

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

ANA REGINA DE ARAUJO FERREIRA

**O LUGAR DO AFETO NA GESTÃO ESCOLAR: Um estudo sobre a interface
entre afetividade, aprendizagem e gestão.**

São Luís

2022

ANA REGINA DE ARAUJO FERREIRA

**O LUGAR DO AFETO NA GESTÃO ESCOLAR: Um estudo sobre a interface
entre afetividade, aprendizagem e gestão.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação, sob orientação da Profa. Dra. Iris Maria Ribeiro Porto.

São Luís

2022

Ferreira, Ana Regina de Araujo.

O lugar do afeto na gestão escolar: um estudo sobre a interface entre afetividade, aprendizagem e gestão / Ana Regina de Araújo Ferreira. – São Luís, 2022.

135 f

Dissertação (Mestrado Profissional) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Maranhão, 2022.

Orientadora: Profa. Dra. Íris Maria Ribeiro Porto.

1.Afetividade. 2.Aprendizagem. 3.Relações humanas. 4.Gestão escolar.
I.Título.

CDU: 37.064

ANA REGINA DE ARAUJO FERREIRA

**O LUGAR DO AFETO NA GESTÃO ESCOLAR: Um estudo sobre a interface
entre afetividade, aprendizagem e gestão.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação, sob orientação da Profa. Dra. Iris Maria Ribeiro Porto.

Data da Aprovação

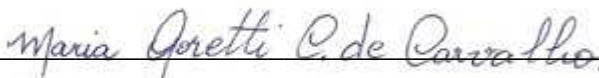
BANCA EXAMINADORA:



Prof^ª. Dr^ª. Íris Maria Ribeiro Porto
Doutora em Ciências Sociais - UFPA
Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)



Prof^ª. Dr^ª Francisca Moraes da Silveira
Doutora em Psicologia - UFPA
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)



Prof^ª. Dr^ª. Maria Goretti Cavalcante de Carvalho
Doutora em História – UNISINOS
Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)



Fonte: https://image.freepik.com/fotos-gratis/mae-e-filha-estao-caminhando-pela-estrada-de-maos-dadas_73944-3591.jpg

“Ainda que eu falasse as línguas dos homens e dos anjos e não tivesse amor, seria como o metal que soa ou como o sino que tine. “ (1 Coríntios 13:1)



FONTE: <https://br.freepik.com/fotos-gratis/bela-natureza-tropical-praia-mar-oceano-ao-por-do-sol-ou-nascer-do-sol>

A Deus, por ser sempre tão bom comigo.

Ao meu esposo Huillen e filhos (as) Victória, Luíza e João, vocês são minhas âncoras nesse mundo.

A meus pais Raimundo e Raimunda, gratidão eterna.

A minha irmã Raquel, minha melhor amiga.

AGRADECIMENTOS

A Deus todo poderoso, que me possibilitou coisas maravilhosas. Foi sustentador, incentivador e refúgio nas horas mais difíceis. Não seria nada sem teu cuidado.

A meu esposo Huillen Almeida, que é meu companheiro presente na divina missão de conduzir nossa família.

Aos meus filhos Anna Victória, Ana Luíza e João Heitor que se abstiveram da presença da mãe, permitindo que esse trabalho fosse desempenhado. Foi por vocês também.

A minha mãe Raimunda Neris e minha irmã Tereza Raquel por todo o suporte dado para que eu trabalhasse e estudasse ao mesmo tempo, dando apoio e muitas vezes me substituindo em minhas responsabilidades. Amo as duas.

A amiga-irmã, Paula Oliveira por ter incentivado desde sempre a fazer o mestrado e contribuindo para que eu fosse uma profissional melhor. Obrigada de coração!

A minha orientadora Iris Maria ribeiro Porto, por conduzir, incentivar e acreditar em mim desde tempos mais remotos.

Aos meus professores do PPGE/UEMA Jackson Ronnie, Ana Lúcia Duarte, Albiane Gomes e Severino Albuquerque, por tudo que me foi passado. Vocês não imaginam o quanto contribuíram para minha formação.

Aos colegas da 2ª turma do Mestrado em Educação da UEMA, aprendi muito com vocês, em especial, Rosândrea Melo, Lindalva Cerqueira e Michele Silva. Vocês me ajudaram tanto!

Minhas companheiras de Gestão do CE Santa Teresa, obrigada pelo incentivo, apoio e orações. Rosa Núbia e Conceição Rodrigues suas palavras sempre me colocaram pra cima.

RESUMO

Este trabalho de dissertação foi elaborado no programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão, intitulado O Lugar do Afeto na Gestão Escolar: Um Estudo Sobre a Interface Entre Afetividade, Aprendizagem e Gestão. Trata-se de uma abordagem reflexiva sobre a interação social e as relações de afeto que acontecem na escola sob a perspectiva da gestão escolar, repensando assim, a concepção predominante de gestão escolar administrativa desassociada dos aspectos emocionais. Tem como principal objetivo avaliar a importância do afeto na gestão escolar como ferramenta na melhoria das relações humanas no ambiente escolar bem como no processo de ensino aprendizagem. A pesquisa tem como campo empírico duas escolas do Polo 3 da Unidade Regional de Educação em São Luís da Rede Estadual de Ensino SEDUC Maranhão. Para o desenvolvimento deste trabalho, o método que emprestou as lentes para fazer as diversas leituras para entender história e contradição relacionadas ao tema, foi o Histórico-Dialético. A pesquisa segundo os objetivos é do tipo Descritiva (GIL, 2000). Segundo o método de coleta de dados, é de Levantamento. Quanto à relação pesquisador/participante, é Qualitativa e utiliza os procedimentos de análise de conteúdos nessa perspectiva. Como instrumentos de coletas de dados, utiliza entrevista, questionário, formulários e observação. A entrevista semiestruturada foi realizada nas duas modalidades online e presencial nas escolas selecionadas. A contextualização teórica está fundamentada na contribuição dos seguintes autores: Wallon (1986), Vygotsky (1984), Paro (2012,2015,2018), Luck (2004,2007,2008,2009) Freire (1987) e de outros que contemplam suas falas. Apresenta como resultado a constatação das contribuições do afeto na prática da gestão escolar como ferramenta de apoio na busca de um ambiente escolar equitativo e propício ao desenvolvimento das relações humanas e da aprendizagem. Conclui que apesar do reconhecimento da afetividade como fator decisivo para as relações educacionais em todos os campos, há necessidade de ampliar as discussões referentes à temática para que seja desenvolvido uma prática que desça do nível da informação para a aplicação no ambiente educacional.

