



UNILASALLE



CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE

JULIANA CRISTINA DA SILVA

**A INFLUÊNCIA DO GESTOR ESCOLAR NA PROMOÇÃO DO
BEM-ESTAR DOCENTE**

CANOAS, 2015.

JULIANA CRISTINA DA SILVA

**A INFLUÊNCIA DO GESTOR ESCOLAR NA PROMOÇÃO DO
BEM-ESTAR DOCENTE**

Dissertação submetida ao Curso de
Mestrado do Centro Universitário La Salle
como requisito parcial para obtenção do
título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Fossatti

CANOAS, 2015.
JULIANA CRISTINA DA SILVA

**A INFLUÊNCIA DO GESTOR ESCOLAR NA PROMOÇÃO DO
BEM-ESTAR DOCENTE**

Dissertação aprovada como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre
em Educação.

Aprovada pela banca examinadora em 14/12/15.

BANCA EXAMINADORA:

Profº Dr. Balduino Antonio Andreola
UNILASALLE- Canoas

Profº Dr. Edgar Zanini Timm
IPA – Porto Alegre

Profº Dr. Evaldo Luis Pauly
UNILASALLE - Canoas

AGRADECIMENTOS

Nesta jornada, que aconteceu de forma paralela à gestação de meu Lorenzo, muitas bênçãos aconteceram assim como de muita ajuda precisei. Não seria possível contemplar a todos neste pequeno espaço, mas alguns, em especial, necessitam ser citados.

Aos meus filhos Lucas e Lorenzo, por darem significado à minha existência, por demonstrarem seu amor todos os dias. Obrigada por perdoarem as minhas ausências neste período.

Ao meu orientador Paulo Fossatti. Difícil encontrar palavras que definam todo afeto, consideração e admiração construído nestes 2 anos. Foi, sem dúvida, meu maior incentivador e porto seguro nesse percurso.

À minha irmã Ana, pela amizade, pela paciência em ouvir minha pesquisa, pelas correções ortográficas e por ter me dado minha sobrinha Clara, que alegra minha vida.

Às queridas amigas inseparáveis que o Mestrado me apresentou: Gi, Grazi e Cris, que compartilharam toda ansiedade, insegurança, desafio e alegria desta história. A amizade de vocês tornou este processo muito mais leve e feliz. Que seja eterna!

Ao meu esposo Chris, por respeitar meus propósitos de vida e companheirismo.

Aos meus pais, pela vida e por terem me ensinado o valor do estudo. Pelo apoio, tanto emocional, como no cuidado com meus filhos.

Às minhas amigas e anjos da guarda Maritza, Carina, Marta e Aline: por estarem próximas e disponíveis e por dividirem comigo os afazeres na escola.

Aos meus amigos da EMEF Tancredo Neves, peças fundamentais na minha edificação enquanto gestora escolar. A melhor parte da minha formação profissional foi construída por e com vocês.

Aos colegas do grupo de pesquisa, pelos momentos de trocas e parcerias.

Aos professores que compuseram a banca avaliadora: Balduino Antônio Andreola, Edgar Zanini Timm e Evaldo Luís Pauly, pelas contribuições na Qualificação. Obrigada pelo diálogo tão recheado de aprendizagens.

À Prefeitura Municipal de Canoas, pela concessão das bolsas de estudo, que viabilizaram a realização deste trabalho.

Ao Pai Celeste e todo o Plano Espiritual, pelas inspirações, proteção e oportunidade de vivenciar tudo isso.

Amar é contribuir para o mundo, cada contribuição sendo o traço vivo do eu que ama. No amor, o eu é, pedaço por pedaço, transplantado para o mundo. O eu que ama se expande doando-se ao objeto amado. Amar diz respeito à autossobrevivência através da alteridade.

Zigmunt Bauman

RESUMO

O presente estudo problematiza gestão escolar e bem-estar docente. Tem por objetivo verificar, a partir do olhar dos gestores e docentes, qual é a influência dos gestores das escolas da Rede Municipal de Canoas na promoção do bem-estar docente. É uma pesquisa quali-quantitativa, tipo estudo de caso, contextualizada na Rede Municipal de ensino da cidade de Canoas, RS, Brasil. Os sujeitos da pesquisa são os gestores e docentes pertencentes às escolas de Ensino Fundamental da rede em questão. Como parte dos procedimentos metodológicos, tem-se análise documental, revisão de literatura, diário de campo e um questionário, com perguntas fechadas e uma aberta. A análise dos dados dá-se com base em Bardin (2011). A problematização dialoga com autores como Lück (2013, 2014a, 2014b), Saviani (2006), Libâneo (2010), Jesus (1998), Fossatti (2013), Mosquera (1978), dentre outros encontrados na investigação bibliográfica. Também é contemplada a legislação da função gestora, em um recorte que articula as regiões brasileiras e o município de Canoas. Os resultados da pesquisa apontam que fatores como aprendizagem dos alunos, jornada de trabalho, apoio tanto da família do docente quanto a do discente e ainda da gestão escolar, são consideradas causas de bem-estar. Tanto nos bancos acadêmicos quanto na legislação, foi evidenciada a desvinculação da ação gestora e bem-estar docente. No entanto, a postura dialógica, afetiva e de escuta do gestor relaciona-se diretamente com as condições de bem-estar, bem como o compartilhamento das tarefas e responsabilidades. Como ações propositivas, sugere-se que o tema bem-estar seja abordado nas Formações de Gestores Escolares, bem como sua promoção se constitua em uma das atribuições do gestor.

Palavras-chave: Gestão escolar. Gestor escolar. Bem-estar docente.

ABSTRACT

This study discusses the school management and teacher welfare. Aims to verify, from the look of managers and teachers, what is the influence of the Canoas Municipal Network managers in promoting teachers welfare. It is a qualiquanti research, a case study, contextualized in the Municipal Network of Canoas city, RS, Brazil. The research subjects are the managers and teachers who belong to the primary schools of the Network in question. As part of the methodological procedures, there is documentary analysis, literature review, field diary and a questionnaire with closed and open questions. The data analysis occurs based on Bardin (2011). The questioning dialogues with authors such as Lück (2013, 2014th, 2014b), Saviani (2006), Libâneo (2010), Jesus (1998), Fossati (2013), Mosquera (1978), among others found in the literature search. Laws of the management function is also contemplated, in a cutout that articulates the Brazilian regions and the city of Canoas. The research results show that factors such as student learning, working hours, support both from the family of the teacher as from the students and even from the school management, are considered causes of wellness. Not only in the academic banks but also in law, the disassociation of the management action and of the teachers welfare were evidenced. However, the manager dialogic, emotional and listening attitude relates directly to the welfare conditions, as well as the sharing of tasks and responsibilities. As propositive actions, it is suggested that the welfare issue is addressed in the Training of School Managers, as well as its promotion constitutes in one of the manager's duties.

Keywords: School management. School Manager. Teachers welfare.

LISTA DE QUADROS

Quadro-síntese 1 – Legislação.....	26
Quadro-síntese 2 – Gestão Escolar	32
Quadro-síntese 3 – Perfil do gestor escolar	35
Quadro-síntese 4 – Papel do gestor escolar	39
Quadro-síntese 5 – Gestão e bem-estar	44
Quadro-síntese 6 – Bem-estar docente.....	49

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – O salário como uma das causas de bem-estar docente	58
Gráfico 2 – Jornada de Trabalho como causa de bem-estar docente.....	60
Gráfico 3 – Apoio de meus familiares como causa de bem-estar docente.....	61
Gráfico 4 – Status da profissão docente como causa de bem-estar	62
Gráfico 5 – Aprendizagem dos alunos como uma das causas do bem-estar	64
Gráfico 6 – Apoio das famílias dos alunos como uma das causas de bem-estar docente.....	65
Gráfico 7 – Parceria entre o grupo de professores como uma das causas de bem-estar docente.....	66
Gráfico 8 – Plano de Carreira como uma das causas de bem-estar docente	68
Gráfico 9 – Apoio da direção da escola como uma das causas de bem-estar docente	69
Gráfico 10 – Escolha vocacional pela docência como uma das causas de bem-estar docente.....	71
Gráfico 11 – Contribuição da direção quanto ao bem-estar docente emocional	73
Gráfico 12 – Contribuição da direção quanto ao bem-estar docente físico	74
Gráfico 13 – Contribuição da direção quanto ao bem-estar intelectual	75
Gráfico 14 – Elogio como uma das atitudes do gestor escolar em relação ao grupo de professores.....	77
Gráfico 15 – Relação afetiva com o grupo de professores como uma das atitudes da gestão escolar na promoção do bem-estar docente	78
Gráfico 16 – Comunicação clara e respeitosa como uma das atitudes do gestor escolar em relação ao grupo de professores	80
Gráfico 17 – Incentivo à formação continuada como uma das atitudes da gestão escolar em relação ao grupo de professores	81
Gráfico 18 – Oportunizar espaços para desenvolver e socializar habilidades docentes como uma das atitudes da gestão escolar em relação ao grupo de professores.....	84
Gráfico 19 – Oportunizar a participação espontânea dos professores como uma das atitudes da gestão escolar em relação ao grupo de professores	86
Gráfico 20 – Diálogo com os professores para resolução de problemas como uma das atitudes da gestão escolar em relação ao grupo de professores	87
Gráfico 21 – Apoio na superação de situações-problema em sala de aula quanto às atitudes da gestão escolar em relação ao grupo de professores	89

LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNAS	Conselho Nacional de Assistência Social
DEF	Diretoria do Ensino Fundamental
DP	Diretoria Pedagógica
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica
IDEB	Índice do Desenvolvimento da Educação Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
ONG	Organização Não Governamental
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação
PPG	Programa de Pós-graduação
PPP	Projeto Político Pedagógico
RS	Rio Grande do Sul
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SME	Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 Problema	14
1.2 Objetivos	14
1.2.1 <i>Objetivo geral</i>	14
1.2.2 <i>Objetivos específicos.....</i>	14
1.3 Justificativa.....	15
1.3.1 <i>Ordem Pessoal.....</i>	15
1.3.2 <i>Ordem Educacional.....</i>	16
1.3.3 <i>Ordem Social.....</i>	16
1.4 Questões específicas de pesquisa	17
2 REFERENCIAIS LEGAIS E TEÓRICOS	18
2.1 Legislação.....	18
2.1.1 <i>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).....</i>	18
2.1.2 <i>Plano Nacional de Educação (PNE).....</i>	20
2.1.3 <i>Processo de escolha e atribuições dos gestores escolares de Ensino Fundamental no município de Canoas.....</i>	21
2.1.4 <i>Formação exigida dos candidatos a gestores escolares em outras regiões brasileiras.....</i>	23
2.1.5 <i>Planejamento estratégico dos candidatos a gestores escolares.....</i>	24
2.1.6 <i>Perfil do candidato a gestor escolar.....</i>	24
2.1.7 <i>Atribuições dos gestores escolares.....</i>	25
2.2 Conceitos Básicos	27
2.2.1 <i>Gestão Escolar.....</i>	27
2.2.2 <i>Perfil do gestor escolar.....</i>	32
2.2.3 <i>Papel do gestor escolar.....</i>	35
2.2.4 <i>Gestão e Bem-estar.....</i>	39
2.2.5 <i>Bem-estar docente.....</i>	44
3 METODOLOGIA	50
3.1 Tipo de estudo.....	50
3.2 Relevâncias do estudo.....	51
3.3 A instituição em foco	51
3.4 Sujeitos da pesquisa.....	52

3.5 Instrumento de coleta de dados.....	53
3.6 Procedimentos realizados	53
3.7 Análise dos dados.....	56
4 DISCUSSÃO DOS DADOS	57
4.1 Dados sociodemográficos.....	57
4.2 Questões fechadas.....	58
4.3 Questões abertas	91
<i>4.3.1 Lazer como uma das causas de bem-estar docente</i>	<i>91</i>
<i>4.3.2 Escuta como ação promotora de bem-estar docente.....</i>	<i>93</i>
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS.....	101
ANEXO A – Carta de autorização	105
ANEXO A 1 – Memorando autorizando a realização da pesquisa.....	106
ANEXO B – Termo de consentimento livre e esclarecido aos gestores e docentes.....	107
APÊNDICE 1 – Questionário aos docentes	109
APÊNDICE 2 – Questionário aos gestores escolares	111

1 INTRODUÇÃO

A gestão escolar tem como peça-chave do processo o gestor, que se responsabiliza pela instituição e sua eficiência, segundo Paro (2010). Neste contexto gerido por este profissional, situam-se os docentes, que trazem consigo uma formação, um propósito e inúmeros sentimentos e vivências que habitam um ser humano. No campo dos sentimentos, tanto os positivos quanto os negativos podem estar presentes e serem alimentados, o que significa que o bem-estar possa ser promovido dentro desse grupo docente.

O fato de desenvolvermos a gestão de uma escola de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Canoas, unida a uma bolsa de estudos no Programa de Pós-graduação (PPG) do Centro Universitário Lasalle, trouxe-nos a chance de contribuir não só restritamente à Rede Educativa em que atuamos como também no âmbito da pesquisa. E, desta oportunidade, nasce a ideia do diálogo entre 2 temas: gestão escolar e bem-estar docente.

O trabalho na Rede Municipal de Canoas tanto na docência como na gestão escolar, permitiu que percebêssemos a presença do mal-estar junto aos colegas em geral, não apenas nos da escola em que nos inseríamos como de modo geral. Este anseio era externado em formações continuadas, reuniões pedagógicas e outros momentos em que docentes se reuniam. Relatos referentes à indisciplina, ao desinteresse dos alunos (e suas famílias), aos baixos salários e à estrutura precária eram frequentes.

Quando iniciamos a gestão de uma escola em 2011, a preocupação e compromisso com os profissionais que compunham o corpo docente cresceram de forma significativa, pois não tínhamos a intenção de gerir um ambiente onde o mal-estar imperasse, mas, sim, a colaboração e as relações afetivas, transparentes e saudáveis, mesmo que este espaço estivesse com a madeira tomada de cupins e com toda a difícil rotina pertinente a uma escola.

Também desejávamos que os indivíduos que nela trabalhassem fossem vistos como profissionais e pessoas, sem comprometer a qualidade do ensino ofertado. E, para isso, foram implementadas algumas ações que acreditávamos serem benéficas para o bem-estar, a partir de nossa própria experiência na docência.

Apesar de, aparentemente, algumas iniciativas terem contribuído para a motivação do grupo, o desejo de compreender as causas do bem-estar docente e de

realizar um trabalho fundamentado em pesquisa permanecia em aberto. Vemos que a “intuição” e senso comum marcam fortes presenças ainda no campo da Educação, especificamente na instituição escolar; a intenção é ir além de ações isoladas para um estudo mais aprofundado da aproximação entre a gestão escolar e bem-estar docente, resultando nesta investigação.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, encontram-se os princípios de valorização dos profissionais, gestão democrática das escolas públicas e qualificação do ensino ofertado. Ao se pensar em valorização e democracia, o estudo sobre a gestão e o bem-estar docente torna-se fundamental, pois só pode sentir-se valorizado aquele que é considerado em seu espaço, especialmente por quem é responsável por este – no caso, o gestor escolar.

A gestão escolar tem sido alvo de estudos de teóricos como Lück (2013, 2014a, 2014b), Paro (2010), Libâneo (2010) e Saviani (2006). Estes e outros encontrados fundamentam esta pesquisa. Para estudar o bem-estar, foram utilizados os autores Jesus (1998), Mosquera (1978), Fossatti (2013), Marchesi (2008), dentre outros. Um fato importante a ser salientado nesta busca de autores foi o distanciamento entre os 2 temas; observamos que o número de trabalhos que tratavam, ao mesmo tempo, da gestão escolar e do bem-estar docente era muito pequeno.

A pesquisa foi de natureza *qualiquanti*, do tipo estudo de caso, e foi realizada na Rede Municipal de Canoas. Teve por objetivo principal verificar, a partir do olhar dos gestores e docentes, qual é a influência dos gestores das escolas desta rede na promoção do bem-estar docente.

Como parte da metodologia, realizou-se análise documental, revisão de literatura, diário de campo e questionário para os gestores escolares e docentes das escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Canoas. Após, foi realizada a triangulação das respostas dos sujeitos de pesquisa e referenciais estudados para produzir conclusões.

Esta dissertação foi sistematizada da seguinte forma: no capítulo 1, são descritos o problema, os objetivos, a justificativa e as questões específicas de pesquisa. O capítulo 2 contém os referenciais que a sustentam legalmente e teoricamente, iniciando na Legislação, que abrange a LDB, Plano Nacional de Educação (PNE), Leis vigentes relacionadas à eleição de gestores escolares no município de Canoas e nos estados brasileiros do Rio Grande do Sul, Rio Grande do

Norte, Pará, Goiás e Minas Gerais, com enfoque no perfil, formação, atribuições e planejamento estratégico dos gestores escolares. Este recorte justifica-se por Canoas ser o município foco deste estudo de caso e por cada estado brasileiro pertencer a uma região diferente, com o intuito de realizar um estudo comparativo.

A fundamentação teórica subdivide-se nos conceitos básicos: *gestão escolar*, *perfil do gestor escolar*, *papel do gestor escolar*, *gestão escolar e bem-estar* e, por último, *bem-estar docente*. O capítulo 3 objetivou explicitar os procedimentos metodológicos e o campo empírico. No capítulo seguinte, registramos as análises do material empírico e, em seguida, as considerações finais e referenciais utilizados. Os documentos, que foram anexados, são a carta de autorização, termo de consentimento livre e modelo dos questionários.

1.1 Problema

A problemática da pesquisa consiste na identificação da influência que o gestor escolar pode exercer na promoção do bem-estar dos colegas docentes, na opinião de gestores e docentes da Rede Municipal de Canoas.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Verificar, a partir do olhar dos gestores e docentes, qual é a influência dos gestores das escolas da Rede Municipal de Canoas na promoção do bem-estar docente.

1.2.2 Objetivos específicos

- Identificar as principais causas do bem-estar docente;
- Compreender a relação existente entre gestão escolar e bem-estar docente;
- Propor indicadores de gestão escolar promotores de bem-estar docente.

1.3 Justificativa

A intenção de pesquisa foi construir respostas sobre a influência do gestor escolar na promoção do bem-estar docente na Rede Municipal de Canoas, contexto em que tivemos a oportunidade de atuar tanto na docência como na gestão escolar. Ambas as experiências foram vivenciadas no interior de escolas de Ensino Fundamental. Justificamos a proposta pelas razões descritas a seguir, de ordens pessoal, educacional e social.

1.3.1 *Ordem Pessoal*

Gestão escolar e bem-estar docente já faziam parte das minhas reflexões muito antes de assumir função gestora, desde o início da minha experiência na Educação como docente de Anos Iniciais e Ballet Clássico. Percebia que o modo como me sentia pessoalmente interferia na minha prática profissional. Situações como um elogio de pais de alunos ou coordenadores, uma proposta de tarefas bem acolhidas pelos alunos ou até mesmo um final de semana bem descansado com familiares faziam com que o desejo de realizar minhas atividades fosse potencializado.

O contrário também acontecia: uma noite de insônia, uma crítica forte direcionada ao trabalho ou um mal-entendido desestabilizavam meu emocional, e eu nem sempre conseguia separar esses fatos da minha atuação profissional.

Por esse motivo, embora as condições salariais fossem maiores, pedi demissão da escola particular para ficar integralmente na unidade escolar pertencente à Rede Municipal de Canoas. Acreditava que esta necessidade de se sentir bem no ambiente de trabalho não fosse particular à minha pessoa, mas também aos colegas. A crença era de que não só o cuidado com o discente fosse fundamental, mas também com o cuidador deste sujeito.

Ao concluir a Licenciatura em Educação Física em 2007, optei por cursar a Especialização em Supervisão na Educação Básica, no Centro Universitário La Salle, com o intuito de trabalhar de forma mais direta com o docente. Ao final do curso, tive a oportunidade de assumir a supervisão pedagógica e a vice-direção após eleição direta para gestores na escola na qual lecionava e, 2 anos depois, a gestão desta mesma escola. Exerço esta função até os dias de hoje. A partir deste

último fato, a responsabilidade pelo grupo de profissionais aumentou de forma significativa, haja vista que o docente não é mero prestador de serviços, mas também um ser humano. Assim, considero fundamental para minha trajetória pesquisar sobre gestão escolar e bem-estar docente.

1.3.2 Ordem Educacional

Dentro do campo educacional, especificamente nas escolas da Rede Municipal de Canoas, vemos que, ainda que os estabelecimentos sejam regidos por um Projeto Político Pedagógico próprio de cada um e sigam Diretrizes indicadas pela Secretaria Municipal de Educação, grande parte do trabalho pedagógico de ponta acontece a partir do docente. A mantenedora e equipes gestoras das escolas municipais de Canoas oferecem formações continuadas de cunho pedagógico e administrativo, inclusive estas são partes do calendário oficial das escolas. Em contrapartida, assuntos de natureza mais subjetiva relacionados ao bem-estar docente praticamente não são abordados nestes espaços.

Um docente valorizado em seu contexto profissional pode melhor beneficiar o educando, assim favorece não somente as pessoas envolvidas neste processo, mas a própria Educação. Por indiferença ou desconhecimento, este ainda é um ponto que necessita ser mais desenvolvido dentro da rede pesquisada.

1.3.3 Ordem Social

A universalização do atendimento e o leque de culturas, com modelos diferentes de famílias, especificidades educativas e vulnerabilidade social presentes na instituição escolar propiciam ao docente de hoje um trabalho muito além de ensinar conteúdos, mas também o desempenho de um agente social, fazendo parte desse meio, pois as relações estão presentes em todos os lugares de convivência humana. A comunidade escolar não é restrita a docentes e discentes: somam-se pais de alunos, familiares e até mesmo moradores das redondezas.

Ao unir à formação docente a experiência de trabalhar na gestão de uma escola, observávamos que os apontamentos sobre o estreitamento do vínculo escola-comunidade eram pauta de reuniões para gestores escolares como um indicador de sucesso no trabalho da escola, o que apresentava afinidade com

nossas convicções pessoais. Porém, a forma pela qual o gestor promovia este estreitamento com a comunidade e com os docentes era tratada de forma vaga e, às vezes, sequer comentada nestes encontros.

Pelas razões apresentadas, justificamos o interesse de problematizar sobre a influência do gestor escolar na promoção do bem-estar docente, através de um estudo de caso com os gestores e docentes das escolas municipais de Ensino Fundamental de Canoas. Ao final, esta pesquisa sugere indicadores de gestão promotora do bem-estar docente.

1.4 Questões específicas de pesquisa

Nas 44 escolas de Ensino Fundamental do município de Canoas, constatamos que, embora sejam da mesma rede, as formas de geri-las diferem entre si, sendo possível entender que o andamento de algumas teria mais enfoques positivos do que outras. Para exercer a função de gestor de escola de Ensino Fundamental na Rede Municipal de Canoas, é necessário ser eleito democraticamente através do voto de docentes e da comunidade escolar.

A Lei nº 5.580/2011, que rege o Plano de Carreira do Magistério do município de Canoas, menciona atribuições do gestor de escola em relação ao corpo docente da escola na qual atua. Tais atribuições são direcionadas para questões burocráticas ou pedagógicas, não sendo verificado nenhum registro direcionado ao bem-estar docente. No entanto, uma gestão comprometida – não só com os setores administrativos e pedagógicos, mas também com a humanização – poderia aumentar o bem-estar das pessoas que ali trabalham e, assim, influenciar de forma positiva outros aspectos subjetivos e objetivos existentes dentro da instituição.

Este cenário vem acompanhado de questões como:

- a) Por que alguns gestores conseguem criar melhores condições de bem-estar docente em comparação a outros?
- b) Por que a influência do gestor escolar na promoção do bem-estar dos docentes é muito díspar?
- c) Qual é a influência do gestor sobre o bem-estar docente?

2 REFERENCIAIS LEGAIS E TEÓRICOS

Ao organizar os referenciais-apoio deste projeto, iniciamos com a revisão da legislação brasileira que ampara a Educação. A prioridade foi dada aos aspectos relativos à gestão escolar e à eleição de gestores escolares. Quanto à parte teórica, artigos, dissertações, teses e livros sobre os temas *gestão escolar* e *bem-estar docente* foram utilizados nesta reflexão, e outros conceitos surgiram conforme a elaboração deste trabalho.

Algumas legislações, assim como alguns autores consultados, utilizam expressões como diretor, dirigente e administrador, como sinônimos de gestor. Para fins desta pesquisa, assumimos o conceito de gestão escolar, com base em Lück (2014a), uma vez que a autora traz uma visão que transcende a administração escolar. Este conceito teria uma maior aproximação com nossa proposta que é abordar não apenas pressupostos de cunho pedagógico e administrativo da gestão escolar como evidenciar questões de ordem subjetiva como a promoção do bem-estar docente. Com o objetivo de melhor organização, dividimos em subitens os pontos aqui contemplados. Iniciamos pela legislação, para situarmos a condição legal da gestão escolar, tanto em nível nacional como em Canoas, cerne deste estudo de caso.

2.1 Legislação

Devido a sua relevância e abrangência, a LDB nº 9.394/1996, foi a primeira a ser visitada. O destaque foi dado aos pontos relacionados à gestão das escolas públicas brasileiras.

2.1.1 *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*

A LDB, em seu art. 3º, traz como princípios a valorização dos profissionais da educação, a gestão democrática das instituições públicas escolares e a garantia do padrão de qualidade da educação ofertada. Consideramos que estes são parte do trabalho do gestor escolar, responsável direto por todos os pontos presentes no

interior da escola.¹

As normas da gestão democrática são definidas pelos sistemas de ensino na Educação Básica, com respeito às suas particularidades. No entanto, devem ser norteadas pela participação dos docentes na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) e da comunidade escolar nos Conselhos Escolares. Embora a LDB não registre a eleição direta de gestores para as escolas públicas brasileiras, esclarece a importância do entrosamento deste profissional com os membros pertencentes à escola. Com isso, um gestor escolhido por estes pode favorecer a gestão democrática registrada neste documento em questão.

Em seu art. 12, direcionado aos estabelecimentos de ensino, a LDB traz como incumbências destas instituições: a elaboração e execução da proposta pedagógica, a administração de recursos, o zelo pelo trabalho docente e pelo cumprimento dos dias letivos e horas-aula, o comprometimento com a recuperação dos alunos com baixo rendimento, a articulação com a comunidade e pais. Cita ainda o ato de compartilhar com os responsáveis a frequência e o rendimento dos alunos, assim como os objetivos do PPP. Também é de sua obrigação, notificar ao Conselho Tutelar e demais órgãos competentes a situação de alunos com percentual de faltas acima do estabelecido. Por consequência, estes encargos são parte das atribuições dos gestores escolares.

No que diz respeito à gestão financeira das escolas públicas do Brasil, o art. 15 cita que “os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de Educação Básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público”. Como a própria LDB propõe o princípio de gestão democrática, conclui-se que esta gestão financeira transite pelo gestor da escola, porém que seja executada em conjunto com demais membros desta, representados pelos conselhos ali existentes.

Outra legislação importante que vem a agregar a esta pesquisa é o PNE. O documento foi aprovado recentemente sem vetos, no dia 25 de junho do ano de 2014, a Lei nº 13.005/2014, citada no próximo subitem.

¹ BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 18 out. 2014.

2.1.2 Plano Nacional de Educação (PNE)

O PNE tem, dentre suas diretrizes (da mesma forma que a LDB) a valorização dos profissionais da educação e a promoção do princípio da gestão democrática nas escolas públicas. Essas diretrizes não esclarecem sozinhas do que se trata esta valorização dos profissionais, tampouco o que pode ser visto como um exemplo de gestão democrática no interior das escolas públicas.

Além das diretrizes, o PNE é composto de 20 metas, sendo a número 7 a que mais tem afinidade com a atividade do gestor escolar, a qual prevê que constitui meta “fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica)”.² Nesta perspectiva, as estratégias de cumprimento mencionam a introdução de processos contínuos de autoavaliação das escolas e grifam a elaboração de planejamento estratégico, plano de ação, aprimoramento da gestão democrática, pontos que, ainda que realizados em colaboração das Secretarias de Educação, são direcionados ao gestor escolar.

Mesmo que o planejamento estratégico exposto no PNE seja construído em consonância com os demais membros escolares, o gestor escolar seria o principal organizador deste processo. Além disso, os próprios profissionais da Educação possuem formações diferentes, muitas delas demasiadamente específicas na área em que atuam, como no caso dos docentes dos anos finais do Ensino Fundamental. Estas circunstâncias impulsionam a importância de refletir sobre quem é este gestor e qual sua formação para operar todo o processo pertinente à instituição escola. Sendo esta pesquisa um estudo de caso dos gestores e docentes das escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Canoas, a seguir pontuamos como se dá este processo de escolha na Rede investigada.

² BRASIL, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Dispõe sobre a aprovação do Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 27 set. 2014.

2.1.3 Processo de escolha e atribuições dos gestores escolares de Ensino Fundamental no município de Canoas

Em Canoas, os gestores das escolas de Ensino Fundamental são eleitos através de voto direto da comunidade escolar, nos termos da Lei 5.246/2007,³ modificada pela Lei nº 5.672/2012. O público eleitor compreende os alunos de 12 anos ou mais regularmente matriculados na escola ou que estejam cursando a partir do 5º ano, pais ou responsáveis pelos alunos e docentes lotados na escola.

