Promover a integração das Gerências Pedagógicas, com os Departamentos e Coordenadorias;
- XIX - Elaborar o relatório das atividades desenvolvidas;
- XX - Executar outras atividades correlatas quando solicitado. (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, 2011, p. 30). (grifo meu).

Dentre as vinte atribuições do Chefe do Departamento de Ensino, destaco a XII, pois, para que um processo de formação aconteça de forma efetiva, é necessária a verificação constante da real aprendizagem dos sujeitos envolvidos. Logo, é por meio de acompanhamento que será possível verificar e apontar as lacunas de uma formação, bem como os seus pontos de sucesso. Por meio de acompanhamentos, também será possível subsidiar formações pontuais e/ou adensar conteúdos mais urgentes, caso sejam detectados.

O departamento de formação é administrado pela Gerência de Capacitação, a qual é auxiliada por Assistentes Técnicos e por Professores Formadores, conforme o Quadro 7 mostra a seguir:

Quadro 7 - Equipe responsável pelas ações formativas.

CARGO	FUNÇÃO
PEB I	Professora Formadora Etapas I e II
Coord. Pedagógica	Professora Formadora (ações formativas de implementação do Currículo Paulista, Formação de Coordenadores de Educação Infantil e Trio Gestor)
PEB I	Professora Formadora Berçário
Coord. Pedagógica	Professora Formadora Etapas I e II
PEB I	Professora Formadora Maternal
PEB I	Professora Formadora Berçário
PEB I	Professora Formadora Ensino Fundamental Anos Iniciais (Ciclo I)
PEB I	Professora Formadora Ensino Fundamental Anos Iniciais (Ciclo I)
Coord. Pedagógica	Professora Formadora Ensino Fundamental Anos Iniciais (Ciclo II)

PEB I	Professora Formadora Ensino Fundamental Anos Iniciais (Ciclo II)
PEB I	Professora Formadora Ensino Fundamental Anos Iniciais (Ciclo I)
PEB II Matemática	Professor Formador Área de Matemática
Coord. Pedagógica	Assistente Técnico Educação Digital apoia a gerência e desenvolve as ações formativas voltadas às tecnologias
Coord. Pedagógica	Assistente Técnico da Educação Infantil apoia a gerência e desenvolve a formação de coordenadores pedagógicos
Coord. Pedagógica	Assistente Técnico do Ensino Fundamental apoia a gerência e desenvolve a formação de coordenadores pedagógicos
PEB II Ciências	Assistente Técnico do CIECC/ Professor Formador Área de Ciências (apoia a gerência e auxilia no desenvolvimento das ações formativas do EF Anos Finais)
PEB II Artes	Professor Formador Área de Linguagens
PEB II Educação Física	Professora Formadora Área de Linguagens
Nutricionista	Responsável pelo Projeto de Educação Alimentar e Nutricional
Coord. Pedagógica	Gerente de Capacitação

Fonte: Elaborada pelo autor a partir de SME-SJRP (2019).

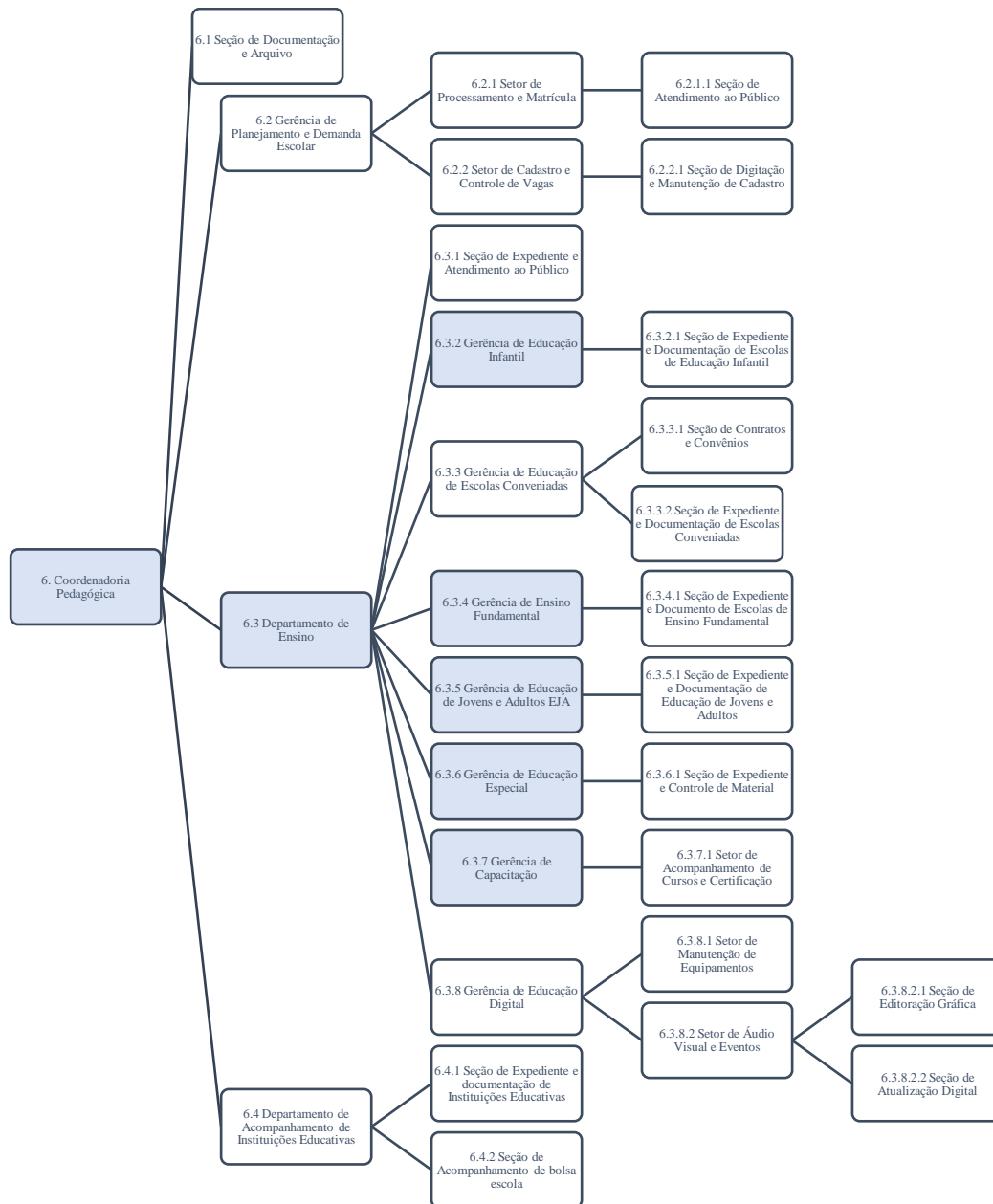
Quando da pesquisa, ao utilizar o plano de capacitação de 2019 a composição das equipes não fazia referência a diretores nos quadros da equipe responsável por formações; no entanto, atualmente a Gerente de Capacitação é uma diretora afastada para a secretaria.

Os cursos são definidos a partir do diagnóstico das demandas formativas da rede. O diagnóstico é realizado e discutido pela equipe de formação, as demandas são levadas, pela Gerência de Capacitação, ao Departamento de Ensino, às demais gerências, à Coordenadoria Pedagógica e por fim à Secretária de Educação para a definição do que será priorizado.

As escolhas dos temas, para as formações a serem ofertadas, são realizadas com base em avaliações das formações já efetuadas pela rede de ensino (Por meio de questionários avaliativos ao final do ano); por meio de análise de desenvolvimento do trabalho pelos profissionais; (Informalmente por meio de observações de ações e relatos de supervisores, equipe técnica da SME e equipe de formação); por análise de resultados de avaliações externas; (Que diz sobre as aprendizagens dos alunos e sobre as necessidades docentes); pelas aprendizagens e experiências que se pretende garantir às crianças, aos adolescentes e jovens e aos adultos, tendo como referência as diretrizes nacionais e currículo local (Olhar para a materialidade por meio do levantamento e da análise das práticas pedagógicas vigentes)

O fluxograma do departamento é apresentado, na Figura 1 onde, em destaque, estão enfatizadas as seções alvo desta pesquisa.

Figura 1 - Fluxograma do departamento de formação



Fonte: Elaborada pelo autor com dados de SME-SJRP (2019).

Em 2017 foi constituída a Câmara de formação Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação para a elaboração das diretrizes de formação pedagógica da SME-SJRP e para retomar as atividades formativas.

3.4.2 As ações desenvolvidas pelo Departamento de Formação da SME-SJRP

Neste subitem são apresentadas as ações desenvolvidas pelo Departamento de Formação da SME-SJRP, no período de 2015 a 2019, assim organizadas:

- Um quadro, para cada ano, contendo o tema central e o número de horas destinado para cada formação, o público-alvo e se o formador responsável era interno, ou não.
- Após cada quadro, são apresentadas algumas inferências sobre cada agrupamento.

Quadro 8 - Ações desenvolvidas pelo Departamento de Formação da SME-SJRP em 2015.

Tema Central da formação	Duração (horas)	Público-alvo	Formador	
			Interno	Externo
Língua Portuguesa e Matemática	3h por dia PPM dentro da jornada Quinzenal	Prof. do Ensino Fundamental	Sim	Não
Reuniões de polo e in loco.	3h por dia PPM dentro da jornada Mensal	Coordenadores do Ens. Fund.	Sim	Não
Plano de ensino por disciplina. Leitura. Demandas e necessidades locais.	3h por dia no PPM dentro da jornada 3 vezes por mês no ano todo	Prof. do Ensino Fundamental Anos finais	Sim	Não
Grandezas e medidas,	3h por dia no PPM dentro da jornada Mensal	Professores da Ed. Infantil	Sim	Não
Gerência de Educação Infantil articuladas a formação de professores.	3h por dia no PPM dentro da jornada Mensal	Coordenadores Pedagógicos Ed. Inf.	Sim	Não
Tema práticas de leituras e escritas produção textual. E organização de ambientes cantos de aprendizagem.	3h por dia no PPM dentro da jornada Mensal	Professores	Sim	Não
música, produção de materiais de orientação didática.	3h por dia no PPM dentro da jornada Quinzenal	Professores	Sim	Não
Projeto Comunidades de Aprendizagem e Adesão ao ADE (Arranjo de Desenvolvimento da Educação) Língua Portuguesa e Matemática	8h Mensal	Técnicos da secretaria Gerentes e Chefe de departamentos	Não	Sim
Realização do Seminário de Boas Práticas	3h, 1 dia	Aberto a Prof. Diretores e Supervisores	Sim	Não

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de SME-SJRP (2018; 2019; 2020c).

Quanto ao tema central das ações, no ano de 2015, é possível inferir que as formações focalizaram a atenção dos Coordenadores para formação de professores, para a produção de material pedagógico e para a formação em matérias específicas, tais como, Português, Matemática e Artes. Com relação à formação de diretores, houve apenas um encontro de participação voluntária e não específico para a área de atuação dos diretores. Quanto ao tempo de duração das ações, é possível notar que, para a formação de coordenadores, houve maior

facilidade para programar as ações, devido aos horários de preparo pedagógico de materiais – PPM. na maioria de 3h.

Quanto ao público-alvo das ações, é possível inferir que a maioria das formações foi voltada aos professores. Quanto ao formador responsável pelas ações, é possível inferir que a utilização dos servidores da educação foi a tônica dominante. A única formação que foi realizada com a presença de formadores externos foi a oferecida para gerentes e técnicos da SME.

Quadro 9 - Ações desenvolvidas pelo Departamento de Formação da SME-SJRP em 2016.

Tema Central da formação	Duração (horas)	Público-alvo	Formador	
			Interno	Externo
Língua Portuguesa e Matemática Instituto Avisalá	3h por dia no PPM dentro da jornada	Professores	Não	Sim
Implementação reuniões dos Polos e demandas de acordo com a necessidade escolar.	3h quinzenal	Coordenadores Pedagógicos Ens. Fund.	Sim	Não
Produção textual e leitura efetivadas no Centro Integrado de Formação Continuada de Educadores (CEFOR).	3h por dia no PPM dentro da jornada	Professores Ens. Fund. anos finais	Sim	Não
Tratamento de informações.	3h por dia no PPM dentro da jornada	Professores Ens. Fund. anos finais	Sim	Não
Gestão democrática.	3h mensal	Diretores e Coordenadores Pedagógicos	Sim	Não
Reuniões articuladas a formação de professores.	3h mensal	Coordenadores Pedagógicos Ed. Inf.	Sim	Não
Ler para pesquisar, projeto didático, matemática, jogos de percurso.	3h por dia no PPM dentro da jornada	Professores	Sim	Não
Gestão pedagógica do tempo.	3h por dia no PPM dentro da jornada	Professores	Sim	Não
Implementação das reuniões relacionados com o fazer do Coordenador.	3h mensal	Formação com a gerência e Coordenadores Ed. Inf.	Sim	Não
Cursos presenciais e EAD, oficina de Ciências, Matemática Africanidades, Artes e outros temas diversos.	3h mensal (Fora do horário aos sábados)	Alunos coordenados pelos professores formadores do Centro Integrado de Formação Continuada de Educadores (CEFOR)	Não	Sim

Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC- local Swift.	100h por adesão fora da jornada	Professores Alfabetizadores, Professores de Educação Infantil e Coordenadores Pedagógicos	Não	Sim
Projeto Comunidades de Aprendizagem tema Tertúlias.	8h mensal	Gestores da secretaria Gerentes e Coordenadorias	Não	Sim
Adesão ao ADE (Arranjo de Desenvolvimento da Educação) assessoria da Comunidade Educativa (CEDAC).	_____	Gestores da SME-SJRP	Não	Sim
Implementação das ações de acompanhamento (in loco) ação formativa	2h mensal	_____	Sim	Não
Realização do Seminário de Boas Práticas	3h em 1 dia	Aberto a todos	Não	Sim

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de SME-SJRP (2018; 2019; 2020c).

Quanto ao tema central das ações, no ano de 2016, é possível inferir que novamente a ênfase dada foi na formação de professores, mas houve espaço para atender coordenadores, em seus locais de trabalho, no atendimento às demandas locais, e iniciou-se a implementação de reuniões com pequenos grupos com temas relativos ao cotidiano das pessoas, além de uma formação (voluntária) sobre PNAIC, fora do ambiente escolar e fora de sua jornada de trabalho. Para os diretores, aconteceram reuniões para formação sobre gestão democrática.

Quanto ao público-alvo das ações, é possível verificar que houve uma quantidade maior de formações no período analisado, e essas conseguiram atender a todos os servidores. Quanto ao formador responsável pelas ações, é possível inferir que a utilização de formadores internos foi muito utilizada, mas também houve maior integração com outras instituições externas.

Quadro 10 - Ações desenvolvidas pelo Departamento de Formação da SME-SJRP em 2017.

Tema Central da formação	Duração (horas)	Público-alvo	Formador	
			Interno	Externo
PNAIC. (atividades presenciais e EAD)	30h por adesão fora da jornada	Prof. Alfabetizadores, Prof. de Ed. Inf. e Coord. Pedagógicos	Não	Sim
Interrupção das ações formativas devido a mudança de gestão da Secretaria e reorganização do setor conforme relatório final da câmara de formação pedagógica de 2017	_____	_____	_____	_____
Constituição da Câmara de Formação para definição de diretrizes da formação continuada na rede de ensino conforme consta no relatório da câmara de formação 2017	_____	_____	_____	_____

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de SME-SJRP (2018; 2019; 2020c).

Quanto ao tema central das ações, no ano de 2017, é possível inferir que houve interrupção no desenvolvimento de ações formativas pela SME, ficando apenas as atividades relativas ao PNAIC, as quais já estavam programadas e foram realizadas com participação de formadores externos, em tempo fora da jornada de serviço. O público-alvo foi constituído apenas por professores e por coordenadores, que já haviam aderido a esta formação em ano anterior.

Quadro 11 - Ações desenvolvidas pelo Departamento de Formação da SME-SJRP em 2018.