Palavras-chave: afetividade; aprendizagem; relações humanas; gestão escolar.

ABSTRACT

This dissertation work prepared in the Graduate Program in Education at the State University of Maranhão, entitled *The Place of Affection in School Management: A Study on the Interface Between Affectivity, Learning and Management*, has as main objective to evaluate the importance of affection in school management as a tool to improve human relations in the school environment as well as in the teaching-learning process. The research takes place in two schools of Pole 3 of the Regional Education Unit in São Luís of the State Education Network SEDUC Maranhão. For the development of this work, the research was designed by the qualitative approach, using content analysis procedures directed by the Historical-Dialectical method. The semi-structured interview was carried out in both online and face-to-face modalities in the selected schools. The theoretical contextualization is based on the contribution of the following authors: Wallon (1986), Vygotsky (1984), Paro (2012,2015,2018), Luck (2004,2007,2008,2009) Freire (1987) and others who contemplate their you speak. We present the contributions of affection in the practice of school management as a support tool in the search for an equitable school environment conducive to the development of human relationships and learning. It is a reflective approach to social interaction and affective relationships that take place at school from the perspective of school management, thus rethinking the prevailing conception of administrative school management disassociated from emotional aspects.

Keywords: affection; learning; human relations; school management.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 01: Sujeitos da Pesquisa	21
Figura 01: Mapa da Região da Cidade Operária e Jardim América	22
Quadro 02: Matriz de Competências Gerais do Diretor Escolar.....	67
Quadro 03: Matriz de Nacional Comum de Competências Gerais do Diretor Escolar– Dimensão pessoal e Relacional.....	68
Figura 02: Fachada do Centro Educa Mais Barjonas Lobão	73
Figura 03: Fachada do Centro de Ensino Maria José Aragão.	73
Figura 04: Área Externa do Centro de Ensino Maria José Aragão.	77
Figura 05: Flores do Jardim do Centro de Ensino Maria José Aragão.	77
Figura 06: Fonte do Centro Educa Mais Barjonas Lobão	78
Gráfico 01: A figura mais afetuosa da escola segundo a comunidade escolar.....	86
Figura 07: Capa do e-book Laços Afetivos na Gestão Escolar	93
Figura 08: Sistematização dos Capítulos do E-book Laços Afetivos na Gestão Escolar	96
Gráfico 02: Como você avalia a relação da gestão com a comunidade escolar?.....	99
Figura 09: Conceito de afeto resumido em uma palavra	100

LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEMBJ	Centro Educa Mais Barjonas Lobão
CEMJA	Centro de Ensino Maria José Aragão
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
COVID	Coronavirus Disease
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação básica
FUNDEF	Fundo de Manutenção e de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDBEN	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PNE	Plano Nacional de Educação PNE Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
PTT	Produto Técnico-Tecnológico
SEAMA	Sistema de Avaliação do Estado do Maranhão
SEB	Secretaria de Educação Básica
SEDUC-MA	Secretaria de Estado da Educação do Maranhão
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
URE	Unidade Regional de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Objetivos e Pressupostos	17
1.2 Procedimentos Teórico- Metodológico	19
2 AFETO E AFETIVIDADE: um desenho dessa relação na trajetória da história da educação.	29
2.1 Concepções de Afetividade na prática pedagógica	32
2.2 A Importância da Afetividade na Gestão Escolar	37
2.3 As relações humanas no ambiente escolar.	41
2.4 O Espaço do Afeto nas Relações de Aprendizagem	45
3 O PAPEL DO GESTOR FRENTE A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI: Escola, gestão democrática e o gestor na contemporaneidade	50
3.1 Gestão Escolar no Brasil: Breve abordagem histórica	58
3.2 Gestão Escolar Democrática: entre o que se espera e o que se tem	58
3.3 O Perfil do Gestor Escolar: novas competências para novas realidades	63
4 PRÁTICAS AFETIVAS NA GESTÃO: Experiências das Escolas do Polo III da URE São Luís	72
4.1 Caracterização do lócus da pesquisa	72
4.2 O que é uma escola acolhedora? Com a palavra, a comunidade escolar	75
4.3 As relações afetivas no ambiente escolar: a prática mediadora em questão .80	
4.4 A equipe gestora e afetividade discente: desafios e percalços na concepção de uma gestão afetiva	87
5 METODOLOGIA DE ELABORAÇÃO DO PRODUTO: E-book “Laços Afetivos na Gestão Escolar”	93
5.1 Conhecendo o produto	94
5.2 Objetivo Geral	97
5.3 Conversando com a comunidade escolar	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
REFERÊNCIAS	104

APÊNDICE A - Roteiro de entrevista destinado ao Diretor (a)	111
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista destinado aos estudantes	113
APÊNDICE C – Roteiro de entrevista destinado aos professores (as)	115
APÊNDICE D – Roteiro de entrevista destinado aos funcionários	117
APÊNDICE E – Roteiro de entrevista destinado as famílias	119
APÊNDICE F - Roteiro de Google Forms	121
APÊNDICE G – Print do Formulário de Entrevista GOOGLE FORMS.....	125
APÊNDICE H – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	126
APÊNDICE I – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)	128
APÊNDICE J – Declaração de Pesquisadores	131
APÊNDICE K – Carta de Apresentação do Acadêmico-Pesquisador.....	133
APÊNDICE L – Declaração de Autorização da Instituição.....	135

1 INTRODUÇÃO



Fonte: <https://jornadaedu.com.br/wp-content/uploads/2020/01/afetividade-na-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil.png>

“ Amar é um ato de coragem.”