Para ocupar a função de gestor nas escolas de Ensino Fundamental na cidade de Canoas, é exigido que a pessoa seja docente efetivo da rede, apresente plano de ação na ocasião de sua inscrição no pleito e esteja há um ano, no mínimo, no quadro de funcionários da escola na qual pretende concorrer. Necessita ainda ter formação acadêmica na área da Educação e certificação em Gestão Escolar, através de curso livre promovido pela Secretaria Municipal de Educação (SME). Isso significa que docentes de diferentes áreas podem gerir uma escola de Ensino Fundamental, uma vez que o curso de Gestão Escolar daria conta da demanda, se tivermos como base única a Lei municipal nº 5.672/2012, que alterou a nº 5.246/2007.

Um fato interessante a ser ressaltado consiste no fato da base legal em questão não discriminar a carga horária, quais assuntos seriam abordados neste curso nem se o desempenho do participante é levado em consideração para a aprovação. As funções do gestor escolar não aparecem na Lei de eleição de gestores, mas sim prescritas na Lei nº 5.580/2011⁴. Nesta referida legislação, são apresentadas como atribuições: a realização de atividades inerentes à gestão e representação de unidade escolar; coordenação em consonância com o Conselho Escolar; a elaboração, execução e avaliação do projeto administrativo-financeiro-pedagógico da escola; a observação das políticas públicas da SME e a corroboração para a melhoria do trabalho docente; e a promoção permanente da aprendizagem do

³ CANOAS, Lei nº 5.246, de 14 de dezembro de 2007. Dispõe sobre a eleição de diretores e vice-diretores de escolas municipais de ensino fundamental e dá outras providências. **Prefeitura Municipal de Canoas**, Canoas-RS. Disponível em: <<http://www2.leismunicipais.com.br/a1/rs/c/canoas/lei-ordinaria/2007/524/5246/lei-ordinaria-n-5246-2007-dispoe-sobre-a-eleicao-de-diretores-e-vice-diretores-de-escolas-municipais-de-ensino-fundamental-e-da-outras-providencias-revogando-a-lei-n-5010-05.html>>. Acesso em: 30 set. 2014.

⁴ CANOAS. Lei nº 5.580, de 11 de fevereiro de 2011. Dispõe sobre o Plano de Cargos, de Carreira e de Remuneração do profissional do magistério do Município de Canoas. **Gabinete do Prefeito de Canoas**, Canoas, 11 fev. 2011. Jairo Jorge da Silva, Prefeito Municipal de Canoas.

aluno.

Na descrição apresentada, a melhoria do trabalho docente aparece sem designar de que natureza seriam estes progressos. Já a descrição analítica do cargo, que exhibe um maior detalhamento da função, aponta como atribuições gestoras o cumprimento das normas estabelecidas nesta Lei como também em outras correlatas, atualização do tombamento de bens públicos, preservação de princípios e finalidades da educação, zelo pelo PPP, divulgação de recursos financeiros à comunidade escolar bem como seus gastos e tomada de decisões em consonância com o Conselho Escolar e PPP, dentre outras.

Na descrição analítica do cargo, não foi vista nenhuma relacionada ao bem-estar docente ou de cunho mais humano, e sim a viabilização do trabalho docente em si, dentro dos parâmetros legais, e incentivo à formação e à qualificação dos docentes pertencentes ao quadro de profissionais da respectiva escola. Ao analisar os itens contidos no Plano de Carreira do Magistério Municipal de Canoas, referentes ao gestor, é visível que aspectos administrativos têm um maior grau de importância e não há nenhuma prescrição quanto aos aspectos pessoais dos docentes.

A eleição de gestores escolares de escolas públicas ocorre também em outros estados e cidades brasileiras e, com o cunho de realizar um estudo comparativo, buscamos os amparos legais que legitimam o processo nestes lugares. O ponto de corte utilizado foi a seleção de um estado por região brasileira, com um total de 5 legislações referentes às escolas públicas estaduais. Os estados empregados como exemplos foram o Rio Grande do Sul (Lei nº 10.576/95),⁵ Pará (Lei nº 7.855/14),⁶ Goiás (Lei nº 13.564/99),⁷ Rio Grande do Norte (Lei Complementar nº 290/05)⁸ e

⁵ RIO GRANDE DO SUL. Lei nº 10.576, de 14 de novembro de 1995. Dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino Público e dá outras providências: atualizados até a Lei nº 13.990, de 15 de maio de 2012. **Palácio Piratini**, Porto Alegre, 1995.

⁶ PARÁ. Lei nº 7.855, de 12 de maio de 2014. Baseada nas diretrizes, objetivos e metas contidas no Plano Estadual de Educação e na legislação educacional em vigor: Constituição Federal de 1988. Dispõe sobre a eleição direta para diretor e vice-diretor de unidade escolar da educação básica da rede estadual de ensino. **Palácio do Governo**, 2013. Simão Jatene: Governador do Estado.

⁷ GOIÁS. Lei nº 13.564, de 08 de dezembro de 1999. Estabelece critérios para o processo de eleição de diretores dos estabelecimentos de ensino da rede pública estadual. **Palácio do Governo do Estado de Goiás**, Goiânia, 8 dez. 1999, 111º da República.

⁸ RIO GRANDE DO NORTE. Lei Complementar nº 290, de 16 de fevereiro de 2005. Dispõe sobre a democratização da gestão escolar no âmbito da rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Norte e dá outras providências. **Palácio de Despachos de Lagoa Nova**, Natal, 16 fev. 2005, 184º da Independência e 117º da República. Wilma Maria de Faria, Governadora do Estado.

Minas Gerais (Resolução SEE nº 1.812/2011).⁹ Após uma leitura dos dispositivos legais dos locais citados, separamos algumas questões relacionadas à formação mínima do gestor escolar exigidos à ocasião da eleição, para verificar as semelhanças e distanciamentos da Rede Municipal de ensino de Canoas.

2.1.4 Formação exigida dos candidatos a gestores escolares em outras regiões brasileiras

O estado do Pará exige a formação acadêmica para os candidatos a gestores escolares, de acordo com a legislação local. O processo se equipara ao que ocorre na Rede Municipal de Canoas, objeto de estudo desta pesquisa. Nos termos da Lei Complementar nº 290/05, que dispõe sobre a democratização escolar no Estado do Rio Grande do Norte, quando não há docente com formação acadêmica na escola, é possível concorrer com escolaridade em nível médio, curso Normal.

No caso da Lei nº 10.576, do Estado do Rio Grande do Sul, e a Resolução SEE nº 1.812, no Estado de Minas Gerais, existe o amparo que a formação em nível superior dos docentes que desejam se tornar gestores, seja pré-requisito apenas para as escolas com turmas a partir do 6º ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio. As outras, com turmas até a 4ª série, a formação estabelecida pode ser em nível médio, curso Normal.

A legislação do Estado de Goiás apresenta uma particularidade, pois determina que, nas escolas que comportam até a 4ª série do Ensino Fundamental de 8 anos, os candidatos tenham formação em nível médio e, nas com Ensino Fundamental completo e Ensino Médio, a formação acadêmica. Isto ocorre nas escolas da capital. Já nas escolas do interior deste estado, quando não existem docentes com Ensino Superior completo na unidade escolar, podem concorrer os que estejam com curso superior em andamento.

Ainda em relação à formação do futuro gestor, foi observado que, em todos os estados averiguados, citamos Pará, Goiás, Rio Grande do Sul, Minas Gerais e Rio Grande do Norte, as mantenedoras vinculam a homologação das candidaturas à

⁹ MINAS GERAIS. Resolução SEE nº 1.812, de 22 de março de 2011. Estabelece critérios e condições para a indicação de candidatos ao cargo de diretor e à função de vice-diretor de Escola Estadual de Minas Gerais e trata de outros dispositivos correlatos. **Secretaria da Educação**, MG, 12 abr. 2011. Disponível em: <<http://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/1.812-11-r-republic.pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2014.

participação em uma formação específica para gestores, em forma de curso de extensão. Como as formações, em nível médio ou em superior, do docente que pretende atuar como gestor escolar nem sempre são direcionadas para esta função, estas capacitações possivelmente sejam uma tentativa das secretarias de educação de preparar o docente para a nova atividade.

Outro ponto pertinente deste trabalho seria o planejamento das futuras ações do gestor. A respeito deste assunto, serão dispostas a seguir as exigências ou a ausência destas nas bases legais dos estados brasileiros selecionados até então.

2.1.5 Planejamento estratégico dos candidatos a gestores escolares

Ao focar o planejamento estratégico destes candidatos a gestores de escola, dentre os Estados consultados, constatamos que, no Pará e no Rio Grande do Sul, existe a solicitação legal de que seja declarado algum tipo de plano de ação referente ao futuro mandato. Estas informações têm total afinidade com esta parte do processo eleitoral de gestores escolares de Ensino Fundamental que acontece no município de Canoas.

Já nos estados de Goiás, Minas Gerais e Rio Grande do Norte, não existe a organização de um planejamento como requisito para concorrer à eleição para gestores de escolas garantido pelos documentos analisados. A seguir, uma descrição geral do perfil do gestor das escolas públicas, situadas nos locais aqui nomeados.

2.1.6 Perfil do candidato a gestor escolar

Em linhas gerais, há semelhanças dos documentos estudados em relação à eleição de gestores de escolas públicas, nos estados das regiões brasileiras analisadas; um exemplo seria de o gestor ser um funcionário estável e integrante do quadro de recursos humanos da escola que pretende administrar, assim como ocorre nas escolas de Ensino Fundamental do município de Canoas. Este fato mostra que, no caso de gestores escolares destes locais, os ocupantes de cargos políticos são impedidos de concorrer com funcionários de carreira.

Vale relatar que o mesmo pode ser verificado no estado de Goiás. Os dispositivos legais proíbem inclusive que o candidato seja filiado a algum partido

político e escrevem que este precisa demonstrar conhecimento da realidade social da região. Aqui, é notável a importância de o gestor ser uma pessoa com vínculos na comunidade e com propósitos unicamente educativos.

Os dados oriundos das legislações referidas mostram o processo de escolha destes gestores escolares, de forma sintetizada. A partir do gestor eleito, torna-se essencial para este trabalho elucidar as atribuições que o respectivo cargo impõe, com apoio na definição existente nos parâmetros legais encontrados.

2.1.7 Atribuições dos gestores escolares

Ao revisar as leis vigentes a respeito da eleição de gestores de escolas públicas estaduais, podemos concluir que, do recorte feito para esta pesquisa, apenas Rio Grande do Sul e Rio Grande do Norte contemplam em sua legislação as futuras funções deste cargo. Nos Estados de Goiás, Pará e Minas Gerais estes temas são ignorados.

Ao comparar as funções atribuídas ao gestor de escola municipal de Canoas às relacionadas ao mesmo cargo das escolas públicas estaduais do Rio Grande do Sul e Rio Grande do Norte, observamos que estas apresentam praticamente o mesmo conteúdo. Citam o zelo pelo cumprimento de leis, coordenação do Projeto Pedagógico e questões relacionadas ao administrativo da instituição escolar conduzida por este profissional. Também salientam a participação do Conselho Escolar nas decisões, dentro do princípio da gestão democrática e, dessa forma, compactuam com os princípios da LDB e com as diretrizes do PNE. Um dado interessante foi que, nos 2 estados, a primeira atribuição foi a mesma: representar a escola e se responsabilizar por seu funcionamento. Assim como na Rede Municipal de Canoas, não existem subsídios que pressupõem uma preocupação com o bem-estar pessoal dos docentes.

Para finalizar, a seguir temos um quadro com informações coletadas de forma resumida. O realce está nos pré-requisitos para postular a gerir uma escola das respectivas redes.

Quadro-síntese 1 – Legislação

Dispositivo Legal	Formação acadêmica	Curso de extensão na área de gestão escolar	Pertencimento ao quadro efetivo de servidores	Apresentação de planejamento estratégico das futuras ações
Lei Municipal nº 5.246/2007 Canoas alterada pela Lei nº 5.672/2012	Prevista no art. 3º, inciso IV	Previsto no art. 3º, inciso VI, alterado pela Lei 5.672/2012	Previsto no art. 3º, inciso I	Prevista no art. 3º, inciso V
Lei nº 7.855/2014 Pará	Prevista no art. 11º, inciso I	Previsto no art. 19º	Previsto no art. 11º, inciso I	Prevista no art. 11º, inciso III
Lei nº 290/2005 Rio Grande do Norte	Prevista no art. 23, inciso III, com a ressalva do §1º, que exige apenas o Ensino Médio nas escolas de Ensino Fundamental até o 5º ano.	Previsto no art.23, inciso I	Previsto no art.23, inciso II	Não prevê
Lei nº 13.564/1999 Goiás	Prevista no art. VI, com as ressalvas: a), que exige apenas o Ensino Médio nas escolas de Ensino Fundamental até o 5º ano e b) que possibilita que os professores do interior com licenciatura em andamento possam concorrer.	Previsto no art.4, inciso II	Previsto no art.4	Não prevê
Resolução nº 1.812/2011 Minas Gerais	Prevista no art.7, inciso III	Previsto no art.7, inciso II	Previsto no art.7, inciso I	Não prevê
Lei nº 10.576, de 14 de novembro de 1995 Rio Grande do Sul	Prevista no art. 20, inciso I, com a ressalva do §3º, que exige apenas o Ensino Médio nas escolas de Ensino Fundamental até o 5º ano.	Previsto no art 20, inciso V	Previsto no art. 20, inciso II	Prevista no art. 20, inciso VI

Fonte: Autoria própria, 2015.

2.2 Conceitos Básicos

2.2.1 Gestão Escolar

Para fundamentação teórica dessa pesquisa, faz-se necessário identificar o volume de produção científica a respeito das temáticas *gestão escolar* e *bem-estar docente*. Para tanto, realizamos uma pesquisa tipo estado da arte e, conforme o conceito de Bardin (2011), a leitura flutuante dos resumos publicados. Foram consideradas as pesquisas dos últimos 5 anos relacionadas aos 2 descritores principais. Este procedimento foi adotado em todas as consultas ao banco de dados do presente estudo.

Ao utilizar o descritor *gestão escolar* no Periódico da CAPES (Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), encontramos 38 trabalhos. Verificamos que 19 destes tratavam de práticas de gestão, 11 tinham como enfoque o estudo do gestor escolar e outros profissionais que atuam em conjunto com este. O restante, em um total de 8 pesquisas, era direcionado à gestão democrática. Deste montante, explicitaremos 3 que acrescentaram dados interessantes para esta pesquisa.

O artigo “Gestão escolar e o trabalho dos educadores: da estreiteza das políticas à complexidade do trabalho humano”, escrito por Alves, em 2010, dialoga acerca de gerir e trabalhar e evidencia a complexidade do trabalho humano. De natureza teórica, conclui que o uso de racionalidade redutora da gestão frente ao cotidiano do ofício compromete a finalidade social e repercute negativamente sobre os trabalhadores.

As pesquisadoras Pereira e Santos refletiram sobre a contribuição das eleições diretas para a gestão democrática da escola, em seu estudo “Eleição direta para diretor escolar: desafio à democratização da gestão”, do ano de 2012. O estudo de caso, realizado em uma escola pública e com dados produzidos através de entrevistas semiestruturadas e documentos, teve como resultado a organização tradicional não favorecer mudanças na relação de poder. Também averiguaram que o autoritarismo ali presente reforça a sociedade excludente e, com isso, urge a necessidade de nova formação de gestores.

No ano de 2009, Souza publicou o artigo “Perfil da gestão da escola pública no Brasil: um estudo sobre os diretores escolares e sobre aspectos da gestão

democrática”. O autor analisou os dados dos questionários respondidos pelos gestores e docentes das 3.990 escolas públicas que participaram do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) em 2003. Foram apontadas as marcas fortes de gênero na função do gestor escolar e instrumentos de gestão democrática como fontes instigadoras de democracia. Além destes resultados, mostrou-se também na democracia uma faceta pedagógica.

Frente a algumas reflexões possíveis após a leitura destes estudos, entendemos que a educação brasileira necessita não somente ser amparada pelas leis vigentes como também pelas pessoas que nela contribuem por meio de seu trabalho. Todavia, não seria suficiente a existência de legislações e docentes, sem alguém que se encarregasse por gerir e organizar o sistema; neste caso, fazemos referência aos gestores escolares. É fato que as ações focalizadas na qualidade da educação acabam por se configurarem em ações gestoras, tanto pelos responsáveis pelas escolas como pelos que atuam em outras esferas educativas. Um aspecto que tensiona a qualificação do ensino seria, segundo Libâneo (2010), a inexistência de um consenso mínimo sobre a função da escola hoje, dentro da Educação e sociedade. Afirma que a escola pública atua com enfoque nas necessidades mínimas, ou seja, no *aprender* para a sobrevivência, em vez do direito à aprendizagem.

A situação da Educação transforma a escola brasileira em um local de acolhimento social aos pobres e em uma escola do conhecimento para os ricos. O autor deixa claro que valores sociais devem, sim, fazer parte da educação, sem deixar de atender o desenvolvimento pleno das capacidades intelectuais: “Compreende-se, pois, que não há justiça social sem conhecimento, não há cidadania se os alunos não aprenderem” (LIBÂNEO, 2010, p. 14). Saviani (2006) exemplifica com a flexibilidade do ensino às classes populares, que, com as acelerações permitidas legitimamente, podem reduzi-lo ao nada. A certificação de conclusão de etapas de ensino pode acabar como uma simples formalidade e não carregar o que lhe compete, critica o autor. Nesta inversão de valores, são elencados vários problemas: desvalorização dos salários e formação docente e condições de aprendizagem sob responsabilidade direta dos docentes, completa Libâneo (2010).

Realmente, a escola pública brasileira do século XXI se difere e muito de tempos passados e, conforme hipótese de Dourado (2007), a descontinuidade se fez

muito presente e impede a devida articulação com os sistemas de ensino, considerando ações como gestão, formação docente, estrutura curricular e processos de participação. A escola pública não era universal como hoje e recebia uma clientela privilegiada. Esta clientela já trazia elementos culturais que auxiliavam sua aprendizagem, ainda que dentro de uma estrutura voltada para simplesmente “passar” conhecimentos. Nesta conjuntura, o fracasso escolar não vinha à tona e a culpa das reprovações era assumida sozinha pelos alunos (PARO, 2010).

Imersa nesta caminhada histórica e na atualidade da escola pública, instituição que não se resume à transmissão de conhecimentos tampouco de socialização, encontra-se a gestão, objeto de estudo da presente pesquisa e peça fundamental do organismo educacional. Damos continuidade, com ênfase aos aspectos relevantes da gestão escolar com base em pesquisadores da área, citados ao longo deste texto.

Paro (2010) utiliza os termos administração e gestão como sinônimos e salienta o papel protagonista dos gestores, frente à importância do ensino transcender com a maior eficácia possível. A administração, ou gestão de acordo com o autor, pode ser entendida como uma atividade mediadora para a realização de fins, com utilização racional dos recursos.

A gestão, no seio de uma sociedade autoritária, é associada ao “controle do trabalho alheio” (PARO, 2008, p.3) em vez de vinculada ao seu caráter mediador. A reflexão sobre as práticas da gestão escolar deve levar em conta a coerência entre os meios e objetivos da ação educativa, de acordo com Paro (2008), além do amparo na democracia.

Ao organizar um mapeamento da produção acadêmica a respeito da gestão da escola pública e órgãos colegiados, Martins (2010) constatou também que as discussões estão intimamente ligadas à qualidade do ensino disponibilizado. Os estudos examinados pela autora munem-se de análises das diretrizes das agendas de governo e implementações de programas, o que salienta a ausência de investimentos, tanto para infraestrutura, como para condições salariais dos trabalhadores da educação. Vieira (2007) partilha das observações expressas por Martins (2010) em relação à deficiência das condições das escolas e salários dos docentes. Os exemplos dados pelo autor são escolas sem serviços básicos, bibliotecas semelhantes a depósitos de livros, materiais pedagógicos insuficientes para a demanda e falta de motivação dos docentes. Resta saber se a falta de

motivação, que a autora se refere, não é fruto do quadro caótico aqui descrito.

Diante da realidade da escola pública brasileira e da especificidade do trabalho educacional de forma geral, toma-se como princípio a necessidade dos espaços escolares serem geridos à luz de suas características próprias (PARO, 2010; DOURADO, 2007), bem como a importância de construir um conceito deste tipo de gestão.

Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação de escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados) (LÜCK, 2014a, p. 35).

Lück (2014a) afirma que o conceito de gestão aparece como uma superação ao de administração, o que agrega uma visão diferenciada ao promover o trabalho coletivo. A equipe seria composta não só de docentes e gestores, mas também de membros da sociedade civil e comunidade escolar. Desta forma, a gestão firma seu compromisso com resultados de fato produtivos e significativos para o âmbito educacional.

Para tanto, Lück (2014a) lembra que se torna necessário compreender a dimensão global dos problemas educacionais e, por isso, a ação tem de ser de um todo, não de partes isoladas vinculadas ao sistema. A autora critica a ausência de visão a longo prazo. Em suma, a gestão pode ser um caminho para emergir – da descontextualização e fragmentação – e progredir para um trabalho conjunto e consistente, munido de “referencial teórico-metodológico avançado para organização do trabalho em educação” (LÜCK, 2013, p. 23).

Ao retratar essa forma de pensar acerca da gestão educacional, outras ideias vêm à tona, segundo Lück (2013), como a descentralização do ensino, gestão democrática e autonomia, princípios presentes na LDB e PNE, conjuntos legais já trazidos anteriormente nesta investigação. Paro (2010) ressalta que a gestão não deriva do empenho de uma única pessoa, mas de um conjunto de capacidades e habilidades provenientes de um esforço humano coletivo. Alega que a coordenação deste coletivo produz convivência entre indivíduos, o que o autor conceitua como

uma característica política. O pesquisador salienta que “pode mais facilmente fazer-se democrática” (PARO, 2010, p. 768), ou seja, no sentido de que todos os envolvidos sejam sujeitos do processo.

Considerando a escola pública brasileira como um local onde se educam cidadãos incluídos em uma democracia e com o cunho de colaborar para sua formação enquanto sujeitos, concebemos que uma gestão pautada no autoritarismo prejudique o processo. Paro (2010) afirma que uma sociedade autoritária forma personalidades que tendem a tratar o diferente como inferior, o que está distante da caminhada histórica do Brasil de superação dos preconceitos e do autoritarismo, pelo menos no campo de direitos legais.

Infelizmente, as práticas democráticas dentro das escolas estão distantes do ideal. Mesmo que existam conselhos na escola que atuem na gestão, não significa que o diálogo real esteja presente. Além disso, Souza (2009) faz uma reflexão sobre a lógica da maioria, que pode retratar muito mais padrões de decisões, com base maior na força do que na essência da democracia. As presenças de diálogo e alteridade são chaves para que ali ocorra a gestão democrática como processo político, o que Souza (2009) denomina por identificação de problemas em conjunto, assim como os planejamentos, as discussões e os encaminhamentos, de forma a fomentar o acesso às informações de todos os segmentos, bem como sua participação efetiva nas tomadas de soluções e planejamento.

Ferreira (2004) afirma que a humanização e a formação para a cidadania devem ser um compromisso coletivo dos docentes e que nisto está contido o sentido da gestão democrática. Valores como fraternidade, solidariedade, justiça, bondade, emancipação humana e respeito estariam no seio das decisões tomadas através de acordos, nos quais implicam abrir-se ao outro.

A gestão democrática ocorre na medida em que as práticas escolares sejam orientadas por filosofia, valores, princípios e ideias consistentes, presentes na mente e no coração das pessoas, determinando seu modo de ser e fazer (LÜCK, 2013, p. 41).

Na análise de Ferreira (2004), verificamos que o compromisso da gestão vai além do educando, pois esta se refere a um senso maior, o saber viver, no qual podemos concluir que o docente está inserido, cujo bem-estar é um dos propósitos desta investigação. Esta perspectiva definida pela autora mostra outro lado da

gestão democrática, seguidamente associada ao gerenciamento de recursos financeiros e questões de cunho administrativo. Seguindo esta vertente do caráter humano na gestão, no próximo subitem, trazemos algumas reflexões sobre o perfil do gestor escolar.

A seguir, um resumo das principais ideias no quadro-síntese:

Quadro-síntese 2 – Gestão Escolar

Autor	Gestão Escolar
Libâneo (2010)	Justiça social
Saviani (2006)	Justiça social; participação política popular.
Paro (2010)	Gestão como sinônimo de administração.
Lück (2013, 2014a)	Gestão democrática e autonomia.
Ferreira (2004)	Gestão democrática e humanização.
Souza (2009)	Gestão democrática, diálogo e alteridade.

Fonte: Autoria própria, 2015.

2.2.2 Perfil do gestor escolar

No município de Canoas, os gestores das escolas de Ensino Fundamental são escolhidos por meio de voto direto pelo grupo pertencente à escola, assim como em outras regiões do Brasil, conforme descrito anteriormente. Com base nos documentos legais examinados, discutimos neste trabalho os pré-requisitos para se tornar um gestor de escola pública. O objetivo agora seria apresentar, a partir dos estudos realizados, o perfil que surgiu deste profissional, responsável pela gestão dentro dos estabelecimentos escolares.

Em seus estudos, Souza (2007) observou um predomínio de mulheres atuantes em escolas públicas (78,2%) e que, quanto mais altos os níveis de ensino nas instituições educativas, o número de gestores homens aumenta. Nas escolas públicas, em termos gerais, a proporção numérica de quantidade de docentes e gestores não demarca a diferença de gênero. Assim, conclui-se que, por haver mais profissionais mulheres, deveriam existir mais gestoras na Educação Básica. Um fato interessante de se ressaltar é que, nas escolas até o 5º ano do Ensino Fundamental no Brasil, existem mais gestores homens do que docentes homens, um percentual de 16,7% de gestores para 9,4% de professores homens. O autor afirma que a

questão do gênero aqui evidenciada não é aleatória, mas, sim, retrata a associação das funções administrativas e políticas do gestor ao mundo masculino.

Uma característica importante dos gestores escolares que aparece nos estudos de Souza (2007) como componente do perfil destes profissionais, é a experiência educacional. Na Rede Municipal de Canoas, existe a exigência legal que os candidatos a gestores sejam servidores municipais e sejam profissionais efetivos, o que determina um mínimo de 3 anos de docência. Deste tempo, ao menos o último ano necessita ter sido cumprido na escola de pretensão.

Outro fato que merece atenção seria que, dentre a legislação que rege a eleição de gestores das regiões brasileiras identificadas, todas colocam como condição para tornar-se gestor escolar a formação docente. Ela ser acadêmica não foi uma totalidade, ou seja, fica claro que ser e ter atuado como docente é o mais importante no recorte realizado nesta pesquisa. Embora o lado administrativo do gestor de escola seja valorizado, a atividade docente indicaria uma preocupação com a natureza pedagógica da função. Paro (2010, p. 774) afirma que “ao se ignorar a especificidade do trabalho pedagógico, toma-se o trabalho escolar como outro qualquer, adotando medidas análogas às que tem sido tomadas em outras unidades produtivas”.

Uma das muitas diferenças do trabalho educacional para os demais seria que um dos objetivos deste é cooperar na construção de personalidades, o que Paro (2010) completa, ao colocar que todos são sujeitos do processo (docentes e discentes) e só se torna sujeito quem quer. Nesta relação, mais do que nunca o gestor precisa ter um perfil democrático, pois, para que aconteça uma relação de convivência, é fundamental o consentimento do outro, o que numa relação autoritária se torna improvável.

A influência positiva do perfil democrático do gestor não se restringe às relações como também à competência dos alunos, conforme a pesquisa de Soares e Teixeira (2006), o que pode significar que, para um gestor comprometido com a qualidade na educação, as ações democráticas seriam um dos pontos cruciais. Porém, afirmaram em seus estudos que uma característica amplamente democrática é rara tratando-se dos gestores escolares. A incidência maior ocorrida nas gestões seria de tendências conservadoras e gerenciais.

Para avançar mais neste aspecto, faz-se importante reiterar que a gestão democrática não é realizada apenas pelo gestor, mas também pelos conselhos

representativos dos demais segmentos da escola. Ele não pode restringir a participação destes membros apenas para os momentos decisivos, de acordo com Souza (2009), e deve se utilizar de formas participativas mais dialogadas para oportunizar o direito de manifestação dos envolvidos e condições para que ações políticas coletivas ocorram. Neste diálogo, a transparência das informações para que os participantes possam fazer suas avaliações é peça-chave do processo verdadeiramente democrático.

A prática democrática nas escolas está alinhada com a presença de responsabilidades. Libâneo, Oliveira e Toschi (2003) citam que as decisões tomadas em conjunto precisam acontecer e, para tanto, uma boa coordenação é fundamental. O gestor deve ser um líder disposto a colaborar e com a capacidade de trabalhar as expectativas do grupo na mesma direção, segundo estes autores.

A liderança pode ser definida como “o processo de influência, realizado no âmbito da gestão de pessoas e de processos sociais, no sentido de mobilização de seus talentos” (Lück, 2014b, p.35). A visão de quem orienta, segundo a autora, é nítida em relação à organização e às metas, com o objetivo de melhorias em prol da própria organização bem como dos processos e das pessoas que dela fazem parte.