Tema Central da formação	Duração (horas)	Público-alvo	Formador	
			Interno	Externo
Rotinas, gestão escolar e processos circulares, justiça restaurativa, resolução dialógica de conflitos, espaços e mecanismos de participação na escola.	3h mensal	Diretor	Sim	Não
Rotina do Coordenador Pedagógico, documentação pedagógica e acompanhamento do coordenador pedagógico, estratégia formativa e conteúdos tratados na formação de Professores.	3h mensal	Coordenador Pedagógico Ens. Fund.	Sim	Não
Conselho Trio gestor, Indicadores de qualidade na educação e avaliação institucional. BNCC e Currículo Paulista.	3h trimestral	Trio gestor, Diretor, Assistente e Coordenador Pedagógico	Sim	Não
Perspectivas metodológicas da resolução de problemas.	3h por dia PPM dentro da jornada. Mensal	Professores Ens. Fund.	Sim	Não
Currículo Paulista, habilidades socioemocionais.	3h por dia PPM dentro da jornada. Mensal	Professores Ens. Fund.	Sim	Não
PNAIC- (atividade presenciais e EAD)	100h por adesão fora da jornada	Professores Alfabetizadores, Professores de Educação Infantil e Coordenadores Pedagógicos	Não	Sim
Curso: Ver como criança - A poesia como exercício do olhar	30h fora da jornada por adesão e representatividade	Professores e Coordenadores da Educação Infantil	Sim	Não
Ensino de Ciências no Ensino fundamental I - ciclo 1, 2 e 3 anos, competências gerais e Específicos das Ciências da natureza, BNCC construção de um cenário educativo, Ensino de Ciências por investigação.	30h fora da jornada por adesão e representatividade	Professores PEB I e Coordenadores Pedagógicos do Ensino Fundamental I	Sim	Não
Artes.	3h por dia PPM dentro da jornada. Mensal	Professores Ed. Inf. 0 a 5 anos.	Sim	Não

Curso descobrindo nossa brasilidade – resgatando nossas africanidades. África antes da colonização a invisibilidade e o apagamento do negro. Descolonizando o olhar e o pensamento, ensino para relações étnico-raciais: por quê e para quê?	30h fora da jornada por adesão e representatividade	Professores e Coordenadores Pedagógicos da Educação Infantil.	Não	Sim
Percurso formativos de anos anteriores	_____	Prof. ingressantes Ed. Inf. e Ens. Fund.	Sim	Não
Capacitação para apoio a inclusão procedimentos e o papel de estagiário. Momentos de intervenções; estigmas sobre diferentes deficiências; procedimentos indevidos que atrapalham a evolução da criança, a fim de se estabelecer relações que promovam a inclusão. Trabalhos com crianças pequenas. Rotinas de creches.	3h /1 dia	Berçaristas	Sim	Não
Curso Transtorno do Espectro Autista. Principais legislações e documentos que embasam a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; Estatuto da Pessoa com deficiência e a própria Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, características e especificidades, referências teóricas e bases legais, sugestões de como desenvolver o trabalho em sala de aula.	30h fora da jornada por adesão e representatividade	Professores de Educação Infantil	Sim	Não
Capacitação para PEB II agosto e setembro de 2018.	_____	Prof. Ens. Fund. PEB II	Sim	Não
Oficina de História. Uma aventura no tempo e no espaço: Aprendizagem de surgimento do homem, primeiras migrações, agricultura, comércio, cidades, escrita.	30h fora da jornada por adesão e representatividade	Professores e Coord. Pedagógicos do Ens. Fund. II (4 e 5 anos)	Sim	Não

Curso de Deficiência intelectual no contexto da escola regular. Educação Especial no contexto da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, Educação Especial, modalidade, público alvo, Núcleo de Atendimento Educacional Especializado, Deficiência Intelectual, conceito, especificidades, desenvolvimento e funcionamento cognitivo, Atendimento Educacional Especializado, Sala de Recursos Multifuncional, Estudo de Caso, Recursos para o atendimento da Deficiência Intelectual, Oficina: elaboração e socialização de atividades significativas, materiais adaptados.	30h fora da jornada por adesão e representatividade	Professores e Coordenadores Pedagógicos da Educação Infantil	Sim	Não
--	---	--	-----	-----

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de SME-SJRP (2018; 2019; 2020c).

Quanto ao tema central das ações, no ano de 2018, é possível inferir que, com a retomada das formações, coordenadores, diretores e professores, tiveram muitas oportunidades formativas e, em especial, o coordenador teve a oportunidade de acessar formações a respeito de suas rotinas, de documentações pedagógicas, de estratégias formativas de professores, da BNCC, da educação especial e de temas de africanidades. Do mesmo modo, os diretores aprenderam sobre suas rotinas, sobre gestão escolar e processos circulares, sobre justiça restaurativa, sobre resolução de conflitos, sobre espaços de participação na escola, sobre indicadores de qualidade, sobre avaliação institucional, sobre a BNCC e o Currículo paulista.

Quanto ao tempo de duração das ações, é possível notar que a coordenação pedagógica utilizou mais tempo dentro das jornadas de trabalho, por meio de convocações, e, dessa forma, conseguiu promover maior número de encontros com os gestores.

Quanto ao público-alvo das ações, é possível inferir que todos os profissionais foram atendidos. Quanto ao formador responsável pelas ações, é possível concluir que a equipe utilizada foi praticamente constituída pelos próprios formadores da SME.

Quadro 12 - Ações desenvolvidas pelo Departamento de Formação da SME-SJRP em 2019.

Tema Central da formação	Duração (horas)	Público-alvo	Formador	
			Interno	Externo
Organização do espaço escolar, tempo espaço, recurso e constituição da equipe colaborativa.	3h mensal	Diretor	Sim	Não
Currículo, Estrutura e gestão de processos pedagógicos.	3h mensal	Coordenadores Ens. Fund.	Sim	Não
Ação da coordenação pedagógica nas esferas formativas articuladora e transformadora. Currículo da Educação Infantil, estratégias formativas e o brincar.	3h mensal	Coordenadores Ed. Inf.	Sim	Não
Curso altas habilidades e super dotação. Identificação e Atendimento no Centro Integrado de Educação Ciências e Cultura. (CIECC).	30h fora da jornada por adesão e representatividade	Professores e Coordenadores Pedagógicos da Educação Infantil.	Sim	Não
Construção e reconstrução do projeto político pedagógico-PPP.	3h mensal 11 encontros.	Trio gestor, Diretor, Assistente de direção e Coordenadores	Sim	Não
Oficina: Quem tem medo de arte contemporânea, Arte e Contemporaneidade, as muitas linguagens da Arte Contemporânea, Arte brasileira hoje / Artistas Propositores, Arte como procedimento / Estranhamento, Singularidade e Desautomatização, Materialidade, Forma e Conteúdo, Processos de criação.	30h fora da jornada por adesão e representatividade	Coordenadores Pedagógicos e Professores da Educação Infantil	Sim	Não
Curso Movimentar-se: Consciência Corporal e a Educação infantil, O corpo humano e suas relações e vivência corporal de exercícios funcionais, BNCC- “Campo de experiências - corpo, gestos e movimentos”, e vivência: (re) criar movimentos, Psicomotricidade e o movimento do corpo infantil e vivência de brincadeiras, Socialização de práticas.	30h fora da jornada por adesão e representatividade	Professores da Educação infantil	Sim	Não
Curso Deficiência Física – Desconstruindo Barreiras. Conceitos sobre as potencialidades, habilidades para desenvolver a autonomia de alunos com deficiência física no contexto escolar e em suas relações sociais.	30h fora da jornada por adesão e representatividade	Coordenadores Pedagógicos e Professores de Educação Infantil da Rede Municipal e Parceiras.	Sim	Não

Curso Deficiência Intelectual no Contexto da Escola Regular. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, conceitualização da Deficiência Intelectual, as suas características e especificidades, estudos e reflexões de referências teóricas e bases legais, funcionamento cognitivo, Deficiência Intelectual na rede regular de ensino. Estudo de caso, Oficina/atividades significativas.	30h fora da jornada por adesão e representatividade	Professores do Ensino Fundamental I	Sim	Não
Curso descobrindo nossa brasilidade – resgatando nossas africanidades. A África antes da colonização a invisibilidade e o apagamento do negro. descolonizando o olhar e o pensamento, ensino para relações étnico-raciais: por quê e para quê?	30h fora da jornada por adesão e representatividade	Professores e Coordenadores Pedagógicos da Educação Infantil.	Não	Sim
Currículo, reverberação das competências e habilidade da organização do trabalho pedagógico.	3h por dia PPM dentro da jornada. Mensal	Professores Ens. Fund.	Sim	Não
Currículo, desenvolvimentos das competências gerais das perspectivas da Educação integral.	3h por dia PPM dentro da jornada. Mensal	Professores Ens. Fund.	Sim	Não
O brincar na Educação Infantil.	3h por dia PPM dentro da jornada. Mensal	Professores Ed. Inf.	Sim	Não
A educação de bebês em espaços coletivos: Um olhar para a identidade docente, especificidades e práticas pedagógicas. A identidade docente, Cuidado e educação, organização do ambiente, rotinas, brincadeiras, tempo e espaço, relatos de experiências.	30h Fora da jornada	Professoras Ed. Inf.	Sim	Não
Palestras (Avaliações) Ligados ao Centro de Estudos e pesquisa em Educação (CENPEC)	2h	Aberto a toda rede	Não	Sim
Palestras Prof. Romualdo P. de Oliveira, (Currículo) Ligados ao Centro de Estudos e pesquisa em Educação, (CENPEC)	2h	Aberto a toda rede	Não	Sim
Palestras Profa. Cláudia V. A. Galian Centro de Estudos e pesquisa em Educação (CENPEC) (tema Currículo)	2h	Aberto a toda rede	Não	Sim
Palestra Prof. Paulo Fochi do judiciário para o núcleo gestor da Justiça Restaurativa (educação infantil novos mundos possíveis)	2h	Aberto a toda rede	Não	Sim
Palestra Profa. Raquel Franzim do judiciário para o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (Primeira infância e diálogos possíveis com a justiça restaurativa).	2h	Aberto a toda rede	Não	Sim
Projeto brincadeiras musicais (palavra cantada) presencial.	12h	Prof. e Gestores por representatividade	Não	Sim
Projeto brincadeiras musicais (palavra cantada) presencial, e EAD.	30h	Prof. e Gestores por representatividade	Não	Sim

Formação professoras Ed. infantil A floresta d'água (Oficina)	3h por dia PPM dentro da jornada. Mensal	Prof. Ed. Infantil	Não	Sim
---	--	--------------------	-----	-----

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de SME-SJRP (2018; 2019; 2020c).

Quanto ao tema central das ações, no ano de 2019, é possível inferir que a programação avançou quanto a formação de diretores, com temas relativos à sua atuação e que versam sobre: organização do espaço escolar, tempo, espaço, recurso e constituição da equipe colaborativa, construção e reconstrução do projeto político pedagógico. Houve a realização de 11 encontros. Além disso, houve participações e palestras sobre avaliações, currículo, justiça restaurativa, Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. Houve, também, a realização de dois projetos com adesão por representatividade: Projeto brincadeiras musicais (palavra cantada), na modalidade presencial e na modalidade EAD. Quanto aos coordenadores os temas das formações ofertadas se referiam às esferas formativas articuladora e transformadora, ao Currículo da Educação Infantil, às estratégias formativas e ao brincar. Foram estudados, também, temas como Africanidades, artes, deficiência física, altas habilidades e super dotação. Porém, essas formações se deram por adesão e foram realizadas fora da jornada de trabalho. Com relação aos professores, dentro do PPM, foram tratados os seguintes assuntos: currículo, reverberação das competências e habilidade da organização do trabalho pedagógico, desenvolvimento das competências gerais das perspectivas da Educação integral, o brincar na Educação Infantil. Por meio de adesão e representatividade, com tempo fora da jornada de trabalho, houve formações com os seguintes temas: Consciência Corporal e a Educação infantil, curso de Deficiência Intelectual no Contexto da Escola Regular, a educação de bebês em espaços coletivos. (Um olhar para a identidade docente, especificidades e práticas pedagógicas).

Quanto ao tempo de duração das ações, é possível inferir que o tempo de 3h, para a formação continuada, parece ter sido mesmo constante, pois, dessa forma, ela pôde ocorrer mais facilmente dentro da jornada de trabalho, ao passo que projetos com maior duração 12h e 30h, ocorreram em tempo fora da jornada de trabalho.

Quanto ao público-alvo das ações, é possível inferir que todos os atores escolares foram atendidos. Quanto ao formador responsável pelas ações, é possível identificar que a maioria das formações de diretores foram efetivadas com a participação dos servidores da SME.

No que se refere ao conjunto de ações formativas, desenvolvidas no período analisado, é possível a elaboração de algumas inferências com o auxílio do Quadro 13.

Quadro 13 - Síntese das ações formativas desenvolvidas no período de 2015 a 2019.

Ano	Tema Central	Duração	Público-alvo	Formador	
				Interno	Externo
2015	Total de 09 ações formativas				
	Realização do seminário de Boas Práticas	3h	Aberto a Prof. Diretores e Supervisores	X	
2016	Total de 15 ações formativas				
	Gestão democrática	3h/mês	Diretores e Coord. Pedagógicos	X	
	Realização do seminário de Boas Práticas (infantil e fundamental)	3h	Aberto a todos		X
2017	Total de 01 ação formativa				
	Não houve formações à diretores				
2018	Total de 16 ações formativas				
	Rotinas, gestão escolar e processos circulares, justiça restaurativa, resolução dialógica de conflitos, espaços e mecanismos de participação na escola.	3h/mês	Diretor	X	
	Conselho Trio gestor, Indicadores de qualidade na educação e avaliação institucional. BNCC e Currículo Paulista.	3h trimestral	Trio gestor, Diretor, Assistente e Coord. Pedagógico	X	
2019	Total de 21 ações formativas				
	Organização do espaço escolar, tempo espaço, recurso e constituição da equipe colaborativa.	3h mensal	Diretor	X	
	Construção e reconstrução do projeto político pedagógico-PPP.	3h mensal 11 encontros.	Trio gestor, Diretor, Assistente de direção e Coordenadores	X	
	Palestras (Avaliações) Ligados ao Centro de Estudos e pesquisa em Educação (CENPEC)	2h	Aberto a toda rede		X
	Palestras (Currículo) Ligados ao Centro de Estudos e pesquisa em Educação, (CENPEC)	2h	Aberto a toda rede		X
	Palestras Ligados Centro de Estudos e pesquisa em Educação (CENPEC) (Currículo)	2h	Aberto a toda rede		X
	Palestra do judiciário para o núcleo gestor da Justiça Restaurativa (Educ. Inf. novos mundos possíveis)	2h	Aberto a toda rede		X
	Palestra do judiciário para o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (Primeira infância e diálogos possíveis com a justiça restaurativa).	2h	Aberto a toda rede		X
	Projeto brincadeiras musicais (palavra cantada) presencial.	12h	Prof. e Gestores por representatividade		X
	Projeto brincadeiras musicais (palavra cantada) presencial, e EAD.	30h	Prof. e Gestores por representatividade		
	Realização do seminário de Boas Práticas (infantil e fundamental)	3h	Aberto a todos		X

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

De 2015 a 2019 o departamento de formação ofereceu considerável quantidade de horas de formação distribuídas em diferentes temas e destinadas a públicos distintos, todavia, pequena parcela dessas horas foram destinadas a públicos que incluía os diretores de escola e parcela menor ainda destinada exclusivamente aos diretores de escola. Quanto ao formador responsável

pelas ações, a tônica dominante foi a utilização dos próprios formadores da SME-SJRP até o início de 2019 e, a partir daí, a utilização de formadores externos.

Importante destacar também a oferta, em 2019, de 33 horas de formação sobre o PPP, destinadas ao trio gestor e sob a responsabilidade de formadores internos, ou seja, formadores que conhecem as peculiaridades da rede. Some-se a esse cenário o fato de que o PPP é um tema que faz parte da formação inicial de todos os docentes e é discutido e atualizado anualmente pelas escolas.

CAPÍTULO 4: DEVOLUTIVA DO QUESTIONÁRIO E ANÁLISES

Neste capítulo são apresentadas a coleta de dados, a população e a amostra obtida; a organização dos itens do instrumento de coleta; a apresentação e as análises iniciais das respostas, obtidas por agrupamentos, e alguns apontamentos do conjunto total de respostas, obtidas com vistas a desencadear análises adensadas, após o exame de qualificação.

4.1 A coleta de dados

A coleta de dados se iniciou com a definição do uso de questionário eletrônico FORMS, da plataforma GOOGLE, em função da facilidade de acesso aos e-mails dos gestores cadastrados no sistema municipal, pela rapidez na divulgação do questionário, das coletas, pela segurança e sigilo das respostas. Após a elaboração do questionário, fui auxiliado na formatação eletrônica do mesmo, sobre como convidar, concordar, concluir e enviar o anexo no site GOOGLE. Foi ainda necessária a adequação do questionário as solicitações do Comitê de Ética em Pesquisa da UNIARA, e a adequação com a inclusão do TCLE para, posteriormente, conseguir a aprovação pela plataforma Brasil. Somente após esses trâmites foi solicitado, via protocolo, junto à Secretaria Municipal de Educação de São José do Rio Preto, o acesso aos endereços de e-mails dos servidores e a permissão para coleta de dados, a qual foi concedida pela Secretária de Educação.