(Paulo Freire, 1987)

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a sociedade vem passando por transformações de forma acelerada. Essas mudanças não passam despercebidas na escola, pelo contrário, elas estão presentes no dia a dia e em várias situações. O fluxo rápido de informações, o imediatismo, a busca constante do ter e não do ser, bem como o distanciamento, cada vez mais eminente das relações sociais, são realidades em todo o ambiente escolar. As famílias, diante de tais problemáticas e da complexidade da sociedade, vêm adotando vários posicionamentos, entre eles, o de transferência de responsabilidades para a escola.

Essa realidade é vivenciada de forma muito presente pela gestão escolar que percebe como a realidade individual e coletiva dos que fazem a escola é ao mesmo tempo emocional e relacional. Nesse sentido, a figura do gestor está cada vez mais sendo solicitada como agente mediador das mais diversas situações nesse cenário.

Esse novo contexto deixa transparecer o quanto a escola é desafiada a enfrentar cada vez mais nas relações humanas nos seus diversos segmentos a necessidade não só de se adequar, mas de viver esse momento buscando alternativas que proporcionem melhoria na educação e na qualidade de vida de todos que compõem o ambiente escolar, pois é nela que parte do processo em que a relação de amorosidade entre afeto e aprendizagem acontecem na prática pedagógica.

Existem fatores na escola que vão além da gestão de pessoas, item este tão debatido nos cursos de gestão e que vem sofrendo alterações constantes. Ao analisarmos a Administração Escolar em seus aspectos históricos e estruturais, percebemos que conceitos gerais de gestão são utilizados como receitas, que quando bem executadas segundo seus autores, garantem a eficácia do processo de ensino-aprendizagem. Porém a realidade educacional é outra, e um gestor, por mais bem-intencionado que seja, precisará não só de atributos administrativos e funcionais, mas também humanísticos para lidar com o ambiente que o cerca. Filho (2012, p. 107) ressalta que está em constante mudança:

Espera-se que esse século seja de mudanças positivas, porque a educação está inserida no processo histórico e outras mudanças também são necessárias, já que decisões isoladas não transformam o panorama geral. A Administração Escolar, no entanto, pouco evoluiu e, assim, quase nada tem colaborado para as transformações desejadas.

A função primordial da escola é a promoção de conhecimento, contudo, outras funções têm sido atribuídas à mesma diante do contexto sociopolítico contemplado atualmente, trazendo para essa, uma demanda para além da formação cognitiva, uma

formação humanizada. Não se trata de relevar o papel administrativo da gestão, pois ele tem uma grande importância na organização da escola, mas de compreender que outros nuances educacionais nas relações humanas se fazem necessárias para que se estabeleça um ambiente propício ao crescimento de todos os agentes que compõem a comunidade escolar. Nessa direção, este trabalho foca seu olhar para o estudo dessas condições, da intervenção afetiva dos gestores no ambiente escolar.

Não existem receitas maravilhosas ou teorias infalíveis para gerir uma instituição, de qualquer natureza, pois hoje com a velocidade das mudanças, aquilo que se estabeleceu em um dado momento logo pode mostrar-se inadequado. É fundamental um diagnóstico da realidade, identificando seus problemas principais para conceber os encaminhamentos pertinentes para sua solução. (SANTOS 2008, p.13)

A escola possui um papel fundamental na tarefa de transformação e emancipação do homem (FREIRE, 1987). Diante de atribuição tão importante, recai sobre a mesma a necessidade de estar, constantemente, sendo discutida, renovada e desafiada a manter-se ativa na sociedade. Nesse contexto, a formação do gestor requer a busca por um conhecimento técnico e pedagógico que fundamente sua ação no ambiente escolar. A preocupação com essa formação não é desmedida, pois a gestão participativa, comprometida, capacitada e operante transforma a realidade de forma significativa.

Dialogando sobre esse aspecto, Paro (2015, p. 27), afirma que “[...] ser um educador é a forma de buscar a eficiência na escola. Não é possível buscar a eficiência na escola se não se estiver preocupado (envolvido) com o bem-estar dos alunos [...]”. Dessa forma, onde há gestão acessível, os laços são estreitados, a confiança é real e as parcerias acontecem de forma natural, pois não se tem mais o obstáculo da figura do gestor sentado em um gabinete, despachando ordens e que considere que o objetivo maior é alcançar índices satisfatórios que podem, até, refletir a funcionalidade da escola, mas nem sempre refletem a qualidade dela.

Essas reflexões levam a pensar sobre a afetividade, fenômeno que consiste na relação de carinho e cuidado que se pode ter em várias situações da vida que abranjam indivíduos, objetos ou eventos. Na Psicologia, seria o conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagradado, de alegria ou tristeza (MAHONEY/ALMEIDA 2014). Em um aspecto geral, a afetividade leva a percepção do outro de forma diferenciada, permitindo observar além do imediato. É notório que a afetividade é um elemento crucial no processo de ensino aprendizagem, pois o ensinar, e o aprender, flui com mais facilidade e com mais

propriedade quando se percebe o próximo não como um número na lista de chamada, mas como um indivíduo cheio de potencialidades e limitações que só através de um olhar mais cuidadoso é revelado.

Na gestão escolar, existe demanda para a prática afetiva, uma vez que a equipe gestora necessita compreender o meio em que se processa a aprendizagem, ou seja, o espaço da escola, e agir positivamente sobre ele. As relações interpessoais no contexto em que a sociedade do século XXI se encontra são determinantes para a propagação de sentimentos e práticas positivas ou negativas dentro de um ambiente escolar e um gestor atento a essas novas funcionalidades surge como mediador, para filtrar tais atitudes e promover uma ambiência de cooperação, comprometimento e respeito, pois esses são apenas alguns frutos da inserção da afetividade no cotidiano da escola.