Os profissionais que assumem cargos cujas funções principais tenham como componente principal a liderança, devem, necessariamente, dedicar-se ao estudo, à observação e à reflexão sobre essa liderança, de modo que possam exercê-la de forma competente (LÜCK, 2014b, p. 31).

As lideranças efetivas têm a capacidade de influenciar pessoas a partir de sua motivação, têm percepções nítidas da organização em que se encontram e focalizam no crescente das suas organizações e de tudo o que pertença a estas, inclusive das pessoas, segundo Lück (2014b). Um dos aspectos que mobilizam as lideranças é identificado como o “realizar algo mais, para transcender, para ir além do que se é e do que se faz comumente” (LÜCK, 2014b, p. 36). Aqui mostra a acomodação como uma postura não admissível para um gestor, que deve assumir seu lugar de líder e que tem sua atuação compactuada com os objetivos do contexto que representa.

Souza (2007) ressalta que, nas escolas em que seus gestores foram eleitos, suas atuações seriam mais coletivas e seus conselhos mais ativos. Vieira (2007) também credita à eleição a melhora na gestão e participação das escolas em seus

estudos. A eleição de gestores de escolas públicas iniciou nos anos de 1980, como parte da redemocratização do Brasil pós-ditadura, pelos governos eleitos estaduais, de acordo com Lück (2013). O pleito eleitoral é realidade atual das escolas públicas consideradas nesta pesquisa, mas não é presente em todas as unidades brasileiras. Souza (2007) refere-se a um número significativo de gestores escolares indicados pelos administradores ou por políticos.

Neste sentido, há de se pensar em formas de escolhas democráticas que superem o anacrônico processo burocrático de provimento por concurso, bem como a clientelística nomeação político-partidária, as quais costumam ambas, impingir aos trabalhadores e usuários da escola uma figura estranha à sua unidade escolar e a seus interesses mais legítimos (PARO, 2010, p. 776).

Em nosso entender, o gestor eleito pelo grupo próprio da escola permanece no cargo conforme a vontade deste e tende a comprometer-se mais com o interesse da comunidade. Outro fato importante que Paro (2010) destaca, é a legitimidade de suas ações perante o Estado, uma vez que representa a vontade de seus liderados e não cumpre simplesmente seu papel de funcionário ou apadrinhado politicamente. Complementando a reflexão, produzimos um quadro-síntese deste assunto e, em seguida, alguns pressupostos acerca de questões referentes ao papel do gestor escolar.

Quadro-síntese 3 – Perfil do gestor escolar

Autor	Perfil do gestor escolar
Lück (2014b)	Líder.
Libâneo, Oliveira e Toschi (2003)	Líder cooperativo.
Soares e Teixeira (2006)	Democrático e comprometido com a qualidade da Educação.
Souza (2007)	Experiência educacional.

Fonte: Autoria própria, 2015.

2.2.3 Papel do gestor escolar

O gestor como representante do grupo escolar, além de ciente das atribuições de seu cargo, precisa estar inteirado da realidade educacional, não só da especificidade da instituição que faz parte, como do cenário geral. Priorizamos nesta

dissertação, a escola pública por se tratar de um estudo de caso da Rede Municipal de Canoas. E, para nortear a discussão, buscamos amparo em Saviani (2006).

O autor defende que o ensino às classes menos favorecidas seja aprimorado, com conteúdos significativos e seja exterminado o que define por farsa do ensino. O domínio da cultura seria uma ferramenta para que o povo tenha uma participação política para que ocasione uma real libertação, o que as precárias condições do ensino da escola pública impossibilitam. E mergulhados nessa realidade, docentes terminam por cuidar dos discentes com maior facilidade de aprendizagem, devido a estas condições de trabalho, e a discriminação emerge junto à parcela discente que não acompanha o fluxo dos demais.

“Todavia, a escola pública fundamental de hoje, que, por dever constitucional, precisa receber as crianças e jovens de todas as camadas sociais, não pode se esconder atrás do sucesso de poucos; por isso, o seu fracasso aparece” (PARO, 2010, p. 773). E estes desafios compõem a atuação do gestor escolar que, por ter o dever de zelar pela qualidade da educação e de tudo o que diz respeito ao ambiente e pessoas por este gerido, está na linha de frente perante este mapa descrito.

A escola sofreu outras mudanças no campo administrativo. De acordo com Soares e Teixeira (2006), antes esta dependia financeiramente de uma administração centralizada. Hoje, tem como missão gerir e captar recursos financeiros, sob a ação do gestor escolar e conselhos, elementos da gestão democrática. Um dos programas que fazem parte desta descentralização é o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o qual Dourado (2007) explica como um repasse de verbas por meio do FNDE (Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação) às escolas públicas e às Especiais que têm por mantenedoras organizações não governamentais (ONGs) registradas no Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS). Todos estes aspectos refletem e transformam a função do gestor escolar. Entretanto, “o diretor não pode ater-se apenas às questões administrativas. Como dirigente, cabe-lhe ter uma visão de conjunto e uma atuação que apreenda a escola em seus aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros e culturais” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 332).

Fazendo um apanhado dos elementos até aqui expostos, temos a realidade social, processo ensino-aprendizagem, administração financeira em parceria com conselhos, compromisso com disseminação cultural como parte do universo gerido pelo profissional em questão. Para exercer seu papel de gestor, Lück (2014b)

presume que a liderança está conectada nessa atividade. Na opinião da autora, gestão e liderança podem ser consideradas termos complementares.

Existe outro interessante termo que aparece em estudos em língua inglesa: *management* – que, no Português, seria traduzido como *gerenciamento*. No entanto, Lück (2014b) observa vertentes diferentes que compõem a natureza dos *managers* (chefes) e líderes.

Os *managers* administram, focam no sistema, colocam-se em situação de controle, reproduzem, comandam, questionam apenas o “como fazer” e o tempo previsto e se fazem ouvir. Tendo em vista o princípio democrático que rege a escola pública, um gestor de escola “*managers*” não compactua com a estrutura. Já os líderes, na visão de Lück (2014b), assumem a postura de gestores, têm as pessoas como objetivo, desenvolvem e apoiam ações baseadas na confiança. Sabem orientar, ouvir e questionar os fatos e motivos.

Em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, Freire (2013) menciona uma conversa com uma docente que lecionava tanto para crianças e adolescentes como também para colegas de docência. O assunto em questão tratava sobre a importância da escuta, que tanto podemos associar à relação com o discente como também com o docente. O autor afirma que a escuta ensina a falar com o outro e critica o uso da comunicação “de cima para baixo” (FREIRE, 2013, p. 111) quando a democracia e solidariedade estão presentes.

O gestor, ao se colocar na posição de ouvinte, como Freire (2013) traz, amplia as condições de diálogo, pois permite que o outro se expresse ciente da postura assumida pelo que escuta: disponível às falas, gestos e diferenças existentes (FREIRE, 2013). Paro (2010) soma ao explicitar que gerir um esforço humano coletivo implica trabalhar com a subjetividade dos envolvidos, o que só ocorre em um contexto democrático e dialógico.

Souza (2007), ao pesquisar sobre a percepção dos docentes em relação ao gestor, identificou que os docentes esperam que o gestor escolar tenha conhecimentos e poder para oferecer condições adequadas de trabalho dentro de suas limitações, ou seja, realize o que for possível. No campo das funções, acreditam que o fazer cumprir as normas, o funcionamento legal da instituição e o zelo por aspectos físicos estejam entre as ações dos gestores.

As ideias dos docentes participantes da pesquisa de Souza (2007) são semelhantes às atribuições das normativas legais já exibidas nesta pesquisa e, em

sua maioria, representam funções administrativas. O lado administrativo não é desvinculado do gestor; no entanto, a função exige uma aproximação das questões pedagógicas.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2003) trazem alguns exemplos de ocorrências dentro da escola que mostram o predomínio do pedagógico, uma delas é a crença de que todas as pessoas que ali trabalham são educadoras mesmo que possuam responsabilidades diferentes. Referem o atendimento da secretaria e a distribuição da merenda que pode ser desrespeitoso ou respeitoso e que suas atitudes influenciam de forma positiva ou negativa na educação dos alunos. Tomam como exemplo também as reuniões pedagógicas, que podem assumir um caráter de exposição do poder pessoal do gestor ao invés de participação das pessoas.

As práticas de gestão, de acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2003), podem modificar as formas de pensar e agir das pessoas, uma vez que escolas são ambientes formativos, “Ou seja, as pessoas mudam as práticas organizativas, as organizações mudam com as pessoas” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 296). Estruturalmente, os processos de gestão podem ser construídos pelas pessoas que os fazem. E com base nesta perspectiva, o próximo subitem desta dissertação aborda gestão e bem-estar. Antes, porém, apresentamos o quadro-síntese das ideias aqui trabalhadas.

Quadro-síntese 4 – Papel do gestor escolar

Autor	Papel do gestor escolar
Saviani (2006)	Domínio da cultura para real libertação do povo.
Paro (2010)	Zelo por toda escola.
Soares e Teixeira (2006)	Descentralização da administração como agente transformador da atuação gestora.
Libâneo, Oliveira e Toschi (2003)	Atuação nos aspectos pedagógicos, financeiros, administrativos e culturais.
Lück (2014b)	Liderança pautada na confiança, apoio, escuta e foco nas pessoas.

Fonte: Autoria própria, 2015.

2.2.4 Gestão e Bem-estar

Como já expusemos neste trabalho, a gestão das escolas públicas é compartilhada com os membros da escola, conforme a dimensão legal no Brasil. Um dos objetivos aqui presentes é ir além do papel gestor diante da eficiência do ensino e do cumprimento de tarefas específicas. Explicitamos aqui a relação da gestão escolar e bem-estar docente. O fato de a gestão democrática estar registrada na LDB e no PNE não assegura a existência de relações efetivamente dialógicas, tanto é que Martins (2010), após revisar escritos científicos sobre o tema, salientou que ainda persiste a dúvida de por que alguns gestores conseguem implementar mecanismos democráticos e outros não.

Ao examinar periódicos da CAPES, não encontramos nenhum trabalho ao utilizar os descritores *gestão escolar* e *bem-estar docente*. Já no banco de Teses da CAPES, localizamos 3, com enfoques diversificados. Um era relacionado à inovação na prática escolar, outro na produção de docentes e o último – do qual trataremos doravante, por sua relevância para este estudo –, de autoria de Santos (2012), teve como objeto de estudo “A influência da gestão escolar no bem-estar docente: percepções de professores sobre líderes de uma escola particular de Porto Alegre”. Sua dissertação teve várias afinidades com esta, inclusive a imersão do pesquisador no contexto da investigação, através da atuação como gestor escolar e formação acadêmica em Educação Física.

Santos (2012) investigou o papel do gestor escolar no bem-estar dos professores, bem como a percepção dos professores sobre seus líderes

educacionais. Como instrumento de coleta de dados, escolheu um questionário aos docentes de uma escola particular. Em seus achados de pesquisa, foi constatada uma percepção positiva por parte dos professores e algumas sugestões de ações para a gestão escolar, o que também compactua com um dos objetivos deste estudo, que é propor indicadores de gestão promotores de bem-estar docente.

Ferreira (2004, p. 1.231) traz uma reflexão a respeito da importância de “humanizar a formação e as condições de trabalho e de existência dos profissionais da educação”. Acena a atual mistura da realidade real e virtual como fonte de inquietações dos profissionais comprometidos com o rumo da humanidade, dentre estes cita docentes e gestores.

Na análise de Bauman (2004), o mundo atual evita o aprofundamento dos vínculos humanos, pois dessa forma o sofrimento diante das possíveis perdas seria menor. Os laços, no lugar de estreitados com aqueles que teriam uma maior afinidade, são ampliados superficialmente com o maior número de pessoas através do uso do celular por exemplo.

Você permanece *conectado* – mesmo estando em constante movimento, e ainda que os remetentes e os destinatários invisíveis das mensagens recebidas e enviadas também estejam em movimento, cada um seguindo suas próprias trajetórias. Os celulares são para pessoas em movimento. Você nunca perde de vista o seu celular (BAUMAN, 2004, p. 78).

A tecnologia modificou a sociedade e, se as formas de se estabelecer relações também, tudo isso se reflete no trabalho da escola. Vemos que a grande maioria dos alunos encontra-se abrangida neste novo modelo de relações e com domínio das novas tecnologias. Para Ferreira (2004), a presença do mundo virtual transforma a ação docente.

O uso do celular é tema de constante discussão dentro da escola, por exemplo. De um lado, pode ser uma fonte de conhecimento se utilizado pedagogicamente. Por outro lado, o uso indevido e o receio quanto à responsabilização pelos aparelhos com alto custo criam um impasse dentro da sala de aula. Independente da solução possível, o fato é que o formato da aula na qual a interação era possível somente com o docente e, no máximo, com os colegas que se encontravam próximos está cada vez mais distante.

Em seus estudos, Fullan e Hargreaves (2000) concluíram que docentes têm ciência das mudanças no ensino nas últimas décadas. E que as inovações, a Educação Especial e o compromisso com questões sociais e de comportamento de

estudantes aumentaram em demasia sua tarefa e resulta na sobrecarga destes profissionais. Para estes autores, as novidades, por vezes fragmentadas e passageiras, intensificam as expectativas e o ônus, e dificultam ainda mais o trabalho. Acreditam ser essencial que o docente possa compartilhar e planejar com colegas, ao invés de trabalhar de forma isolada.

O gestor escolar deve incumbir-se de propiciar estes momentos de compartilhamento docente, conforme Jesus (1998). O isolamento do docente, na opinião do autor, depende da política individual da escola. Ambientes que primam pela motivação, caracterizam-se por realizarem reuniões de equipe direcionadas ao apoio e à resolução de problemas. Jesus (1998) coloca também que, em algumas situações, “os professores participam de reuniões com colegas ficando com a percepção de que estiveram a perder tempo ou que realizariam melhor as tarefas se trabalhassem sozinhos” (JESUS, 1998, p. 80). Para que esta situação seja evitada, sugere que algumas regras sejam utilizadas para organização destes momentos, pontuadas a seguir.

A regra mais importante seria motivá-los para o trabalho em equipe, sem esquecer que existem diferentes graus de motivação dentre esses. É fundamental aceitar esta ocorrência, mas evitar que os menos entusiasmados tenham influência negativa sobre os demais. O ambiente do encontro também precisa ser agradável, tanto no conforto físico (temperatura, mobiliário) como também quanto à postura do indivíduo que a coordena, a qual Jesus (1998) afirma que deve ser voltada para a mediação e busca de consensos.

Em seus estudos, Alves (2010) cita a opinião de Secretários de Educação, que veem a vantagem pecuniária e a formação docente, meios de alcançar melhores resultados no ensino. O pesquisador não exclui o mérito dessas ações, mas alega falta de questionamento do contexto do trabalho dos profissionais, evidência de opiniões baseadas em senso comum e, especialmente, falta de entendimento da complexidade do trabalho humano.

Os pesquisadores Rebolo e Bueno (2014) trazem contribuições relevantes a respeito do ato de trabalhar. Concluem que este permite que o homem transforme a si e ao meio em que vive.

De um lado é visto como um mal necessário que apenas garante a sobrevivência, como atividade geradora de sofrimentos; de outro, como atividade prazerosa, que possibilita a realização psicossocial daquele que o

realiza. Esses 2 extremos, no entanto, fazem parte de um mesmo processo e não podem ser considerados isoladamente, uma vez que a atividade laboral pode oferecer bem-estar ao propiciar a satisfação das necessidades e desejos e, ao mesmo tempo, dificultar esse estado por gerar insatisfações, frustrações e conflitos (REBOLO; BUENO, 2014, p. 324).

Outro ponto que merece atenção, segundo os mesmos autores, seria de que o sentimento de bem e mal-estar não é absoluto, já que cada docente tem associações próprias para um ou outro dentro de suas funções. Em seus resultados de investigação, verificaram que o relacionamento positivo com gestores e demais membros da escola diminui as frustrações e favorece a solidariedade e apoio mútuo. O *feedback* do trabalho realizado isento de discriminação e competitividade pode ser uma das ferramentas possíveis para que o docente sinta-se melhor em sua atividade, elencam os autores. Neste caso, o gestor escolar pode se apropriar dessas para facilitar o desenvolvimento de satisfação dos componentes de sua equipe.

A liderança do diretor é, possivelmente, uma das dimensões que mais influenciam na situação dos professores. Sua capacidade para elaborar um projeto coletivo, para evitar conflitos e negociar soluções e para criar uma cultura que facilite o trabalho docente é um elemento fundamental nessa atividade profissional. O abandono dessas funções aumenta a tendência ao conflito e favorece o mal-estar (MARCHESI, 2008, p. 55).

Marchesi (2008) vê a participação do docente no todo da escola como possibilidade de motivação e aumento da autoestima e satisfação no trabalho. Acreditamos que os conflitos são inevitáveis, contudo, um gestor que possa contribuir na evolução deste à troca de ideias como crescimento do grupo, teria mais condições de promover o bem-estar docente.

Lück (2013) relata o depoimento de um gestor escolar em um curso promovido por ela. Neste testemunho, ele diz que os docentes não estão interessados em trabalhar em equipes colaborativas. Em contrapartida, a pesquisadora atribui esta responsabilidade ao gestor, que, quando tem manifestações destes indivíduos semelhantes à do depoimento aqui descrito, significa que os gestores não têm a compreensão que seu papel seria de superar problemas no lugar de somente controlar a existências destes, além de estarem se omitindo de sua função.

Em ambientes escolares nos quais a liderança não tem características apoiadoras, as iniciativas dos docentes não obterão sucesso, afirmam Fullan e Hargreaves (2000). Gestores “que culpam ao invés de elogiar, que somente veem

problemas onde outros veem possibilidades, são diretores que criam professores desencorajados e desanimados” (FULLAN; HARGREAVES, 2000, p. 105). Os autores não eximem os docentes de seu compromisso frente à sua atividade, no entanto, compreendem, num ponto de vista humano, as retrações diante do “negativismo ou indiferença por parte de seus líderes” (FULLAN; HARGREAVES, 2000, p. 105). Outro ponto de reflexão em questão, diz respeito ao ato de ensinar o que, segundo Fullan e Hargreaves (2000), não se restringe a um conjunto de técnicas e habilidades empacotadas em cursos e, principalmente, une-se à pessoa e à vida de quem o executa. Desse modo, o docente enquanto pessoa não pode passar despercebido pelo seu gestor.

Na opinião de Nóvoa (2007), não é possível ver a vida escolar sob a ótica estrita de dimensões racionais, pois a convivência é vista como um valor importante dentre a maioria dos componentes da escola. No entanto, analisa que as vertentes científicas que reduzem a docência a ações pedagógicas, no sentido técnico, estarão vinculadas à crise de identidade docente e ao distanciamento do pessoal e profissional.

Mosquera (1978) afirma que, ao olhamos para um docente, não podemos esquecer que este é “um ser humano com seus potenciais energéticos, suas ideias, estruturações mentais e limitações” (MOSQUERA, 1978, p. 90), e sua intimidade e questões pessoais devem ser valorizadas. Vê, no afetivo, uma fonte importante de compreensão do docente enquanto pessoa e afirma que, nesta dimensão, este profissional busca significar sua vida e as coisas que dela fazem parte.

Para Fossatti (2013, p. 52), “a compreensão das motivações, expectativas, dificuldades e limitações do educador é essencial para a problematização de sua ação pedagógica” e ressalta que os problemas existentes na docência, que acompanham a profissão desde seu desenvolvimento histórico, são complexos e não teriam condições de superação em curto prazo. Todavia, afirma que o sujeito que está preenchido de algo que faz sentido para sua existência se alimenta disso como estratégia de superação.

Em suas reflexões sobre o sentido da vida, Frankl (2008) acena que este sentido não é o mesmo para todas as pessoas e, por isso, cada pessoa tem uma missão ou vocação específica. Este sentido que Fossatti (2013) e Frankl (2008) tratam, além da importância do outro e do amor na vida humana, são fundamentais na vivência da tarefa docente, devido à presença de relação afetiva.

Ao considerarmos a existência de uma relação entre gestor e docente, somos conduzidos à crença de que o gestor pode influenciar o bem-estar docente. Para finalizar, mostramos uma recapitulação das principais ideias e, seguindo esta tendência, o ponto a ser discutido no próximo subitem, a seguir, será o bem-estar docente.

Quadro-síntese 5 – Gestão e bem-estar

Autor	Gestão e bem-estar
Fullan e Hargreaves (2000)	Elogios e encorajamento aos docentes.
Jesus (1998)	Foco no apoio e resolução de problemas.
Rebolo e Bueno (2014)	Relacionamento positivo com gestor diminui frustração docente.
Mosquera (1978)	Valorização da intimidade e questões pessoais docentes.
Fossatti (2013)	Produção de sentido.
Nóvoa (2007)	Importância da convivência escolar.

Fonte: Autoria própria, 2015.

2.2.5 Bem-estar docente

Na consulta aos Periódicos da CAPES com o descritor *bem-estar docente*, realizada seguindo o mesmo padrão das antes descritas nesta dissertação, havia apenas 2 estudos publicados: um sobre o bem-estar e felicidade do docente e o outro associado a indicadores de bem e mal-estar. Ao visualizar o número escasso neste, recorreremos ao Banco de Teses da CAPES, no qual encontramos 24 trabalhos sobre o tema. Deste número, 11 se tratavam de estudo sobre indicadores de bem e mal-estar docente, 4 sobre a formação docente, 3 a respeito da qualidade de vida e saúde docente e somente um específico ao bem-estar e felicidade docente, sem contemplar o mal-estar. Os demais, 5 ao todo, não estavam vinculados à área da Educação.

Considerando os 2 bancos de dados, enfatizamos os trabalhos que mais poderiam contribuir com esta proposta, que objetiva verificar, a partir do olhar dos gestores e docentes, qual é a influência dos gestores das escolas da Rede Municipal de Canoas na promoção do bem-estar dos docentes. O artigo “O bem-estar docente: limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho”, de Rebolo e

Bueno (2014), visa a analisar os fatores de satisfação e estratégias que geram e mantêm o bem-estar deste profissional. Foi aplicado um questionário a 250 docentes de escolas públicas e entrevistas através de grupos focais e, como resultados, foi identificado que o bem-estar é fruto da avaliação cognitiva e afetiva que o docente faz de si e das condições para sua atividade.

A dissertação intitulada “O bem-estar na escola salesiana: evidências da realidade”, do autor Pinheiro (2011), teve como objetivo detectar os fatores responsáveis por estas escolas serem locais positivos de trabalho, semelhante a um dos objetivos enumerados para o presente estudo, que é compreender as causas do bem-estar docente. A pesquisa foi organizada nas seguintes etapas: visita à escola, questionário estruturado e instrumento com 6 perguntas abertas. Nas conclusões, o bem-estar foi relacionado à valorização do docente enquanto pessoa e sua identificação com a proposta da escola.

Conforme notícia publicada no site oficial¹⁰ do município de Canoas no ano de 2013, a SME lança o projeto Bem-estar Docente, com iniciativas relacionadas à qualidade de vida aos docentes da Rede Municipal de Canoas, tais como sessões de cinema, teatro e um evento de confraternização alusivo às comemorações pelo dia do professor. A preocupação em torno do bem-estar surge, possivelmente, do mal-estar transmitido entre os docentes. Este visível mal-estar fortaleceu o interesse sobre o assunto, que hoje está convertido a esta investigação, aliado à função do gestor escolar. O propósito aqui não seria criticar a ação da mantenedora, enfoque deste estudo de caso, mas sim de tentar compreender melhor o que geraria um sentimento de bem-estar dentre os docentes e a ação do gestor escolar frente a isto.

A docência está enquadrada em meio às profissões comuns, já que se constitui em uma prestação de serviços remunerada à comunidade, regulamentada legalmente, de acordo com Marchesi (2008). Porém, suas características se diferem das demais ocupações por 2 motivos: o primeiro, segundo o autor, seria a existência de uma série de prescrições e regulamentos com a finalidade de garantir a educação e sua oferta para todos, de forma igualitária, acaba por limitar a autonomia das ações dos docentes. O outro motivo listado seria que as demais profissões

¹⁰ Disponível em: <<http://www.canoas.rs.gov.br/site/noticia/visualizar/id/116841>>. Acesso em: 08 de jan. de 2015.

apoiam-se no distanciamento pessoal e imparcialidade, ao contrário do ensino, que se caracteriza pelo “cuidado da relação interpessoal, o envolvimento afetivo e o comprometimento pessoal” (MARCHESI, 2008, p. 24).

Em primeiro lugar, os professores situam-se entre as influências mais importantes na vida e no desenvolvimento de muitas crianças pequenas. Eles desempenham um papel essencial na criação das futuras gerações. Com o declínio da igreja, a fragmentação das comunidades tradicionais e a redução do contato que muitas crianças têm com os pais, sem poder contar sempre com eles, o papel moral e a importância do professor de nossos dias são, provavelmente muito maiores do que foram no passado (FULLAN; HARGREAVES, 2000, p. 34).

Ao avaliar o perfil de docentes atuantes no Ensino Fundamental, etapa da Educação Básica na qual se encontram desempenhando suas funções os sujeitos desta pesquisa, Mosquera (1978) encontrou como características mais evidentes a “compreensão, firmeza, pontualidade, atualização, organização, afetividade, flexibilidade, interesse, assiduidade e criatividade” (MOSQUERA, 1978, p. 147). O autor concluiu, ao deparar-se com estas características, que os docentes são preocupados com a eficiência e com seus deveres educacionais.

A carreira docente se desenvolve com modificações de sentimentos ao longo do tempo em que o profissional a exerce e Huberman (2000) afirma que o docente passa por um ciclo de vida em sua carreira. O começo traz a diferença entre o real e o ideal com suas complexidades, incorporados ao entusiasmo inicial, sendo que este último aspecto neutraliza a angústia relacionada ao primeiro. A literatura, conforme o autor, também abrange casos em que a “sobrevivência ou a descoberta” (HUBERMAN, 2000, p. 39) podem se sobressair uma sobre a outra, além de diferentes perfis de profissionais, com características como serenidade, indiferença ou frustrações.

Na fase de estabilização, Huberman (2000) refere-se a uma escolha, ou seja, a comprometer-se definitivamente. Esta opção não é necessariamente eterna e traz um tempo estimado de 8 a 10 anos, pelo menos. Com base na abordagem psicanalítica, o pesquisador explicita a escolha da profissão que, então, identifica o sujeito como representante da transição da adolescência para a fase adulta. Este fato sugere compromissos com maiores consequências.

No caso do ensino, a estabilização tem outros significados, como, por exemplo, a pertença a um corpo profissional e a independência. Um grande

número de professores fala mesmo de “libertação” ou de “emancipação”. Uma vez colocadas, em termos de efetivação, as pessoas afirmam-se perante os colegas com mais experiência e, sobretudo, perante as autoridades (HUBERMAN, 2000, p. 39).

Ao pesquisar sobre a próxima fase, a de diversificação, Huberman (2000) encontrou algumas divergências nas investigações que amparam a sua. A tese mais aceita é a de que os docentes nesta etapa estão com maior empenho e dinamicidade. “Implicitamente, a busca de novos desafios responderia a um receio emergente de cair na rotina” (HUBERMAN, 2000, p. 42).

Após a diversificação, o momento seria o que Huberman (2000) chama de “pôr-se em questão” (HUBERMAN, 2000, p. 42), no qual o docente pode passar por uma espécie de rotina, crise existencial frente à carreira, desencanto, sendo difícil definir esta etapa com exatidão. Com a chegada da idade de 45 anos, estima o autor, o profissional ingressaria nas fases compostas de serenidade e distanciamento afetivo, conservantismo e lamentações e também o desinvestimento. Este último não pode ser compreendido como uma fase distinta das outras ao focalizar o ensino por falta de demonstrações empíricas, embora Huberman (2000) reforce que não foram encontradas razões para diferenciar a docência dos demais ofícios.

Além deste desenho da trajetória da carreira do docente com base em Huberman (2000), é fundamental salientar outros aspectos que a permeiam, para que seja possível entender o sentimento que ocasionaria um bem-estar. Marchesi (2008) julga ser coerente assimilar que o componente vocacional tem muita força dentro da atividade docente, pela boa dose de envolvimento, dedicação e preocupação com os alunos.

Nesta apreensão em relação aos discentes, um dos pontos frágeis da atualidade e que desencadeia sentimentos não positivos entre os docentes seria a indisciplina em sala de aula, de acordo com Jesus (1998). A indisciplina tem estimulado sentimentos saudosistas baseados em práticas não condizentes com países e locais “que constituem modelos de democracia, liberdade e inovação” (JESUS, 1998, p. 101). Neste trabalho, expusemos anteriormente o conjunto legal brasileiro, que é fundamentado na democracia. Logo reconhecemos a distância deste saudosismo frente à proposta legal da educação pública brasileira, o que nos leva a crer na importância de se investir em estratégias em que o bem-estar docente seja beneficiado com o intuito de, além da consideração do docente enquanto

pessoa, fazer valer os objetivos reais do ensino.

Rebolo e Bueno (2014) verificaram insuficiência de estudos direcionados à felicidade e satisfação dos docentes e um crescimento nas últimas duas décadas de questões envolvendo o mal-estar, o que consideramos mais um fator que torna propício o tema desta dissertação. Os autores conceituam bem-estar como algo que provém de experiências positivas, de dimensões objetiva e subjetiva.