Durante o período de coleta (17/11/2020 a 01/12/2020), vários problemas se apresentaram, tais como: diretores não abriram o e-mail escolar, telefones de escolas com apresentaram defeito, diretores se esqueciam e/ou não tinham tempo para responder o questionário, diretores iniciantes na rede e que não participaram de formações não estavam aptos a responder a pesquisa, diretores afastados, servindo em outras funções, com e-mails diferentes dos fornecidos pela secretaria, diretores que estavam de férias ou com afastamento para tratamento de saúde, escolas com diretores aposentados e sem substitutos, aguardando processo de remoção e, por fim, diretores com excesso de trabalho e que não quiseram participar. Diversas estratégias para solucionar esses entraves foram utilizadas, tais como: contato direto via telefone, contato pessoal por meio de idas até as escolas, solicitação de respostas através da supervisão escolar e envio do questionário via e-mail pessoal dos participantes. Do total de 113 gestores acionados, obtive oitenta e quatro respondentes.

4.2 Os respondentes

A SME-SJRP possui 113 servidores que atuam na função de diretor escolar. Entretanto, após a análise dos ocupantes dos cargos, foram necessárias algumas delimitações que resultaram na exclusão de oito desses servidores: 1) este pesquisador; 2) dois diretores que se encontravam afastados e, por isso, sem relação direta com o cotidiano das escolas, sendo um afastado para atuar no sindicato e um afastado, sem remuneração, para estudos no exterior; 3) dois diretores se aposentaram e seus substitutos não participaram das formações, no período de 2015 a 2019 e 4) três diretores iniciantes e que não participaram das formações, no período de 2015 a 2019.

Desse modo, a população contatada foi de cento e cinco (105) diretores de escola, distribuídos entre os que estavam em efetivo exercício no cargo, e os que estavam afastados ou atuando em outros cargos da SME-SJRP e seus respectivos substitutos, na função e em serviço nas escolas. Disparados os cento e cinco (105) e-mails convite e observado o período estipulado para a devolutiva, vinte e um (21) diretores não manifestaram interesse em participar, o que resultou em uma amostra de oitenta e quatro (84) respondentes, ou seja, estatisticamente, essa amostra, em relação à população, corresponde a uma margem de erro de 5% e nível de confiança de 95% (SURVEYMONKEY, 2020).

4.2.1 A organização dos itens do questionário dos diretores de escola

O questionário oferecido aos diretores é composto por trinta e três (33) itens assim dispostos: do item 1 ao item 4, há o objetivo de categorizar os respondentes; os itens 5, 23 e 33 têm o objetivo de captar, em três momentos distintos, a impressão quanto à formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP; do item 6 ao item 17, há o objetivo de captar impressões quanto à necessidade de formação continuada em serviço, para cada dimensão proposta por Lück (2009); do item 18 ao item 22, há o objetivo de captar impressões quanto à necessidade de formação continuada em serviço, para temas do cotidiano do diretor de escola; do item 24 ao item 26 há o objetivo de captar impressões quanto à infraestrutura da SME-SJRP, na oferta da formação continuada em serviço, oferecida aos diretores escolares; os itens 27, 28 e o 30 servem para verificar se os diretores reconhecem a validade dos temas utilizados nas formações continuadas em serviço, em seu cotidiano e os itens 29, 31 e 32 têm o objetivo de captar as impressões quanto à proximidade do diretor de escola junto ao Departamento de formação.

4.2.2 Caracterização dos respondentes

O item 1 do questionário oferecia o seguinte texto: “Situação funcional atual:”. Seu objetivo foi o de identificar, entre as três opções oferecidas, o cargo que cada respondente ocupa atualmente. A Tabela 3 apresenta os dados obtidos.

Tabela 3 - Situação funcional do respondente.

Opção	Número de respostas
Diretor titular de cargo em exercício	63
Diretor titular de cargo afastado	7
Diretor substituto	14
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

O item 2 do questionário oferecia o seguinte texto: “Seu tempo de Magistério:”. Seu objetivo foi o de identificar o tempo de experiência na área educacional. A Tabela 4 apresenta os dados obtidos.

Tabela 4 - Tempo de atuação no Magistério.

Opção	Número de respostas
Até 5 anos	0
Mais de 5 até 10 anos	3
Mais de 10 até 15 anos	12
Mais de 15 até 20 anos	24
Mais de 20 anos	45
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

O item 3 do questionário oferecia o seguinte texto: “Seu tempo como diretor de escola (o total somando todas as passagens como titular de cargo ou substituto nesta e em outras redes)”. Seu objetivo foi o de identificar o tempo de experiência como diretor em todas as redes. A Tabela 5 apresenta os dados obtidos.

Tabela 5 - Tempo de experiência na função de direção escolar.

Opção	Número de respostas
Até 2 anos	10
Mais de 2 até 5 anos	17
Mais de 5 até 10 anos	35
Mais de 10 até 15 anos	16
Mais de 15 até 20 anos	0
Mais de 20 anos	6
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

O item 4 do questionário oferecia o seguinte texto: “Seu tempo como diretor de escola na SME-SJRP (o total somando todas as passagens como titular de cargo ou substituto na SME-SJRP).” Seu objetivo foi o de identificar o tempo de experiência como diretor no município. A Tabela 6 apresenta os dados obtidos.

Tabela 6 - Tempo de experiência como diretor no município.

Opção	Número de respostas
Até 2 anos	12
Mais de 2 até 5 anos	17
Mais de 5 até 10 anos	35
Mais de 10 até 15 anos	14
Mais de 15 até 20 anos	0
Mais de 20 anos	6
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações apresentadas nas Tabelas 3, 4, 5 e 6 possibilitam assim caracterizar o grupo de respondentes: dos 84 respondentes 63 são titulares de cargo; dos 84 respondentes 69 possuem mais de 15 anos de Magistério; dos 84 respondentes 61 possuem entre 5 e 15 anos de experiência como diretor de escola e dos 84 respondentes 49 possuem entre 5 e 15 anos de experiência como diretor de escola na SME-SJRP.

Desse modo, é possível afirmar que o grupo de respondentes, em sua maioria, tem estabilidade no cargo, larga experiência no Magistério, bem como na atuação como Diretor de Escola e na atuação como Diretor de Escola na SME-SJRP, o que possibilita inferir que os temas abordados nesse questionário lhes são suficientemente familiares.

4.2.3 Impressões quanto à formação continuada em serviço oferecida pela SME-SJRP

O item 5 do questionário oferecia o seguinte texto: “Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta regular de formação continuada em serviço **para você** pode ser considerada:” Seu objetivo foi o de captar informações sobre a importância que atribuem à formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP. A Tabela 7 apresenta os dados obtidos.

Tabela 7 - Percepção da importância da formação continuada oferecida pela SME-SJRP.

Opção	Número de respostas
Não necessária	0
Pouco necessária	0
Indiferente	0
Necessária	38
Muito necessária	46
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

O item 23 do questionário oferecia o seguinte texto: “A formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP, aos diretores de escola durante todo o período em que você atua como diretor de escola na SME-SJRP contribuiu de que forma para sua atuação como diretor de escola?”. Seu objetivo foi o de captar informações sobre a contribuição que os diretores atribuem à formação continuada em serviço oferecida pela SME-SJRP. A Tabela 8 apresenta os dados obtidos.

Tabela 8 - Contribuição ao gestor da formação oferecida pela SME-SJRP.

Opção	Número de respostas
Não contribui	0
Contribui pouco	18
Indiferente	0
Contribui	47
Contribui muito	19
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

O item 33 do questionário oferecia o seguinte texto: “Como você avalia, de modo geral, o trabalho desenvolvido pelo Departamento de Formação da SME-SJRP no que se refere à formação continuada em serviço dos diretores de escola?” Seu objetivo foi o de captar informações sobre como avaliam a formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP. A Tabela 9 apresenta os dados obtidos.

Tabela 9 - Importância do trabalho do setor de formação da SME-SJRP.

Opção	Número de respostas
Irrelevante	0
Pouco relevante	10
Indiferente	4
Relevante	55
Muito relevante	15
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 7, 8 e 9 permitem afirmar que, no que se refere as formações continuadas em serviço oferecidas pela SME-SJRP:

- Dos 84 respondentes os 84 consideram a formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP, aos diretores de escola “necessária” ou “muito necessária”.
- Dos 84 respondentes 66 afirmam que as formações continuadas em serviço, oferecidas pela SME-SJRP, aos diretores de escola “contribuíram” ou “contribuíram muito” em sua atuação como Diretor de Escola.
- Dos 84 respondentes 70 consideram “relevante” ou “muito relevante” o trabalho desenvolvido pelo Departamento de Formação da SME-SJRP, no que se refere à formação continuada em serviço dos diretores de escola.

Desse modo, é possível afirmar que os gestores expressam a centralidade da formação continuada em serviço, pois ela contribui muito para que com suas atuações no ambiente escolar sejam efetivadas de modo relevante, apontando que as formações podem suprir as lacunas produzidas pelas especificidades de sua função, especialmente aquelas que ainda não foram completamente dominadas. Além disso, indicam ser o trabalho do setor de formação ponto chave para o caminho do desenvolvimento educacional. Nesse sentido, retomamos o pensamento de Lück (2009) que afirma:

Sabe-se que em geral, a formação básica dos dirigentes escolares não se assenta sobre essa área específica de atuação e que, mesmo quando a têm, ela tende a ser genérica e conceitual, uma vez que esta é, em geral, a característica dos cursos superiores na área social. (p. 25).

Dada, de um lado, essa multiplicidade de competências, e de outro, a dinâmica constante das situações, que impõe novos desdobramentos e novos desafios ao gestor, não se pode deixar de considerar como fundamental para a formação de gestores, um processo de formação continuada, em serviço, além de programas especiais e centrados em temas específicos. (p. 25).

4.2.4 Dimensões de competências

O item 6 do questionário oferecia o seguinte texto: “Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a “*Gestão Pedagógica da escola*” para você pode ser considerada:” Seu objetivo foi o de captar informações quanto a necessidade de oferta de formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP, na dimensão “gestão pedagógica da escola”. A Tabela 10 apresenta o os dados obtidos.

Tabela 10 - Necessidade de formação na Gestão Pedagógica.

Opção	Número de respostas
Não necessária	0
Pouco necessária	0
Indiferente	0
Necessária	41
Muito necessária	33
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

A considerar que todos os respondentes afirmam ser “necessária” ou “muito necessária” a oferta de formação continuada em serviço, referente à gestão pedagógica, é possível inferir que demandas como construção do plano escolar, acompanhamento de HTPC, acompanhamento de preparo de materiais pedagógicos, avaliações, construção do plano escolar e formações dos próprios professores, em função de recorrentes atualizações, são extremamente relevantes e requerem requer muito tempo e atenção para sua elaboração, execução e acompanhamento, tempo esse muitas vezes escasso para o diretor escolar.

Sabe-se que muitos diretores escolares dedicam a maior parte de seu tempo às questões administrativas da escola e que deixam de dedicar atenção às pedagógicas delegando-as a coordenadores ou supervisores educacionais. (LÜCK, 2009, p. 113-114).

O item 7 do questionário oferecia o seguinte texto: “Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço, referente à *“Gestão Administrativa da escola”* para você pode ser considerada?”. Seu objetivo foi o de captar informações quanto a necessidade de oferta formação continuada em serviço oferecida pela SME-SJRP, na dimensão “gestão administrativa da escola”. A Tabela 11 apresenta os dados obtidos.

Tabela 11 - Necessidade de formação na Gestão Administrativa.

Opção	Número de respostas
Não necessária	0
Pouco necessária	0
Indiferente	0
Necessária	38
Muito necessária	46
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 11 evidenciam que todos os respondentes afirmam ser “Necessária” ou “Muito necessária” a oferta de formação continuada em serviço quanto à gestão administrativa da escola, uma vez que essa dimensão envolve acompanhamento de registro de ponto, recibo de mercadorias e acompanhamentos de serviços, efetivação de matrículas e históricos escolares, acerto de contas de Associação de Pais e Mestres - APM e recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, entre outros. Em função da variedade das atividades administrativas, a constante atualização nas formações dessa dimensão se torna indispensável, podendo perder efetividade caso se desconsidere os princípios da administração, conforme assevera Lück (2009).

Ao diretor escolar compete atender as necessidades administrativas da escola segundo os princípios de administração racional, com perspectiva e a visão de apoio à promoção de ensino de qualidade facilitador e estimulador da aprendizagem dos alunos. (LÜCK, 2009, p. 114).

O item 8 do questionário oferecia o seguinte texto: “Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço, referente à *“Gestão democrática e participativa na escola”* para você pode ser considerada?”. Seu objetivo foi o de captar informações quanto a necessidade de oferta de formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP, nessa dimensão. “gestão democrática e participativa na escola”. A Tabela 12 apresenta os dados obtidos.

Tabela 12 - Necessidade de formação na Gestão Democrática e Participativa.

Opção	Número de respostas
Não necessária	0
Pouco necessária	0
Indiferente	1
Necessária	40
Muito necessária	43
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 12 evidenciam que 83 dos 84 respondentes disseram ser “Necessária ou Muito necessária” a formação na gestão democrática e participativa na escola, dada a importância do diretor de escola como líder articulador na promoção de espaços de integração social, incentivando a participação da comunidade nos conselhos e APM, em reuniões de pais e mestres e, principalmente nos processos de avaliação da escola, por meio das quais se compartilham questões de relacionamento interpessoal, de exercício de poder e de valores. A respeito disso Lück (2009), diz:

[...] o trabalho dos diretores escolares se assenta sobre sua competência de liderança, que se expressa em sua capacidade de influenciar a atuação de pessoas (professores, funcionários, alunos, pais, outros) para a efetivação desses objetivos e o seu envolvimento na realização das ações educacionais necessárias para sua realização. (LÜCK, 2009, p. 75).

O item 9 do questionário oferecia o seguinte texto: “Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente à “*Gestão do cotidiano escolar*” para você pode ser considerada?”. Seu objetivo foi o de captar informações quanto a necessidade de oferta de formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP, na dimensão “gestão do cotidiano escolar”. A Tabela 13 apresenta os dados obtidos.

Tabela 13 - Necessidade de formação na Gestão do Cotidiano Escolar.

Opção	Número de respostas
Não necessária	0
Pouco necessária	2
Indiferente	2
Necessária	47
Muito necessária	33
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 13 evidenciam que a dimensão “gestão do cotidiano escolar” também é um campo que merece atenção em função dos problemas inesperados do cotidiano, da busca por planejamento das atuações diárias, que se tornam um desafio constante, da resolução de conflitos, da resolução de problemas com alunos, das demandas de materiais, do atendimento a pais e a servidores externos, do atendimento as solicitações da Secretaria de

Educação. Todos esses aspectos se entrelaçam obrigando o diretor da escola a rever continuamente seu foco de atenção para o cumprimento das rotinas. É nesse sentido que Lück (2009) afirma:

Portanto, a escola não é como se gostaria que fosse e sim o resultado do embate entre cidadania e anomia, entre idealizações e concretude, entre necessidades sociais e interesses individuais, entre deveres e direitos, entre demandas exteriores e possibilidades interiores. (LÜCK, 2009, p. 137).

O item 10 do questionário oferecia o seguinte texto: “Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente à “*Gestão dos resultados educacionais*” para você pode ser considerada?”. Seu objetivo foi o de captar informações quanto a necessidade de oferta de formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP, na dimensão “gestão dos resultados educacionais”. A Tabela 14 apresenta os dados obtidos.

Tabela 14 - Necessidade de formação na Gestão de Resultados Educacionais.

Opção	Número de respostas
Não necessária	0
Pouco necessária	1
Indiferente	3
Necessária	41
Muito necessária	39
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 14 evidenciam que a gestão de resultados educacionais é, também, outro ponto de importância para a formação de diretores, haja vista que são os resultados educacionais que subsidiam o diretor da escola na tomada de decisões. Dos 84 respondentes, 80 afirmaram serem “Necessárias ou Muito necessárias” as formações continuadas na dimensão da “gestão de resultados educacionais”. Pois é por meio da gestão de resultados educacionais que compete ao diretor analisar e comparar os índices de desempenho de sua unidade escolar, identificar e orientar os professores nos problemas de desempenho, informar e prestar contas à comunidade das avaliações internas e externas, compreender os processos e as intenções das avaliações, na busca de alcançar e melhorar os índices educacionais. Com relação a esse aspecto, Lück (2009) afirma:

Por sua natureza, a gestão de resultados corresponde a um desdobramento de monitoramento e avaliação, com foco específico diretamente nos resultados de desempenho da escola, resultantes da aprendizagem dos alunos. Tendo em vista que o papel da escola é promover a aprendizagem e formação dos seus alunos, cabe, portanto, destacar esse foco. Mesmo porque, ele não parece estar recebendo a devida atenção pelas escolas, que consideram as estatísticas educacionais uma questão burocrática, de interesses de sistemas de ensino e de pouca importância para a escola, que é o lugar onde ela deveria estar. (LÜCK, 2009, p. 56).