Gestão nos lembra gestação, gerir, dar a vida, e, como tal, nos agrada, porque, em se tratando da escola, nosso objetivo principal é fazer com que a vida dos seres humanos que passam por ela (escola) se torne promissora, mais digna, mais justa, mais humana. Isto para nós é mais viver, mais gerir, é mais felicidade. Nesse sentido, gestão vai além seu conceito primeiro que diz respeito à ação de dirigir, administrar. (SILVA, 2007, p.21)

A partir do levantamento da realidade de escolas e da pesquisa das ações práticas que envolvem o seguimento da afetividade e valorização das relações humanas nas escolas que compõem o Polo III, da Unidade Regional de São Luís, situadas na região da Cidade Operária e bairros adjacentes, foram delimitadas duas escolas que tem sido referenciadas pela comunidade do bairro e reconhecidas pela comunidade estudantil, como espaços que se destacam positivamente no comportamento afetivo e por investir na humanização e estreitamento das relações.

Essa realidade das escolas chamou a atenção da pesquisadora, para analisar essas práticas, na expectativa de entender as estratégias adotadas pelas mesmas para amenização dos problemas e maximização da gestão como um agente propagador de mudanças. Assim sendo, esta investigação foca na relação afeto, aprendizagem e gestão como resultado da inclusão e acolhimento dos alunos, pais e professores e do incremento das relações humanas.

1.1 Objetivos e Pressupostos norteadores da pesquisa

Muito se tem discutido sobre a questão das relações humanas, da afetividade, da necessidade de parcerias com a família para melhoria da qualidade do ensino. Um número crescente de escolas tem trabalhado a proximidade com as famílias e com os

estudantes, mas a grande maioria ainda permanece nas condições de uma educação bancária. Busca-se com esta pesquisa contribuir, através dos resultados obtidos, especialmente com o Produto Técnico Tecnológico, com a formação do gestor e a implantação de políticas que melhorem as relações humanas no ambiente escolar.

Como pressuposto, temos a compreensão de que escolas, onde a gestão favorece a participação dos seus sujeitos, sendo conciliadora e afetiva, obtém melhoria significativa em seus indicadores, considerando sempre que o fato de a gestão ser presente e sensível às demandas, que são as mais diversas, porém focando as relações humanas, melhoram o ambiente escolar. Pressupomos também que apesar de muitos discursos que são feitos sobre a formação de professores, há uma lacuna sobre os aspectos da importância da afetividade nas relações escolares, considerando os aspectos inter-relacionais. Portanto, se houvesse um melhor preparo, haveria melhores relações nas ambiências escolares.

1.1.1 Objetivo Geral

- Avaliar o lugar do afeto na interface entre afetividade, aprendizagem e gestão no processo educacional em que se desenvolvem habilidades acadêmicas e aptidões emocionais.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Analisar conceitualmente afetividade e gestão escolar construindo um desenho dessa relação na trajetória da história da educação.
- Identificar o papel do gestor como transformador do ambiente escolar na mediação dos afetos na rotina escolar como construtor de amorosidades nos ambientes das relações da aprendizagem.
- Discutir o papel do gestor nas escolas do Polo III pesquisadas na mediação dos afetos para uma práxis educativa alicerçada em uma engenharia flexível, hábil e estimuladora para a ambiência.
- Elaborar um E-book sobre o campo da afetividade para gestores educacionais de forma a se constituir em um auxílio para a compreensão desse solo fértil na composição de relações ambientais saudáveis nos ambientes escolares.

1.2 Procedimentos teórico-metodológicos

Toda pesquisa, precisa de planejamento, ou seja, um roteiro com as ações a serem desenvolvidas. Para Gil (2019, p. 18), existem qualidades essenciais para se desenvolver uma boa pesquisa. Dentre elas podemos destacar o conhecimento do assunto a ser pesquisado, curiosidade, integridade intelectual, sensibilidade social, perseverança, paciência e atitude autocorretiva.

Para Minayo (2001), metodologia é o caminho do pensamento e a prática exercida da realidade, ou seja, o método é a abordagem, as técnicas são os instrumentos acrescidos da criatividade, capacidade, sensibilidade e experiência do pesquisador. Sendo assim indicamos que o método utilizado nesta pesquisa é o Histórico-dialético, pois ele admite que o processo de conhecimento possa partir do real objetivo, histórico, dinâmico pois considera que todas as coisas estão em constante movimento, e conflitivo, percebido através de categorias abstratas, visando chegar a construção do real concreto.

A pesquisa se caracteriza por ser uma investigação que começa por um problema, um questionamento ou uma dúvida e seu andamento está associado ao aproveitamento de conhecimentos anteriores ou a criação de novos referenciais. Para esta pesquisa foi escolhida a abordagem qualitativa e essa por sua vez, possui um ciclo que se divide em três etapas: fase exploratória, trabalho de campo e análise e tratamento do material empírico e documental. A ideia geral é que o ciclo de pesquisa não se fecha, é constante e sempre gera novas indagações e a produção do conhecimento é contínua.

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Aplicada inicialmente em estudos de Antropologia e Sociologia, como contraponto à pesquisa quantitativa dominante, tem alargado seu campo de atuação a áreas como a Psicologia e a Educação. A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador. (MINAYO, 2001, p. 14).

Um dos focos da abordagem qualitativa é a busca da compreensão do fenômeno a ser estudado, e para tal, quanto mais detalhadamente for observado e analisado, maior será a percepção dos fatos e a capacidade de pensar e agir sobre eles, possibilitando através dessa abordagem buscar conhecimentos a partir da vivência dos sujeitos na gestão escolar.

A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas

as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. Assim, os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa. (GOLDENBERG, 1997, p. 34).

A presente pesquisa tem o caráter exploratório, segundo os seus objetivos (GIL, 2000). Foi composta por levantamento bibliográfico e para cumprir os objetivos, exigiu a leitura do material já existente e relevante sobre o assunto. As fontes de pesquisa foram primárias e secundárias, com ampla utilização de livros, dissertações e artigos para o embasamento teórico do projeto.

A segunda etapa da pesquisa consistiu no trabalho de campo que, segundo Minayo (2001) possibilita a aproximação do pesquisador a realidade, bem como a interação com os agentes que compõem a pesquisa social. Ainda na pesquisa de campo ocorreu aplicação dos questionários abertos e as entrevistas foram realizadas de duas formas, a semiestruturada, onde o entrevistado teve a possibilidade de discorrer sobre o tema sem se prender a questionamentos pré-concebidos e a segunda foi a entrevista aberta ou em profundidade permitindo maior interação entre os agentes. (Observa-se que de acordo com a situação da Pandemia e do protocolo sanitário vigente, algumas pesquisas foram direcionadas para o modelo de formulário do Google Forms a pedido dos entrevistados).