Buscar compreender e explicar as fontes de dinâmicas que geram e mantêm o bem-estar docente também se mostra relevante pela possibilidade que oferece de apontar caminhos e estratégias aos professores para buscarem condições mais favoráveis quando se deparam com conflitos e dificuldades no trabalho, vislumbrando possibilidades de reestruturação de suas práticas e modos de ser e estar na profissão (REBOLO; BUENO, 2014, p. 324).

Santos (2012) vê a busca de condições de bem-estar em meio às instituições como forma de superação do mal-estar e, conseqüentemente, de construção de um ambiente no qual existam aprendizagens e realizações pessoais. Ao perceber as limitações e sofrimentos do docente, a reinvenção e reencontro de seus ideais e autoimagem devem ser revistos, afirma o autor.

Timm, Mosquera e Stobäus (2008) definem que, apesar de não existirem receitas de como encontrar e viver eternamente as manifestações de felicidade, o “processo de sua construção” (p.41) deve ser contínuo. Dentre toda a imensidão das maneiras de se existir, os autores colocam que o cuidado consigo está presente, e na profissão docente não é diferente. Fossatti (2013) também menciona a importância desse cuidado e grifa a necessidade do docente compreender princípios da Psicologia Positiva e de resiliência. Considera o conhecer a si e ao outro como fundamentais para a criação de um ambiente propício para o desenvolvimento da pessoa saudável e disposta a encarar dificuldades na conotação de aprendizado, somado à estrutura que permite o auxílio ao outro.

A Psicologia Positiva, de acordo com Yunes (2006, p. 46), “busca transformar velhas questões em novas possibilidades de compreensão de fenômenos psicológicos, tais como felicidade, otimismo, esperança, alegria e satisfação”, cujos estudos são considerados tão fundamentais quanto os destinados aos maus sentimentos. Para a autora, este movimento tem como objetivo os aspectos saudáveis dos seres humanos em lugar dos psicopatológicos abrangidos na psicologia tradicional, o que se aproxima da intenção deste estudo, que foca na

positividade.

“Tendo em vista que o construto de resiliência toma dimensões a partir de processos que explicam a superação de adversidades, poderia se sugerir que o conceito de resiliência busca tratar de fenômenos indicativos de padrões de vida saudável” (YUNES, 2006, p. 45). Estando a docência exposta a todas as questões que configuram o quadro ainda longe do ideal da educação brasileira, a resiliência pode ser uma importante aliada na promoção do bem-estar. Porém, não se refere à adoção de estratégias paliativas e sim pensar sobre seu projeto de vida e conceitos de autoimagem e autoestima, de acordo com Timm, Mosquera e Stobäus (2008).

Esta é a figura do educador que se espera: alguém com desenvolvimento saudável e saúde global, que tenha postura adequada e otimista perante a vida e a própria profissão, e que possa, com isso, intervir, de modo positivo, no desenvolvimento dos educandos e propiciar-lhes situações de aprendizagens educativas (FOSSATTI, 2013, p. 75).

Para finalizar, organizamos o quadro-síntese abaixo com as ideias principais dos autores aqui expostos.

Quadro-síntese 6 – Bem-estar docente

Autor	Bem-estar docente
Marchesi (2008)	Docência, envolvimento afetivo.
Fossatti (2013)	Cuidado consigo, autoconhecimento e conhecimento do outro.
Huberman (2000)	Ciclo de vida profissional.
Jesus (1998)	Disciplina discente, bem-estar docente.
Rebolo e Bueno (2014)	Experiências positivas, de dimensões objetivas e subjetivas.
Timm, Mosquera, Stobäus (2008)	Felicidade: processo contínuo de construção.
Yunes (2006)	Psicologia positiva, resiliência.

Fonte: Autoria própria, 2015.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de estudo

Para produção de dados, realizamos um estudo de caso na Rede Municipal de ensino da cidade de Canoas, estado do Rio Grande do Sul (RS), Brasil. O município em questão foi fundado em 1939 e, atualmente, é composto apenas de zona urbana, conforme seu site oficial. Possui o segundo maior Produto Interno Bruto (PIB) do RS. Sua população é estimada em 339.979 habitantes, de acordo com divulgação do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística).¹¹ No âmbito da Educação, abriga a segunda maior rede de ensino do estado na qual está inserida.

Para Alves (1991), o pesquisador é considerado um instrumento fundamental de investigação, além do contato com o campo. Tal afirmação é compatível com o fato da Rede Municipal de Canoas ser nosso local de trabalho na gestão escolar e objeto deste estudo de caso que, segundo Gil (2010, p. 37), “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante os outros delineamentos considerados”.

Diante da proposta de pesquisa explicitada, o estudo de caso seria uma metodologia capaz de dar conta deste, pois, conforme Yin (2010), este método de estudo investiga o fenômeno em seu contexto real, de forma a incluir relevantes aspectos não evidentes em levantamentos, mas pertinentes ao objeto de estudo.

Com o desenvolvimento e a legitimidade percebida tanto da pesquisa qualitativa quanto da pesquisa quantitativa nas ciências sociais e humanas, a pesquisa de métodos mistos, empregando a combinação de abordagens quantitativas e qualitativas, ganhou popularidade. Essa popularidade deve-se ao fato de que a metodologia da pesquisa continua a evoluir e se desenvolver, e os métodos mistos são outro passo adiante, utilizando os pontos fortes das pesquisas qualitativa e quantitativa (CRESWELL, 2010, p. 238).

O enfoque da pesquisa seria *qualiquanti*, que, na opinião de Creswell (2010), propicia um maior entendimento da problematização estudada por ser uma combinação das pesquisas quantitativa e qualitativa.

¹¹ IBGE Cidades. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=430460>>. Acesso em: 28 jan. 2015.

3.2 Relevâncias do estudo

Fullan e Hargreaves (2000) ressaltam que os docentes não são apenas portadores de técnicas e de habilidades, mas sim pessoas envolvidas de forma contínua em tomadas de decisões e em um cotidiano tão peculiar como é o espaço escolar. Afirmam que os “professores totais”, chamados pelos autores como os de enfoque positivo, reconhecem a importância de equilíbrio entre vida pessoal e profissional. A partir do momento em que questões pessoais podem influenciar seu trabalho, é válido que exista um olhar que se direcione também a esse lado como instrumento para humanizar as relações.

O PPP da Rede Municipal de Canoas (2013) refere-se a uma articulação das Secretarias Municipais de Educação, Planejamento e Gestão, Desenvolvimento Humano e Saúde que visa ao atendimento aos docentes municipais. Este atendimento destina-se a aspectos relacionados à saúde, relações interpessoais, financeiros e jurídicos, dentro do Programa Bem-estar Docente. Em nenhum documento consta a atuação do gestor escolar dentro deste programa, o que fortalece a relevância desta pesquisa neste ambiente.

Na revisão de literatura, na pesquisa tipo estado da arte, já constatamos a falta de articulação da função gestora e bem-estar docente, além do baixo número de investigações que concentram no bem-estar e felicidade. Assim, evidenciamos a relevância deste estudo.

3.3 A instituição em foco

Baseando-se nas informações do setor administrativo da SME de Canoas, verificamos que a Rede Educativa possui 78 escolas municipais de Educação Básica, sendo 44 de Ensino Fundamental e 34 de Educação Infantil. Cada escola possui um gestor, sendo que os atuantes na Educação Infantil são indicados pela SME e por um assessor pedagógico pertencente a esta. No caso dos estabelecimentos de Ensino Fundamental, foco da pesquisa, os gestores são eleitos, conforme já foi pontuado nesta dissertação.

O ensino está pautado em fundamentos, de acordo com o PPP da Rede Municipal de Canoas (2013), sendo citados: o direito à qualidade da educação, a formação e a valorização dos profissionais, a união de todas as esferas educativas

em prol da educação integral, a gestão estratégica, democrática e participativa. As escolas de Ensino Fundamental comportam os 9 anos de curso, subdivididos em: Bloco Pedagógico de Alfabetização, que compreende o 1º, 2º e 3º ano; Bloco Pedagógico de Pós-alfabetização, que compreende o 4º e 5º ano; Bloco Intermediário, que compreende o 6º e 7º ano; e Bloco Pedagógico Final, que compreende o 8º e 9º ano.

A política pública de Educação Integral encontra-se em construção, através do Programa Federal Escola-Comunidade / Mais Educação, a contar do ano de 2009. Em alguns estabelecimentos, existem turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), conforme avaliação da mantenedora acerca da necessidade social local.

3.4 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram os gestores escolares das escolas municipais de Ensino Fundamental da rede de ensino de Canoas e seus respectivos docentes. O total de gestores participantes seriam 43, pois a escola na qual atuamos foi descartada. Já o número de docentes foi estimado em 1.572, conforme número informado pelo setor administrativo da SME e, seguindo o mesmo critério descrito, os docentes lotados na escola gerida por nós não seriam considerados.

De acordo com a Lei Municipal nº 5.580/2011, para fazer parte do quadro docente da Rede Municipal de Canoas, os profissionais passam por um concurso público de prova e títulos, de acordo com a complexidade da atividade da docência. A habilitação mínima para o cargo seria graduação em nível superior. No período anterior à Lei supracitada, era possível lecionar na Educação Infantil e Anos Iniciais com nível médio, habilitação Magistério / Curso Normal. Cabe salientar que os docentes que ingressaram anteriormente permanecem exercendo suas funções na rede, se assim desejaram.

Após ser detectado pela SME que a quantidade de docentes que compunham o quadro geral da Rede não era satisfatória, outra atitude vem a regular a escolha dos profissionais, junto do concurso público. A contar do ano de 2013, houve o ingresso de docentes através de contratos emergenciais, com habilitação em nível superior e médio, amparado pela Lei 5.734/2013¹².

¹² CANOAS, Lei nº 5.734, de 1º de fevereiro de 2013. Dispõe sobre contratação emergencial de professores para atender situação temporária. Disponível em:

3.5 Instrumento de coleta de dados

Como instrumento de coleta de dados, tem-se análise documental, revisão de literatura, diário de campo e questionário. Este último foi aplicado *on-line*, endereçado aos gestores e docentes, com perguntas fechadas e uma pergunta aberta.

Segundo Gil (2010), a elaboração de um questionário implica o registro dos objetivos da pesquisa. O autor salienta que o pesquisador deve evitar palavras estereotipadas nas perguntas e limitar o número destas, para um melhor aproveitamento.

Com o objetivo de medir a intensidade das opiniões, optamos por utilizarmos uma escala Likert que, segundo Gil (2009), tem dimensão ordinal. As opções dispostas aos questionados foram *nada, muito pouco, pouco, muito e muitíssimo*.

3.6 Procedimentos realizados

Num primeiro momento, optamos por efetuar um pré-teste com os docentes da escola pela qual nos responsabilizamos e que, por motivos éticos, foi desconsiderada. Gil (2009) afirma que o pré-teste tem condições de verificar erros e auxilia para que exista um espaço anterior em que os participantes possam relatar as dificuldades encontradas. Por este motivo, o questionário foi repassado em papel e, no retorno, procuramos dialogar com os docentes que aceitaram colaborar com esta etapa do estudo.

Percebemos que alguns colegas tiveram dificuldades em identificar quem era o gestor escolar, já que na Rede Municipal de Canoas os termos utilizados para definir esta função seriam diretor escolar ou direção. Por isso, modificamos a nomenclatura escrita nos questionários com o objetivo de facilitar o entendimento dos participantes, uma vez que não estava previsto contato pessoal com todos os sujeitos e, sim, via endereços eletrônicos.

No mês de março de 2015, foi encaminhada para a mantenedora – no caso

desta pesquisa, para a SME – uma solicitação de autorização para realizar o estudo na rede de ensino. O meio de comunicação escolhido foi memorando via intranet dos servidores municipais, o que auxiliou na rapidez do desenrolar deste período, com uma resposta positiva do Secretário Municipal de Educação e também da Diretoria Pedagógica (DP) da SME.

Em seguida, remetemos um novo memorando via intranet, desta vez diretamente aos gestores das escolas de Ensino Fundamental, com explicações resumidas da pesquisa e com a solicitação dos e-mails pessoais dos gestores e docentes das escolas. O objetivo que tínhamos até então seria o de enviar os questionários aos endereços eletrônicos pessoais dos sujeitos da pesquisa, logo que tivéssemos acesso a estes.

Neste período de espera, participamos de uma reunião do Conselho de Gestores Escolares, no dia 27 de março de 2015, oportunidade que tivemos de dialogar com os gestores sobre esta pesquisa e a importância de termos posse dos e-mails. Após 3 dias, nova solicitação foi disparada, com reforço do convite.

A partir deste momento, conscientizamo-nos do quão difícil estava a coleta deste material, uma vez que, das 43 escolas, apenas duas haviam dado retorno. Diante disso, um terceiro e-mail foi escrito, com um tom mais “sentimental” e com ênfase na relação de colegas que temos, junto a contatos telefônicos aos gestores.

Nas conversas por telefone, alguns elementos foram trazidos, além do “esquecimento” e “sobrecarga de tarefas”, alegados por alguns colegas. Um membro de uma das equipes gestoras forneceu apenas alguns e-mails, com a justificativa de que não teve condições de explicar para todo o corpo docente, nem mesmo para a gestora da escola. Em outro caso, a colega nos passou os endereços eletrônicos, mas explicitou que alguns se negaram a participar, por vincularem, de forma errônea, a presente investigação com alguma articulação política.

Em todas as ocasiões, esclarecemos a pesquisa aos sujeitos que tivemos contato, tanto pessoal como eletrônico. A impressão que tivemos foi de que, com raras exceções como as descritas no parágrafo anterior, o maior empecilho era a disponibilidade do gestor de dar uma pausa em seus afazeres e enviar o material, ou mesmo por algumas escolas não terem uma listagem dos endereços eletrônicos de seu grupo docente.

Algumas delas não possuem internet, talvez este seja um dos motivos para que o e-mail não seja uma opção de comunicação entre seus grupos. Outra hipótese

seria a falta de cultura deste tipo de contato, uma vez que os meios mais comuns utilizados para avisos gerais nas escolas seja o quadro da sala dos docentes e murais.

Com o objetivo de acelerar a coleta, foram utilizados métodos não formais de comunicação tais como redes sociais e aplicativos de celulares, que tornavam mais prática a ação do gestor colaborador e, com isso, o número de contatos foi aumentando. Outra estratégia positiva foi de, neste momento, dar um enfoque maior no recorte restrito ao gestor escolar, uma vez que a intenção era quantificar em separado os questionários dos gestores e docentes, para ter uma ideia do olhar de cada segmento.

Com o objetivo de iniciar a coleta, no dia 25 de maio, os questionários destinados aos 43 gestores, junto ao termo de consentimento livre e esclarecido acerca da pesquisa, foram enviados *on-line*, do qual somente 7 deram retorno. No dia 01 de junho, nova reunião do Conselho de Gestores estava prevista e aproveitamos para ter uma fala individual com todos os colegas sobre a devolução de nossas questões e, após 3 dias, outro contato de reforço. O *link* com as sentenças ficou disponível por 30 dias e, em todas as semanas, encaminhamos um lembrete aos destinatários. Com estas intervenções, finalizamos a coleta dos gestores escolares com o retorno de 18 questionários, o que significou um percentual de 41.8% do total.

O passo seguinte desta caminhada era atingir o corpo docente, pois apenas 13 escolas haviam repassado os contatos de seus grupos. Como o mês de junho de 2015 já chegava ao fim e a questão do tempo tornou-se preocupação, passamos a trabalhar em duas perspectivas. Uma delas foi enviar o *link* dos questionários direto aos e-mails pessoais dos 13 grupos docentes aos quais tivemos acesso. No caso das 30 faltantes, fizemos uso do e-mail do gestor da respectiva escola e pedimos que o questionário fosse encaminhado aos docentes.

O questionário direcionado a estes ficou disponível por um mês, da mesma forma que o dos gestores. No decorrer destes 30 dias, endereçamos 4 e-mails de reforço para os docentes e gestores responsáveis por repassar o questionário aos mesmos. O fato de fazer parte da Rede Municipal de Canoas possibilitou que laços de amizade fossem estabelecidos com docentes pertencentes a este meio. Então, fizemos contatos não formais através de redes sociais e aplicativos de celulares com estes que nos relacionamos pessoalmente, com o cunho de atingir o maior número

possível.

No dia 07 de agosto de 2015, foi feito o último discurso de agradecimento e de incentivo aos gestores escolares sobre o convite à participação nesta pesquisa e, 7 dias depois, o *link* do questionário foi desativado quanto ao recebimento de respostas. Esta fase foi finalizada com 77 questionários respondidos, o que corresponde a um total de 4.9% de adesão dos docentes das escolas de Ensino Fundamental da Rede investigada. Com o fim da coleta de dados, a presente pesquisa partiu para a análise.

3.7 Análise dos dados

Após a revisão bibliográfica e a coleta de elementos de campo através dos questionários, iniciamos o processo de análise de conteúdo, o que Bardin (2011) entende por,

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não), que permitam a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 48).

O tratamento das informações foi baseado no cruzamento dos dados empíricos, bibliográficos e legais que apareceram na pesquisa, com a meta de trazer à tona achados que tornaram possível refletir sobre as inquietações que culminaram na intenção desta pesquisa.

4 DISCUSSÃO DOS DADOS

O questionário foi enviado on-line para os 43 gestores escolares. No caso dos docentes, tendo em vista que, em muitos casos, não tivemos o acesso a seu e-mail pessoal, não é possível precisar com exatidão o número de sujeitos que receberam o questionário. Em seguida, descrevemos os dados sociodemográficos obtidos.

4.1 Dados sociodemográficos

No caso dos gestores, o retorno foi de 18 questionários, o que resulta em um total de 41,86% deste grupo. Destes, 88,9% declararam ser do sexo feminino e 11,1% do sexo masculino.

Na questão que trata da faixa de idade, 55,6% afirmaram ter entre 46 e 55 anos, 27,8% de 36 a 45 anos, sendo possível visualizar que 83,4% dos gestores estão entre 36 e 55 anos. Apenas 2 gestores estariam na faixa mais jovem, de 26 a 35 anos, o que significa um percentual de 11,1%. Dentro da faixa mais velha, de 56 a 69 anos, estaria apenas um gestor, o que define uma porcentagem de 5,6%.

Em relação à escolarização do grupo dos gestores escolares, 100% afirmaram ter cursado pós-graduação, sendo que 88,9% Especialização e 11,1% Mestrado. Nenhum tem curso em nível de doutorado, nem mesmo em andamento. Para ser gestor escolar na Rede de Ensino pesquisada, é imprescindível formação acadêmica na área da educação, mas não necessariamente em gestão escolar, uma vez que são oferecidas formações na modalidade de curso livre aos candidatos.

Já o questionário para os docentes teve um retorno de 77 sujeitos, o que significa um percentual de 4,8% em relação ao número estimado de docentes da rede. Dos respondentes, 16,9% afirmaram ser do sexo masculino e os demais, calculados em 83,1%, declararam ser do sexo feminino.

Na questão que indaga a média de idades, 37,7% responderam ter entre 46 e 55 anos. Um percentual de 27,3% afirmou ter de 26 a 35 anos e, este mesmo número, se repetiu na faixa de 36 a 45 anos. O grupo menor encontra-se de 56 a 69 anos, o que se configura em 5,2% do grupo docente investigado.

Quando questionados sobre a escolarização mais avançada, 2,6% dos docentes possuem a formação em nível médio, curso Magistério. Já 26,3% têm curso Superior e 7,9% estão em curso. Um número de 39,5% declarou ter

Especialização e 9.2% ainda estão com a Especialização em andamento. No caso da Pós-graduação *Stricto Sensu*, 3.9% possuem Mestrado e 1.3%, Doutorado. Ainda 6.6% dos participantes estão com o Mestrado em andamento, enquanto que 2.6% cursam Doutorado.

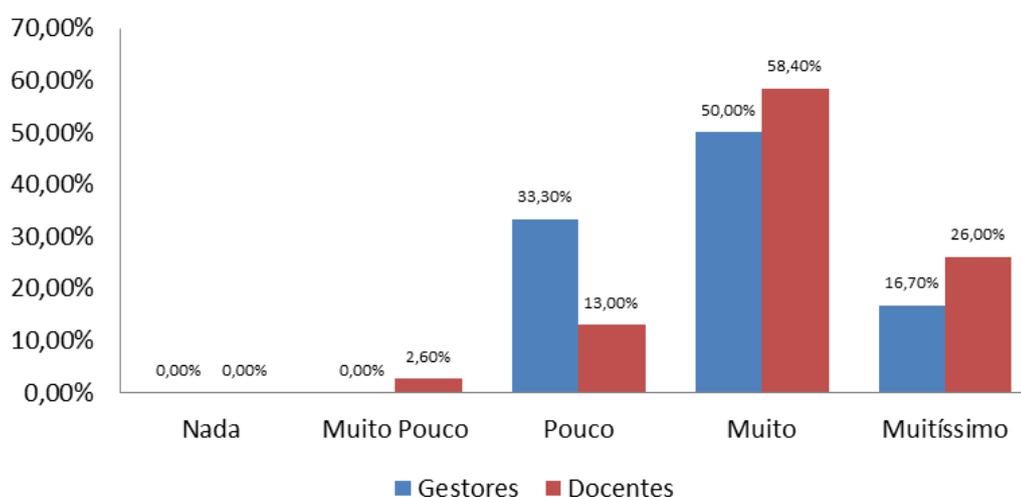
Chama a atenção que 97.3% dos docentes participantes possuem nível Superior, um total bastante expressivo ao considerarmos que a Rede Municipal de Canoas exigiu a formação acadêmica em seu concurso público. Da mesma forma, 100% dos gestores possuem Especialização. Ambas as situações, não obrigatórias legalmente, nos levam a supor uma preocupação em qualificação por parte dos profissionais da educação de Canoas. As análises seguintes foram construídas com base nas questões fechadas do questionário.

4.2 Questões fechadas

Nas perguntas aos gestores e docentes sobre as causas que contribuem para o bem-estar docente, seguimos a lógica da escala Likert: *nada*, *muito pouco*, *pouco*, *muito* e *muitíssimo*. Elencamos como fatores promotores os seguintes: salário, jornada de trabalho, apoio dos familiares, status da profissão docente, aprendizagem dos alunos, apoio das famílias dos alunos, parceria do grupo de professores, plano de carreira docente, apoio da direção da escola e escolha vocacional pela docência.

O salário é o primeiro fator promotor a ser posto para os sujeitos participantes.

Gráfico 1 – O salário como uma das causas de bem-estar docente



Fonte: Autoria própria, 2015.

O gráfico sinaliza que a maior parte dos participantes respondeu *muito* ou *muitíssimo* em relação ao fator salário como causa do bem-estar docente. Ao pensarmos nas frequentes manifestações de sindicatos acerca das questões salariais e mesmo falas de docentes nas escolas brasileiras, podemos verificar afinidade com a resposta dos gestores escolares e docentes. Também não é possível ficar indiferente ao percentual de 33.3% dos gestores que atribuíram *pouco* ao salário como uma das causas de bem-estar, que corresponde a mais de um terço deste grupo.

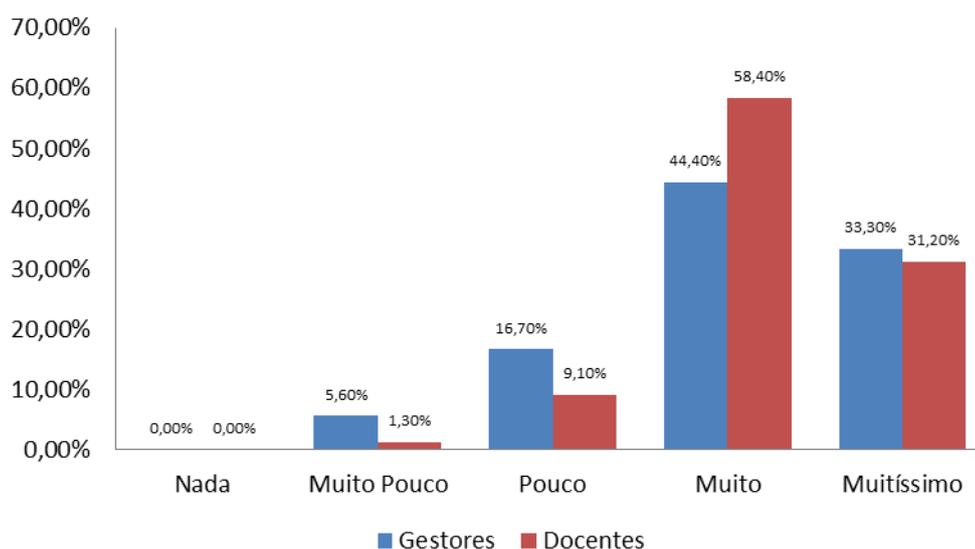
Na questão aberta desde mesmo bloco, os colegas docentes também trouxeram a questão salarial. Foi salientada a importância da estabilidade financeira para o bem-estar docente, mas, por outro lado, também a necessidade de “alguns extras para aumentar a renda” (docente 1). Estes dados sugerem que a estabilidade financeira que o funcionalismo público proporciona é valorizada pelo grupo docente, no entanto, reconhecem que poderiam ser mais bem remunerados. Esta dualidade observada frente ao exercício da docência no ensino público pode ser um dos motivos das respostas desconstruídas desta sentença.

Acreditamos que a questão não deva ser interpretada isolada das outras, uma vez que os achados teóricos refletem outros olhares sobre os proventos da docência. Ser docente é uma profissão como as demais, conforme Marchesi (2008), mas tanto a remuneração quanto as condições de trabalho docente são precárias (VIEIRA, 2007). A análise de Vieira vem ao encontro da visão dos gestores e docentes que participaram desta investigação.

No entanto, para Jesus (1998), o salário não se configura como um fator de aumento da motivação, apenas pode contribuir para diminuir a insatisfação. Neste caso, uma das hipóteses possíveis seria que o salário pode ser uma fonte de bem-estar docente, porém não pode ser considerado como um mecanismo de aumento deste bem-estar. Ou seja, ele pode ser um fator atrativo, mas, em situações onde existe o mal-estar, o seu aumento não resolveria o problema.

Cabe também clarear que, como as escolas deste estudo de caso são mantidas pelo Governo, o fator salário não perpassa de forma direta pela gestão escolar. Apenas as avaliações referentes ao Plano de Carreira são realizadas pelas equipes gestoras das escolas, o que é parte do processo de promoção de classe, que implica aumentos no salário com base em critérios estabelecidos pela Lei 5.580/2011. Outro tópico presente no questionário é sobre a jornada de trabalho.

Gráfico 2 – Jornada de Trabalho como causa de bem-estar docente



Fonte: Autoria própria, 2015.

A jornada de trabalho configura-se como uma das causas de bem-estar, na opinião da maioria dos gestores e docentes respondentes com *muito* ou *muitíssimo*. Na Rede Municipal de Canoas, a carga horária de trabalho é de 40h semanais, tendo uma minoria que ainda cumpre 20h, de concursos públicos anteriores ao ano de 2012. Para os docentes concursados para 20h, a oportunidade de horas extras é uma opção para muitos. Não é regra que a carga horária seja cumprida na mesma escola. Muitos docentes, em especial os iniciantes, têm a sua jornada dividida em duas ou até 3 escolas.

A falta de tempo é queixa frequente dos docentes diante de todas as tarefas pertinentes à função. Nos períodos destinados ao planejamento das atividades, é comum vermos docentes freneticamente envolvidos nas tarefas de corrigir provas, elaborar aulas, atender pais e outras ações. Jesus (1998) coloca que os docentes com frequência trabalham à noite e finais de semana para “darem resposta a todas as exigências que sobre eles são colocadas” (JESUS, 1998, p. 77).

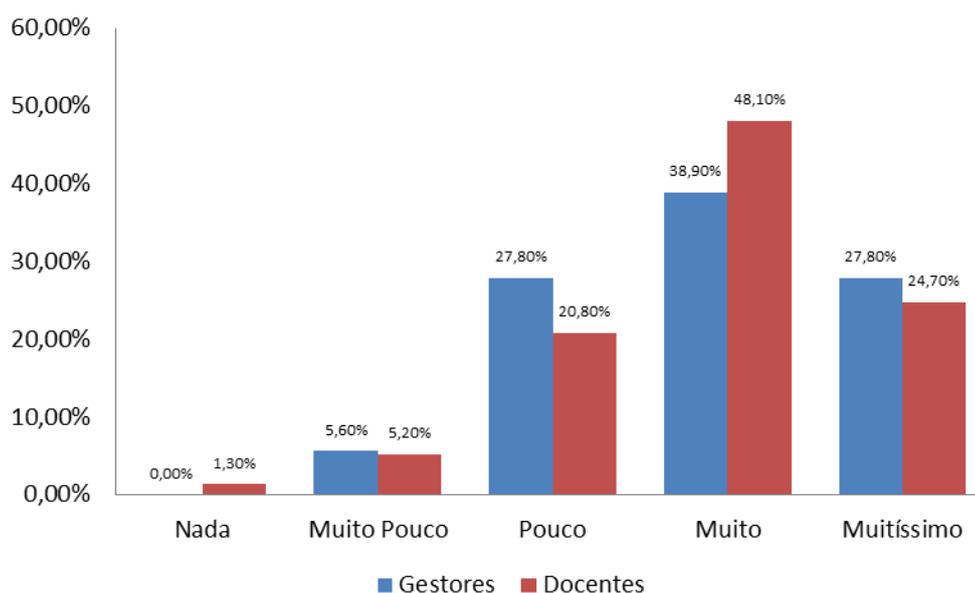
Ainda que seja assegurado o momento de planejar em meio à carga horária de trabalho, percebemos que este não é suficiente diante de toda demanda oriunda da sala de aula. Sem contar que a falta de profissionais existente muitas vezes faz com que o docente, em vez de se deter em suas obrigações, tenha de substituir colegas que não estão presentes em seus períodos destinados ao planejamento. Com esta e outras situações, a sobrecarga de trabalho aparece (FULLAN e HARGREAVES,

2000).