O item 11 do questionário oferecia o seguinte texto: “Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente à “*Gestão do clima e cultura escolar*” para você pode ser considerada?”. Seu objetivo foi o de captar informações quanto a necessidade de oferta formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP, na dimensão “gestão do clima e cultura escolar”. A Tabela 15 apresenta os dados obtidos.

Tabela 15 - Necessidade de formação na Gestão do Clima e Cultura Escolar.

Opção	Número de respostas
Não necessária	0
Pouco necessária	3
Indiferente	2
Necessária	45
Muito necessária	34
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 15 mostram que 79 de 84 respondentes afirmaram ser “Necessária ou Muito necessária”, as formações continuadas para que eles possam acompanhar a gestão do clima escolar, em função da necessidade de se identificar e promover a interação escola/família, a relação professores/gestão/funcionários, a interação professores/alunos/famílias. Além disso, sob o domínio dessa gestão, é de suma importância a verificação e a promoção do ambiente de segurança e de liberdade na escola, por meio do incentivo às relações de equidade e respeito entre os alunos e a comunidade escolar. Com relação a esse processo interacional, na escola, Lück (2009) explica:

Portanto a escola não corresponde ao seu prédio e suas condições físicas e materiais, nem ao conjunto das pessoas que nela trabalham, e sim ao “caldo cultural” promovido pelo modo de ser e fazer na interação dessas pessoas. (LÜCK, 2009, p. 116).

O item 12 do questionário oferecia o seguinte texto: “Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a “*Gestão de pessoas da escola*” para você pode ser considerada?”. Seu objetivo foi o de captar informações quanto a necessidade de oferta formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP, na dimensão da “gestão de pessoas da escola”. A Tabela 16 apresenta os dados obtidos.

Tabela 16 - Necessidade de formação na Gestão de Pessoas da Escola.

Opção	Número de respostas
Não necessária	0
Pouco necessária	4
Indiferente	1
Necessária	36
Muito necessária	43
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 16 evidenciam que 79 dos 84 pesquisados indicaram ser “Necessária ou Muito necessária”, as formações em gestão de pessoas, visto que é a integração da equipe que promove o desempenho escolar, sendo o diretor de escola o principal responsável por entrelaçar esta rede de convivência, promovendo espaços de discussões, de troca de opiniões, interpretando significados e organizando o trabalho coletivo. Sobre esse aspecto de liderança do diretor, Lück (2009) declara:

O desenvolvimento de talentos anteriormente referidos e sua aplicação na realização dos propósitos educacionais, focados na gestão de pessoas coletivamente organizadas, passa por uma série de ações a serem dirigidas e orientadas diretamente pelo diretor escolar, mediante liderança mobilizadora. (LÜCK, 2009, p. 82).

O item 13 do questionário oferecia o seguinte texto: “Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente aos *“Fundamentos e princípios da Educação”* para você pode ser considerada?” Seu objetivo foi o de captar informações quanto a necessidade de oferta formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP, na dimensão “fundamentos e princípios da educação”. A Tabela 17 apresenta os dados obtidos.

Tabela 17 - Necessidade de formação em Fundamentos e Princípios da Educação.

Opção	Número de respostas
Não necessária	2
Pouco necessária	5
Indiferente	5
Necessária	50
Muito necessária	22
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 17 mostram que 72 das 84 respostas obtidas relatam ser “Necessária ou Muito necessária”, as formações que contemplem os fundamentos e princípios educacionais, em função das interferências que o diretor faz para garantir o funcionamento pleno da escola, promovendo a aprendizagem dos alunos, garantindo a efetividade do papel social escolar, propiciando equidade em suas decisões, as quais são baseadas em determinações legais, além de sedimentar a visão integradora, influenciando diretamente os resultados e os objetivos do trabalho escolar, pois, cabe ao diretor a compreensão conceitual da natureza

educacional, isto é, “explicitar claramente o que representa educação, a escola, o ensino, o papel do diretor e dos professores na promoção do processo educacional é fundamental para que se possa atuar de forma consistente no contexto educacional” (LÜCK, 2009, p. 24).

O item 14 do questionário oferecia o seguinte texto: “Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente ao *“Planejamento e a Organização escolar”* para você pode ser considerada”: Seu objetivo foi o de captar informações quanto a necessidade de oferta formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP, na dimensão “planejamento e a organização escolar”. A Tabela 18 apresenta os dados obtidos.

Tabela 18 - Necessidade de formação em Planejamento e Organização Escolar.

Opção	Número de respostas
Não necessária	0
Pouco necessária	5
Indiferente	1
Necessária	43
Muito necessária	35
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 18 evidenciam que o tema “planejamento e organização escolar” também necessita de atenção quanto às formações oferecidas aos diretores, haja vista que 78 de 84 pesquisados declaram “Necessária ou Muito necessária” formações para esse tema. Essas formações continuadas são importantes porque além das demandas previstas para o cotidiano do gestor, diariamente surgem outras inesperadas e momentâneas conflitando sempre com o planejamento diário, testando continuamente sua capacidade de cumprir o planejamento estabelecido a partir da necessária organização.

Apesar da importância do planejamento, no entanto, há fortes indícios de que as ações educacionais carecem de um processo de planejamento competente e apropriado para produzir planos ou projetos com capacidade clara de orientar todos e cada momento das ações necessárias. (LÜCK, 2009, p. 33).

O item 15 do questionário oferecia o seguinte texto: “Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente ao *“Monitoramento de processos e de avaliação dos resultados educacionais”* **para você** pode ser considerada:” Seu objetivo foi o de captar informações quanto a necessidade de oferta formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP, na dimensão “monitoramento de processos e de avaliação dos resultados educacionais”. A Tabela 19 apresenta os dados obtidos.

Tabela 19 - Necessidade de formação no Monitoramento de Processos e Avaliação dos Resultados Educacionais.

Opção	Número de respostas
Não necessária	0
Pouco necessária	5
Indiferente	2
Necessária	50
Muito necessária	27
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 19 evidenciam que, segundo os respondentes, este é outro tema que exige atenção, pois de 84 gestores, 77 indicaram serem “Necessária e Muito necessária” em função de ser este o aspecto de análise que norteia os caminhos de atuação dos gestores, ao avaliar resultados de provas, resultados de IDEB, resultados de avaliações internas, para que ao monitorar o desenvolvimento e a aplicação do PPP, o gestor consiga perceber o que está dando certo e/ou necessita ser corrigido. Lück (2009) considera esta dimensão desvalorizada ao afirmar:

Reconhece-se agora o grande prejuízo que essa desconsideração promoveu à educação brasileira, pois nenhuma atuação político-pedagógica é implementável sem os cuidados técnicos e que estes são apoiadores da realização dessa dimensão. Por outro lado, entende-se que monitoramento e avaliação carregam consigo conotações conceituais e estas é que estabelecem o limite de sua realização, se burocrática ou educacional. (LÜCK, 2009, p. 45).

O item 16 do questionário oferecia o seguinte texto: “Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a *“Importância da liderança do diretor de escola no ambiente escolar”* para você pode ser considerada:” Seu objetivo foi o de captar informações quanto a necessidade de oferta formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP, nessa dimensão “importância da liderança do diretor de escola no ambiente escolar”. A Tabela 20 apresenta os dados obtidos.

Tabela 20 - Necessidade de formação sobre a Liderança do Diretor de Escola no Ambiente Escolar.

Opção	Número de respostas
Não necessária	0
Pouco necessária	7
Indiferente	3
Necessária	49
Muito necessária	25
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 20 evidenciam que 74 respondentes, dos 84 questionados, afirmaram ser “Necessária e Muito necessária” as formações nesta dimensão, em razão de ela ser o pivô das habilidades que o diretor usa na condução de seu cargo ou função, promovendo

a atuação autônoma da iniciativa na resolução de problemas, incentivando expectativas elevadas do desempenho da equipe escolar, promovendo espaços e incentivos à coliderança ao retomar processos de aprendizagens contínuas de autoavaliação e respeito a outras opiniões, em constante aperfeiçoamento da capacidade de dialogar. Com relação à competência de liderança, Lück (2009) esclarece que:

[...]o trabalho dos diretores escolares se assenta sobre sua competência de liderança, que se expressa em sua capacidade de influenciar a atuação de pessoas (professores, funcionários, alunos, pais, outros) para a efetivação desses objetivos e o seu envolvimento na realização das ações educacionais necessárias para sua realização. (LÜCK,2009, p. 75).

É importante que se tome tais características não como inerentes às pessoas, mas como expressões de desempenho, que se manifestam segundo o empenho da pessoa em exercitá-las. Assim, de fato, a pessoa não é ou tem certa característica e sim em seu desempenho as mesmas são expressas em certa intensidade, segundo sua competência em fazê-lo. O diretor escolar que procure aprimorar seu desempenho de liderança, por certo cuidará para empregá-las em seu trabalho no dia-a-dia. (LÜCK, 2009, p. 77).

O item 17 do questionário oferecia o seguinte texto: “Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a “*Novas tecnologias de Informação e Comunicação*” para você pode ser considerada:” Seu objetivo foi o de captar informações quanto a necessidade de oferta formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP, na dimensão “novas tecnologias de informação e comunicação”. A Tabela 21 apresenta os dados obtidos.

Tabela 21 - Necessidade de formação em TIC's.

Opção	Número de respostas
Não necessária	0
Pouco necessária	1
Indiferente	2
Necessária	31
Muito necessária	50
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 21 evidenciam de modo explícito, que os 81 dos 84 respondentes, afirmaram serem “Necessária ou Muito necessária”, as formações nesta dimensão, ficou pragmaticamente, comprovada com o período de teletrabalho, imposto pela pandemia de Covid-19, o qual obrigou a produção de novos materiais pedagógicos, a utilização de software de gestão e de reuniões online, além de ter fomentada a autonomia da aprendizagem e utilização de tutoriais, ressaltando a carência de conhecimentos, nessa área, gerando estresse e alterando totalmente a dinâmica escolar. Segundo Lück (2009), dentro do ambiente escolar é o diretor que:

Promove e organiza a utilização de tecnologias da informação computadorizada (TIC) na melhoria do processo ensino-aprendizagem. (LÜCK, 2009, p. 94).

Promove atualização contínua dos métodos e processos de orientação da aprendizagem dos alunos, mediante adoção de tecnologias da informação e sua utilização regular nas aulas. (LÜCK, 2009, p. 102).

Utiliza tecnologias da informação na organização e melhoria de processos de gestão em todos os segmentos da escola. (LÜCK, 2009, p. 106).

Ao cotejarmos as informações dos itens 6 a 17, observamos um cenário em que os diretores demonstram carências em todas as dimensões questionadas. O acúmulo das informações constantes nas tabelas em “Necessária ou Muito necessária”, indica que, mesmo com as experiências adquiridas na função, com o passar dos anos, e com as formações continuadas em serviço, proporcionadas pela SME-SJRP, as formações, continuadas nas dimensões pesquisadas, são ainda muito necessárias. Os dados demonstram que, apesar de o diretor ser o elemento central, na condução das aplicações das políticas públicas, seu processo formativo ainda apresenta lacunas, o que faz com que suas decisões ainda sejam tomadas de modo reativo. O pensamento de Lück (2009) continua atual, ao indicar estas competências como fundamentais para o cargo de diretor.

A busca permanente pela qualidade e melhoria contínua da educação passa, pois, pela definição de padrões de desempenho e competências de diretores escolares, dentre outros, de modo a nortear e orientar o seu desenvolvimento. Este é um desafio que os sistemas, redes de ensino, escolas e profissionais enfrentam e passam a se constituir na ordem do dia das discussões sobre melhoria da qualidade do ensino. (LÜCK, 2009, p. 12).

4.2.5 Temas recorrentes no cotidiano do Diretor de escola

O item 18 do questionário oferecia o seguinte texto: “Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a *“Suporte jurídico da SME-SJRP para a atuação do diretor de escola”* para você pode ser considerada?”. Seu objetivo foi o de captar informações quanto a necessidade de oferta formação continuada em serviço oferecida pela SME-SJRP sobre esse tema. A Tabela 22 apresenta os dados obtidos.

Tabela 22 - Necessidade de formação quanto ao Suporte Jurídico da SME-SJRP.

Opção	Número de respostas
Não necessária	0
Pouco necessária	1
Indiferente	1
Necessária	21
Muito necessária	61
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

Ao observar as informações da Tabela 22 em que 82 dos 84 respondentes consideram “Necessária ou Muito necessária” a oferta de uma formação continuada em serviço referente a “Suporte jurídico da SME-SJRP para a atuação do diretor de escola” é possível inferir que, dentre as muitas situações em que o diretor de escola necessita tomar decisões, surjam dúvidas quanto à sustentação legal e possíveis desdobramentos destas decisões.

O item 19 do questionário oferecia o seguinte texto: “Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a *“Projeto Político Pedagógico”* para você pode ser considerada?”. Seu objetivo foi o de captar informações quanto a necessidade de oferta formação continuada em serviço oferecida pela SME-SJRP sobre esse tema. A Tabela 23 apresenta os dados obtidos.

Tabela 23 - Necessidade de formação sobre PPP.

Opção	Número de respostas
Não necessária	0
Pouco necessária	4
Indiferente	1
Necessária	41
Muito necessária	38
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 23 evidenciam que mesmo sendo um processo contínuo e inerente ao desenvolvimento do trabalho escolar, a construção e condução da implementação do PPP ainda gera dúvidas, uma vez que 79 dos 84 respondentes consideraram “Necessária ou Muito necessária” a oferta de formações neste tema. Importante ressaltar que ao tema PPP foram destinadas, em 2019, 33 horas de formação continuada em serviço.

O item 20 do questionário oferecia o seguinte texto: “Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a *“Escola e as Varas da Infância e da Juventude”* para você pode ser considerada?”. Seu objetivo foi o de captar informações quanto a necessidade de oferta formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP, sobre esse tema. A Tabela 24 apresenta os dados obtidos.

Tabela 24 - Necessidade de formação quanto a atuação da Vara da Infância e da Juventude em relação à Escola.

Opção	Número de respostas
Não necessária	0
Pouco necessária	2
Indiferente	6
Necessária	32
Muito necessária	44
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 24 evidenciam que 76 dos 84 respondentes consideram “Necessária ou Muito necessária” a oferta de formações sobre esse tema, em função da necessidade de interação da escola com este e outros órgãos públicos, visto ser este setor, poderoso auxílio na resolução de situações de abandono intelectual, violências diversas, desestrutura familiar ou abandono escolar, e a ampliação da compreensão de suas atribuições e seus limites de atuação contribuiriam nas tomadas de decisão por parte do diretor de escola quanto a garantia de acesso e permanência dos alunos na escola.

O item 21 do questionário oferecia o seguinte texto: “Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a “*Colegiados: Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres - APM*” para você pode ser considerada?”. Seu objetivo foi o de captar informações quanto a necessidade de oferta de formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP, sobre esse tema. A Tabela 25 apresenta os dados obtidos.

Tabela 25 - Necessidade de formação referente aos Colegiados: Conselho de Escola e APM's.

Opção	Número de respostas
Não necessária	1
Pouco necessária	7
Indiferente	1
Necessária	48
Muito necessária	27
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 25 evidenciam que a formação nesse tema também é necessária, pois 75 dos 84 respondentes afirmaram ser “Necessária ou Muito necessária” a oferta de uma formação continuada em serviço referente a formação e atuação de conselhos e APM's. A participação da comunidade escolar nos colegiados se torna um constante desafio para o diretor de escola nas situações em que a escola não efetiva ações de gestão democrática e participativa ou o diretor de escola não represente, para a comunidade escolar, uma liderança.

O item 22 do questionário oferecia o seguinte texto: “Em situações do seu cotidiano como diretor de escola na SME-SJRP nas quais você encontra dificuldades, dúvidas ou desconhecimentos, mesmo após recorrer aos departamentos específicos da questão a quem você recorre na busca por orientação ou esclarecimentos?” Seu objetivo foi o de captar informações quanto ao apoio que o diretor busca frente as suas necessidades cotidianas de atuação. A Tabela 26 apresenta os dados obtidos.

Tabela 26 - Ponto de apoio imediato na resolução de problemas.