Após desenvolvermos essas etapas necessárias para a consecução do trabalho, foi realizado o tratamento das informações através da análise de conteúdo, passando então, para a fase conclusiva, a redação dos capítulos da dissertação e do produto técnico tecnológico, a produção de um E-Book com fundamentação teórica e ações afetivas norteadoras como ferramentas de melhoria de qualidade do ambiente escolar.

1.2.1 Sujeitos da Pesquisa

Os participantes na pesquisa qualitativa se constituem elementos primordiais, pois são responsáveis por fornecer através de suas falas informações importantes que nortearam a pesquisa, contribuindo para sua fundamentação. Dessa forma, especificamente para esse trabalho, conversamos com os diversos atores da comunidade escolar, buscando óticas diferentes do tema e conseqüentemente uma visão mais ampliada da realidade.

Quadro 01: Sujeitos da Pesquisa

Participantes	Quantidade
Gestores Geral/Adjunto	05
Professores	04
Alunos	05
Familiares	02
Funcionários	03

Fonte: Elaborado pela autora 2022

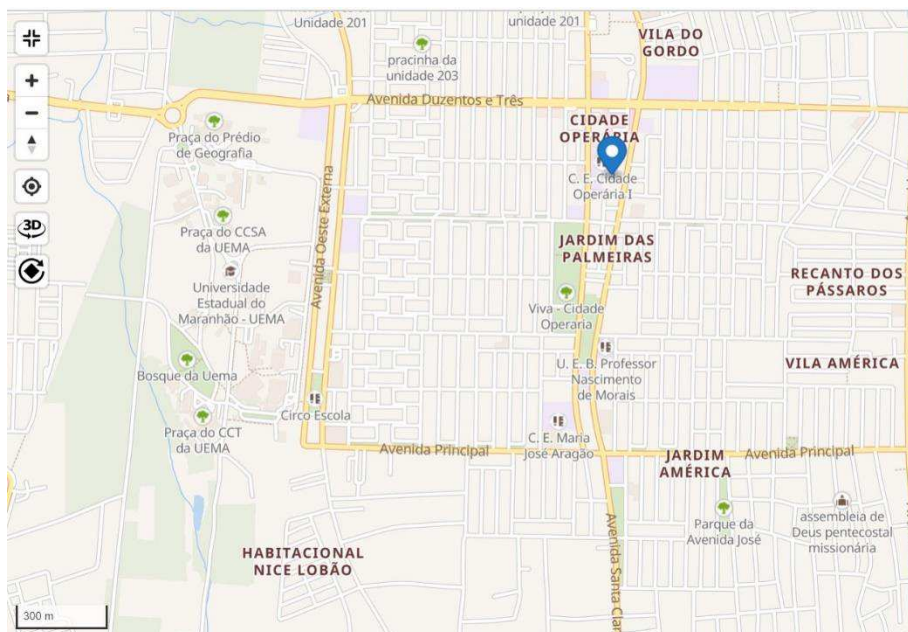
1.2.2 O campo de Pesquisa

Toma-se como referências, escolas duas escolas públicas da rede estadual de ensino que oferecem as modalidades ensino médio regular e ensino médio integral, escolhidas pelo fato de que estão localizadas em uma área de conhecimento da pesquisadora que atua como gestora escolar nessa região. Essas escolas são identificadas como diferenciadas pelas posturas adotadas intencionalmente para uma gestão democrática, associada ao acompanhamento individualizado dos estudantes, de práticas pedagógicas inclusivas e o estreitamento na relação gestão-estudantes.

As mesmas apresentam projetos que incluem práticas afetivas acolhedoras e tem reconfigurado suas imagens e indicadores de aprendizagem no últimos anos de forma ascendente e se tornaram referenciais em suas modalidades de ensino. Diante dessas condições, há uma relevância pessoal de observar a pressuposição de que resultados positivos, acontecem com mais naturalidade por consequência de uma gestão comprometida e atuante que busca a valorização das relações humanas e a afetividade considerando todos os segmentos que compõem a escola.

De forma mais específica, o foco da pesquisa trata-se do Polo III da Unidade Regional de Educação de São Luís, composto por 14 escolas de Ensino Fundamental e Médio que atendem uma comunidade de aproximadamente 220 mil habitantes correspondentes a região da Cidade Operária e bairros adjacentes na periferia da Região Metropolitana de São Luís. É uma área com uma condição socioeconômica carente, constituída principalmente por pessoas com baixo poder aquisitivo, portanto, constantemente sujeitas a condições de vulnerabilidades e de insalubridade físicas, humanas e sociais (Figura 01).

Figura 01: Mapa da Cidade Operária e Jardim América



Fonte: Google Maps (2022)

1.2.3 Coleta e Análise de Dados

Os dados requeridos na pesquisa foram obtidos em diferentes naturezas, sendo eles dados de campo, de laboratório, de consulta a arquivos e de natureza bibliográfica (GIL, 2019). A coleta de dados necessitou de uma sistematização que favorecesse a aquisição de informações de forma fidedigna. Trata-se de um conjunto de procedimentos que contribuem para que a pesquisa alcance seus propósitos. A pesquisa ocorreu da seguinte forma:

a) Parte Bibliográfica e Documental

Teoricamente, a pesquisa é uma investigação que começa por um problema, um questionamento ou dúvida, no caso desta, como já referenciado, sobre a relação da afetividade na gestão. Seu andamento está associado ao aproveitamento de conhecimentos anteriores ou a criação de novos referenciais. Nesse sentido, esta pesquisa buscou as teorias produzidas a partir das fontes primárias e secundárias, para explicar ou compreender os fenômenos e processos relativos às temáticas indicadas para a investigação, os temas Afetividade e Gestão. As fontes para essa pesquisa estão na bibliografia referenciada e em documentos disponíveis sobre os temas.