O sentimento de culpa é muito presente, na opinião de Timm, Mosquera e Stobäus (2010), inclusive pelo trabalho ocupar, em muitas vezes, momentos que deveriam ser dedicados à suas famílias ou atividades pessoais. Os múltiplos papéis que desempenhamos em nossa vida se cruzam e isso gera sobrecarga. Um expediente exaustivo pode então comprometer a sensação de bem-estar.

A jornada de trabalho em si não é pertinente ao gestor escolar, é uma escolha pessoal do próprio profissional. Porém, reconhecemos que o cumprimento desta em um ambiente positivo contribui para o bem-estar, e o gestor tem um papel fundamental, uma vez que lideranças sem características apoiadoras prejudicam as ações docentes, segundo Fullan e Hargreaves (2000). A seguir apresentamos o apoio de seus familiares como uma das causas do bem-estar docente.

Gráfico 3 – Apoio de meus familiares como causa de bem-estar docente



Fonte: Autoria própria, 2015.

Dentre os gestores respondentes, 66.7% marcaram *muito* ou *muitíssimo* quanto ao apoio de seus familiares como uma das causas de bem-estar docente. Já 33,4% atribuíram os valores de *pouco* ou *muito pouco* e prevalece o apoio dos familiares como um fator de bem-estar docente.

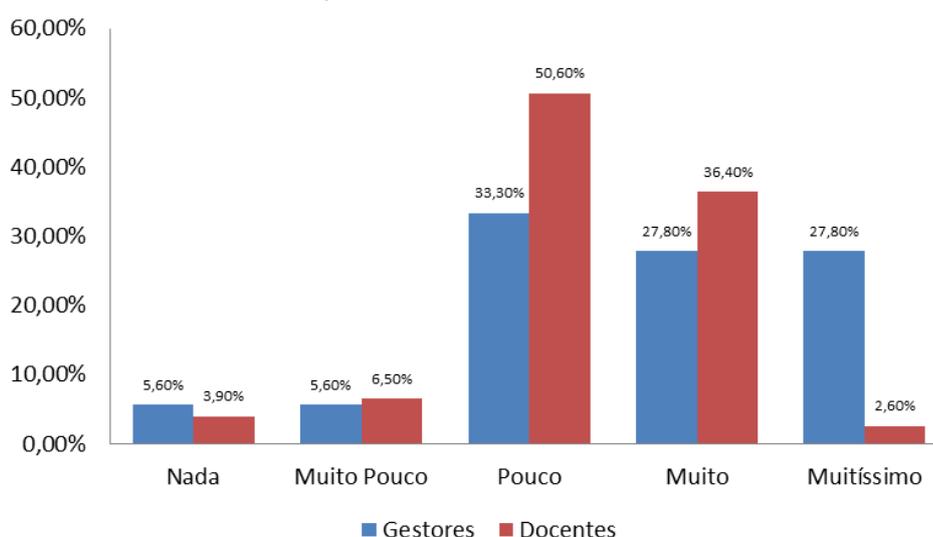
Os números que representam a opinião dos docentes assemelham-se aos descritos no parágrafo anterior: 72.8% optaram por *muito* ou *muitíssimo* dentro da escola, 20.8% utilizaram o *pouco*, 5.2% o *muito pouco* e 1.3% a opção *nada*.

Perante toda a complexidade que compõe o jeito humano de ser, a pessoa, docente ou não, acaba por dividir os diferentes papéis que desempenha na sua vida em seus locais de convívio, ainda que se esforce para evitar. Esta atitude que visa à segmentação dos nossos papéis pode estar nas “entrelinhas” deste grupo de respondentes que não entrou em consenso com a maioria.

A família do docente é parte da vida pessoal deste profissional e, se o apoio desta pode ser uma das causas de bem-estar, logo a intimidade e questões pessoais do docente devem ser valorizadas, conforme escreve Mosquera (1978). Como já comentamos na pergunta anterior, o docente leva trabalho para casa; logo, os familiares presenciam estas cenas e, de certa forma, acabam intervindo. Pressupomos que o apoio dos familiares se dá de diversas maneiras: no cuidado com filhos pequenos, no ouvir o cotidiano escolar, no dividir as tarefas domésticas. Enfim, em tudo o que propicia uma sensação de maior bem-estar.

Mosquera (1978) dá ênfase em seus estudos ao lado humano do docente e salienta a relevância que devemos dar a este aspecto. Sabemos que o gestor escolar não apresenta influência na família dos professores; contudo, humanizar a relação com o docente denota estar atento a todas as questões que são partes deste profissional, o que ocasiona sentimentos positivos. Na sequência, abordamos o status da profissão docente como uma das causas de bem-estar.

Gráfico 4 – Status da profissão docente como causa de bem-estar



Fonte: Autoria própria, 2015.

Um total de 55,6% dos gestores escolheu as opções *muito* ou *muitíssimo* ao

refletir sobre o status da profissão docente como uma das causas de bem-estar. Os demais, 44,5% consideraram *pouco*, *muito pouco* ou *nada*. Dentre o grupo de docentes, 50,6% ficaram na opção *pouco* que, se somados ao *muito pouco* e *nada*, totalizaria 61% que não creditam ao status como uma das causas de seu bem-estar. Neste cenário, não se observa uma consonância das respostas dos participantes e, diante disso, algumas possibilidades de reflexão aparecem.

A falta de consenso do papel da escola na atualidade, os baixos salários e desvalorização da formação docente trazidos por Libâneo (2010) estariam presentes na visão dos gestores escolares e docentes da Rede Municipal de Canoas. Raramente, veículos de comunicação em massas mostram aspectos positivos do Ensino, em especial de escolas públicas, que são seguidamente vinculadas à violência e carências de diferentes naturezas.

Para Nóvoa (1999), existem evidências da perda do prestígio do docente, este não pertence mais às elites e, por ser um grupo numeroso de profissionais, torna-se mais complicado melhorar sua situação socioeconômica. Inseridos em uma “sociedade líquida”, na qual nada é duradouro e “os produtos de consumo atraem, os refugos repelem” (BAUMAN, 2004, p. 24), um ofício em que a remuneração não é atrativa e as mudanças sociais re incidem diretamente sobre sua atividade, não escapa ileso seu status destes elementos.

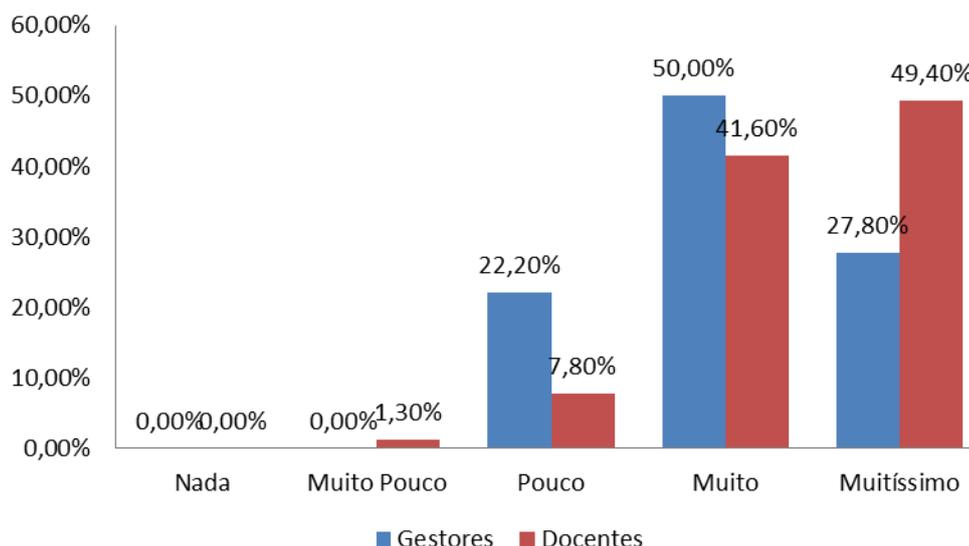
Talvez a condição da profissão docente não seja das melhores quando considerarmos o prisma social. Já no ambiente escolar, no momento em que o docente realiza sua função e se relaciona com alunos e colegas, a sua importância é acentuada, dado que, com todo o avanço da tecnologia da atualidade, nada conseguiu substituir o docente. E uma boa parcela da comunidade escolar tem consciência disso, inclusive os próprios professores.

Uma das conclusões possíveis que os dados retratam seria que o status da profissão tem influência no bem-estar docente, embora o quadro atual traga que a situação social já foi bem melhor, dentro deste âmbito. Por isso, os desencontros de opiniões encontrados. E o gestor, ao realizar a atribuição que lhe é competente, deve valorizar a função, sem apropriar-se de posturas com base em senso comum que diminuem a condição da docência.

Sendo o docente um sujeito e não um ser meramente passivo, convém salientar que somente uma gestão voltada à valorização não resolve sozinha as mazelas que se fazem presentes na docência. Timm, Mosquera e Stobäus (2008)

afirmam que o investimento em si mesmo é fundamental para lidar diante das situações não positivas que se apresentam. No seguinte gráfico, a influência da aprendizagem dos alunos sobre o bem-estar docente é apresentada.

Gráfico 5 – Aprendizagem dos alunos como uma das causas do bem-estar



Fonte: Autoria própria, 2015.

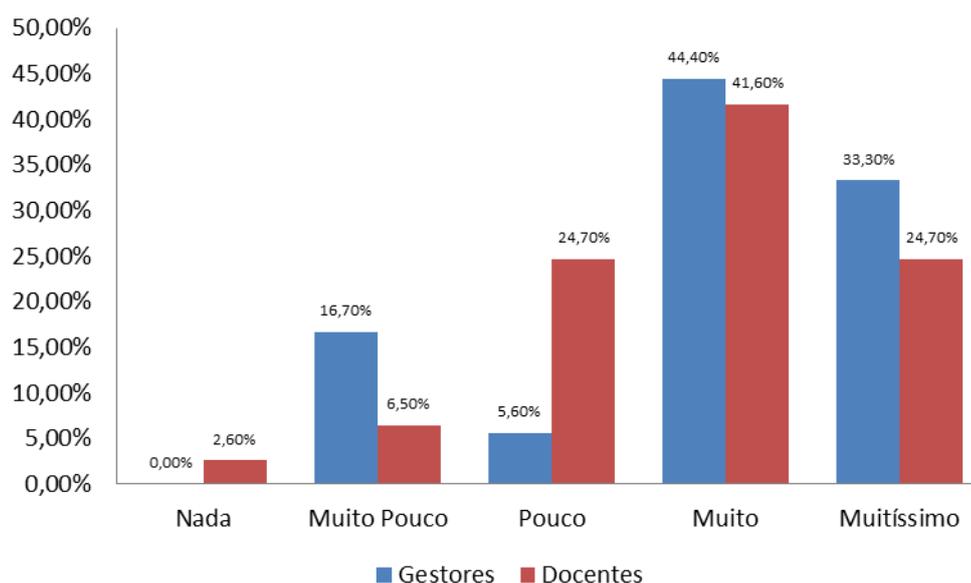
Ao serem questionados sobre a importância da aprendizagem dos alunos, 77,8% dos gestores escolares assinalaram *muito* ou *muitíssimo* em relação ao bem-estar docente. Os docentes foram ainda mais enfáticos, pois 91% demonstraram a mesma opinião que os gestores. Logo, a aprendizagem dos alunos se mostra relevante para a sensação do seu bem-estar. O desenvolvimento do educando é o grande objetivo de seu trabalho: “A boniteza da prática docente se compõe do anseio vivo de competência do docente e dos discentes” (FREIRE, 2013, p.92), ou seja, o ensino e a aprendizagem são ações que se entrelaçam e reforçam a condição humana de ser tanto de um como do outro.

Esta responsabilidade direta dos docentes sobre a aprendizagem é criticada por Libâneo (2010), uma vez que a qualidade do ensino não é função exclusiva deste profissional. Em Canoas, município onde este estudo de caso foi realizado, a Lei Municipal nº 5.580/2011 documenta a promoção permanente da aprendizagem do aluno como uma função do gestor escolar. Dessa forma, embora o docente tenha um comprometimento profissional e pessoal com a aprendizagem, a função legal do gestor escolar nesta atribuição não pode ser ignorada.

Com isso, consideramos que a responsabilidade dividida do gestor escolar e do

docente na aprendizagem do aluno beneficie todos os sujeitos envolvidos. Este compartilhamento de tarefas do gestor escolar pode auxiliar na promoção do bem-estar docente. A importância do apoio das famílias dos alunos no bem-estar docente é exibida no gráfico a seguir.

Gráfico 6 – Apoio das famílias dos alunos como uma das causas de bem-estar docente



Fonte: Autoria própria, 2015.

Quanto à relevância do apoio das famílias dos alunos ser considerada uma das causas do bem-estar docente, 77,7% das respostas dos gestores escolares recaíram sobre as opções *muito* ou *muitíssimo*. A maioria dos docentes, um total de 66,3% concorda com os gestores, mas existe um grupo de 33,8% que atribuíram *pouco*, *muito pouco* ou *nada*. Com este resultado, confirma-se a intenção do grupo pesquisado em integrar o apoio das famílias dos alunos ao bem-estar docente.

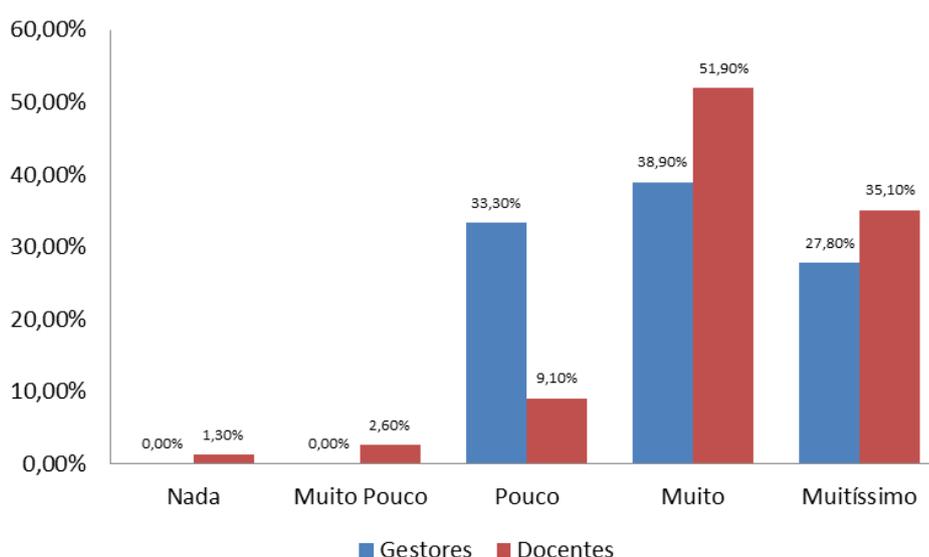
Uma questão que pode ser levantada diante do número de sujeitos que externaram uma opinião diferenciada poderia ser da ausência de apoio das famílias na realidade, em sua visão, porque o discurso sobre a falta de participação das famílias nas escolas é bastante frequente. São comuns os relatos de vários chamamentos com o objetivo de darem ciência aos pais (ou responsáveis legais) do desenvolvimento de seus filhos e os mesmos não comparecerem. Em muitos casos, em que existem acontecimentos sérios como evasão escolar ou evidências de violação de direitos humanos, as Redes de Apoio como, por exemplo, o Conselho

Tutelar, são acionadas.

Jesus (1998) considera fundamental a participação das famílias para que se obtenha sucesso nas práticas docentes. Recomenda que estas famílias não sejam convocadas apenas para explicitar baixo rendimento e indisciplina, mas para tratar de assuntos de cunho positivo. Esta ponderação é fundamental no contexto escolar, já que se a tendência dos pais é ausentarem-se dos chamados escolares. Portanto, é de bom tom propiciar novos espaços de diálogo. Uma postura de ajuda mútua, dentro dos limites do papel educativo de cada um, pode favorecer a participação das famílias.

Lück (2014a) afirma que a organização de um ambiente de participação e compartilhamento é vinculada à atividade da gestão educacional. A sistematização dos encontros das famílias neste caráter assertivo vincula-se à gestão da escola, que deve inclusive potencializar este olhar junto ao grupo docente. Neste caso, vemos de forma nítida o compromisso do gestor junto ao trabalho docente e, conseqüentemente, na promoção do bem-estar. A parceria entre o grupo de professores é tratada a seguir.

Gráfico 7 – Parceria entre o grupo de professores como uma das causas de bem-estar docente



Fonte: Autoria própria, 2015.

Quanto à parceria do grupo de professores se configurar como uma das causas do bem-estar docente, 66,7% dos gestores escolares marcaram as opções

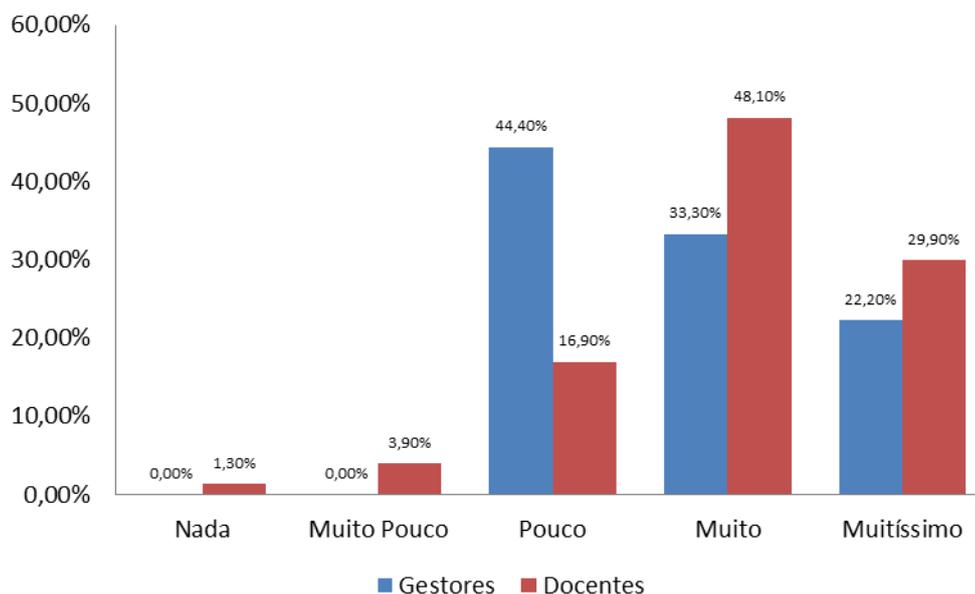
muito ou *muitíssimo*, bem como 87% dos docentes pesquisados. O resultado apresenta afinidade com os autores Fullan e Hargreaves (2000), que afirmam que o isolamento prejudica o trabalho docente. Segundo os mesmos, a partilha nos espaços de convivência é considerada essencial.

A convivência afetiva e troca de experiências estão presentes no interior da escola. A docência é uma profissão marcada pelo isolamento em relação aos outros colegas, já que grande parte do tempo de trabalho implica a relação *docente – discente*, nas salas de aula. O relacionamento entre pares é benéfico, pois permite que outro, que está na mesma situação e possivelmente tenha sentimentos semelhantes, opine e auxilie.

Verificamos assim que, além do cuidado consigo e do vínculo com gestor escolar, os colegas também têm sua importância em um ambiente onde o bem-estar docente acontece. Se a parceria é um indicador de bem-estar, momentos de interação precisam ser privilegiados.

Jesus (1998) atribui ao gestor escolar a função de propiciar estes momentos de compartilhamento docente, direcionados ao apoio e à resolução de problemas. E grifa que as políticas individuais de cada escola podem favorecer ou não esta parceria. Convenhamos que os momentos nos quais os docentes se encontram são os recreios, em que o tempo é mínimo, ou nas reuniões e formações continuadas da escola. Se as reuniões se restringem a recados administrativos e a maior parte do discurso é destinada ao gestor escolar, não há investimento no relacionamento grupal docente. Um gestor, que tem um olhar acerca do bem-estar, constrói políticas favoráveis a esta parceria. E quanto ao Plano de Carreira?

Gráfico 8 – Plano de Carreira como uma das causas de bem-estar docente



Fonte: Autoria própria, 2015.

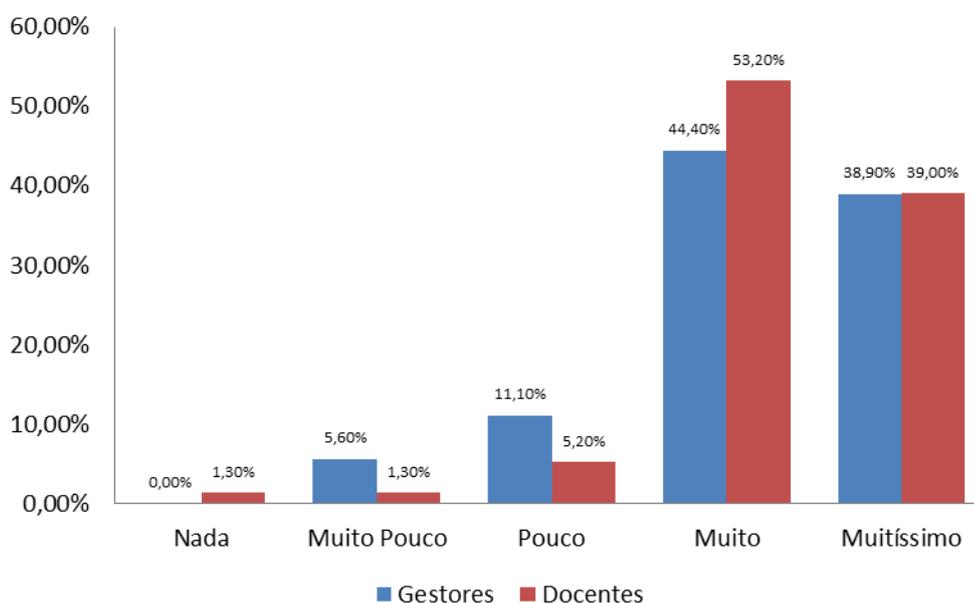
O gráfico ilustra uma dispersão das opiniões dos sujeitos da pesquisa. Os docentes demonstraram certa convicção na importância do Plano de Carreira em seu bem-estar, com um percentual de 78% que marcaram as intensidades entre *muito* ou *muitíssimo*, dentro da escala proposta. Já os gestores que tiveram a mesma opinião representaram 55,5%, enquanto que os 44,4% restantes ficaram na opção *pouco*.

Mesmo que a maioria dos profissionais acene que o Plano de Carreira seja uma das causas de bem-estar docente, o número que discorda é significativo e algumas indagações podem ser levantadas. Uma delas é a existência de um Plano de Carreira do Profissional do Magistério de Canoas que foi modificado no ano de 2011, com base na Lei Municipal nº 5.580. Como representantes da gestão escolar no Núcleo de Gestão de Carreira, instituído pela mesma Lei, tivemos a oportunidade de uma participação ativa em todo o processo de implementação e esclarecimentos do referido Plano.

Já no ano de 2014, um novo Plano de Carreira foi disposto aos Profissionais da Educação Básica, com base na Lei Municipal 5.878/2014, aos docentes que ingressarem após a data de publicação do mesmo. Por ser nova, nem todos os que já atuavam assimilaram seu funcionamento, embora exista um movimento positivo por parte da Mantenedora em esclarecer, inclusive na organização de oficinas explicativas.

A atuação como membro do Núcleo de Gestão de Carreira permite-nos inferir que, por mais que se dialogue o Plano de Carreira seguidamente, é um assunto que levanta dúvidas e é um tanto polêmico. O desejo em ser mais bem remunerado já apareceu nesta pesquisa, e pode ser uma das hipóteses diante da dispersão aqui vista.

Gráfico 9 – Apoio da direção da escola como uma das causas de bem-estar docente



Fonte: Autoria própria, 2015.

Um total de 83,3% dos gestores atribuiu entre *muito* ou *muitíssimo* o apoio da direção da escola como uma fonte de bem-estar docente. O número expressivo demonstra que eles têm ciência de seu papel junto aos seus colegas docentes. Um percentual de 92,2% dos docentes partilha do mesmo olhar. A relação entre a gestão escolar e o bem-estar docente é realçada nesta sentença. O “apoio da direção” aqui colocado não traz nenhuma objeção, portanto consideramos que elementos de natureza objetiva e subjetiva estão contemplados.

Na questão aberta, sua importância também se destacou, tanto pelos gestores como pelos docentes. O tipo de apoio, porém, era referido de forma um tanto diferenciada pelos 2 grupos. A seguir, a expressão de um gestor participante da pesquisa.

O conceito de bem-estar está relacionado com a motivação e a realização docente, e esta motivação está ligada a um conjunto de competências e de estratégias que o docente desenvolve a fim de enfrentar as exigências e

dificuldades profissionais. Neste sentido, o papel do diretor de escola é fundamental à medida que o mesmo deve ser a pessoa que incentiva sua equipe, auxiliando os profissionais a melhor compreender a realidade educacional em que atuam, cooperando na solução de problemas pedagógicos e disciplinares, estimulando os docentes a debaterem em grupo, a refletirem sobre sua prática pedagógica e a experimentarem novas possibilidades, bem como valorizando os resultados alcançados por todos (alunos e professores).

Rebolo e Bueno (2014) confirmam esta visão ao afirmarem que o apoio do gestor minimiza o mal-estar docente. Um gestor atento aos assuntos pertinentes à realidade docente, ainda que pessoais, e assume uma conduta embasada no “nós” em lugar do “eu” ou “os outros”, criando um estado suscetível à produção de bem-estar. A escrita do gestor respondente traz o apoio relacionado diretamente a detalhes do trabalho, com o objetivo de solução de problemas e também como um dos agentes de formação continuada. O enfoque dado neste grupo seria entorno da dimensão objetiva da docência.

Sendo a Gestão Democrática um princípio legal das escolas públicas brasileiras, um gestor não apoiador destoa completamente desta realidade atual. “O estilo democrático se assenta sobre a participação e sobre a tomada de decisão compartilhada” (LÜCK, 2014b, p.78) e, diante dos dados produzidos nesta dissertação, o ato de compartilhar está interligado ao auxílio.

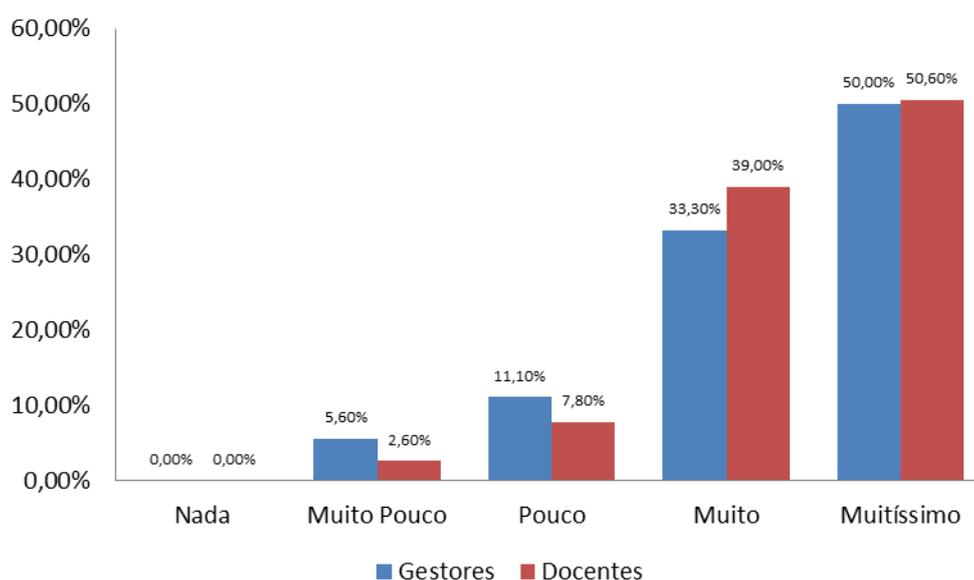
O grupo docente, quando manifestou na questão aberta o apoio da direção, apontou este ato mais carregado de emoção. Nas respostas, não foi evidenciada esta intenção do gestor na resolução de problemas e, sim, um suporte de dimensão mais subjetiva, num sentido mais emocional. Não ficou evidente este compromisso que o gestor assume de “resolver” um ocorrido, todavia uma atitude mais compreensiva e reconfortante no olhar dos professores que responderam a este questionário. A resposta de um dos docentes a seguir carrega o cenário aqui descrito.

Uma pessoa presente no dia a dia da escola, amiga, sensata, que escute o professor nas dificuldades e pronto para ajudar e também tenha um bom relacionamento com a comunidade. Através da oportunidade de diálogo e de um ambiente acolhedor. Um olhar afetuoso e crítico!