Opção	Número de respostas
Chefia imediata	72
Setor de formação da SME-SJRP	1
Site da SME-SJRP	2
Outros diretores de escola	9
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 26 evidenciam que 72 de 84 respondentes recorrem a chefia imediata, no caso o Supervisor de ensino, para orientações ou encaminhamentos nas quais esses diretores de escola sentem insegurança para resolver. Por outro lado, o Setor de Formação da SME-SJRP é a última opção escolhida, entre as apresentadas. Esse cenário sugere duas possibilidades: a primeira que tais situações não são tão complexas e as orientações da chefia imediata dão conta da necessidade ou a segunda possibilidade em que o diretor de escola evita o contato com o Setor de formação. Independente do motivo a chefia imediata surge aqui como fonte para o Setor de formação identificar demandas de formação dos diretores de escola.

Ao cotejarmos as informações dos itens 18 a 22 obtemos a exposição de um cenário em que os diretores de escola atuam resolvendo conflitos em diversos segmentos que muitas vezes são apenas pontualidades típicas da área de humanidades, onde formações específicas para cada conflito não são possíveis, fazendo com que durante em suas atuações o diretor de escola se apoie em bom senso na emergência dos fatos ficando eventualmente em dúvidas sobre a legalidade de suas decisões. Formações sobre o projeto político pedagógico são necessárias em especial sobre a sua construção e sua avaliação que devem ser constantemente retomadas, sendo a construção de espaços democráticos uma dificuldade, pois indicativos de necessidades formativas em formação de APM's e conselhos escolares e das atribuições de Varas de infância mostram a necessidade de integração com a comunidade externa.

4.2.6 Das condições estruturais para a oferta das formações continuadas em serviço

O item 24 do questionário oferecia o seguinte texto: “A formação continuada em serviço ocorre, em sua maioria, de modo presencial. Assinale, dentre as opções, aquela que você considera o principal aspecto positivo.” Seu objetivo foi o de captar informações quanto aos pontos positivos, no que se refere à infraestrutura dos locais utilizados para a oferta da formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP. A Tabela 27 apresenta os dados obtidos.

Tabela 27 - Identificação de pontos positivos para o desenvolvimento das formações.

Opção	Número de respostas
Estrutura predial adequada	1
Contato com outros diretores	76
Fácil acesso ao local	7
Facilidade para ser substituído na escola	0
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

A partir da Tabela 27 é possível afirmar que 76 dos 84 consideram o contato com outros diretores como ponto positivo para o encontro das formações, 7 ressaltaram a facilidade de acesso e apenas um afirma ser adequada a estrutura para desenvolvimento das formações, em contrapartida, fica claro que facilidade para ser substituído na escola é um problema.

O item 25 do questionário oferecia o seguinte texto: “A formação continuada em serviço ocorre, em sua maioria, de modo presencial. Assinale, dentre as opções, aquela que você considera **o principal aspecto negativo.**” Seu objetivo foi o de captar informações quanto aos pontos negativos, no que se refere à infraestrutura dos locais utilizados para a oferta da formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP. A Tabela 28 apresenta os dados obtidos.

Tabela 28 - Identificação de dificuldades para o desenvolvimento das formações.

Opção	Número de respostas
Estrutura predial inadequada	15
Contato com outros diretores	3
Dificuldade de acesso ao local	18
Dificuldade para ser substituído na escola	48
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 28 apontam que 48 dos 84 respondentes afirmaram a dificuldade de serem substituídos na escola como sendo o aspecto negativo mais relevante, situação que pode gerar intranquilidade e perda do foco atrapalhando o desempenho dos diretores nos encontros, podendo ser um ponto de investigação para o setor de formação, em contrapartida, ficou claro que o contato com outros diretores foi afirmado como um ponto positivo.

O item 26 do questionário oferecia o seguinte texto: “A formação continuada em serviço ocorreu, em sua maioria, de modo presencial, todavia, em função do cenário atual, é possível que o recurso online (à distância, remota ou outras denominações) também seja incluído. Neste cenário você considera que a formação continuada em serviço de modo presencial se comparada a formação continuada em serviço à distância, de maneira geral, poderá ser:” Seu objetivo foi o de captar informações quanto ao possível cenário para a oferta das próximas ações de

formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP. A Tabela 29 apresenta os dados obtidos.

Tabela 29 - Comparativo entre as ações de formação presencial e a distância.

Opção	Número de respostas
Não produtiva	0
Pouco produtiva	24
Indiferente	23
Mais produtiva	29
Muito mais produtiva	8
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 29 apontaram para uma distribuição quase equânime entre as opções “Pouco produtiva”, “indiferente” e “Mais produtiva”. Estes dados não deverão ser novamente evidenciados, pois imediatamente após o fechamento do questionário houve o início da pandemia da Covid-19 e todas as formações e interações foram efetuadas por teletrabalho e o uso das tecnologias foram requisitadas e usadas à exaustão, obrigando a aprendizagem e investimento na área de modo antes inimaginados, com influências importantes que mostraram o atraso na observação deste campo de formação e que dificilmente será negligenciado agora.

Ao cotejarmos as informações dos itens 24, 25 e 26, obtivemos um cenário em que os diretores de escola destacam, de modo relevante, o indicativo da necessidade de contato entre os pares se destacou como principal aspecto contributivo das formações, sendo este o momento de compartilhar seus problemas e soluções, e também desenvolverem as competências coletivas. Fica ainda apontado alguns desafios a serem superados como melhoria no acesso e formações nas TIC’s. Porém, como resolver a situação da substituição de diretores nas escolas para participarem dos cursos ainda necessitará maior investigação e atenção pela SME-SJRP na tentativa de dirimir este entrave, provavelmente um caminho será utilização de meios digitais com acesso a reuniões gravadas ou online que minimiza problemas de deslocamentos, mas impõe o distanciamento físico, reduzindo a vantagem já explicitada do contato entre gestores.

4.2.7 Das marcas deixadas pelas formações continuadas em serviço

O item 27 do questionário oferecia o seguinte texto: “Das formações continuadas em serviço oferecidas pela SME-SJRP das quais você participou no período de 2015 a 2019 é possível afirmar que: *“Me recordo dos temas tratados.”*”. Seu objetivo foi o de captar informações quanto aos impactos produzidos pelas ações de formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP. A Tabela 30 apresenta os dados obtidos.

Tabela 30 - Percepção da recordação dos temas tratados nas formações.

Opção	Número de respostas
Nunca	0
Em situações pontuais	28
Às vezes	20
Com certa frequência	31
Quase diariamente	5
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 30 evidenciam que 36 de 84 respondentes se recordam “Com certa frequência ou Quase que diariamente” dos temas tratados nas formações, e ainda 48 de 84 respondentes “Em situações pontuais ou Às vezes”, indicando que os temas têm algum impacto na formação e permanece na memória como auxiliar para a resolução de problemas no cotidiano escolar, sendo úteis em algum momento da atividade do diretor de escola.

O item 28 do questionário oferecia o seguinte texto: “Das formações continuadas em serviço oferecidas pela SME-SJRP das quais você participou no período de 2015 a 2019 é possível afirmar que: *“Dias após as formações converso com outros diretores de escola sobre os temas abordados”*. Seu objetivo foi o de captar informações quanto aos impactos produzidos pelas ações de formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP. A Tabela 31 apresenta os dados obtidos.

Tabela 31 - Feedback entre diretores após as formações.

Opção	Número de respostas
Nunca	2
Em situações pontuais	34
Às vezes	30
Com certa frequência	15
Sempre	3
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 31 evidenciam que 82 de 84 respondentes em algum momento, após as formações, discutem entre si sobre a formação oferecida, mesmo que a maioria dessas discussões ocorram “Em situações pontuais ou Às vezes” (64 de 84), mostrando ainda assim a relevância do processo formativo.

O item 30 do questionário oferecia o seguinte texto: “Das formações continuadas em serviço oferecidas pela SME-SJRP das quais você participou no período de 2015 a 2019 é possível afirmar que: *“Os temas tratados nos encontros de formação continuada em serviço são pertinentes as minhas necessidades para atuação como diretor de escola.”*. Seu objetivo foi o de captar informações quanto a efetividade das ações de formação continuada em serviço oferecida pela SME-SJRP sobre esse tema. A Tabela 32 apresenta os dados obtidos.

Tabela 32 - Pertinência das formações oferecidas pela SME-SJRP.

Opção	Número de respostas
Nunca	1
Em situações pontuais	8
Às vezes	25
Com certa frequência	44
Quase que diariamente	6
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 32, destacam que 50 de 84 respondentes afirmaram serem pertinentes “Com certa frequência ou Quase que diariamente” permitindo afirmar que as formações oferecidas têm tido asserção em sua maioria.

Ao cotejarmos as Tabelas 30, 31 e 32, se observa que os diretores relataram se recordarem de as formações, apesar de os feedbacks entre diretores serem situações pontuais, mas as formações, têm promovido situações de significados relevantes, constantes e assertivas, reafirmando a importância das formações continuadas em serviço, oferecidas pela SME-SJRP.

4.2.8 Da proximidade do Diretor de escola junto ao Departamento de Formação

O item 29 do questionário oferecia o seguinte texto: “Das formações continuadas em serviço oferecidas pela SME-SJRP das quais você participou no período de 2015 a 2019 é possível afirmar que: *“Sugiro ao setor de formação aquilo que entendo como sendo minhas necessidades formativas para a atuação como diretor de escola da SME-SJRP”*. Seu objetivo foi o de captar informações quanto à iniciativa em sugerir temas para as ações de formações continuadas em serviço, oferecidas pela SME-SJRP. A Tabela 33 apresenta os dados obtidos.

Tabela 33 - Sugestão de temas de formações pelos diretores ao setor de formação.

Opção	Número de respostas
Nunca	2
Em situações pontuais	30
Às vezes	29
Com certa frequência	22
Quase que diariamente	1
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 33 evidenciam que 82 de 84 dos respondentes sugerem ao setor opiniões sobre as suas necessidades de formação. Porém esta regularidade (59 de 84 “Em situações pontuais e Às vezes”) denota que a interação dos gestores com o setor de formação pode ser melhorada.

O item 31 do questionário oferecia o seguinte texto: “Das formações continuadas em serviço oferecidas pela SME-SJRP das quais você participou no período de 2015 a 2019 é possível afirmar que: *“Os formadores têm domínio dos temas tratados.”*. Seu objetivo foi o de

captar informações quanto às impressões deixadas pelos formadores nas ações de formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP. A Tabela 34 apresenta os dados obtidos.

Tabela 34 - Domínio dos temas pelos próprios formadores.

Opção	Número de respostas
Nunca	1
Em situações pontuais	2
Às vezes	11
Com certa frequência	39
Sempre	31
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 34 evidenciam que os formadores têm boa capacitação técnica para aplicar os cursos com 70 dos 84 respondentes afirmando “Sempre ou Com certa frequência” observaram nos formadores o domínio dos temas tratados. Apontando que o setor de formação tem conseguido selecionar pessoal adequado para aplicar as formações.

O item 32 do questionário oferecia o seguinte texto: “Você tem conhecimento de como é definido o tema de cada formação continuada em serviço oferecida pela SME-SJRP?”. Seu objetivo foi o de captar informações quanto à escolha dos temas utilizados nas ações de formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP. A Tabela 35 apresenta os dados obtidos.

Tabela 35 - Conhecimento dos critérios para a seleção dos temas das formações.

Opção	Número de respostas
Sim	53
Não	31
Total	84

Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 35 evidenciam que 53 dos 84 respondentes afirmaram conhecer os critérios de seleção dos temas, das formações, indicando que há divulgação dos processos de escolha dos temas e que é acompanhado pelos diretores de escola, porém este índice pode ser melhor acompanhado pelo setor de formação já que uma parcela não desprezível de 31 respondentes afirmam ainda não conhecerem os critérios, alertando para possível falha de comunicação para com os diretores de escola ou dos diretores de escola para com o setor de formação.

Ao cotejarmos as informações dos itens 27 a 32, obtemos um cenário em que os diretores reconhecem o quanto é importante o setor de formação e que seus formadores têm capacidade e domínio necessário para o desenvolvimento dos temas tratados, com os diretores relatando pouca interação em termos de feedback entre eles após as formações, mas que ainda é preciso

maior diálogo com os diretores principalmente na busca de suas necessidades formativas, de modo a subsidiar suas ações na escola, podendo a ofertas de cursos serem mais específicas.

4.2.9 Síntese das respostas

A organização e apresentação de um quadro síntese, no caso o Quadro 14, contendo o agrupamento, o item correspondente no instrumento de coleta e a concentração das opções mais selecionadas pelos respondentes tem o objetivo de contribuir na análise e interpretação dos dados “que “consiste, fundamentalmente, em estabelecer a ligação entre os resultados obtidos com outros já conhecidos, quer sejam derivados de teorias, quer sejam de estudos realizados anteriormente” (GIL, 2002, p. 125).

Quadro 14 - Síntese de todas as respostas.

Agrupamento	Questão	84 Respondentes
A formação continuada em serviço oferecida pela SME-SJRP	Importância da formação continuada oferecida pela SME-SJRP	Muito necessária (46) e necessária (38)
	Contribuição ao gestor da formação oferecida pela SME-SJRP	Contribui (47) e contribui muito (19)
	Importância do trabalho do setor de formação da SME-SJRP	Relevante (55) e muito relevante (15)
Dimensões de Lück (necessidade de formação em/sobre)	Gestão pedagógica	Necessária (41) e muito necessária (33)
	Gestão Administrativa	Muito necessária (46) e necessária (38)
	Gestão Democrática e participativa	Muito necessária (43) e necessária (40)
	Gestão do cotidiano escolar	Necessária (47) e muito necessária (33)
	Gestão de resultados educacionais	Muito necessária (41) e necessária (39)
	Gestão do clima e cultura escolar	Necessária (45) e muito necessária (34)
	Gestão de pessoas da escola	Muito necessária (43) e necessária (36)
	Fundamentos e princípios da educação	Muito necessária (50) e necessária (22)
	Planejamento e organização escolar	Necessária (43) e muito necessária (35)
	Monitoramento de processos e avaliação dos resultados educacionais	Necessária (50) e muito necessária (27)
	A importância da liderança do diretor de escola no ambiente escolar	Necessária (49) e muito necessária (25)
Temas recorrente no cotidiano do Diretor de escola (Necessidades)	Necessidade de formação em TIC's	Muito necessária (50) e necessária (31)
	Formação quanto ao suporte jurídico da SME-SJRP	Muito necessária (61) e necessária (21)
	PPP	Necessária (41) e muito necessária (38)
	A atuação da vara da infância e da juventude em relação a escola	Muito necessária (44) e necessária (32)
	Colegiados: Conselho de Escola e APM's	Necessária (48) e muito necessária (27)
Das condições estruturais para a oferta das formações continuadas em serviço	Apoio Imediato na resolução de problemas	Chefia imediata (72) e outros diretores (9)
	Pontos positivos para o desenvolvimento das formações	Contato com outros diretores (76) e fácil acesso ao local (7)
	Pontos negativos para o desenvolvimento das formações	Dificuldade para ser substituído na escola (48) e difícil acesso ao local (18)
	Comparativo entre as ações de formação presencial e à distância	Mais produtiva (29) pouco produtiva (24) e improdutiva (23)

Das marcas deixadas pelas formações continuadas em serviço	Percepção da recordação dos temas tratados nas formações	Com certa frequência (31) e em situações pontuais (28)
	Dias após as formações converso com outros diretores de escola sobre os temas abordados	Em situações pontuais (34) e as vezes (30)
	Os temas tratados nos encontros de formação continuada em serviço são pertinentes as minhas necessidades formativas para a atuação como diretor de escola da SM -SJRP	Com certa frequência (44) e as vezes (25)
Da proximidade do diretor de escola junto ao Departamento de Formação	Sugiro ao setor de formação aquilo que entendo como sendo minhas necessidades formativas para a atuação como diretor de escola da SME-SJRP	Em situações pontuais (30) e as vezes (29)
	Os formadores têm domínio dos temas tratados	Com certa frequência (39) e as vezes (31)
	Conhecimento dos critérios para a seleção dos temas das formações	Sim (53) e Não (31)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com base na percepção dos respondentes, é possível inferir que:

- Os diretores das escolas consideram relevantes, necessárias e produtivas as formações oferecidas, pela SME-SJRP, entendem que essas formações abordam temas importantes e pertinentes a seu cotidiano e que os formadores têm domínio dos temas.
- Os diretores das escolas consideram muito necessárias formações em todas as dimensões apontadas por Lück. Em algumas dimensões se esperava tais resultados dada a atualidade dos temas (Formação quanto ao suporte jurídico e a atuação da vara da infância e da juventude em relação a escola), entretanto, outros temas causaram surpresa, dada a sua constituição atemporal (fundamentos e princípios da educação e a importância da liderança do diretor de escola no ambiente educacional).
- Os diretores das escolas consideram muito necessárias formações em alguns temas recorrentes de seu cotidiano (formação em TIC's e monitoramento de processos e avaliação de resultados educacionais), entretanto, outros temas causaram surpresa, dada a sua constituição atemporal (colegiados e PPP). Quando necessitam de orientação recorrem primeiramente ao chefe imediato.
- Os diretores das escolas consideram positivas as condições estruturais dos espaços destinados a formação, todavia, a participação deles nessas formações é dificultada pela impossibilidade de sua substituição na escola.
- Os diretores das escolas consideram importantes as marcas deixadas pelas formações das quais participaram, entretanto, os resultados sugerem pouca proximidade entre diretores de escola e departamento de formação no que se refere à definição de temas de formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi motivada pela minha necessidade, enquanto autor dela, em compreender melhor meu campo de atuação, com a expectativa de evoluir pessoal e profissionalmente. Todavia, desde seu início, evidenciaram-se aspectos fundamentais, com os quais tive dificuldades para me ajustar e, entre eles, destaco a necessidade de organização de tempo para a atuação profissional e para os estudos, simultaneamente, haja vista que não foi fácil encontrar tempo para as muitas e necessárias leituras, para a elaboração de inferências dessas leituras; tempo para adequar o texto conforme as orientações da ABNT; tempo para ler, reler, e reler várias vezes o material que estava sendo produzindo e, de modo especial, tempo para atender ao rigor científico exigido em uma pesquisa.