Foi necessário, portanto, debruçar-se sobre os conceitos que predominantemente formam um conjunto de proposições (declarações afirmativas,

hipóteses comprovadas), um discurso abstrato sobre a realidade e cabe ao pesquisador explicar essas realidades através de teorias fundamentadas a partir da análise, da observação e da compreensão dos fatos. (Gil, 2019)

As teorias nesta pesquisa necessariamente não precisaram se complementar, pelo contrário em várias ocasiões na pesquisa elas puderam divergir e competir entre si, com o intuito de ajudar a pesquisadora na compreensão dos fatos. Foi indispensável para a pesquisadora, a leitura de diferentes obras e autores que trabalhassem com o tema pesquisado, inclusive os de opinião divergente para o embasamento da pesquisa. Foi consultado publicações sobre o assunto proposto, em forma de livros, periódicos, teses, artigos, de forma física e on-line. A pesquisa bibliográfica foi disciplinada e criteriosa na escolha de textos e autores, onde necessitou a adoção de uma postura crítica, visando promover o diálogo reflexivo entre as ideias e por fim foi ampla para que pudesse abarcar toda a dimensão que o tema propõe.

Todas as etapas da pesquisa são importantes, porém a bibliográfica após a delimitação de objetivos e método, foi norteadora, pois garantiu o alinhamento das ideias do pesquisador com os pensamentos de diversos autores, validando assim a pesquisa. Para esse trabalho específico, autores como Freire (1987,2019,2014), Wallon (1986), Sander (2007), Vygotsky (1984), Gil (2002,2019), Minayo (2001,2006,2016), Luck (2004,2007,2008), Ludke (2018), Paro (2012, 2015, 2018), Bogdan & Biklen (1984), Kosik 1995), Flick (2009), Bardin (2011), Mendes (2017), Rosar (2013), Cunha (2017), Martinelli (2008), Sisti (2008), Oliveira (2013), Gadotti (2010), (Sabino 2012) dentre outros que subsidiaram a pesquisa garantindo a cientificidade necessária.

b) Pesquisa de Campo

Após a fase exploratória caracterizada pela pesquisa bibliográfica, foi dado início ao trabalho de campo que possibilitou a aproximação do pesquisador a realidade, bem como a interação com os agentes que compõem a pesquisa. Com o entendimento de que o pesquisador antes de tudo deve ser curioso, questionador, foram contemplados os questionamentos cujas respostas levassem confrontar ou confirmar as teorias. Minayo (2009) destaca que, quando a fase exploratória é bem-sucedida, o trabalho de campo flui e consegue abranger toda sua extensão.

Existem técnicas para execução do trabalho de campo e os instrumentos que foram utilizados para este trabalho foram, a observação (que é tudo aquilo que pode ser visto por um observador atento) e a entrevista que tem como matéria prima as falas dos

interlocutores que são as pessoas que participam do processo. Segundo Minayo (2009), o trabalho de campo deverá obedecer os critérios teóricos e operacionais.

O trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelecer uma interação com os “atores” que conformam a realidade e, assim, constrói o conhecimento empírico importantíssimo para quem faz a pesquisa social. (MINAYO, 2009. p.61)

Outro aspecto importante da atividade de campo foi a realização das entrevistas. O objetivo primordial foi coletar informações referentes aos objetos a serem pesquisados, no caso específico a afetividade e a gestão. Para esse trabalho optamos por formulários semiestruturados que tiveram questões fechadas e abertas, que foram dispostos no modelo presencial (aplicado em 7 entrevistas) ou no Google Forms¹ (aplicado em 12 entrevistas), destacamos aqui que a aplicação remota das entrevistas se deu por pedido dos próprios entrevistados em função das condições sanitárias restritivas da pandemia COVID-19²

A entrevista teve por objetivo conceder uma interação social que resultou na percepção da realidade. Apesar de conceitualmente entrevistar significar conversar, na pesquisa de campo ela obedeceu a critérios que garantiram confiabilidade e formalidade. As entrevistas como mencionado anteriormente aconteceram nas duas modalidades: a presencial e a remota, onde previamente os sujeitos da pesquisa foram convidados a participar e receberam previamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (APÊNDICE H) e no caso os estudantes abaixo de 18 anos o Termo de Assentimento Livre Esclarecido -TALE (APÊNDICE I). A presente pesquisa teve o parecer consubstanciado 5.489.176 aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

Foram aplicados os roteiros de entrevistas para 05 gestores escolares, 04 professores, 03 funcionários, 02 responsáveis e 05 alunos das duas escolas participantes onde os registros foram feitos de forma escrita e/ou através de áudios previamente autorizados. Disponibilizamos também formulários online elaborados no *Google Forms*, como já referenciado, atendendo a demanda atual de protocolos sanitários devido a Pandemia da COVID-19.

¹ Consiste em uma ferramenta Google gratuita para criação de formulários que oferece vantagens, pois possibilita pesquisas a distância e o recebimento dos dados por meio de email que garante a confidencialidade, bem como a praticidade.

² Covid-19 é o nome oficial, dado pela Organização Mundial da Saúde (OMS), a uma doença causada pelo novo coronavírus. Covid-19 significa Corona Virus Disease (Doença do Corona vírus), enquanto “19” se refere a 2019, quando os primeiros casos em Wuhan, na China, foram divulgados publicamente pelo governo chinês no final de dezembro. Segundo consta no site da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) essa denominação se faz importante para evitar casos de xenofobia e preconceito, além de confusões com outras doenças (FIOCRUZ, 2020).

As entrevistas presenciais aconteceram no espaço da escola. Por se tratar de um tema amplo, que é a afetividade na gestão escolar, e conseqüentemente suas implicações, tivemos o cuidado de deixar o participante a vontade para discorrer sobre o assunto. Esse comportamento da pesquisadora se inspira em Bogdan e Biklen (1994, p. 137):

Ao pedir a alguém que partilhe parte de si próprio consigo, é importante que não o avalie, para o não fazer sentir-se de alguma forma diminuído. Mesmo se, por exemplo, os comentários racistas do professor sobre os alunos o perturbem, terá de controlar as suas reações, recordando que o objeto da investigação é a compreensão das diferentes perspectivas pessoais e não uma lição aos sujeitos. Poderão existir conflitos de valores em relação aos pontos de vista que ouviu, mas o que realmente se pretende é encorajar os entrevistados a expressarem aquilo que sentem.