Os gestores considerados líderes teriam um diferencial dos demais, segundo Lück (2014b), principalmente pela atitude apoiadora e ouvinte. Com base nas ideias da autora e nos dados que proveram desta investigação, podemos acreditar que o

apoio do gestor é imprescindível na promoção do bem-estar docente. Seria importante que os gestores tivessem uma maior ciência do valor desse amparo emocional para seus colegas docentes, que uma postura mais sensível e com características de liderança colaboraria. O fator de análise a ser explicitado em seguida será a escolha vocacional pela docência como uma das causas de bem-estar.

Gráfico 10 – Escolha vocacional pela docência como uma das causas de bem-estar docente



Fonte: Autoria própria, 2015.

O gráfico elucida que a maioria dos respondentes respondeu *muito* ou *muitíssimo* e dá um enfoque na escolha vocacional frente ao bem-estar docente. Ser um bom profissional conduz à sensação de bem-estar, na visão dos sujeitos da pesquisa, e pactua com a colocação de Marchesi (2008), que vê com muita relevância a vocação dentro da docência devido ao envolvimento com alunos.

Na escola de Ensino Fundamental, as idades dos alunos centralizam-se dos 6 aos 14 anos, salvo em casos de repetência escolar. Esta faixa etária requer uma atenção diferenciada, já que são sujeitos em formação. Por ter um compromisso com a formação integral do educando, provavelmente a tendência do zelo que permeia a função docente venha dali. Conforme Paro (2010), só o conhecimento de uma disciplina não é suficiente para o ensino “mas propiciar condições para que o educando se faça sujeito de seu aprendizado” (PARO, 2010, p. 772). Julgamos aqui

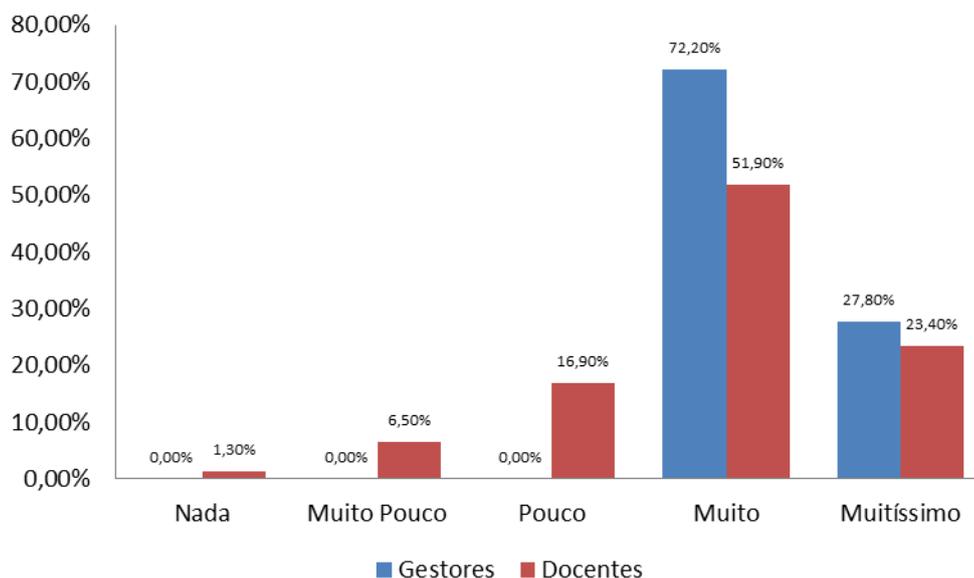
que, para desenvolver seu trabalho, o docente precisa ter uma boa interlocução com o discente, processo que se dá melhor com a presença da afetividade e comprometimento pessoal.

O sentimento de “fazer bem” e aspectos afetivos ocupam lugar de destaque na profissão docente. Fossatti (2013, p.100) aponta que “reconhecer-se e ser reconhecido na ação, constitui-se num modo de existir”. A expressão vocação para ensinar é bastante utilizada e traz consigo o sentimento de algo inato, como se o indivíduo não portador desta habilidade não tivesse oportunidade de aprender. No entanto, Fossatti (2013) nos traz que, quando a pessoa quer algo com muita intensidade, as possibilidades para o desenvolvimento das competências e habilidades emergem.

Talvez evoluir da propensão do docente que já domina tudo como um ser humano em constante aprendizagem seja um dos aspectos que contribui de forma positiva neste processo. Um gestor escolar que, conforme concepção de Lück (2014a), atue em prol do desenvolvimento e construção da organização e das pessoas, permite que o docente possa crescer em seu próprio ambiente profissional e ali o bem-estar seja favorecido.

O bloco seguinte de questões objetiva verificar em quais aspectos o gestor escolar pode contribuir com o bem-estar docente. O primeiro trata das questões emocionais.

Gráfico 11 – Contribuição da direção quanto ao bem-estar docente emocional



Fonte: Autoria própria, 2015.

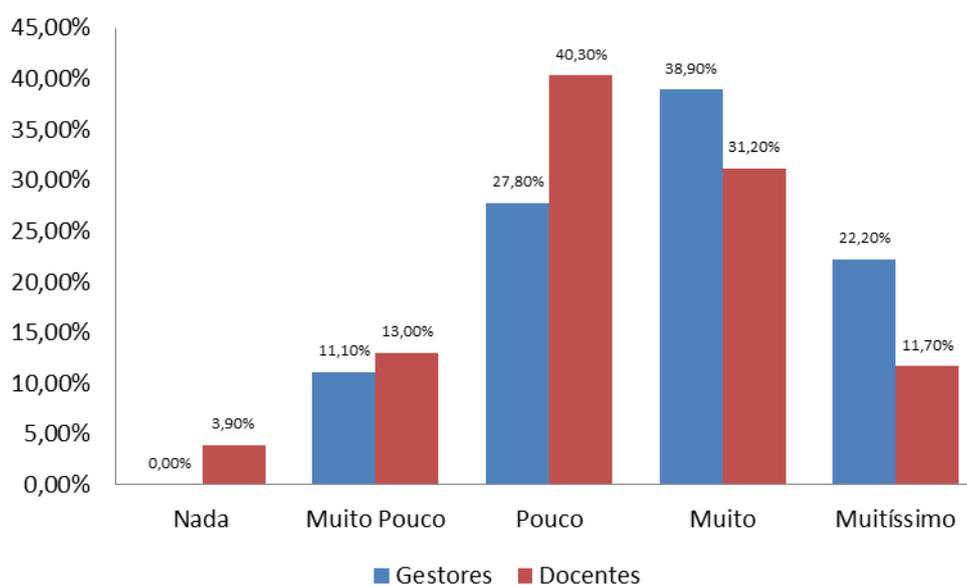
Todos os gestores acreditam que tenham sua contribuição no bem-estar docente, dentro do quesito emocional. Dentre os docentes respondentes, um número de 75.3% atribuiu *muito* ou *muitíssimo*, tendo seu resultado semelhante ao do outro grupo. Os dados acentuam a ação do gestor no bem-estar e é possível identificar as afirmações de Fullan e Hargreaves (2000), que consideram que gestores que não conseguem ver aspectos positivos contribuem para o desconforto docente.

O trabalho na Educação não envolve apenas técnicas profissionais, mas sim outros elementos de natureza subjetiva; tem-se o processo de ensino e aprendizagem, no qual estão presentes docentes e discentes, além do grande leque de relações existentes na instituição escolar. Quando o gestor se dirige ao docente de forma cordial, como ao se interessar pela saúde de familiares, por exemplo, podem modificar o jeito de “estar” daquele que se encontra emocionalmente abalado. Este tipo de expressão traz consigo a percepção de que alguém se interessa por eles, e não apenas pelo trabalho que é desenvolvido.

O aspecto emocional é uma das peças-chave na docência, pois o seu pleno exercício subentende o resultado e o acolhimento do aluno, que também tem um aspecto emocional aqui envolvido. “As exigências, portanto, para ser um bom professor são extremamente rigorosas, o que torna a profissão do magistério uma das mais sacrificadas e, ao mesmo tempo, desafiadoras” (Mosquera, 1978, p.89).

Se a docência é uma profissão desafiadora por si só, na escola pública onde o atendimento é universal (PARO, 2010) e há evidências de desestruturas em muitos sentidos, talvez estes docentes, em especial, inspirem maiores cuidados. Neste caso, um gestor voltado às questões humanas dos membros de sua equipe desenvolve uma maior probabilidade de saúde emocional destes. O próximo item a ser tratado é acerca do bem-estar físico e a ação do gestor sobre este.

Gráfico 12 – Contribuição da direção quanto ao bem-estar docente físico



Fonte: Autoria própria, 2015.

Ao serem questionados sobre a contribuição do gestor com o bem-estar físico do docente, 61,1% dos gestores respondentes marcaram as opções *muito* ou *muitíssimo*. Os outros 38,9% optaram pelas intensidades *pouco* ou *muito pouco*.

No caso dos docentes, 42,9% optaram por *muito* ou *muitíssimo*, 40,3% *pouco* e 16,9% *muito pouco* ou *nada*. É possível perceber que os gestores acreditam no vínculo do gestor escolar com o bem-estar físico do docente, bem como em sua responsabilidade frente a este. O mesmo não foi possível reconhecer no olhar dos docentes, que não apresentou consenso.

O estudo de Santos (2012) aponta a insatisfação docente como um fator gerador de estresse e problemas de saúde. Mesmo que o estresse seja vivenciado por muitos dos professores da Rede Municipal de Canoas, estes não o vinculam enquanto doença à ação do gestor escolar. Ao considerar um gestor autoritário e

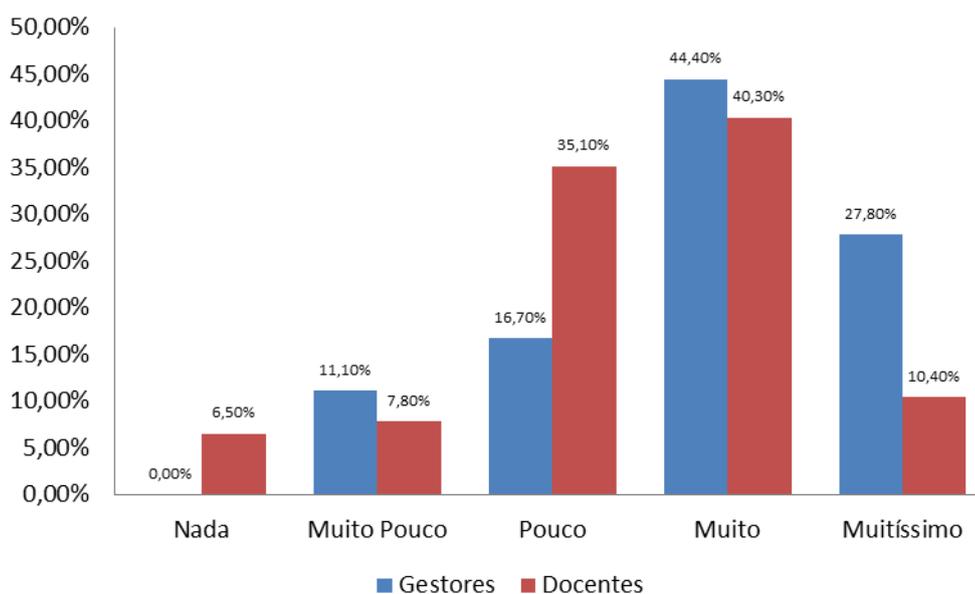
com foco apenas no sistema, um “manager” conforme definição de Lück (2014b), a pessoa do docente ficaria desatendida e as questões de saúde viriam à tona.

Em seus estudos, Esteve (1999) ligou o esgotamento, tensão acumulada, depressões, estresse ao mal-estar docente. O gestor que valoriza o docente, que faz da democracia presença viva em suas relações, contribui para um ambiente de bem-estar e reduz as intercorrências prejudiciais a saúde física do docente.

O propósito aqui não é creditar ao gestor um poder sobre-humano de definir situações pessoais, mas sim compreender sua influência na promoção do bem-estar. No decorrer desta dissertação, ampliam-se as eminências desta intervenção e do teor humano das relações dentro da escola.

Alves (2010) nos traz que a gestão lida com uma série de dificuldades, contudo a atenção aos saberes dos trabalhadores se constitui em um aliado. Assim como o docente é uma pessoa, o gestor escolar também é. É inevitável que este último tenha suas adversidades e, por este motivo, o conhecimento derivado do colega se constitui em um ponto favorável tanto no bem-estar do professor como também no do gestor. A contribuição do gestor com o bem-estar intelectual é abordada na próxima questão.

Gráfico 13 – Contribuição da direção quanto ao bem-estar Intelectual



Fonte: Autoria própria, 2015.

Ao serem questionados sobre a contribuição do gestor escolar no bem-estar intelectual do docente, 72,2% dos gestores responderam *muito* ou *muitíssimo*. Mais de 50% dos docentes apresentaram essa mesma opinião, enquanto que 49.4% elegeram o *pouco*, *muito pouco* ou *nada*.

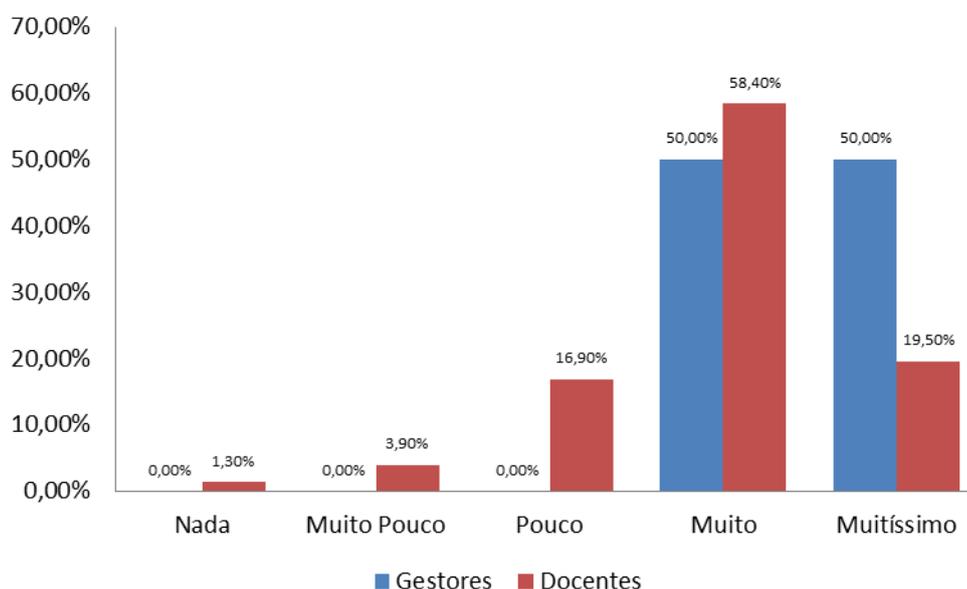
O desencontro das respostas demonstra uma ciência do gestor de seu papel junto ao desenvolvimento intelectual do docente, o que, entre os docentes, não foi observado de forma clara. Em Canoas, a Lei Municipal nº 5.580/2011 menciona como atribuição do gestor a viabilização da formação continuada, inclusive em espaços fora da escola. Se for interessante que o professor se ausente da escola para participar de um evento educativo, por exemplo, é dever do gestor organizar a sua ida.

O desenvolvimento intelectual está intrinsecamente interligado à competência profissional, de acordo com Pinheiro (2011). Para que uma escola tenha um bom andamento, necessita de bons trabalhadores, sendo o gestor um dos que zelam pela qualidade do ensino ofertada. Tendo em vista a importância do bem-estar para o exercício da docência, logo a gestão escolar se aproxima desta temática.

O gestor como promotor de bem-estar docente trabalha pelo desenvolvimento profissional de seus colegas professores. Presumimos que não apenas ao liberá-lo de sua função para participação em eventos como também na coordenação de momentos de formação dentro da instituição escolar, com temas pertinentes àquela realidade.

Em seguida, será exposta a questão que trata das atitudes do gestor escolar em relação ao grupo de professores. O primeiro fator de análise são os elogios perante um trabalho bem-feito.

Gráfico 14 – Elogio como uma das atitudes do gestor escolar em relação ao grupo de professores



Fonte: Autoria própria, 2015.

Quando interrogados sobre os elogios a um trabalho bem-feito, todos os gestores afirmam que os fazem, um número que traduz a relevância dada a essa atitude. A grande maioria dos docentes tem a mesma visão dos gestores escolares, dados que nos levam a acreditar que estes gestores realmente se utilizem da prática em sua atividade.

O elogio se constitui por uma forma de reconhecimento e este ato pode alimentar de forma positiva os sentimentos que envolvem a docência. Ao ter uma grande interferência na situação do docente, de acordo com Marchesi (2008), o gestor que elogia colabora com as questões relacionadas ao bem-estar docente. Além de dar visibilidade ao ofício docente e reincidentir sobre sua autoestima, ao congratular o gestor conhece o trabalho que é realizado.

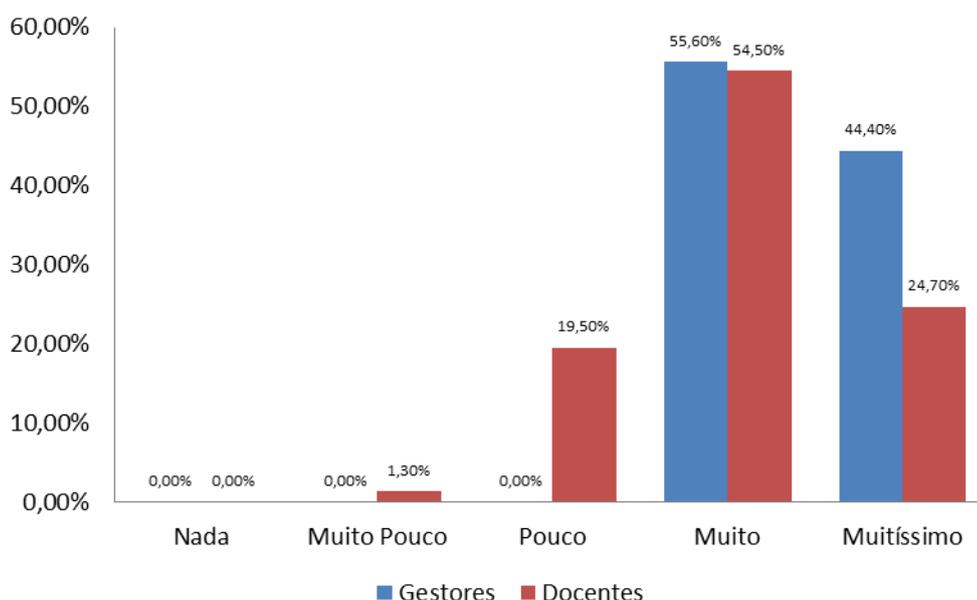
Torna-se relevante salientar novamente que é dever do gestor ter conhecimento do trabalho que é feito na escola pela qual responde. Para Fullan e Hargreaves (2000), quando o gestor assume um posicionamento negativo e indiferente, a retração docente acontece. Diante desta situação, é difícil ter motivação para propagar o trabalho se não há ninguém que o reconheça.

Pensando não exclusivamente no bem-estar do docente como ainda na qualidade da Educação, torna-se fundamental o elogio como um elemento que eleva

a potencialidade da atividade docente. Se por um lado a indiferença leva à retração, por outro a valorização pode incentivar a exposição das boas práticas. Nesta socialização, novas oportunidades de reconhecimento e trocas de experiências podem aparecer. Assim, novos saberes e o bem-estar podem ser construídos.

Paro (2010) enfoca o protagonismo do gestor escolar na eficácia do ensino, assim como as normativas legais também propõem. Portanto, o uso do elogio pode ajudar tanto as condições de natureza subjetivas, como o bem-estar docente, como objetivas, que é a qualificação. Ainda dentro das atitudes do gestor de escola na promoção do bem-estar docente, a relação afetiva é a próxima abordagem.

Gráfico 15 – Relação afetiva com o grupo de professores como uma das atitudes da gestão escolar na promoção do bem-estar docente



Fonte: Autoria própria, 2015.

O gráfico nos traz que 100% dos gestores afirmam apresentar relação afetiva com o grupo de professores e 79.2% dos docentes confirmaram esta sentença. Ainda que este tipo de vínculo não esteja descrito como atribuição legal do gestor, este é parte do contexto dos gestores das escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Canoas, se tomarmos como apoio os dados aqui explicitados.

Os docentes participantes do estudo de Rebolo e Bueno (2014) correlacionaram a convivência com gestores, se positiva, a uma das possibilidades de execução de metas em grupo e atendimento às necessidades de amizade. Por ser um espaço composto de muitos vínculos, como tem sido refletido neste estudo

até então, a amizade se faz presente na escola, ou pelo menos a intenção de encontrar amigos.

O gestor escolar das escolas municipais de Ensino Fundamental de Canoas é, antes de assumir esta função, um docente efetivo da rede de ensino, que foi eleito por seus pares, discentes e pais de alunos (ou responsáveis). Se olharmos por esta ótica, a perspectiva de afetividade é muito grande, pois tem condições de se colocar no lugar do docente, já que conheceria bem a prática. Além disso, teria uma boa noção também da realidade da escola, conforme legislação vigente. Em nossa visão, a própria lei colabora para o estreitamento dos laços afetivos no interior da escola.

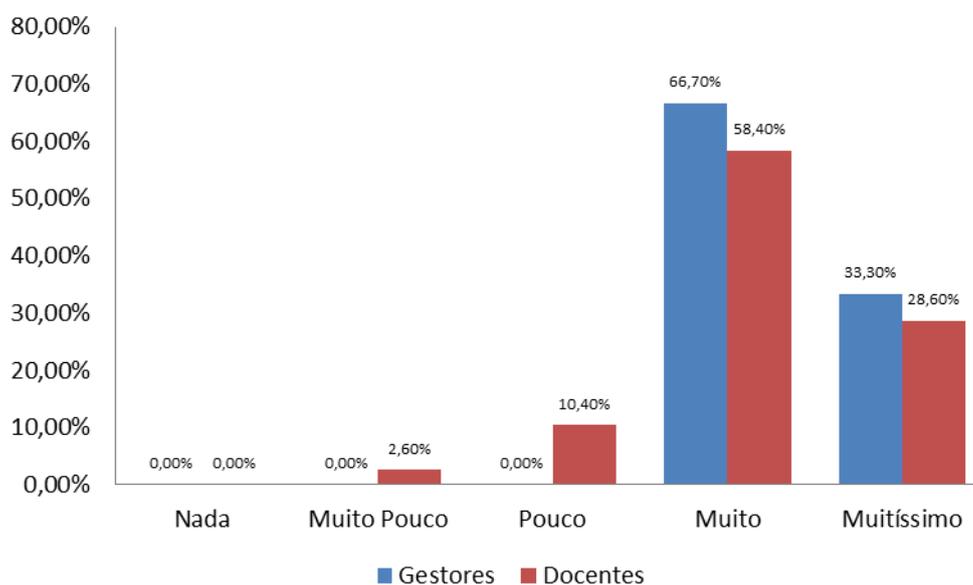
Acreditamos que a união que se busca transcende os aspectos profissionais, subtende-se olhar e se importar com o outro. “A dimensão afetiva, deste modo, abre uma das perspectivas mais importantes para compreender a pessoa do professor” (MOSQUERA, 1978, p. 91).

Tendo como exemplo a Rede Municipal de Canoas, o docente permanece 40h semanais em seu local de trabalho, na grande maioria dos casos. Esta ocorrência supõe que, muitas vezes, a convivência com colegas de trabalho é maior do que com familiares. Neste caso, os diferentes papéis assumidos, por exemplo, o profissional e amigo, misturam-se pela condição humana e integral indissociáveis.

A amizade pode acontecer naturalmente entre pessoas que convivem, no entanto não é um tipo de vínculo que um cargo de gestão “impõe”. Aqui, a afetividade pressupõe a alteridade, o respeito, a compreensão e a empatia. Nestes aspectos, o afeto facilita a partilha do trabalho, das ideias e dos saberes, o que é fundamental tanto para a gestão como para a docência.

Bauman (2004) vê a vontade de cuidar e de preservar como um ato de amor. A afetividade entre gestor e docente pode ser considerada um amor fraternal, que agrega o cuidado com o outro e o bem-estar. A comunicação clara e respeitosa é tema de análise da pergunta a seguir.

Gráfico 16 – Comunicação clara e respeitosa como uma das atitudes do gestor escolar em relação ao grupo de professores



Fonte: Autoria própria, 2015.

Quanto às suas atitudes como gestor escolar na promoção do bem-estar docente, 100% afirmam possuir comunicação clara e respeitosa, marcando as opções *muito* ou *muitíssimo*. Situação semelhante foi verificada entre os docentes respondentes, exposta em um percentual de 87% que também escolheram *muito* ou *muitíssimo* diante da mesma indagação.

Os dados apresentam uma boa visão geral dos gestores sobre seu relacionamento com os docentes, e estes últimos têm a mesma percepção. Os sujeitos desta pesquisa reconhecem a importância deste estreitamento de vínculos com docentes e do respeito e afeto nas suas relações.

Ao refletirmos a escola pública brasileira como um espaço de gestão democrática, a existência de comunicação clara e respeitosa seria comum. No entanto, já foi apontado neste estudo que o fato de uma escola estar inserida em um princípio legal de democracia não significa a real presença de diálogo.

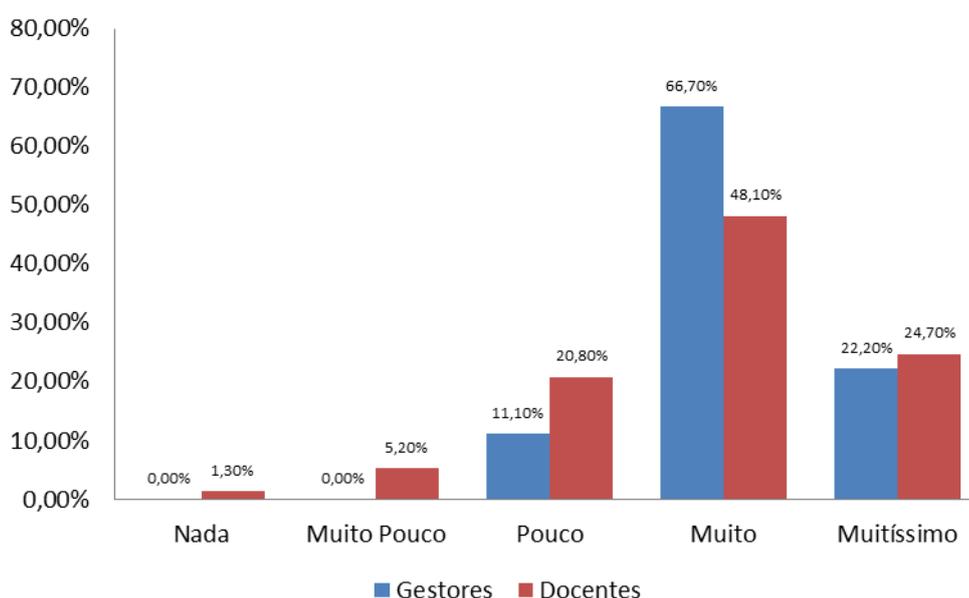
Cabe frisar que o princípio de gestão democrática não é sinônimo de eleição de gestores escolares, em muitas redes públicas de ensino a escolha se dá por indicação política e concursos públicos. No entanto, a forma de provimento do cargo de gestor escolar também não indica totalidade das relações democráticas.

Souza (2007) coloca o diálogo como inerente da democracia e conclui que as

escolas com gestores eleitos atuariam de maneira mais coletiva, o que se aproxima da realidade das escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Canoas. Uma das hipóteses possíveis frente aos dados seria a eleição como um dos indicadores da efetivação do diálogo e comunicação no relacionamento dos gestores e docentes. Para se manter em seu cargo, o gestor escolar depende da aprovação dos docentes, se considerarmos esta situação.

A investigação de Pereira e Santos (2012) sinaliza que a formação dos gestores necessita ser reformulada nesta perspectiva democrática. Neste estudo de caso, os docentes participam de um curso de extensão de Gestão Escolar quando pretendem se candidatar a gestores. Para atender esta situação, cremos que esta formação deva explicitar temas como diálogo e relacionamento interpessoal, uma vez que sua formação docente inicial não trata de assuntos específicos da gestão. A próxima questão diz respeito ao incentivo à formação continuada.

Gráfico 17 – Incentivo à formação continuada como uma das atitudes da gestão escolar em relação ao grupo de professores



Fonte: Autoria própria, 2015.

Em relação ao incentivo à formação continuada, não vemos a unanimidade das questões anteriores a respeito das atitudes dos gestores na promoção do bem-estar, porém um número significativo. Temos um total de 88,9% gestores que avaliaram como *muito* ou *muitíssimo*, o que se percebe um compromisso dos gestores com o desenvolvimento do grupo docente. Já os docentes, em específico, 72,8% têm

convicção desta atitude dos gestores, ao mesmo tempo em que 27.3% marcaram as intensidades *pouco, muito pouco* ou *nada* dentro da escala proposta.

O conceito formação situa-se na ordem do inacabado, muitas vezes inatingível e inusitado. Quanto mais ele é buscado, mais longe parece estar, fato que mantém os educadores num processo intenso e singular de formação e qualificação, talvez nunca sentido antes na história da humanidade (FOSSATTI, 2013, p. 170).