No itinerário da pesquisa, diversas etapas foram significativas como a realização do mapeamento bibliográfico inicial em que, de imediato, verificou-se a pouca produção de trabalhos relacionados à formação continuada em serviço do diretor de escola. Inicialmente, este fato se apresentou como uma dificuldade para a realização desta produção, entretanto, durante seu desenvolvimento, esse mesmo fato possibilitou a compreensão desta historicidade. A realização do segundo mapeamento bibliográfico evidenciou que, ainda que muito se fale sobre Heloisa Lück, como referência na gestão escolar, senti uma necessidade especial de me aprofundar em suas elaborações porque uma coisa é citar e outra coisa é, com a responsabilidade de um título de mestre, relacionar o seu pensamento, as suas elaborações e contribuições com os dados coletados nesta pesquisa, bem como com o cotidiano da atuação do diretor de escola.

A definição de um município polo, como campo empírico, foi fundamental porque é de amplo conhecimento que muitas ações desenvolvidas em um município polo são reproduzidas nos municípios de sua abrangência, dentro das condições objetivas de cada um desses municípios. Utilizar os diretores de escola, como sujeitos de pesquisa, permitiu identificar como as formações oferecidas pelo município são compreendidas por seu público-alvo. Destaco também que investigar o Departamento de Formação da SME-SJRP me obrigou a: 1) Acessar informações sobre a estrutura desse Departamento e sobre as quais, como diretor de escola dessa rede, eu não as conhecia. 2) Acessar a vasta legislação pertinente a esse Departamento, a qual, também como diretor de escola dessa rede, não conhecia. Aliás, a existência de um Departamento de Formação em uma rede pública municipal não é, segundo o mapeamento bibliográfico realizado, a realidade da maioria dos municípios brasileiros.

Com a realização de todas as leituras, que se fizeram necessárias durante o curso de mestrado, foi possível me situar, enquanto autor desta pesquisa, no contexto atual das políticas

educacionais, especialmente, com aquelas relacionadas a formação continuada em serviço de diretores escolares deste município. Vale ressaltar que, para as redes educacionais, a oferta dessas formações, ainda segundo os resultados aqui obtidos, alcançou o status de central para o sucesso da atuação cotidiana do diretor de escola, não apenas por ele (o diretor), apresentar uma suposta formação inicial deficitária, ou pelo excessivo número de suas atribuições, ou pelo dinamismo do cotidiano das escolas, mas, sobretudo, pelo seu papel de responsável, no âmbito das escolas, pela efetivação das políticas educacionais. Nesse sentido, observa-se que, no município de São José do Rio Preto, houve o reconhecimento dessa necessidade de formação continuada.

Durante a análise dos questionários, suscitou-se a necessidade de empreender novas leituras de Lück (2009), uma vez que, em todas as dimensões propostas por ela, e aqui questionadas, os respondentes manifestaram a necessidade de formações continuadas; esta situação acompanha os resultados encontrados por Silva (2017), Melo (2019) e Torres (2016), que já sinalizavam carências formativas em suas pesquisas. Observou-se ainda que os respondentes reconheceram a importância do Departamento de formação e o domínio dos temas das formações por parte dos formadores. Entretanto, evidenciou-se, também que: o departamento de formação não é procurado pelos diretores de escola como primeira ou segunda opção para o encaminhamento e ou solução de problemas, sendo seus superiores imediatos, a principal fonte a ser buscada, característica de modelos hierárquicos da gestão.

Os dados apontam que os diretores escolares fazem poucas sugestões sobre as suas necessidades formativas para o Departamento de formação, situações apontadas anteriormente por, Leal e Novaes (2018); Pocker (2017) e Santana (2010). O tema “insegurança jurídica” foi destacado pelos diretores escolares como necessidade formativa, uma vez que todos se deparam em seu cotidiano com situações emergentes e/ou não previstas que demandam suporte legal específico, especialmente quando associado a outras áreas, com destaque para a área do Direito.

As demandas por novas tecnologias de comunicação e informação se acentuaram em vista do contexto de pandemia e do trabalho remoto e, como os dados indicaram, há dificuldades de os diretores de escola serem substituídos em seus postos de trabalho para participarem das formações continuadas em serviço. Talvez agora com a utilização mais intensa das novas tecnologias de comunicação e informação sejam priorizadas formações no próprio local de trabalho, considerando que um dos pontos mais bem avaliados pelos respondentes foi o da necessidade de contato entre os diretores, uma reincidência dos resultados apontados por Silva (2017) e Pocker (2017).

Ao cotejar os dados da pesquisa, com as dimensões apontadas por Lück (2009) e utilizando de minha experiência como diretor de escola, nesta rede, considero, além de todas as importantes necessidades formativas mencionadas, que a formação na liderança do diretor de escola é basilar para futuras formações, pois, esta competência do diretor de escola interfere diretamente na capacidade de integração de todas as outras áreas da gestão da escola.

Os resultados da pesquisa corroboraram a hipótese inicial de que a formação continuada em serviço, oferecida pela SME-SJRP, não abarca todas as necessidades formativas dos diretores escolares; entretanto, também apontam para o esforço da SME-SJRP na tentativa de suprir, ou ao menos minimizar, essas necessidades com a disponibilização de um Departamento de Formação e, apesar da SME-SJRP apresentar em seus documentos, a oferta de uma formação reflexiva, divergente do mero treinamento e fazendo a concepção teórico-prática de modo colaborativo as percepções dos diretores apontam para uma formação ainda estanque, com pouco feedback e baixa interação entre o Departamento de formação e os diretores de escola no que tange suas reais ou imediatas necessidades formativas.

Finalmente, vale esclarecer que este trabalho não se restringe ao que foi exposto, ao longo desta dissertação. Devido ao grande número de informações que possam ser mais bem exploradas com outros olhares, esta dissertação poderá subsidiar outras pesquisas do campo acadêmico, bem como contribuir com a política de formações do município de São José do Rio Preto, tanto que o produto a ser oferecido como devolutiva ao campo empírico é uma sugestão de pauta para um encontro de formação (APÊNDICE A) e uma ficha de avaliação desse encontro (APÊNDICE B).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, E. de. L. **A formação continuada dos diretores escolares no contexto da política pública das avaliações externas**. 2012. 76p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/1547/1/edvaniadelanamoraisandrade.pdf>> Acesso em: 30 jul. 2020.

ANDRÉ, M. E. D. A. Texto, Contexto e Significados: Algumas considerações na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: FCC, 1983. n.45, p 66- 71. Disponível em: < <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6208205.pdf> > Acesso em: 11 out. 2021.

APAE. **Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais. São José do Rio Preto (SP)**. 2020. Disponível em: <<http://www.apaesaojosedoriopreto.org.br/>>. Acesso em: 17 set. 2020.

ARAÚJO, E. S. **Gestão Escolar na Rede Estadual de Minas Gerais: Desafios da Formação Administrativa do Diretor**. 2017. 182p. Dissertação (Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora - Minas Gerais, 2017. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5519937>. Acesso em: 14 jan. 2021.

BARCELOS, N. N. S.; VILLANI, A. Troca entre universidade e escola na formação docente: Uma experiência de formação inicial e continuada. **Revista Ciência & Educação**, São Paulo v. 12, n. 1, p. 73-97, 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ciedu/v12n1/06.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

BATISTA, D. A. **Gestão de Creche: (RE) Leituras de um processo de formação continuada**. 2017. 111p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo – UNICID, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5355987>. Acesso em: 14 jan. 2021.

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações: **Banco de dados**. Brasília, DF. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 30 jul. 2020.

BRAGANÇA, I. F. de S.; PEREZ, J.G. de. M. Formação Continuada em Escolas de Tempo Integral: narrativas de professoras. Porto Alegre, **Educação & Realidade**, v. 41, n. 4, p. 1161-1182, out./dez. 2016. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/edreal/a/SQPpk43tHXSLbSK4dYzZqvD/?format=pdf&lang=pt> >. Acesso em: 14 jan. 2021.

BRASIL. Decreto nº 5.800/2006, de 8 de jun. de 2006. Dispõe sobre a instituição da universidade UAB, **Diário Oficial da União**. Brasília, DF; Casa Civil, 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm>. Acesso em: 29 mai. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dez. de 1996 (LDB). Diretrizes e bases da educação nacional. **Congresso Nacional**. Brasília, DF; Diário Oficial da União 1996a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 29 mai. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de jun. de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências (PNE) 2014-2024); **Diário Oficial da União** – Seção - Edição Extra, Brasília, DF, ano 26 jun. 2014. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: 29 mai. 2021.

BRUSTOLIN, R. M. dos S. **Formação de Diretores em Centro de Educação Infantil Conveniado: um estudo exploratório**. 2018. 96p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC SP), São Paulo, 2018. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6865118>. Acesso em: 14 jan. 2021.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Catálogo de Teses e Dissertações**. Brasília, DF. 2020. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 14 jan. 2021. CNS – Conselho Nacional de Saúde. **Ministério da Saúde**. Brasília, DF. 2016. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/ultimas-noticias-cns/1267-comissao-do-cns-apresenta-cartilha-dos-direitos-dos-participantes-de-pesquisa>>. Acesso em: 29 jul. 2020.

DGM - Desafios da gestão municipal. **Índice Desafios da Gestão Municipal Macroplan**. 2020 Disponível em: <https://desafiosdosmunicipios.com.br/resultados.php?nome_municipio=S%C3%A3o+Jos%C3%A9+do+Rio+Preto>. Acesso em: 15 fev. 2020.

EDUCABRAS. **Faculdades em São José do Rio Preto**. 2020. Disponível em: <https://www.educabras.com/faculdades/cidade/sp/sao_jose_do_rio_preto>. Acesso em: 17 set. 2020.

FELINTO, M. A. de S. **A Formação Continuada dos Gestores Escolares Da Educação de Jovens e Adultos em Salvador e Região Metropolitana: Limites e Possibilidades**. 2018. 219p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos) - Universidade do Estado da Bahia-Campus I, Salvador- Bahia, 2018. Disponível em: <<http://www.saberaberto.uneb.br/bitstream/20.500.11896/1114/1/Dissertacao%20Maria%20Angelica%20final..pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

FIRJAN - Federação das indústrias do estado do Rio de Janeiro. **Índice Firjan de desenvolvimento municipal. Firjan SESI**. 2016. Disponível em: <<https://www.firjan.com.br/ifdm/consulta-ao-indice/ifdm-indice-firjan-de-desenvolvimento-municipal-resultado.htm?UF=SP&IdCidade=354980&Indicador=1&Ano=2016>>. Acesso em: 15 fev. 2020.

GEGLIO, P. C. Políticas públicas de formação continuada para professores: um estudo de cursos realizados a partir de propostas licitatórias. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 86, p. 231-257, jan./mar. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v23n86/0104-4036-ensaio-23-86-231.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. **Editora Atlas S.A**, São Paulo, SP, 4. ed. 176 p. ago. 2002. Disponível em: < https://docente.ifrn.edu.br/mauriciofacanha/ensino-superior/redacao-cientifica/livros/gil-a.-c.-como-elaborar-projetos-de-pesquisa.-sao-paulo-atlas-2002./at_download/file >. Acesso em: 11 out. 2021.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Histórias e fotos Cidades.ibge.gov.br**. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sao-jose-do-rio-preto/historico> >. Acesso em: 29 mai. 2021.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar, 2020**. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: < <http://censobasico.inep.gov.br/censobasico/#/> >. Acesso em: 30 jul. 2020.

LEAL, I. O. J.; NOVAES, I. L. Percepção de diretores acerca das atribuições na gestão pedagógica de escolas municipais de Jacobina (BA). **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, p. 1-16, jul., 2018. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/ep/a/JPKz78xDw9PcSWstDRbSVDF/?format=pdf&lang=pt> >. Acesso em: 14 jan. 2021.

LIMA, A. G. M. **Formação Continuada De Gestores De Escolas Públicas: Um Estudo sobre as Políticas Nacionais “Escola de Gestores” e “Programa de Formação e Certificação de Diretores Escolares”**. 2019. 182p. Dissertação (Mestrado em Administração Pública e Governo) - Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2019. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/27274/20190325_Disserta%20a7%20a3o_FGV_Allan%20Greicon_vers%20a3o%20final%20biblioteca.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 jul. 2020.

LIMA, M. A. C. de. **A Formação continuada de Gestores da Educação Infantil: Possibilidades e Limites do Programa de Formação A Rede em Rede- A Formação Continuada na Educação Infantil**. 2016. 229p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <<http://repositorio.unifesp.br/bitstream/handle/11600/39229/Publico-39229.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 30 jul. 2020.

LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo 2009. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_livro.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2020.

MAGALHÃES, L. K. C. de.; AZEVEDO, L. C. S. S. Formação Continuada e suas implicações: Entre a lei e o trabalho docente. **Revista Cad. Cedes**, Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, jan.-abr. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35n95/0101-3262-ccedes-35-95-00015.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

MEC - Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº04**, 13 de jul. de 2010. Define as Diretrizes curriculares para a Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf>. Acesso em: 29 de maio de 2021.

MELO, E. A. A. C. de. **Programa Nacional Escolas de Gestores para a Educação Básica: um olhar sobre a proposta e execução na Paraíba (2010-2012)**. 2017. 104p. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior) -

Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação. João Pessoa – Paraíba, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/9320/2/arquivototal.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

MELO, L. L. de. **Os Desafios da Gestão Escolar na Rede Estadual de São Paulo: Um estudo Exploratório com Diretores Ingressantes**. 2019. 173p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul – São Paulo, 2019. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7723246>. Acesso em: 14 jan. 2021.

MÓDOLO, V. M. **Formação Continuada? A aprendizagem de diretores escolares do município de Vitória – ES**. 2018.148p. Dissertação (Mestrado em Administração) - Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/10417/1/tese_12578_Dissert%20final%20-%20Vinicius%20Modolo.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2020.

OLIVEIRA, D. D. P. de. **Formação Continuada de Professores e Coordenadores da Educação de Jovens e Adultos na Perspectiva do Desenvolvimento Profissional**. 2018. 95p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação de Jovens e adultos) – Universidade do Estado da Bahia - Campus I, (UNEB), Salvador. Bahia, 2019. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7924245>. Acesso em: 14 jan. 2021.

PEREIRA, G. A. **A EJA na Gestão Escolar em Salvador/BA: Proposta de Formação para Gestores da Rede Municipal**. 2017. 134p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC)) - Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Salvador – Bahia, 2017. Disponível em: < <http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2017/12/PROPOSTA-DE-FORMA%C3%87%C3%83O-DEFESA-MESTRADO-GIZIA-22-07.pdf> > . Acesso em: 14 jan. 2021.

POCKER, E. P. **O Diretor de Escola e o Enfrentamento de Conflitos: Necessidades formativas**. 2017. 118p. Dissertação (Mestrado em Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Política e Práticas Sociais) - Universidade de Taubaté, Taubaté – São Paulo, 2017. Disponível em: < https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6115112 >. Acesso em: 14 jan. 2021.

PNUD Brasil – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Ranking IDHM Municípios. **Br.undp.org**, 2010. Disponível em: < <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/rankings/idhm-municipios-2010.html> >. Acesso em: 15 fev. 2020.

RODRIGUES, D. G.; SAHEB, D. A formação continuada do professor de Educação Infantil em Educação Ambiental. **Revista Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 25, n. 4, p. 893-909, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ciedu/v25n4/1516-7313-ciedu-25-04-0893.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

RODRIGUES, E. S. de. **S. Política de formação continuada para diretores escolares: A relação entre as necessidades formativas e a oferta no estado de Mato Grosso do Sul**. 2018.