O que se buscava ao final desse processo era saber através das falas dos entrevistados pontos de vistas diversos que contribuam para fundamentação do trabalho, uma vez que assim teríamos a compreensão de como práticas afetivas na gestão escolar influenciam o ambiente escolar nessas áreas pesquisadas.

c) Análise de dados coletados

Nessa perspectiva a condução na pesquisa se deu conforme afirmam Bogdan e Biklen (1994, p. 205), de que a análise de dados é a organização sistemática das transcrições das entrevistas de forma a possibilitar a outros o acesso àquilo que foi encontrado. Consistiu também em interpretar e tornar compreensíveis os materiais recolhidos de natureza bibliográfica ou de campo, tornando-os manipuláveis. Seguimos o roteiro estabelecido por Gil, (2019, p. 28) ao ressaltar que os dados obtidos para que tenham significado, precisam passar pelo processo de análise e interpretação. Do seu ponto de vista, eles precisam ser tabulados, resumidos, organizados e apresentados em tabelas, gráficos ou diagramas, podendo esses dados também serem interpretados.

A organização e a análise dos dados dessa pesquisa aconteceram sob a perspectiva da análise de conteúdo de Bardin, onde seguimos a seguinte sequência: a pré-análise, a exploração do material, o tratamento dos resultados obtidos e a interpretação dos dados.

1.3 Sistematização dos capítulos

A Dissertação se desenvolveu em 5 seções, que chamamos aqui de capítulos, sendo o primeiro, o capítulo introdutório que apresenta o objeto de pesquisa e o percurso metodológico desenvolvido. Esse capítulo destaca a organização do trabalho, os objetivos e caminhos percorridos para a produção do trabalho dissertativo e do produto técnico-tecnológico. Os demais capítulos discorreram sobre as temáticas: afeto, gestão

democrática, gestor escolar, administração escolar e o lugar que o afeto tem na gestão escolar.

O segundo capítulo intitulado *AFETO E AFETIVIDADE: construindo um desenho dessa relação na trajetória da história da educação*, discute em seu texto, concepções de Afetividade na prática pedagógica, a importância da afetividade na gestão escolar, as relações humanas no ambiente escolar e o espaço do afeto nas relações de aprendizagem. A ideia principal desse capítulo é verticalizar a compreensão da importância da afetividade como prática pedagógica na gestão escolar. Nessa compreensão lança o olhar sobre a gestão afetiva, pautada na humanização das relações no contexto escolar como um fator determinante na qualidade da educação e da busca de um ambiente propenso ao desenvolvimento do ser humano.

O terceiro capítulo intitulado, *O PAPEL DO GESTOR FRENTE A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI: escola, afetividade e gestão escolar na contemporaneidade*, tem como subseções temáticas que mergulham mais especificamente na gestão escolar no Brasil, a gestão escolar democrática e o perfil do gestor escolar. Neste capítulo tratamos sobre a gestão escolar no Brasil, com um breve relato histórico, passando pela gestão democrática e participativa, buscando associar o caráter democrático da gestão passando pela necessidade de se estabelecer relações de afetividade na escola. Coube também nesse capítulo traçar um perfil da gestão escolar na atualidade analisando dados disponíveis nas plataformas oficiais e legislação vigente. Busca também compreender o papel do gestor como transformador do ambiente escolar na mediação dos afetos na rotina escolar como construtor de amorosidades nos ambientes das relações da aprendizagem.

O quarto capítulo, *Práticas afetivas na gestão: experiências das escolas do POLO III*, tem suas discussões centradas em avanços e desafios da gestão afetiva, o que é uma escola acolhedora, as relações afetivas no ambiente escolar, a prática mediadora em questão e a equipe gestora e afetividade discente: perspectivas e desafios, tudo sob a ótica da gestão e da comunidade escolar. Destacamos nesse capítulo as práticas afetivas nas duas escolas pesquisadas do Polo III. Destacamos também os ganhos para a comunidade escolar diante de uma postura acolhedora. A abordagem sobre papel da equipe gestora é um dos pontos principais deste capítulo por entender que o papel dela é determinante para a promoção de práticas afetivas. Analisamos através dos resultados das pesquisas de campo as questões desafiadoras, os entraves e avanços nas gestões com histórico de práticas afetivas.

O quinto e último capítulo denominado *METODOLOGIA DE ELABORAÇÃO DO PRODUTO EBOOK “LAÇOS AFETIVOS NA GESTÃO ESCOLAR”* destaca os passos desenvolvidos para a elaboração do E-book, as metodologias aplicadas, os textos e relatos de experiências vivenciadas nas duas escolas pesquisadas do Polo 3 da URE São Luís. Neste capítulo são enfatizadas as falas, os projetos, as vivências do chão da escola, que deram embasamento a construção do E-book.

A próxima seção traz as considerações finais em que fazemos nossas observações sobre as impressões e o desenvolvimento na construção do trabalho apresentando as conclusões pessoais que fazem inferir que apesar da potencialidade da afetividade e do reconhecimento da comunidade educacional, há necessidade de ampliar as discussões referentes à temática para que seja desenvolvido uma prática que desça do nível da informação para a aplicação no ambiente educacional.

CAPÍTULO 2



Fonte: <https://www.youtz.com.br/wp-content/uploads/2018/11/31-10-2018-crian%C3%A7a-desenho-870x420.jpg>

“Quando a inteligência e a bondade ou afeto são usados em conjunto, todos os atos humanos passam a ser construtivos.” Dalai Lama

2 AFETO E AFETIVIDADE: um desenho dessa relação na trajetória da história da educação.

Somos confrontados todos os dias a conviver de forma mais harmoniosa possível com as diferentes pessoas que nos cercam. São situações diversas e adversas que nos instigam a buscar sempre a melhor maneira de nos relacionarmos com o próximo seja ele quem for. Sabino (2012, P. 91) diz que “Os afetos são todas as formas de emoções, sentimentos, paixões, estados de humor que nos afetam e através do qual somos afetados no convívio social.” O afeto faz parte da vivência humana.