A reflexão de Fossatti (2013) acerca da formação docente compactua com a opinião explicitada pelos sujeitos da pesquisa, visto que, mesmo todos tendo uma formação inicial, deram importância à continuidade desta paralelamente à prática de sua profissão. Se o ser humano é um ser inacabado, o docente ou qualquer outro trabalhador não estaria pronto. Levando em conta ainda todas as modificações sociais nas quais estamos incluídos, em um mundo líquido sobre o qual Bauman (2004) já nos alerta de que nele nada é para durar, as mudanças são constantes.

Esteve (1999) faz uma reflexão muito interessante da docência em relação às mudanças sociais.

A situação dos professores perante a mudança social é comparável a um grupo de atores, vestidos com traje de determinada época, a quem sem prévio aviso se muda o cenário, em metade do palco, desenrolando um novo pano de fundo, no cenário anterior (ESTEVE, 1999, p.97).

A afirmação acima mostra de fato o efetivo das escolas: um novo mundo nasce e a instrumentalização do docente permanece praticamente a mesma. Na Rede Municipal de Canoas, os docentes são selecionados através de concurso público, cujo chamamento tem validade por 4 anos. Este processo envolve uma série de etapas: publicação do edital, provas eliminatórias, confirmação da formação, lista de espera, apresentação de documentos e exames médicos. Deste modo, é possível concluir o bom tempo que ali se institui desde a finalização da graduação daquele indivíduo até o seu ingresso como docente desta respectiva rede de ensino. Assim, o compromisso com a formação continuada é fundamental.

Nesta pesquisa, destacamos o docente, mas não podemos nos esquecer do discente que também está imerso nesta realidade e é o principal objetivo do ensino. A formação do docente não diz respeito a ele só, como ainda ao educando, que tem o direito de ser atendido por um profissional competente e condizente com a atualidade.

A formação docente inicia na Universidade ou, em alguns casos, na Educação Básica e ali não se encerra. Há uma infinidade de cursos de extensão, eventos e, no caso da Rede Municipal de Canoas, temos a formação continuada. Esta formação acontece tanto em serviço, coordenada pela gestão da escola, como em encontros propiciados pela SME. Dessa forma, o gestor tem uma participação essencial tanto na organização das reuniões que ocorrem no interior das escolas como também na liberação da ida deste professor a encontros extraescolares.

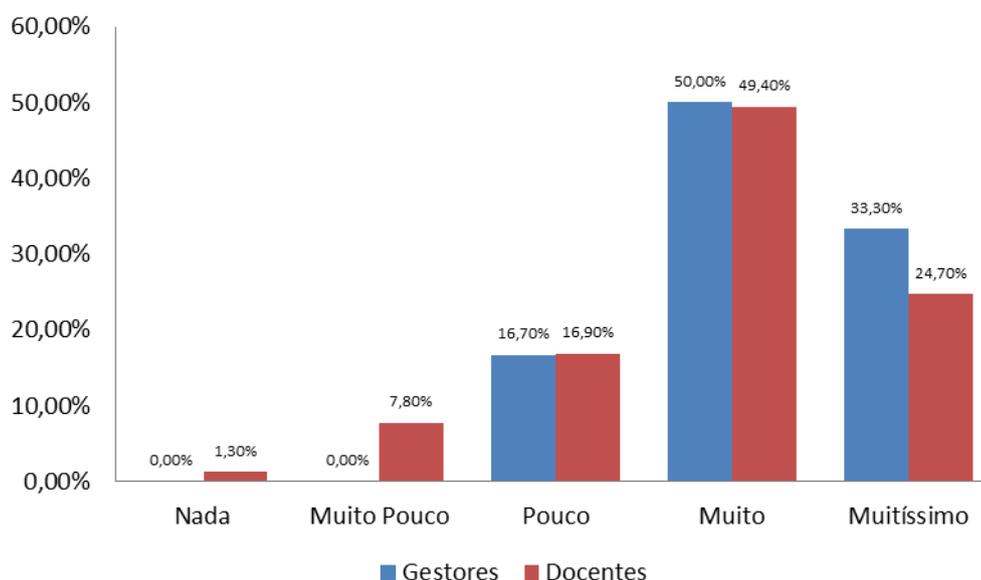
Os gestores de Canoas demonstraram estar cientes de seu compromisso na formação docente, de acordo com a visualização dos gráficos em tela. Um ponto de reflexão pertinente seria em relação à formação do gestor, uma vez que este profissional de certa forma é responsável pela formação continuada do docente e necessita dar conta disso.

A gestão envolve o planejamento, a organização e o trabalho com pessoas, bem como recursos concernentes, para que seja possível o alcance dos objetivos institucionais. Para que isso se torne viável, é fundamental reconhecer que não é mais possível, nem responde às demandas atuais, uma gestão educacional somente com base em experiências passadas e de forma intuitiva (PPP da Rede Municipal de Canoas, 2013, p.26)

O PPP mencionado coloca a seriedade de uma gestão educacional fundamentada, o que compactua com os achados desta dissertação. Um aspecto que não pode deixar de ser discutido é sobre como esta gestão será fundamentada, uma vez que, de acordo com a legislação local, só é previsto um curso de extensão de 40h, na área de Gestão Escolar. A sugestão que propomos é de que a Rede Municipal de Canoas oportunize de forma sistemática momentos de formação de gestores. Deste modo, as vantagens se estenderiam a todos os atores envolvidos na educação do município em questão.

O ato de oportunizar espaços para desenvolver e socializar habilidades docentes é tema da questão seguinte.

Gráfico 18 – Oportunizar espaços para desenvolver e socializar habilidades docentes como uma das atitudes da gestão escolar em relação ao grupo de professores



Fonte: Autoria própria, 2015.

Dos 18 gestores, 15 afirmaram que oportunizam espaços para desenvolver e socializar habilidades docentes, ao marcar *muito* ou *muitíssimo* como resposta. Este é o olhar de 83,3% dos gestores das escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Canoas.

Dos 77 docentes, 57 concordam com a afirmação dos gestores, o que revela um percentual de 74.1%. Um total de 26% dos docentes escolheu as opções *pouco*, *muito pouco* ou *nada*, o que indica uma concepção diferente dos demais sujeitos desta investigação. Uma das hipóteses possíveis seria de que não é uma realidade de todas as escolas da Rede Municipal de Canoas este espaço de socialização.

O gestor que valoriza a socialização dos saberes facilita a produção do conhecimento no âmbito escolar. Também seria enfatizada a importância de todos os membros, já que todos teriam o que ensinar e o que aprender. Logo, seria fundamental a organização destes espaços em todas as escolas.

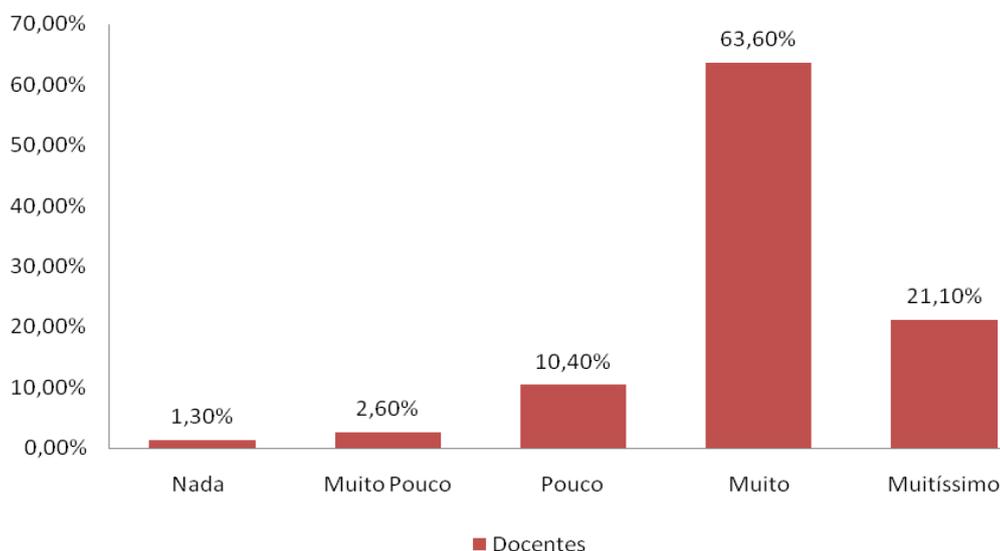
Devido ao calendário escolar brasileiro, que prevê 200 dias e 800 horas de trabalho por ano letivo, uma das alternativas possíveis para esta socialização seria as reuniões pedagógicas. De acordo com as orientações da Diretoria do Ensino Fundamental (DEF), departamento da SME responsável pelas escolas da rede de ensino de Canoas, o mínimo de 40h de reuniões deve ser cumprido, distribuídas

durante o ano. Estas ocasiões podem abranger este tipo de trabalho que, ao ser exposto ao grupo, vai render comentários positivos e reflexões e o bem-estar docente é beneficiado.

À primeira vista, 40h anuais de reuniões poderia parecer o suficiente, mas na prática o tempo se torna bastante curto devido a todas as temáticas que precisam ser dialogadas. A logística de conselhos de classe, avaliações de alunos, orientações da SME, organização de eventos, enfim, todo o “fazer” que compõe a docência ocupa um tempo excessivo destes encontros. Esta pesquisa não aponta uma solução para esta situação, porém avistamos que o espaço de socialização de habilidades docentes deve ter uma prioridade. Uma sugestão seria a utilização de meios de comunicação não verbais, tais como murais e e-mails, para assuntos meramente informativos para que o tempo onde o grupo esteja reunido seja mais bem aproveitado.

Paro (2010) ressalta que todos os envolvidos no sistema escolar precisam ser sujeitos do processo, o que a valorização do saber pode auxiliar. E Jesus (1998) complementa ao afirmar que é função do gestor escolar motivar o docente para que trabalhe em parceria com os demais, o que julgamos ser indispensável na promoção do bem-estar. A próxima pergunta refere-se à oportunidade de participação espontânea dos professores.

Gráfico 19 – Oportunizar a participação espontânea dos professores como uma das atitudes da gestão escolar em relação ao grupo de professores¹³



Fonte: Autoria própria, 2015.

Dos 77 docentes que remeteram o questionário, 66 marcaram as opções *muito* ou *muitíssimo*, o que significa um percentual de 85.7% que confirma que os gestores oportunizam a participação espontânea do grupo de professores. A situação observada está em consonância com o princípio da gestão democrática, que Souza (2009) compreende como um processo no qual todos os segmentos da escola participam livremente.

Entendemos que o gestor, mesmo que se dedique ao máximo, não teria chance de observar e acompanhar todos os episódios pertinentes à instituição escola. Para isso, precisa contar com o apoio dos colegiados presentes e membros em geral. Dessa forma, a participação espontânea é importante não apenas para quem tem a oportunidade de se expressar como ainda para o trabalho do gestor, que sozinho não executa sua função como se faz necessário.

A participação espontânea muitas vezes traz pontos de vista diferentes do gestor escolar, e deve ser encarada como positiva. A gestão escolar que norteia esta pesquisa é alicerçada principalmente em Lück (2014a), que traz um olhar além

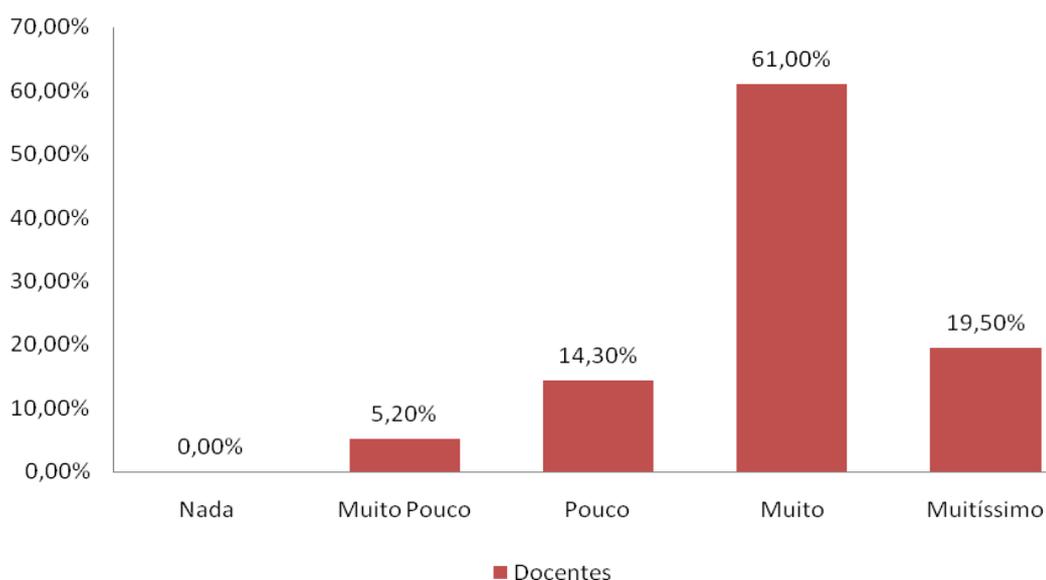
¹³ Por motivo técnico, as questões de números 19 e 20 foram enviadas somente para os docentes. Como a metodologia utilizada não permite identificação dos sujeitos, inviabilizou-se o reencaminhamento destas. Assim, optamos por fazer a análise somente com as respostas dos docentes.

da administração e aposta em um trabalho dinamizado por um grupo, e com cunho mais humano. A autora aborda que a autonomia das ações acarreta uma responsabilização. Com isso, podemos concluir que a participação espontânea faz com que a gestão seja compartilhada, o que divide a demanda do gestor e diminui sua sobrecarga conseqüentemente.

Refletindo também sobre o bem-estar docente, Mosquera (1978) coloca que o docente que procura auxílio junto a colegas em um clima cooperativo com todos, inclusive com o gestor, tem uma maior chance de lidar com os desapontamentos que podem surgir. Este clima cooperativo atinge positivamente a todos que ali desenvolvem seu trabalho.

A cada resultado produzido neste estudo, podemos verificar não apenas a aproximação da gestão escolar e do bem-estar docente, como a atividade da gestão e da docência. Embora a ótica aqui seja a promoção do bem-estar docente, vemos também que este compartilhamento de tarefas gera benefícios para o bem-estar do gestor. A sentença a seguir, questiona acerca do diálogo com os professores para a resolução de problemas.

Gráfico 20 – Diálogo com os professores para resolução de problemas como uma das atitudes da gestão escolar em relação ao grupo de professores



Fonte: Autoria própria, 2015.

A leitura do gráfico nos mostra que a maioria dos docentes respondeu *muito* ou *muitíssimo* quanto à presença de diálogo nas relações entre gestor escolar e docentes. O diálogo acarreta em ouvir o outro e, neste ato, Freire (2013) vê uma forma de aprender “a falar com eles” (FREIRE, 2013, p. 111). Aqui, é reiterado o quanto o estreitamento da relação do gestor e do docente, de forma franca e aberta, constrói possibilidades positivas.

Uma destas alternativas cria oportunidades para que o gestor conheça seus colegas de trabalho de forma mais profunda e, com isso, suas intervenções e sugestões tem maiores condições de serem eficazes. A relação dialógica permite uma maior transparência nas relações assim como uma abertura para que os problemas sejam explicitados e, possivelmente, concluídos em sua totalidade ou parcialmente.

A importância do diálogo também apareceu na questão aberta, que diz respeito ao como o gestor pode promover o bem-estar com o grupo de professores. Nas respostas coletadas, assim como no decorrer desta pesquisa, encontramos evidências da importância de se manifestar para o docente. Segundo Lück (2014b), o diálogo é uma das características dos líderes efetivos.

Líderes efetivos têm boas habilidades de comunicação. São capazes de se identificar e se relacionar bem com as pessoas com quem interagem, fazendo-o de modo equilibrado e positivo. Utilizam boas técnicas de comunicação verbal e não verbal para se comunicar com as pessoas, de modo a influenciá-las respeitando-as como seres humanos e valorizando seu potencial, assim como criando pela comunicação, as condições necessárias para esta expressão. Por essa comunicação, capazes de atender às necessidades afetivas e relacionais das pessoas, enquanto as motivam e as mobilizam para a realização de objetivos (LÜCK, 2014b, p. 69).

Para um dos docentes que participaram da pesquisa, para promover o bem-estar, o gestor deve fazer uso do “diálogo e se colocando no lugar do professor”. A relação entre gestor e docente, no olhar do grupo de professores, deve embasar-se na solidariedade, na alteridade e na horizontalidade. Os gestores também comungam da mesma opinião dos docentes, com o diferencial de que o enfoque não foi tão direcionado a aspectos emocionais dos docentes e sim na resolução frente às situações enfrentadas no exercício da docência.

A reflexão trazida por Lück (2014b) vem ao encontro tanto dos anseios dos docentes como também do posicionamento dos gestores. Vemos como

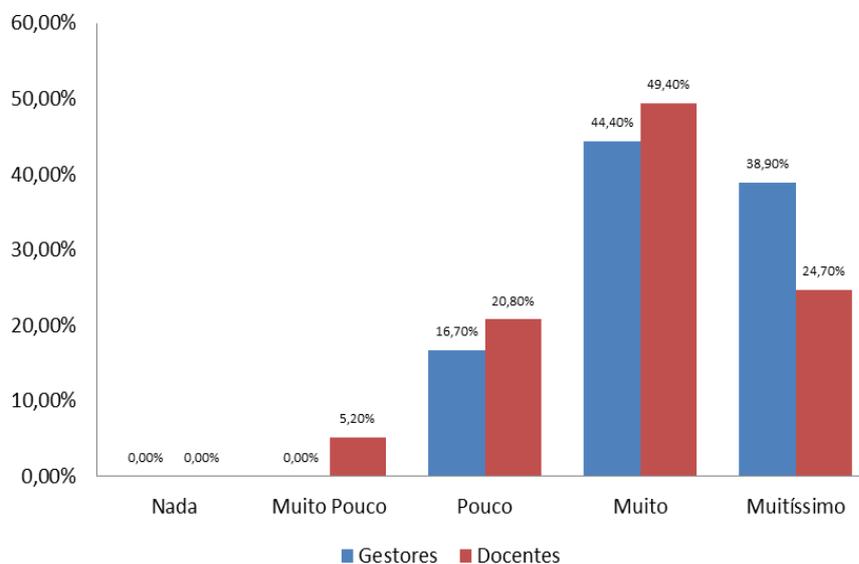
extremamente válido que o docente busque o gestor e exponha seus pensamentos, especialmente pela dimensão humana. Contudo, também é importante que ele acolha o colega docente, mas que focalize em sua função que é responsabilizar-se por tudo o que envolve a escola. Dessa forma, este diálogo não pode apenas ser reconfortante bem como se deter nos caminhos a construir.

Indo além das reflexões realizadas, o sentido que o docente atribui à sua profissão também é tema importante de ser colocado em questão. “O homem transcende a si mesmo tanto em direção a um outro ser humano, quanto em busca de sentido” (FRANKL, 2011, p. 29). Pelo caráter profundamente humano da docência, acreditamos que a falta de sentido na atividade traga situações propícias aos sentimentos não positivos.

Diante destes fatores, quando perceber que o docente está desmotivado diante dos problemas enfrentados, o gestor pode auxiliar este colega a construir o sentido que o ensino dá para si mesmo e para a humanidade. O diálogo por si só, que se limitaria a criticar alunos e suas famílias bem como sistemas de ensino, só acentua os argumentos sem fundamentação científica e o negativismo da Educação.

Nesta perspectiva, uma gestão ancorada no diálogo produtivo, apoia o docente e beneficia a produção de bem-estar docente. A questão a seguir, trata do apoio do gestor na superação de situações-problema em sala de aula.

Gráfico 21 – Apoio na superação de situações-problema em sala de aula quanto às atitudes da gestão escolar em relação ao grupo de professores



Fonte: Autoria própria, 2015.

Quando questionados sobre o apoio dado ao docente na superação de situações-problema em sala de aula, 83,3% dos gestores acreditam que o oferecem de forma ostensiva, pois optaram pelos graus *muito* ou *muitíssimo*. Percebemos, diante das respostas, que os gestores se incluem nas situações relativas à sala de aula, não sendo estas tarefas exclusivas do docente. Da mesma maneira, 74.1% dos docentes anunciam receber este apoio, enquanto 26% consideraram *pouco* ou *muito pouco*, dentro da escala Likert. Este número de docentes que acreditam receber menos do apoio necessário nos leva a supor que nem todos os gestores assumem a mesma postura na Rede Municipal de Canoas ou, pelo menos, seus colegas docentes não consideram o apoio recebido como o suficiente.

Os achados de pesquisa sinalizam que, na maioria das vezes, o gestor tem se colocado junto do docente em relação aos problemas existentes da sala de aula. Esta atitude do gestor certamente reincide positivamente quanto à sensação de bem-estar, uma vez que esta investigação já pontuou a importância do retorno do discente na docência e o período em que vivemos deixa claro todas as modificações do trabalho da escola.

A premissa de alunos passivos já não faz mais volume no contexto escolar. Com os tempos líquidos já acenados por Bauman (2004), a tecnologia nos permite estar conectados o tempo todo e, com isso, a presença de celulares em sala de aula e outras demandas que até então não faziam parte deste recinto. É compreensível que a insegurança apareça na atuação docente e o gestor não deve se omitir ou terceirizar as situações que ali se apresentarem.

Hoje, vemos que um olhar sintetizado do ensino não dá conta do contexto atual e a postura de alunos vista como indisciplinada desencadeia mal-estar entre os professores, segundo Jesus (1998). Para o autor, o apoio ao docente deve vir de todos pela Educação ser uma questão geral, que diz respeito às famílias, instituições, docentes e alunos. “Só com o respeito, o reconhecimento e o apoio de toda a sociedade será possível revalorizar a profissão docente” (JESUS, 1998, p.32).

Diante da relevância do gestor, a formação deste profissional requer atenção. Até o presente momento, é possível crer que os atuais gestores desta pesquisa, em linhas gerais, estão cientes e delineiam em suas escolas condições de bem-estar docente.

No entanto, estes não são eternos e, após o interstício de 3 anos, novas

eleições acontecem nas escolas municipais de Ensino Fundamental de Canoas. Assim, novos gestores assumem e outros podem ser reeleitos, e o quadro é renovado. Mosquera (1978) detecta que uma gestão ineficiente, insegura, rígida, que é construída por pessoas não adequadas para o cargo formal constitui sérios danos para a docência.

Diante destas reflexões, sugerimos que a referida rede de ensino introduza na formação de gestores escolares o tema *bem-estar docente*, para que estes assumam esta função que lhes é pertinente. O PPP vigente já aponta um Programa Bem-estar docente, o que faltaria era vinculá-lo também à função gestora bem como dar maior atenção às questões de cunho pessoal dos professores.

Além dos assuntos abordados nesta seção, também surgiram categorias das questões abertas. No próximo tópico, trazemos os resultados desta análise em questão.

4.3 Questões abertas

Na sentença em que o foco eram as causas do bem-estar docente, os sujeitos da pesquisa tiveram a oportunidade de citar alguma outra causa que ali não estivesse contemplada. A partir daí, aparece a categoria *lazer*, de acordo com a avaliação dos respondentes.

4.3.1 Lazer como uma das causas de bem-estar docente

O lazer foi ligado ao bem-estar docente. Esta atividade seria fora deste exercício, o que pressupõe o peso da dimensão pessoal do docente em sua atuação.

Se minuciar-mos um pouco mais a pessoa que o docente é, ali verificamos quantos papéis podem ser desempenhados por um único ser: a responsabilidade por filhos e pais idosos, organização do lar, continuidade de estudos e, em contrapartida, o volume de trabalho trazido para casa. Daí urge a seriedade de uma boa gestão do tempo.

Dentro deste tempo fora da escola, Mosquera (1978), da mesma forma que os participantes desta pesquisa, vê o cultivo do lazer e do descanso como um aliado para lidar com as frustrações que se manifestam em quem leciona. Aqui se dá uma

situação que desconcentra da atuação do gestor escolar e aponta para o docente em si.

Por um lado, já discutimos aqui parte do ambiente em que se insere o docente enquanto pessoa e profissional, dificuldades da Educação atual dentre outros pontos. De outro, temos ciência de que a grande maioria destes elementos que compõem a vida dele não tem condições de serem extintos e os que teriam, dificilmente seriam em curto prazo, como no caso de estudos. Contudo, alguma atitude precisa ser tomada e, nesta sistemática, o amparo do gestor escolar já não está em questão. Neste caso, avaliamos que o docente precisa se conscientizar de sua responsabilidade consigo.

Ter ciência de suas próprias escolhas ao optar pela docência, por ter filhos e outras situações que nos interpelam. O ato de lidar de forma equilibrada com estas situações auxilia no bem-estar docente. E reservar um tempo para cuidar de si torna-se fundamental.

Timm, Mosquera e Stobäus mostram o cuidado de si como uma forma de se respeitar e superar a postura passiva de esperar: *“É cuidando de si que o professor torna-se melhor naquilo que ele é, melhor na sua condição de um ser humano chamado professor”* (2010, p. 876).

Não é possível esta pesquisa definir o que o docente deve fazer para incluir um tempo de lazer e tampouco o que deve ser excluído para viabilizar esta ação. O enfoque aqui é perceber que o gestor sozinho não consegue criar condições de bem-estar se a própria pessoa não sabe se cuidar. Com isso, o espaço de lazer pode favorecer a construção de não apenas uma pessoa como também um professor melhor.

A próxima categoria de análise origina-se na questão aberta, que objetivou que os participantes dessem sua opinião sobre como a gestão escolar pode promover o bem-estar docente com o grupo de professores. A escuta foi uma das ações gestoras condizentes com a promoção de bem-estar, na visão dos gestores e docentes respondentes.

4.3.2 Escuta como ação promotora de bem-estar docente

Quando o diálogo se faz presente na relação gestor escolar e docente, logo supomos que a escuta exista neste âmbito. No entanto, neste estudo, mesmo com uma questão direcionada ao diálogo, os sujeitos sentiram necessidade de enfatizar sua importância na questão aberta, assim como valorizaram a escuta do gestor. Um dos docentes que integraram a pesquisa definiu que o gestor que promova o bem-estar deve ser “uma pessoa presente do dia-a-dia da escola, amiga, sensata, que escute o professor nas dificuldades e pronto para ajudar”.

Deste discurso, algumas hipóteses podem ser formuladas. Uma delas seria de que, talvez, na prática, no momento em que o docente procure o gestor, este tenha a tendência de mais falar do que ouvir. Já foi identificado que, no contexto pesquisado, o diálogo gestor tenha um propósito muito grande de resolução, enquanto a expectativa docente seja de amparo emocional. Haja vista que a presença do diálogo é apontada como um fator positivo, no entanto alguns ajustes seriam elementares para que tanto um quanto o outro sejam atendidos em suas instâncias.

A escuta pode ser vista como uma parte da comunicação e Lück (2014b), quando menciona esta habilidade do líder efetivo, afirma que esta capacidade permite a identificação e atende às necessidades afetivas do grupo. Perante a reflexão da autora e a expressão dos docentes, podemos acreditar que esta escuta tenha um sentido que sobressaia ao acolhimento do diálogo. O docente precisa ter a percepção de que o gestor não é simplesmente alguém que o compreende, e sim um colega que possa compartilhar dos mesmos desafios.

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a possibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Isso não quer dizer, evidentemente, que escutar exija de quem escuta sua redução ao outro que fala. Isso não seria *escuta*, mas autoanulação (FREIRE, 2013, p. 117).

A citação de Freire (2013) vem muito a somar em nossas reflexões, pois acreditamos que um gestor que escute não deva assumir uma postura omissa mas sensível. A relação afetiva que trazemos implica um amor maior, o amor ao outro, à compreensão de que somos seres humanos suscetíveis às falhas e dificuldades.

Assim como o docente tem suas questões a ser desenvolvidas, o gestor também as tem, e que nisso possamos nos enxergar e cuidar uns dos outros.

Neste âmbito, a gestão democrática também aparece, pois não é possível desconsiderarmos o fato do gestor ocupar um cargo formal “superior” ao docente. Possivelmente, este fato contribua para que, em alguns meios, o gestor exerça sua função à luz das tendências gerenciais na concepção de Lück (2014b).

Souza (2009) reconhece que a democracia não é realidade de todas as escolas públicas, e os dados desta investigação concordam. Porém, já foi discutido que a eleição de gestores escolares colabora com o processo democrático. Com isso, podemos concluir que as escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Canoas, por possuírem gestores eleitos bem como muitos destes já terem um comprometimento não formal com o bem-estar docente, já apresentam uma boa caminhada nos aspectos humanos e dialógicos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após 2 anos de dedicação a esta pesquisa e, ao delinear as considerações provenientes deste trabalho, não é possível ficar insensível a um tema tão humano como *gestão e bem-estar docente*. O aprendizado pessoal que nos foi proporcionado foi tão grande, que impossibilita seguirmos na função de gestão escolar da mesma forma, sem nos contaminarmos com toda a objetividade e subjetividade a que fomos expostos ao mergulhar neste estudo.

Desenvolver o trabalho de gestão de uma escola municipal de Ensino Fundamental implica muitas atribuições burocráticas e pedagógicas, sem contar situações que se instauram repentinamente para solução imediata. Mesmo assim, o tempo para ouvir, dialogar e “olhar” para nosso colega docente passará a ser uma das prioridades de nossa ação. Agora não mais tendo como base única os nossos sentimentos enquanto docentes como também os campos teóricos e empíricos desta pesquisa.