140p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018. Disponível em: <<http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/11116>>. Acesso em: 30 jul. 2020.

RODRIGUES, L. M. B. da C.; CAPELLIN, V. L. M. F. Educação a distância e formação continuada do professor. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 18, n. 4, p. 615-628, out/dez., 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbee/v18n4/a06v18n4.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

SANTANA, A. da. C. M. **As percepções sobre as necessidades de formação continuada dos gestores e dos professores de Língua Portuguesa e Inglesa: Algumas reflexões.** 2010. 201p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/106392/santana_acm_dr_arafcl.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 jul. 2020.

SANTINI, M. R. de O. **Os Processos Formativos dos Professores de Educação Física nas Ações de Formação Continuada em Serviço: O Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo de Área.** 2017. 101p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Paulo, 2017. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8982369>. Acesso em: 14 jan. 2021.

SANTOS, E. dos. **O Supervisor de Ensino e os Desafios da Formação Continuada do Diretor de Escola SESI.** 2017. 163p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC SP), São Paulo, 2017. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5028896>. Acesso em: 14 jan. 2021.

SANTOS, M. S. F. dos. **Análise das ações de formação continuada para os gestores das escolas estaduais de educação profissional do estado do Ceará.** 2015. 183p. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2917597#>. Acesso em: 30 jul. 2020.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SP). **Decreto nº 15.961, de 06 de out. de 2011.** Regimento interno da Secretaria de Educação Competência da coordenadoria Pedagógica. São José do Rio Preto: Prefeitura Municipal de São José do Rio Preto, 2011. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/sao-jose-do-rio-preto/decreto/2011/1596/15961/decreto-n-15961-2011-aprova-o-regimento-interno-da-secretaria-municipal-de-educacao>>. Acesso em: 29 mai. 2020.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SP). **Lei complementar n 437 de 2014.** Dispõe sobre a escola de gestão pública e da outras providencias. São José do rio preto: Prefeitura Municipal de São José do Rio Preto, 2014. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/sao-jose-do-rio-preto/lei-complementar/2014/44/437/lei-complementar-n-437-2014-dispoe-sobre-a-escola-de-gestao-publica-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 18 dez. 2021.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SP). **Decreto nº 9.674, de 18 de jun. de 1998.** O módulo de pessoal das unidades escolares da Secretaria Municipal de Educação, no que se refere aos especialistas de educação, no quadro do magistério e ao quadro de Apoio Escolar. São José do Rio Preto: Prefeitura Municipal de São José do Rio Preto, 1998a, Disponível em: < Decreto municipal nº 9.674 - Legislação Digital (legislacaodigital.com.br) > Acesso em: 18 dez. 2021.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SP). **Deliberação CME nº 01/2000, de 06 de out. de 2000.** Fixa prazo para a regularização das instituições de Educação Infantil. São José do Rio Preto: Prefeitura Municipal de São José do Rio Preto, 2000b. Disponível em: < https://www.riopreto.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/Deliberacao-CME-01_2006.pdf >. Acesso em: 10 out. 2020.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SP). **Lei nº 1.510,** de 2 de dez. de 1970. Fica homologado o Convênio celebrado entre o Executivo Municipal e o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBREAL. São José do Rio Preto: Prefeitura Municipal de São José do Rio Preto, 1970. Disponível em: < <https://leismunicipais.com.br/SP/SAO.JOSE.DO.RIO.PRETO/LEI-1510-1970-SAO-JOSE-DO-RIO-PRETO-SP.pdf> >. Acesso em: 29 mai. 2020.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SP). **Lei nº 1.825,** de 2 de jul. de 1974. Fica o Poder Executivo autorizado a instituir, manter e desenvolver o ensino Municipal de 1o. Grau, progressivamente ena medida de sua capacidade financeira. São José do Rio Preto: Prefeitura Municipal de São José do Rio Preto, 1974. Disponível em: < <https://leismunicipais.com.br/a/s/s/sao-jose-do-riopreto/lei-ordinaria/1974/182/1825/lei-ordinaria-n-1825-1974-fica-o-poder-executivo-autorizado-a-instituir-manter-e-desenvolver-o-ensino-municipal-de-1-grau-progressivamente-e-na-medida-de-sua-capacidade-financeira> >. Acesso em: 29 mai. 2020.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SP). **Lei nº 7.030,** de 07 de jan. de 1998. Municipalização do ensino fundamental. São José do Rio Preto: Prefeitura Municipal de São José do Rio Preto 1998b. Disponível em: < <https://legislacaodigital.com.br/SaoJoseDoRioPreto-SP/LeisOrdinarias/7030> >. Acesso em: 10 out. 2020.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SP). **Lei nº 8.053,** 04 de set. de 2000. Dispõe sobre o Sistema Municipal de Ensino e estabelece normas gerais para sua adequada implantação. São José do Rio Preto: Prefeitura Municipal de São José do Rio Preto, 2000a. Disponível em: < <https://leismunicipais.com.br/a2/sp/s/sao-jose-do-rio-preto/lei-ordinaria/2000/806/8053/lei-ordinaria-n-8053-2000-dispoe-sobre-o-sistema-municipal-de-ensino-e-estabelece-normas-gerais-para-a-sua-adequada-implantacao?q=sistema%20de%20ensino> >. Acesso em: 29 mai. 2020.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SP). **Lei nº 11.767,** de 22 de jun. de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação–PME. Prefeitura Municipal de São José do Rio Preto, 2015c. Disponível em: < <https://leismunicipais.com.br/a2/plano-municipal-de-educacao-sao-jose-do-rio-preto-sp> >. Acesso em: 20 jul. 2015.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SP). Prefeitura Municipal de São José do Rio Preto. **história de são josé do rio preto.** São José do Rio Preto, 2020b. Disponível em: < <https://www.riopreto.sp.gov.br/sobre/#> >. Acesso em: 04 ago. 2020.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Relatório final dos trabalhos da Câmara Pedagógica.** São José do Rio Preto, 2017. Disponível em: <

<https://riopreto.demandanet.com/camara-pedagogico.pdf> >. Acesso em: 04 ago. 2020.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Plano de Capacitação**. São José do Rio Preto, 2020c. (Impresso).

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Fluxograma de Capacitação**. São José do Rio Preto, 2018. (Impresso).

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Projeto Educativo e Plano de Trabalho**. São José do Rio Preto, 2019. (Impresso).

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SP). Secretaria Municipal de Cultura. **Informações**. São José do Rio Preto, 2020d. Disponível em: <<https://www.riopreto.sp.gov.br/cultura/>>. Acesso em: 17 set. 2020.

SÃO PAULO. [Constituição (1989)]. **Constituição Estadual de 05 de outubro de 1989**. São Paulo, SP: Assembleia Legislativa, 1989. Disponível em: <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/constituicao/1989/compilacao-constituicao-0-05.10.1989.html>>. Acesso em: 10 out. 2020.

SÃO PAULO. Ministério Público do Estado de São Paulo. **Termo de Ajustamento de Conduta firmado pelo Município de São José do Rio Preto, através da Secretaria Municipal de Educação com o Ministério Público do Estado de São Paulo**. 2014. (impresso).

SCHIESSL, M. O. **Gestão da Educação Infantil e a Coordenação Pedagógica: Diretrizes para a Formação Continuada do Coordenador Pedagógico**. 2017. 115p. Dissertação (Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó – Santa Catarina, 2017. Disponível em: <<https://1library.org/document/zg83jdney-educacao-coordenacao-pedagogica-diretrizes-formacao-continuada-coordenador-pedagogico.html>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

SciELO - Scientific Eletronic Library Online. **Coleção da biblioteca**. São Paulo, SP. 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/?IsisScript=iah/iah.xis&base=title&fmt=iso.pft&lang=p>>. Acesso em 14 jan. 2021.

SILVA, C. F. da. **Necessidades formativas dos diretores de escola iniciantes na rede municipal de ensino de São Paulo**. 2018. 116p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC SP), São Paulo, 2018. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6393666>. Acesso em: 14 jan. 2021.

SILVA, C. L. da. **Intenções, Tensões e Contradições na Formação Acadêmico profissional para os(as) Coordenadores Pedagógicos da Rede Municipal de Ensino de São Lourenço do Sul**. 2017. 114p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal do Pampa campus Jaguarão. (UNIPAMPA), Rio Grande Do Sul, 2017. Disponível em: <<https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/1944/1/CarleneLimadaSilva2017.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

SILVA, M. C. da. **Técnicos de secretaria de educação atuando como formadores de diretores**. 2017. 130p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC SP), São Paulo, 2017. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5078565>. Acesso em: 14 jan. 2021.

SME-SJRP. Secretaria Municipal de Educação de São José do Rio Preto: **Fluxograma de Capacitação**. São José do Rio Preto, 2018. (impresso).

SME-SJRP. Secretaria Municipal de Educação de São José do Rio Preto. **Fluxograma de Capacitação**. São José do Rio Preto, 2019a. (impresso).

SME-SJRP. Secretaria Municipal de Educação de São José do Rio Preto. **Plano de Capacitação**. São José do Rio Preto, 2020. (impresso).

SME-SJRP. Secretaria Municipal de Educação de São José do Rio Preto. **Projeto Educativo e Plano de Trabalho**. São José do Rio Preto: SME-SJRP. 2019b, 224 p. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1V13TCiloxR2rvykPBcesYpm9jSDDT6EN/view>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

SOUZA, A. L. L. de. Direção escolar. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. C.; VIEIRA, L. F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM. p. 1-4. Disponível em: <<https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/135-1.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

SOUZA, Â. R. de. As teorias da gestão escolar e sua influência nas escolas públicas brasileiras. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Curitiba, v. 2, p. 1-19, 2017. Disponível em: <<https://revistas2.uepg.br/index.php/retepe/article/view/10692/6150>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

SOUZA, L. R. de. **Formação Continuada em Serviço: Do Coordenador Pedagógico ao Professor: O Caso da Rede Municipal de São Paulo**. Dissertação (Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais) - Universidade Nove de Julho (UNINOVE), São Paulo, 2017. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5013200>. Acesso em: 14 jan. 2021.

SURVYMONKEY. **Calculadora de tamanho de amostra**. 2020. Disponível em: <<https://pt.surveymonkey.com/mp/sample-size-calculator/>>. Acesso em 13 ago. 2020.

TORRES, M. R. M. **A função de diretor de escola pública no Acre e sua política de formação e remuneração**. 2016. 126p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2016. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3936935#>. Acesso em: 30 jul. 2020.

ZAPELINI, C. A. E. Processos formativos constituídos no interior das instituições de Educação Infantil: uma experiência de formação continuada. **Pro-Posições**, Campinas, v. 20, n. 2 (59), p. 167-184, maio/ago, 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pp/v20n2/v20n2a11.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

APÊNDICES

Apêndice A: Sugestão de Pauta do encontro de formação

Apresentação:

Durante minha pesquisa de mestrado procurei buscar relações e contribuições nas quais as formações continuadas em serviço oferecidas pela rede municipal de ensino de São José do Rio Preto promoveram aprendizagens significativas e ou deixaram lacunas que poderiam ser mais bem exploradas. O encontro aqui proposto poderá contribuir para identificar as demandas mais urgentes destas formações e promover espaços de escuta das necessidades formativas diretamente dos gestores escolares.

Objetivos do Encontro:

- Compreender a atual cenário (legal e prático) das formações oferecidas pelo departamento de formação.
- Mapear conhecimentos dos responsáveis sobre o tema e
- Partilhar com os participantes os principais resultados da pesquisa.

Conteúdos Principais:

- O conceito de Formação Continuada em Serviço.
- O processo de formação do Diretor Escolar.
- A formação Continuada em Serviço na Rede Municipal de SJRP.
- O departamento de formação e ações formativas.
- Principais apontamentos da pesquisa.

Desenvolvimento do trabalho:

1) Introdução (20')

Apresentação pessoal do formador e apresentação da pauta de formação.

2) Explicação sobre os “conteúdos principais” 1,2,3,4 e 5 (20').

3) Em grupos pequenos – discussão e registro sobre como é, segundo os participantes, a formação em serviço de diretores na SME-SJRP. (40').

Questões norteadoras para a discussão e registro:

- Como a formação inicial fundamentou o trabalho do diretor escolar?
- Quais as disciplinas foram mais relevantes para a função do diretor?
- Qual o papel da formação continuada em serviço?

- Quais as formações continuadas mínimas necessárias para a execução da função?
- 4) Socialização das discussões dos grupos através de apresentação de um representante de cada grupo (30’).
 - 5) Fechamento realizado pelo formador com uma sistematização do que foi exposto por todos os grupos (10’).
 - 6) Intervalo: café – (20’)
 - 7) Apresentação em Power point da experiência na gestão escolar e diálogos possíveis por meio daquilo que você encontrou com sua Dissertação de Mestrado Profissional em Processos de Ensino, Gestão e Inovação – Universidade de Araraquara UNIARA (1h).
 - 8) Abertura para perguntas e/ou dúvidas (30’).
 - 9) Questionário impresso de Avaliação individual do encontro (10’).
Questionário impresso (Apêndice B).
 - 10) Elaboração de relatório com base nos itens 4, 8 e 9. Esse relatório será enviado para o campo empírico e para a UNIARA. O ideal seria gravar essa formação.

Canal de contato e divulgação do evento: site da Secretaria Municipal de Educação. Através da Coordenadoria Pedagógica.

Público-alvo: Gestores escolares e representantes do Departamento de Formação.

Quantidade de participantes: 120

Quantidade de participantes por turma:20

Duração total do encontro de capacitação: 4h (das 8h às 12h) ou (das 14h às 18h)

Local: Escola de Formação Continuada de Gestores Escolares, Deodoro José Moreira, complexo SWIFT.

Certificação: Declaração de participação.

Custos para o participante: Não haverá.

Apêndice C: Quadro 15 Síntese do mapeamento bibliográfico inicial

Quadro 15: Síntese do mapeamento bibliográfico inicial.

N	Fonte	Objetivo Central	Resultados	Produto
1	Andrade (2012)	Investigar o processo de formação continuada oferecido aos diretores de Coronel Fabriciano.	Aponta a necessidade de formação continuada dos diretores com relação à utilização pela gestão dos resultados de avaliações externas educacionais.	Propõe um plano de ação educacional a ser desenvolvido no decorrer de 2013 na Regional de Coronel Fabriciano.
2	Lima (2019)	Analisar o impacto das políticas de formação continuadas de diretores com foco na melhoria da aprendizagem dos alunos, bem como as limitações das políticas locais de formação de gestores.	Revela que houve descontinuidade dos programas causada por divergência política, por mudança de governo. E diminuição da prioridade da pauta de formação e seleção de gestores no âmbito federal a partir de 2016, devido à centralização da agenda no estabelecimento da agenda das bases nacionais curriculares. E a potencial oposição política que o MEC poderia enfrentar, de governadores e prefeitos, ao regulamentar a seleção qualificada de diretores escolares.	Não Cita.
3	Lima (2016)	Analisar as ações formativas do programa denominado A Rede em Rede – a formação continuada na Educação Infantil e investigar as apropriações dos gestores sobre os conceitos de gestão pedagógica e compartilhada nos Centros de Educação Infantil e nas Escolas Municipais de Educação Infantil na cidade de São Paulo.	Indicou que a multiplicidade dos formadores favoreceu a aproximação dos estudos feitos pela universidade dos saberes e fazeres feitos pela rede municipal paulistana de educação infantil. E que formar formadores na própria rede pública pode ser fundamental para evitar inconstância das políticas de formação continuada.	Não Cita.
4	Módolo (2014)	Analisar os impactos da política de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação de Vitória (SEME) na aprendizagem gerencial a partir do ponto de vista dos diretores.	Apontam para um processo de formação – organizado pela SEME – distante da realidade de experiências vividas no dia a dia da escola. Identificou-se que o movimento de um Fórum de diretores é um fator importante na aprendizagem desses profissionais como um elemento compensador diante dos problemas estruturais negligenciados pelo Órgão Central.	Não Cita

5	Rodrigues (2018)	Relacionar a oferta de formação continuada para gestores escolares da educação básica, apresentada pelo poder público, com a possível demanda explicitada pelos diretores escolares do estado de Mato Grosso do Sul.	Apontaram para formações mínimas e descontinuadas. Indica que a concepção de gestão gerencial e estratégica foge do princípio democrático. O estado de Mato Grosso do Sul não possui uma política de formação continuada para gestores escolares.	Não Cita
6	Santana (2010)	Identificar as necessidades de formação continuada declaradas pelos gestores educacionais (diretores, vices, coordenadores pedagógicos e assistentes educacionais pedagógicos) e pelos professores de língua portuguesa e inglesa de dez escolas municipais da cidade de Araraquara e como ocorrem as iniciativas de formação continuada neste município.	Indica que as formações oferecidas não correspondem às necessidades vivenciadas por estes gestores e professores; suas concepções e dilemas não são levados em consideração ao se elaborar uma iniciativa de formação continuada.	Não Cita
7	Santos (2015)	Analisar até que ponto as ações de formação para os gestores das Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEP, promovidas e articuladas pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará, são suficientes para atender à demanda na rede.	Relata que as formações ofertadas e articuladas pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará ao longo de sete anos foram e têm sido importantes, embora não suficientes pelo número limitado de vagas em determinadas formações e pelo não atendimento às necessidades básicas e específicas apresentadas pelos gestores da EEEP. Evidenciou entre outros fatores, ser imprescindível a oferta de formação continuada em gestão escolar para os gestores da EEEP a fim de promover a qualidade educacional.	Foi proposto um Plano de Ação com a finalidade de sanar as principais lacunas apresentadas . Intitulado programa de formação continuada em gestão escolar.

8	Silva (2018)	<p>Conhecer as necessidades formativas e os desafios enfrentados na gestão da escola pelos diretores de escola iniciantes na rede municipal de ensino de São Paulo e, como objetivos específicos: caracterizar o diretor de escola iniciante; investigar suas necessidades formativas; investigar os principais desafios enfrentados pelos diretores de escola iniciantes na gestão da escola; e propor apontamentos para ações de formação dos diretores.</p>	<p>Evidenciaram que os diretores decidiram acessar ao cargo devido a dificuldades enfrentadas enquanto docentes; e que os desafios enfrentados por diretores dizem respeito a questões burocráticas, legislação, mediação de conflitos, relações interpessoais, rotina e organização do trabalho e questões relacionadas à conjuntura e políticas públicas educacionais.</p>	<p>Faz apontamentos de ações formativas para o diretor de escola iniciante na rede municipal de ensino da cidade de São Paulo.</p>
9	Torres (2016)	<p>Analisar como a função tem sido organizada no Acre no período de 1996 a 2016, quanto as principais políticas destinadas à formação e remuneração do diretor escolar no Acre.</p>	<p>Indicam que a organização da função não atende os anseios dos diretores da rede pública estadual. A formação inicial é considerada boa, porém para a formação continuada os cursos oferecidos são poucos e insuficientes.</p>	<p>Não Cita.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de (CAPES 2019, SciELO 2019, BDTD 2019).

Apêndice D: Questionário (Online) destinado aos diretores escolares com perguntas relacionadas à formação continuada em serviço. (Orientações ao respondente)

Dados de identificação

Título do Projeto: **Formação continuada em serviço de diretores de escolas da rede pública de educação de São José do Rio Preto.**

Pesquisador Responsável: Valcir Mendonça Gomes

Apresentação

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, do projeto de pesquisa **“Formação continuada em serviço de diretores de escolas da rede pública de educação de São José do Rio Preto”**, de responsabilidade do pesquisador **Valcir Mendonça Gomes** e, após ler cuidadosamente o que segue, no caso os dez (10) pontos descritos, lhe serão apresentadas, no final do documento, duas opções:

- 1) Sinto-me esclarecido e concordo em participar do estudo. Para esta opção você deverá clicar em **“CONCORDO”** e automaticamente será direcionado para iniciar sua participação como respondente do questionário.
- 2) Não concordo em participar do estudo. Para esta opção você deverá clicar em **“NÃO CONCORDO”** e automaticamente será encerrada a consulta.

Observação: O pesquisador responsável arquivará todos os registros de consulta. Caso não aceite fazer parte do estudo você não sofrerá nenhuma penalidade.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

1. O trabalho tem por objetivo central deste questionário é o de captar as impressões dos diretores escolares da rede pública de São José do Rio Preto quanto à formação continuada em serviço oferecida pela SME-SJRP no período de 2015 a 2019.
2. A minha participação nesta pesquisa se dará como respondente de um questionário online cujo tempo aproximado para sua conclusão é de **20 minutos**. O questionário é composto por **33 questões** em que você escolherá apenas uma opção entre as apresentadas. Você responderá individualmente cada questão. Assim que responder a primeira questão será automaticamente encaminhado para a próxima e assim sucessivamente e após responder a última questão será necessário clicar em **“CONCLUIR/ENVIAR”**.
3. Durante a execução da pesquisa poderão ocorrer riscos em tipos e gradações variadas o que implica na previsão de ações com o objetivo de eliminar ou minimizar estes esses possíveis riscos. Portanto, foram analisadas possibilidades de danos imediatos ou posteriores, no plano

individual ou coletivo e, para tanto, alguns aspectos são garantidos, como respeitar sempre os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes dos envolvidos, além de assegurar-lhes as condições de acompanhamento, tratamento, assistência integral e orientação, conforme o caso, enquanto necessário.

4. Ao participar desse trabalho estarei contribuindo para que a instituição investigada, identifique fatores a serem potencializados no que se refere a oferta de formação continuada em serviço aos diretores escolares da rede pública de educação de São José do Rio Preto.

5. A minha participação nesta pesquisa acontecerá em uma oportunidade para responder o questionário online e terá a duração aproximada de 20 minutos.

6. Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderei deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerei qualquer prejuízo.

7. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação, no entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, serei ressarcido.

8. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente de minha participação no estudo, poderei ser compensado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

9. Meu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a minha privacidade, e se eu desejar terei livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

10. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados.

OBS. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com Valcir Mendonça Gomes, pesquisador responsável pela pesquisa, telefone: (17) 98164-0944, e-mail: valcirmgomes@gmail.com e/ou com Comitê de Ética em Pesquisa da UNIARA, localizado na Rua Voluntários da Pátria nº 1309 no Centro da cidade de Araraquara-SP, telefone: 3301.7263, e-mail: comitedeetica@uniara.com.br, atendimento de segunda a sexta-feira das 08h00min. – 13h00min. - 14h00min – 17h00min.

Apêndice D: Questionário (online) destinado aos diretores escolares da rede pública de São José do Rio Preto. (O instrumento)

O objetivo central deste questionário é o de captar as impressões dos diretores escolares da rede pública de São José do Rio Preto quanto à formação continuada em serviço oferecida pela SME-SJRP no período de 2015 a 2019 considerando: **1) Público alvo:** todos os diretores escolares da rede pública de São José do Rio Preto em exercício nas escolas e os diretores escolares concursados ainda que afastados em outras funções e **2) Formação continuada em serviço:** entende-se por “formação continuada em serviço” os encontros de formação, palestras, cursos e orientações técnicas sob a responsabilidade da SME-SJRP direcionadas ao trio gestor ou especificamente ao diretor escolar. O questionário é composto por trinta e três (33) questões em que o respondente assinalará apenas uma opção dentre as apresentadas. Após responder a última questão é necessário clicar em “Concluir/Enviar”. **O tempo estimado para sua conclusão é de aproximadamente vinte (20) minutos.**

1) Situação funcional atual:

Obs.: Você deve assinalar apenas uma opção.

Diretor titular de cargo em exercício. Diretor titular de cargo afastado.

Diretor substituto.

2) Seu tempo de **Magistério:**

Obs.: Você deve assinalar apenas uma opção.

até 5 anos. mais de 5 até 10 anos. mais de 10 até 15 anos. mais de 15 até 20 anos. mais de 20 anos.

3) Seu tempo como diretor de escola **(o total somando todas as passagens como titular de cargo ou substituto nesta e em outras redes).**

Obs.: Você deve assinalar apenas uma opção.

até 2 anos. mais de 2 até 5 anos. mais de 5 até 10 anos. mais de 10 até 15 anos. mais de 15 até 20 anos. mais de 20 anos.

4) Seu tempo como diretor de escola **na SME-SJRP (o total somando todas as passagens como titular de cargo ou substituto na SME-SJRP).**

Obs.: Você deve assinalar apenas uma opção.

até 2 anos. mais de 2 até 5 anos. mais de 5 até 10 anos. mais de 10 até 15 anos. mais de 15 até 20 anos. mais de 20 anos.

5) Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta regular de formação continuada em serviço **para você** pode ser considerada:

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não necessária”; 2 corresponde a “pouco necessária”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “necessária” e 5 corresponde a “muito necessária”.

1 2 3 4 5

6) Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a “*Gestão Pedagógica da escola*” **para você** pode ser considerada:

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não necessária”; 2 corresponde a “pouco necessária”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “necessária” e 5 corresponde a “muito necessária”.

1 2 3 4 5

7) Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a “*Gestão Administrativa da escola*” **para você** pode ser considerada:

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não necessária”; 2 corresponde a “pouco necessária”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “necessária” e 5 corresponde a “muito necessária”.

1 2 3 4 5

8) Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a “*Gestão democrática e participativa na escola*” **para você** pode ser considerada:

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não necessária”; 2 corresponde a “pouco necessária”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “necessária” e 5 corresponde a “muito necessária”.

1 2 3 4 5

9) Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a “*Gestão do cotidiano escolar*” **para você** pode ser considerada:

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não necessária”; 2 corresponde a “pouco necessária”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “necessária” e 5 corresponde a “muito necessária”.

1 2 3 4 5

10) Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a “*Gestão dos resultados educacionais*” **para você** pode ser considerada:

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não necessária”; 2 corresponde a “pouco necessária”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “necessária” e 5 corresponde a “muito necessária”.

1 2 3 4 5

11) Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a “*Gestão do clima e cultura escolar*” **para você** pode ser considerada:

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não necessária”; 2 corresponde a “pouco necessária”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “necessária” e 5 corresponde a “muito necessária”.

1 2 3 4 5

12) Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a “*Gestão de pessoas da escola*” **para você** pode ser considerada:

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não necessária”; 2 corresponde a “pouco necessária”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “necessária” e 5 corresponde a “muito necessária”.

1 2 3 4 5

13) Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente aos “*Fundamentos e princípios da Educação*” **para você** pode ser considerada:

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não necessária”; 2 corresponde a “pouco necessária”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “necessária” e 5 corresponde a “muito necessária”.

1 2 3 4 5

14) Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente ao “*Planejamento e a Organização escolar*” **para você** pode ser considerada:

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não necessária”; 2 corresponde a “pouco necessária”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “necessária” e 5 corresponde a “muito necessária”.

1 2 3 4 5

15) Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente ao “*Monitoramento de processos e de avaliação dos resultados educacionais*” **para você** pode ser considerada:

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não necessária”; 2 corresponde a “pouco necessária”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “necessária” e 5 corresponde a “muito necessária”.

1 2 3 4 5

16) Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a “*Importância da liderança do diretor de escola no ambiente escolar*” **para você** pode ser considerada:

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não necessária”; 2 corresponde a “pouco necessária”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “necessária” e 5 corresponde a “muito necessária”.

1 2 3 4 5

17) Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a “*Novas tecnologias de Informação e Comunicação*” **para você** pode ser considerada:

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não necessária”; 2 corresponde a “pouco necessária”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “necessária” e 5 corresponde a “muito necessária”.

1 2 3 4 5

18) Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a “*Suporte jurídico da SME-SJRP para a atuação do diretor de escola*” **para você** pode ser considerada:

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não necessária”; 2 corresponde a “pouco necessária”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “necessária” e 5 corresponde a “muito necessária”.

1 2 3 4 5

19) Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a “*Projeto Político Pedagógico*” **para você** pode ser considerada:

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não necessária”; 2 corresponde a “pouco necessária”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “necessária” e 5 corresponde a “muito necessária”.

1 2 3 4 5

20) Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a “*Escola e as Varas da Infância e da Juventude*” **para você** pode ser considerada:

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não necessária”; 2 corresponde a “pouco necessária”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “necessária” e 5 corresponde a “muito necessária”.

1 2 3 4 5

21) Com sua formação acadêmica, sua experiência profissional no magistério e sua atuação como diretor de escola na SME-SJRP a oferta de uma formação continuada em serviço referente a “*Colegiados: Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres - APM*” **para você** pode ser considerada:

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não necessária”; 2 corresponde a “pouco necessária”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “necessária” e 5 corresponde a “muito necessária”.

1 2 3 4 5

22) Em situações do seu cotidiano como diretor de escola na SME-SJRP nas quais você encontra dificuldades, dúvidas ou desconhecimento mesmo após recorrer aos departamentos específicos da questão a quem você recorre na busca por orientação ou esclarecimentos?

Obs.: Assinale apenas uma opção

Chefia imediata Setor de formação da SME-SJRP Site da SME-SJRP
 Outros diretores de escola.

23) A formação continuada em serviço oferecida pela SME-SJRP aos diretores de escola durante todo o período que você atua como diretor de escola na SME-SJRP contribuiu de que forma para sua atuação como diretor de escola?

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não contribuiu”; 2 corresponde a “contribuiu pouco”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “contribuiu” e 5 corresponde a “contribuiu muito”.

1 2 3 4 5

24) A formação continuada em serviço ocorre, em sua maioria, de modo presencial. Assinale, dentre as opções, aquela que você considera **o principal aspecto positivo**.

Obs.: Assinale apenas uma opção.

Estrutura predial adequada. Contato com outros diretores. Fácil acesso ao local.

Facilidade para ser substituído na escola.

25) A formação continuada em serviço ocorre, em sua maioria, de modo presencial. Assinale, dentre as opções, aquela que você considera o **principal aspecto negativo**.

Obs.: Assinale apenas uma opção.

- Estrutura predial inadequada. Contato com outros diretores. Difícil acesso ao local.
 Dificuldade para ser substituído na escola.

26) A formação continuada em serviço ocorreu, em sua maioria, de modo presencial, todavia, em função do cenário atual, é possível que o recurso online (à distância, remota ou outras denominações) também seja incluído. Neste cenário você considera que a formação continuada em serviço de modo presencial se comparada a formação continuada em serviço à distância, de maneira geral, poderá ser:

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “não produtiva”; 2 corresponde a “pouco produtiva”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “mais produtiva” e 5 corresponde a “muito mais produtiva”.

- 1 2 3 4 5

27) Das formações continuadas em serviço oferecidas pela SME-SJRP das quais você participou no período de 2015 a 2019 é possível afirmar que: ***“Me recordo dos temas tratados.”***

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “nunca”; 2 corresponde a “em situações pontuais”; 3 corresponde a “as vezes”; 4 corresponde a “com certa frequência” e 5 corresponde a “quase que diariamente”.

- 1 2 3 4 5

28) Das formações continuadas em serviço oferecidas pela SME-SJRP das quais você participou no período de 2015 a 2019 é possível afirmar que: ***“Dias após as formações converso com outros diretores de escola sobre os temas abordados”.***

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “nunca”; 2 corresponde a “em situações pontuais”; 3 corresponde a “as vezes”; 4 corresponde a “com certa frequência” e 5 corresponde a “sempre”.

- 1 2 3 4 5

29) Das formações continuadas em serviço oferecidas pela SME-SJRP das quais você participou no período de 2015 a 2019 é possível afirmar que: ***“Sugiro ao setor de formação aquilo que entendo como sendo minhas necessidades formativas para a atuação como diretor de escola da SME-SJRP”.***

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “nunca”; 2 corresponde a “em situações pontuais”; 3 corresponde a “as vezes”; 4 corresponde a “com certa frequência” e 5 corresponde a “quase que diariamente”.

- 1 2 3 4 5

30) Das formações continuadas em serviço oferecidas pela SME-SJRP das quais você participou no período de 2015 a 2019 é possível afirmar que: ***“Os temas tratados nos encontros de formação continuada em serviço são pertinentes as minhas necessidades para atuação como diretor de escola.”***

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “nunca”; 2 corresponde a “em situações pontuais”; 3 corresponde a “as vezes”; 4 corresponde a “com certa frequência” e 5 corresponde a “quase que diariamente”.

- 1 2 3 4 5

31) Das formações continuadas em serviço oferecidas pela SME-SJRP das quais você participou no período de 2015 a 2019 é possível afirmar que: **“Os formadores têm domínio dos temas tratados.”**

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “nunca”; 2 corresponde a “em situações pontuais”; 3 corresponde a “as vezes”; 4 corresponde a “com certa frequência” e 5 corresponde a “sempre”.

1 2 3 4 5

32) Você tem conhecimento de como é definido o tema de cada formação continuada em serviço oferecida pela SME-SJRP?

Obs.: Assinale apenas uma opção.

Sim Não

33) Como você avalia, de modo geral, o trabalho desenvolvido pelo **Departamento de Formação** da SME-SJRP no que se refere à formação continuada em serviço dos diretores de escola?

Obs.: Assinale apenas uma opção onde: 1 corresponde a “irrelevante”; 2 corresponde a “pouco relevante”; 3 corresponde a “indiferente”; 4 corresponde a “relevante” e 5 corresponde a “muito relevante”.

1 2 3 4 5