Investigar sobre a influência dos gestores escolares na promoção do bem-estar docente, através do olhar dos gestores e docentes da Rede Municipal de Canoas, foi o principal objetivo desta dissertação. Junto deste, a intenção também foi identificar as principais causas do bem-estar docente, compreender a relação existente entre gestão e bem-estar docente e, enfim, propor indicadores de gestão escolar de bem-estar docente. Este último objetivo decorre do entendimento de uma pesquisa que não se restringe à coleta e análise de dados, mas que visa a expandir-se e de fato movimentar o meio no qual se realizou este estudo de caso.

Nesta perspectiva, consideramos que nosso estudo cumpre a proposta da CAPES, que é a produção de pesquisas voltadas ao retorno às suas comunidades e o comprometimento com a qualificação da Educação Básica, contexto no qual esta dissertação foi desenvolvida. Ainda dentro do âmbito da produção acadêmica, observamos um número muito baixo de estudos que aproximam a gestão escolar e o bem-estar docente, o que reforça a importância da abordagem destas temáticas. O viés da positividade, matriz deste trabalho, também foi pouco reconhecido nos bancos de dados visitados.

A escola pública brasileira atual conta com muitos entraves: estruturas precárias, baixos salários, questões sociais, dentre outros. Todos estes pontos enumerados transformam o trabalho do gestor escolar e também do docente. A

gestão, agora ancorada no princípio legal da democracia, deve ser executada em consonância com os colegiados que estão inseridos na escola. Os referenciais teóricos sinalizam que ela vai além da administração, que a democracia não é realidade em todas as instituições e que os aspectos administrativos marcam forte presença na ação gestora.

O gestor escolar esperado é aquele que assume uma postura humana, líder, ouvinte e incentiva a participação democrática. A eleição de gestores não é elemento obrigatório da gestão democrática, mas é vista como uma das possibilidades de melhor interlocução nas escolas por ser escolhido um docente participante daquela realidade.

Chama a atenção o fato de os gestores escolares desta pesquisa serem docentes, antes de qualquer escolarização. Em Canoas, mesmo que o indivíduo tenha Mestrado em Gestão Escolar, por exemplo, se ele não for um docente que pertença ao quadro da escola pretendida por, no mínimo um ano, não poderá concorrer à eleição. Desse modo, vemos que a valorização maior dada é à vinculação do gestor à realidade e ao grupo de trabalho, além de sua identidade docente.

No entanto, este vínculo entre o gestor e o docente não se mostra relacionado ao bem-estar docente nas legislações, tanto Nacional quanto Municipal. Uma das atribuições descritas na Lei Municipal nº 5.580/2011 menciona a melhoria do trabalho docente sem especificar qual seria esta melhoria. Ou seja, a legislação que trata da função gestora é indiferente ao bem-estar docente.

No entanto, o bem-estar docente necessita ser considerado no interior de nossas escolas, das quais um dos responsáveis por seu funcionamento é o gestor escolar. Para atender aos objetivos dessa investigação, fizemos análise documental, diário de campo, revisão de literatura e enviamos um questionário *on-line* aos gestores e docentes das 43 escolas de Ensino Fundamental de Canoas.

Uma das limitações encontradas no desenrolar desta pesquisa, foi o acesso aos endereços eletrônicos dos sujeitos. Muitas escolas não possuem listagem com e-mails e, em alguns casos, foi necessária sensibilização e muita insistência para que os gestores as repassassem. Fizemos uso de memorandos via intranet, e-mails, explanações em reuniões de gestores, telefonemas e até mesmo aplicativos de celulares e redes sociais para facilitar a comunicação. Ainda assim, tivemos o retorno de 18 questionários dos 43 gestores e de 77 questionários dos 1.572

docentes da rede.

Como a pesquisa era de natureza *qualiquanti*, o número de retornos não chegou a comprometer os resultados, porém trouxe algumas reflexões. Uma delas foi, com apoio na resistência de alguns gestores a fornecerem as listagens, a grande relevância dada ao “fazer” para este profissional. A sensação que tínhamos não era de que o gestor não queria viabilizar o estudo, mas que não determinava um tempo para executar a ação, em meio ao andamento da escola. Esta supervalorização do “fazer” se distancia do perfil líder que ouve e é atento com as pessoas, de acordo com Lück (2014b).

Tanto a gestão escolar como a docência se configuram em funções com muito trabalho a executar. No caso da docência, a revisão de literatura aponta para uma sobrecarga de trabalho muito grande, que inclusive incide na necessidade de ser concluída fora da carga horária profissional. Este fato pode contribuir para que ali se instale um sentimento de culpa pelo docente que também tem outros papéis a cumprir, e que acabam ficando em segunda opção mediante suas tarefas.

O exemplo do parágrafo anterior é uma das causas de sentimentos não positivos entre os professores. Como esta pesquisa focalizou no bem-estar docente, as primeiras sentenças do questionário visaram a contemplar o primeiro objetivo, que era identificar suas causas.

Ao propor um questionário para o grupo de gestores e para o grupo de docentes, fomos surpreendidos pela paridade das respostas retornadas. Num primeiro momento, tínhamos receio de certo confronto entre gestor e docente, o qual não foi preponderante neste estudo de caso. Como causas do bem-estar docente, tanto aspectos pessoais como peculiares da profissão apareceram.

Os proventos da profissão foram instituídos como uma das causas de bem-estar. Embora a docência não seja um trabalho com uma boa remuneração, a estabilidade financeira proporcionada foi um dos fatores apontados na pergunta aberta. Já o Plano de Carreira, por ser um assunto que traz muitas dúvidas, tem sua participação no bem-estar, mas houve respostas controversas. Na condição de membro do Núcleo de Gestão de Carreira do Magistério de Canoas junto aos dados analisados, sugerimos um incessante trabalho de divulgação e esclarecimento das dúvidas sobre o assunto na Rede de Ensino.

Dentro da dimensão interna da escola, a jornada de trabalho, apoio das famílias dos alunos, parceria do grupo de professores, apoio da direção e

aprendizagem dos alunos estão incluídas nas causas de bem-estar docente. A jornada de trabalho, em sua maioria de 40h semanais, pode ser exaustiva. Especialmente devido ao aspecto já salientado de que a carga horária é insuficiente para que o docente cumpra todas as atribuições que lhes são cabíveis.

O presente estudo não tem condições de modificar esta situação relativa à jornada, nem mesmo esta pretensão. O intuito aqui é verificar de que forma o gestor pode influenciar a promoção do bem-estar dentro de seu contexto real. No ato de elaborar estas reflexões, o afeto e a importância do outro na vida humana eram seguidamente trazidos por autores como Fossatti (2013) ou nos achados empíricos. Nisso, o apoio dos familiares, a aprendizagem dos alunos e apoio da direção da escola se estruturam como causas de bem-estar.

Estas últimas estão intrinsecamente ligadas ao relacionamento, mas todas trazem uma vertente semelhante: a necessidade da presença do outro e seu reconhecimento. O apoio tanto da direção quanto dos familiares dos alunos significa que o docente não está sozinho nesta missão que é ensinar. E ensinar é tão importante para o docente, que esta foi uma das questões que estes responderam com maior ênfase.

Embora a responsabilidade pela aprendizagem não seja somente dele e, conforme o conjunto legal de Canoas, é dever também do gestor, infelizmente a maior parte deste encargo recai sobre seus ombros. Os gestores da pesquisa reconhecem a importância da aprendizagem do aluno e de seu apoio como também dos pais dos alunos. Se enxergarmos por este ponto, podemos concluir que o bem-estar é promovido pelo gestor, porém, mais elementos necessitam ser analisados.

O ato de compartilhar tarefas com o docente e assumir a responsabilidade quando lhe compete, se transforma em uma das importantes fontes de bem-estar. Para tanto, o gestor precisa conhecer o trabalho do docente, ter uma boa articulação com os pais e incentivá-los à participação. Com efeito, o clima cooperativo beneficia o ambiente e certamente cumprir uma jornada de trabalho se torna mais tranquilo.

Neste quesito da participação dos pais, o gestor deve ter claro que os chamados não devem ser restritos a aspectos negativos ou comunicação de avaliações e, sim, criar situações em que o positivo do aluno também faça parte. Este trabalho com a comunidade resulta em um efeito cascata: se os pais se sentem valorizados pela escola, logo o mesmo pode ocorrer e, nesta relação, o apoio esperado pelo docente pode ser percebido.

Dando continuidade às causas de bem-estar, outras de dimensão não vinculadas à escola aparecem. A escolha vocacional pela docência é considerada uma causa de bem-estar, assim como o lazer despontou na questão aberta. As duas causas não podem ser associadas diretamente ao gestor, mas ao próprio docente. O cuidado do docente consigo mesmo pode ser tratado nesta situação, uma vez que organizar um momento de lazer só pode ser gerenciado por este mesmo e sua família.

Em relação à escolha vocacional, mesmo não permeando na função gestora, a ciência de compreender que o docente não chega pronto à escola e é um ser humano e profissional em formação, pode contribuir na promoção do bem-estar docente. A valorização integral do docente, inclusive em seus aspectos pessoais, compõe a ação do gestor.

Dentro do segundo objetivo, que visa a compreender a relação existente entre gestão escolar e bem-estar docente, os achados de pesquisa assinalam vários aspectos que os relacionam, dentre eles a contribuição da gestão nos aspectos emocional, físico e intelectual dos professores. Gestores e docentes concordam nesta questão, com exceção do aspecto físico, em que não verificamos consonância entre os docentes.

Quando pensamos nesta relação, em nenhum momento foi comprovado que os gestores necessitam de grandes atitudes para promover a satisfação de seus colegas professores. A postura de escuta, oportunizar espaços de diálogo e apoio seria umas das ferramentas possíveis. E a necessidade de ser ouvido do docente é muito grande e, nessa situação, um posicionamento sensível do gestor é fundamental.

Nas respostas abertas, quando o grupo docente refere-se ao diálogo e a escuta, percebemos que o principal objetivo era apoio emocional. A intenção do docente era explicitar seus problemas, quase unicamente para dividi-los com o gestor, enquanto este, ao ouvir e dialogar, objetiva solucionar o problema. A alternativa sugerida aqui seria um meio-termo: o gestor ouvir mais, porém não em uma atitude passiva, mas de auxílio e partilha.

A rotina de uma escola é bastante movimentada e sabemos que diariamente não é possível o gestor ouvir a todos. E não foi isso que os dados desta pesquisa mostraram. Expressões cordiais e outras gentilezas denotam afeto, preocupação e respeito, o que atende boa parte das expectativas dos docentes.

Ainda dentro do contexto da relação entre gestão escolar e bem-estar, algumas atitudes se fizeram presentes para que ocorra o bem-estar: elogio, oportunidade de participação e de socialização de habilidades. A parceria de professores pode estar como pano de fundo destas atitudes, uma vez que, quando oportunizada a participação docente, não apenas o gestor como também todo o grupo opina e valoriza.

Ao desenhar toda a trajetória em que se deu esta pesquisa, tanto humana quanto acadêmica, demanda o último objetivo, que seria propor indicadores de gestão promotora de bem-estar docente. Na triangulação dos dados, conseguimos compreender a grande influência do gestor e de que forma ele pode criar condições de bem-estar. O principal desafio seria como fazer a devolutiva deste estudo, o que inclusive foi um compromisso que firmamos ao fazer o convite à participação aos sujeitos.

Uma reunião com gestores escolares expondo os resultados poderia ser uma das formas. Contudo, existe rotatividade das pessoas que ocupam o cargo de gestão e a promoção do bem-estar ficaria na posse de pessoas. Tamaña relevância do bem-estar para o docente e suas instituições, o comprometimento do gestor necessita ser algo estável, uma atribuição como as de naturezas administrativas e pedagógicas.

A proposta sugerida à Rede Municipal de Canoas seria incluir no Programa Bem-estar Docente, previsto no PPP, a atuação do gestor, junto à articulação da SME e outras Secretarias Municipais. Especialmente pelo gestor ser o contato direto com o docente e teria condições de contribuir positivamente com este Programa. Com o cunho de desenvolver com os gestores a temática de uma forma que todos tivessem a oportunidade, tratar do assunto na Formação de Gestores pode ser uma estratégia.

Acreditamos que a qualificação do gestor beneficie todo o processo que envolve a escola, inclusive a promoção do bem-estar docente. Mediante todos os aprendizados que esta pesquisa proporcionou, temos consciência que ainda existem muitos desdobramentos possíveis nesta relação entre gestão escolar e bem-estar docente. Esta aproximação não se esgota aqui, e demarca o início de um movimento, agora com base científica, no interior das escolas municipais de Ensino Fundamental de Canoas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Alda Judith. O Planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 77, p. 53-61, mai. 1991.

ALVES, Wanderson Ferreira. Gestão escolar e o trabalho dos educadores: da estreiteza das políticas à complexidade do trabalho humano. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 110, p. 17-34, jan.-mar. 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo : Edições 70, 2011.

BAUMAN, Zygmunt, 1925. **Amor líquido**: sobre a fragilidade dos laços humanos. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução: Magda Lopes; consultoria, supervisão e revisão técnica Dirceu da Silva. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, out. 2007.

ESTEVE, José M. Mudanças sociais e função docente. IN: Nóvoa, António (org). **Profissão professor**. Trad. Irene Lima Mendes, Regina Correia, Luísa Santos Gil. Porto: Porto, 1999.

FERREIRA, Naura. Repensando e ressignificando a gestão democrática da educação na cultura organizada. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1227-1249, set.-dez. 2004.

FOSSATTI, Paulo. **Perfil docente e produção de sentido**. Canoas: Unilasalle, 2013.

FRANKL, Viktor E. **A vontade de sentido**: fundamentos e aplicações da logoterapia. Tradução Ivo Studart Pereira. São Paulo: Paulus, 2011.

FRANKL, Viktor E. **Em busca de sentido**: um psicólogo no campo de concentração. Tradução: Walter O. Schlupp e Carlos C. Aveline. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2008.

FRANKL, Viktor E. **Logoterapia e Análise Existencial**. Tradução: Jonas Pereira dos Santos. Barcelona, Editorial Herder S.A, 1990.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FULLAN, Michael; HARGREAVES, Andy. **A escola como organização aprendente**: buscando uma educação de qualidade. 2. ed. Trad. Regina Garcez. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

HUBERMAN, Michäel. O ciclo de vida dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Tradução: Maria dos Anjos Caseiro e Manuel Figueiredo Ferreira. Porto: Porto, 2000.

JESUS, Saul Neves de. **Bem-estar dos professores: estratégias para realização e desenvolvimento profissional**. Portugal: Porto, 1998.

LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LIBÂNIO, José Carlos. **A escola brasileira em face de um dualismo perverso: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres**. In: X ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA ANPED-CENTRO OESTE, Uberlândia, Universidade Federal de Uberlândia, jul. 2010.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2014a.

_____. **Liderança em Gestão Escolar**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014b.

MARCHESI, Álvaro. **O bem-estar dos professores: competências, emoções e valores**. Trad. Naila Tosca de Freitas. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MARTINS, Ana Maria (Org.). **Estado da Arte: gestão, autonomia da escola pública e órgãos colegiados (2000-2008)**. Brasília: Líber, 2010.

MOSQUERA, Juan José Mouriño. **O professor como pessoa**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 1978.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. IN: Nóvoa, António (org). **Profissão professor**. Trad. Irene Lima Mendes, Regina Correia, Luísa Santos Gil. Porto: Porto, 1999.

_____. Os professores e suas histórias da sua vida. In: NÓVOA, António (Org). **Vidas de professores**. 2. ed. Trad. Maria dos Anjos Caseiro e Manuel Figueiredo Ferreira. Porto: Porto, 2007.

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 3, 2010.

_____. Política educacional e prática da gestão escolar. II Simpósio Internacional,

V Fórum Nacional de Educação. São Paulo, março/2008.

PEREIRA, Lucenil da Rocha. SANTOS, Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos. **Eleição direta para diretor escolar: desafios à democratização da gestão.** Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2012. Programa de Pós-Graduação em Educação.

PINHEIRO, Leandro Brum. **O bem-estar na escola salesiana: evidências da realidade.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

REBOLO, Flavinês e BUENO, Belmira Oliveira. O bem-estar docente: limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 36, n. 2, p. 323-331, jul.-dez. 2014.

SANTOS, Douglas Leal. **A influência da gestão escolar no bem estar docente: percepções de professores sobre líderes educacionais de uma escola particular de Porto Alegre.** 2012. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política.** 38. ed. Campinas: Autores Associados, 2006 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; v. 5).

SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO. **Projeto Político Pedagógico.** Canoas: Secretaria Municipal de Educação, 2013. 83p.

SOARES, Tufi Machado e TEIXEIRA, Lucia Helena G. Efeito do perfil do diretor na gestão escolar sobre a proficiência do aluno. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 17, n. 34, mai.-ago. 2006.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 123-140, dez. 2009.

_____. **Perfil da gestão da escola pública no Brasil: um estudo sobre os diretores escolares e sobre aspectos da gestão democrática.** Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2007. Disponível em: <<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT05-3334--Int.pdf>>. Acesso em: 12/11/14.

TIMM, Edgar Zanini; MOSQUERA, Juan José Mouriño; STOBÄUS, Claus Dieter. **O mal-estar na docência em tempos líquidos de modernidade.** Mal-estar e Subjetividade, Fortaleza, v. 10, nº 3, set, 2010.

TIMM, Edgar Zanini; MOSQUERA, Juan José Mouriño; STOBÄUS, Claus Dieter. Resiliência: necessidade e possibilidade de problematização em contextos de docência. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 39-45, jan.-abr. 2008.

VIEIRA, S. L. Gestão, avaliação e sucesso escolar: recortes da trajetória cearense. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 21, n. 60, p. 45-60, mai.-ago. 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 4. ed. Trad. Ana Thorell; Rev. Téc. Cláudio Damacena. Porto Alegre: Bookman, 2010.

YUNES, Maria Angela Mattar. Psicologia Positiva e resiliência: foco no indivíduo e na família. IN: DELL'AGLIO, Débora Dalbosco; KOLLER, Sílvia H.; YUNES, Maria Angela Mattar (Org.). **Resiliência e psicologia positiva**: interfaces do risco à proteção. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

ANEXO A – Carta de autorização

CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE – UNILASALLE

Canoas, março de 2015.

Prezado Senhor:

Ao cumprimentá-lo cordialmente, solicito a Vossa Senhoria autorização para realizar uma pesquisa cujo título é “A influência do gestor escolar na promoção do bem-estar docente”. Tem como problema de investigação: qual influência que o gestor escolar pode exercer na promoção do bem-estar de seus colegas docentes, elaborando um estudo de caso da Rede Municipal de Canoas. E seu Objetivo Geral é: verificar, a partir do olhar dos gestores e professores, qual é a influência dos gestores das escolas da Rede Municipal de Canoas na produção do bem-estar de seus docentes.

A pesquisa é orientada pelo Prof. Dr. Paulo Fossatti, o qual poderá ser contatado pelo telefone (51)99558111 ou através do e-mail fossatti@delasalle.com.br. O campo empírico da pesquisa situa-se nas 43 unidades municipais de Ensino Fundamental. Os sujeitos participantes serão os gestores escolares e professores. Os dados do questionário serão coletados durante o 1º semestre do ano letivo de 2015, via e-mail pessoal dos participantes. Desde já agradeço sua colaboração destacando que a mesma será imprescindível para a continuidade desta pesquisa. Coloco-me à sua disposição para o esclarecimento de eventuais dúvidas.

Juliana Cristina da Silva

Ao: Sr. Secretário Municipal de Educação

ANEXO A 1 – Memorando autorizando a realização da pesquisa

 Prefeitura Municipal de Canoas Memorando On-Line Protocolo número: 2015012649			
<p>! Memorando arquivado em 22/03/2015</p>			
ORIGEM: JULIANA CRISTINA DA SILVA (Secretaria Municipal da Educação - SME - TANCREDO NEVES)	DESTINO: Eliezer Moreira Pacheco (Secretaria Municipal da Educação - SME - GABINETE DO SECRETÁRIO)	LOCAL ATUAL: JULIANA CRISTINA DA SILVA (Secretaria Municipal da Educação - SME - TANCREDO NEVES)	PROTOCOLO 2015012649 DATA 14/03/2015
ASSUNTO: Autorização para Pesquisa			
<p>📎 ANEXO(S): Carta Secretário.docx (14 Kb);</p>			
14/03/2015 - 08h38 JULIANA CRISTINA DA SILVA (FG - DIRETOR ESCOLA C) Secretaria Municipal da Educação - SME - TANCREDO NEVES	Para: Eliezer Moreira Pacheco Senhor Secretário, sou bolsista do Mestrado em Educação na Unilasalle e peço autorização para iniciar a pesquisa na Rede Municipal de Canoas. Em anexo, a carta de autorização. Desde já, agradeço a colaboração! Att, Juliana		
Ciente 16/03/15 às 16h05 Maria Cristina Silva da Cunha			
16/03/2015 - 16h11 Eliezer Moreira Pacheco (Secretário) eliezer.pacheco@canoas.rs.gov.br Secretaria Municipal da Educação - SME - GABINETE DO SECRETÁRIO	Para: DIOVANE ALVES DOS SANTOS Prezada Diovane; Solicito que avalie a solicitação.		
18/03/2015 - 18h28 DIOVANE ALVES DOS SANTOS dio_04@hotmail.com Secretaria Municipal da Educação - SME - DIRETORIA PEDAGÓGICA	Para: JULIANA CRISTINA DA SILVA Autorizado, tendo em vista a grande relevância da pesquisa. Att		
<p><i>Este memorando é um documento oficial, que apenas deve ser utilizado para fins relativos ao cumprimento das ações de responsabilidade desta instituição. Seu conteúdo, inclusive seus anexos, é confidencial.</i></p>			

**ANEXO B – Termo de consentimento livre e esclarecido aos
gestores e docentes**

Centro Universitário La Salle - Unilasalle – Canoas/RS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a realização do questionário

Estimado(a):

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa. O documento abaixo contém as informações necessárias sobre a pesquisa que está sendo realizada. Sua colaboração nesse estudo é muito importante, mas a decisão em participar deve ser sua. Para tanto, leia atentamente as informações abaixo e não se apresse em decidir. Se você não concordar em participar ou quiser desistir em qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você. Se você concordar em participar basta preencher os seus dados e assinar a declaração concordando com a pesquisa. Se você tiver alguma dúvida, pode esclarecê-la com o responsável pela pesquisa. Obrigado pela atenção, compreensão e apoio.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____ residente e domiciliado
_____, concordo de livre e espontânea vontade em participar da pesquisa “A influência do gestor escolar na promoção do bem-estar docente”. Declaro que fui informado (a) de forma clara e detalhada sobre o problema de investigação, ao qual está formulado do seguinte modo: “Qual a influência que o gestor escolar pode exercer na promoção do bem-estar docente?”

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas. Estou ciente que:

- 1º - Minha participação nesse estudo é voluntária.
- 2º - O pesquisador explicou as justificativas e os objetivos da pesquisa.
- 3º Tenho conhecimento que, em sentido restrito, no que concerne aos participantes da pesquisa, eles não serão contemplados por nenhum benefício econômico, financeiro ou de qualquer natureza. Em sentido amplo, a pesquisa trará benefício para a ciência na medida em que pretende avançar na produção do conhecimento,

conforme já explicitado nos objetivos e nas justificativas da pesquisa.

4º - O pesquisador explicou os procedimentos que serão utilizados, conforme expressos a seguir:

a) Um questionário que será aplicado on-line.

5º - Foi dada garantia de receber resposta a qualquer pergunta, esclarecimento ou dúvida acerca dos procedimentos, benefícios e outros assuntos relacionados à pesquisa (antes, durante e após a pesquisa) ou se pensar que possa haver algum prejuízo pela minha participação, terei total liberdade para retirar meu consentimento a qualquer momento, deixando de participar do estudo. Poderei entrar em contato com a pesquisadora Juliana Cristina da Silva, fone: 51-9855.3535, e-mail: july-lucas@hotmail.com.

6º - Fui informado que a pesquisa é orientada pelo Prof. Dr. Paulo Fossatti, do Centro Universitário La Salle;

8º - A participação do sujeito de pesquisa é voluntária e isenta de despesas. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido é elaborado em duas vias, ficando uma delas com a pesquisadora responsável e outra com o sujeito de pesquisa;

9º- Fui informado que após o término da pesquisa, será realizado um encontro previamente agendado pela pesquisadora, para devolutiva dos dados e a conclusão da investigação aos participantes (entrevistados) envolvidos no processo.

10º- Autorizo a utilização dos dados obtidos quando se fizer necessário, incluindo a divulgação dos mesmos, sempre preservando minha privacidade.

11º - Declaro que recebi cópia do presente Termo de Consentimento.

Canoas, ____ de _____ de 2015 (dia, mês).

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE 1 Questionário aos docentes

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA A INFLUÊNCIA DO GESTOR ESCOLAR NA PROMOÇÃO DO BEM-ESTAR DOCENTE

- * Responda sem se identificar;
- * Escolha apenas uma das opções de cada questão;
- * Neste trabalho, entendemos que o diretor da escola é o gestor escolar
- * Obrigada por participar desta pesquisa.

1. Gênero:

- () Feminino () Masculino

2. Faixa de idade em anos:

- () até 25 anos () 26-35 anos () 36-45 anos () 46-55 anos () 56-69 anos
() Mais de 70 anos

3. Assinale o seu grau de escolarização mais avançado:

- () Magistério / Curso Normal () Superior em andamento () Superior completo
() Especialização em andamento () Especialização completo () Mestrado em andamento
() Mestrado completo () Doutorado em andamento () Doutorado Completo

4. Quanto às causas de meu bem-estar docente, atribuo:

	Nada	Muito Pouco	Pouco	Muito	Muitíssimo
Salário.					
Jornada de Trabalho.					
Apoio de meus Familiares.					
Status da Profissão Docente.					
Aprendizagem dos Alunos.					
Apoio das famílias.					
Parceria do Grupo de Professores.					
Plano de Carreira Docente.					
Apoio da Direção da Escola.					
Minha Escolha Vocacional pela Docência.					
Outros.					

5. Sinto que o diretor da escola contribui com meu Bem-Estar Docente.

	Nada	Muito Pouco	Pouco	Muito	Muitíssimo
Emocional.					
Físico.					
Intelectual.					

6. Quanto às atitudes do diretor da escola na promoção do Bem-Estar Docente em relação à minha docência e ao grupo de professores.

	Nada	Muito Pouco	Pouco	Muito	Muitíssimo
Elogia um trabalho bem feito.					
Apresenta relação afetiva com o grupo de professores.					
Possui comunicação clara e respeitosa.					
Incentiva a formação continuada.					
Oportuniza a participação espontânea dos professores.					
Oportuniza espaços para desenvolver e socializar habilidades docentes.					
Dialoga com os professores para resolução de problemas.					
Apoia na superação de situações-problema em sala de aula.					

7. Em sua opinião, como a direção da escola pode promover o Bem-Estar Docente com o grupo de professores? Discorra sobre a questão.

APÊNDICE 2 – Questionário aos gestores escolares

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA A INFLUÊNCIA DO GESTOR ESCOLAR NA PROMOÇÃO DO BEM-ESTAR DOCENTE

- * Responda sem se identificar;
- * Escolha apenas uma das opções de cada questão;
- * Neste trabalho, entendemos que a direção é a gestão escolar;
- * Obrigada por participar desta pesquisa.

1. Gênero:

() Feminino () Masculino

2. Faixa de idade em anos:

() até 25 anos () 26-35 anos () 36-45 anos () 46-55 anos () 56-69 anos
() Mais de 70 anos

3. Assinale o seu grau de escolarização mais avançado:

() Magistério / Curso Normal () Superior em andamento () Superior completo
() Especialização em andamento () Especialização completo () Mestrado em andamento
() Mestrado completo () Doutorado em andamento () Doutorado Completo

4. Quanto às causas do bem-estar docente, atribuo:

	Nada	Muito Pouco	Pouco	Muito	Muitíssimo
Salário.					
Jornada de Trabalho.					
Apoio de meus Familiares.					
Status da Profissão Docente.					
Aprendizagem dos Alunos.					
Apoio das famílias.					
Parceria do Grupo de Professores.					
Plano de Carreira Docente.					
Apoio da Direção da Escola.					
Minha Escolha Vocacional pela Docência.					
Outros					

5. Acredito que a direção da escola contribui com o Bem-Estar Docente.

	Nada	Muito Pouco	Pouco	Muito	Muitíssimo
Emocional					
Físico					
Intelectual					

6. Quanto às atitudes como diretor de escola na promoção do Bem-Estar Docente em relação ao grupo de professores.

	Nada	Muito Pouco	Pouco	Muito	Muitíssimo
Elogio um trabalho bem feito					
Apresento relação afetiva com o grupo de professores					
Possuo comunicação clara e respeitosa					
Incentivo a formação continuada					
Oportunizo a participação espontânea dos professores					
Oportunizo espaços para desenvolver e socializar habilidades docentes					
Dialogo com os professores para resolução de problemas					
Apoio na superação de situações-problema em sala de aula					

7. Em sua opinião, como o diretor da escola pode promover o Bem-Estar Docente com o grupo de professores? Discorra sobre a questão.