A afetividade é um processo humano e conceituá-lo é um ato complexo tendo em vista que as pessoas geralmente conhecem os diversos afetos, mas não conseguem estabelecer um conceito fixo de afetividade. Para Romero (2003, p. 17): “A afetividade é uma dimensão da existência que abrange todas as formas que possam afetar subjetivamente o ser humano em sua relação com o mundo.”

Essa condição é relativa ao adulto e à criança. Normalmente a forma de tratamento com a criança atualmente é com afetividade e carinho. No entanto, ao longo da história, a criança e o adolescente eram percebidos de formas diferenciadas. Historiadores ao analisarem textos, pinturas e obras de arte perceberam que no período medieval por exemplo, no dito mundo ocidental civilizado, a infância não era representada. Sabino (2021, p. 54) afirma: “As crianças eram retratadas ou esculpidas como verdadeiros homens e mulheres distinguindo-se dos adultos apenas em função do tamanho reduzido, sem nenhuma diferença de expressão ou de traços. Adultos em miniatura.”

As sociedades ocidentais tradicionais eram habituadas a não conceder privilégios para as crianças e adolescentes, pois acreditavam e isso era uma questão cultural, que elas não tinham papel importante dentro das famílias. Era comum ao nascerem, serem entregues as amas que com o pretexto de oportunizar uma infância saudável, as levava para o campo, onde passavam anos distanciadas de seus pais biológicos. A ama exercia uma atividade remunerada e os pais ficavam sem a culpa do abandono, pois entregar os filhos aos cuidados de outros, era uma prática lícita e aceitável. Os pais em grande maioria, negligenciavam a educação dos filhos.

A sociedade via mal a criança e ainda pior o adolescente. A duração da infância era reduzida a seu período mais frágil [...]. De criancinha pequena ela se transformava imediatamente em homem jovem sem passar pelas etapas da juventude, que talvez fossem praticadas antes da Idade Média e que se

tornavam aspectos essenciais das sociedades evoluídas de hoje. ARIÉS (1981, p.10)

Vale ressaltar que essas relações de convivência, se davam na Idade Média até o início da Idade Moderna. Ariés (1981) também destaca que embora a criança e adolescente fossem praticamente anônimos no contexto familiar, eles se envolviam em atividades culturais, pois o ambiente social era comunitário. Havia interação entre as diferentes gerações e era comum a criança e o adolescente se envolverem nas atividades em igualdade com os adultos.

Com o passar do tempo, já no início do século XVII, os adultos modificaram suas percepções sobre crianças e adolescentes. Mentalidades começaram a se reconfigurar trazendo a criança para um lugar de importância e a vida familiar começou a se delinear ao redor delas e das suas necessidades. Mães começaram a cuidar de seus filhos nos aspectos físicos, materiais e emocionais. É nesse momento histórico que as crianças passaram também a ter um valor mercantil, servindo aos interesses capitalistas.

Dessa forma o conceito de família moderna se expandiu. Famílias seguem a configuração do pai, mãe, filhos em uma casa da família onde as relações hierárquicas e emocionais acontecem. As crianças não se relacionam mais com os adultos como se fossem miniaturas deles e a afeição entre pais e filhos se torna necessária, pois ambos dividem o espaço de vivência. Foi a partir daí que crianças deixaram de aprender exclusivamente com o convívio dos adultos e passaram a ser enviadas para as escolas, surgindo a partir daí um novo espaço de aprendizado.

Pais começavam a se interessar pelo aprendizado dos filhos, acompanhando seus estudos que eram delimitados a partir dos interesses familiares, das condições socioeconômicas e da disponibilidade de escolas. Enviar os filhos para escola era tido por muitos como um ato de afeto, de cuidado com a formação dos filhos, mas para outros nada mais era que uma substituição aceitável pela sociedade da ama pelos professores, que assumiam a função de educar os filhos indesejados, sendo mais uma alternativa para os mais abastados de manter os filhos ocupados para que os adultos pudessem continuar suas vidas sem maiores preocupações.

Durante o século XIX e início do século XX, a escola foi difundida como uma atividade social totalmente moldada por adultos para atingir os anseios dos adultos, destacando sempre que a educação formal era privilégio de poucos e altamente segmentada. A afetividade, o diálogo, não faziam parte desse contexto. Não existiam instituições que atentassem também para as necessidades humanas no campo emocional.

A escola concedia as famílias uma educação com conotações arbitrárias onde a aprendizagem atendesse principalmente as demandas capitalistas e essa função é difundida até nos dias atuais.

Ainda no século XX, alguns teóricos e pesquisadores começaram a difundir novos olhares sobre a educação. A presença da afetividade no processo de ensino-aprendizagem passa ser discutido como uma ferramenta importante na formação do ser humano. Vygotsky (2001) destacava a importância do outro na construção do conhecimento, na formação humana e na maneira de agir dos indivíduos. Para ele, as interações sociais desempenham um papel primordial na vida da criança, pois ao interagir com os que o cercam ela desenvolve a percepção do eu. Assim, o ser humano se caracteriza por uma sociabilidade primária, separar afeto do intelecto, é desassociar o sujeito de sua ação, de suas práticas no mundo.

Levando em consideração a perspectiva walloniana que será explicitada mais a seguir, a afetividade além de envolver elementos orgânicos, vai apresentar também um elemento cognitivo, no caso os sentimentos e estes por sua vez, afetam o homem e o espaço em que ele vive. Para Wallon (1986), a afetividade e a inteligência seguem juntas desde o início da vida e suas concepções dialéticas sobre o desenvolvimento infantil são altamente respeitadas no meio acadêmico. Henri Wallon e Lev Vygotsky são contemporâneos, mas nunca dialogaram entre si e nem se conheceram pessoalmente. Bastos (2014, p.27), relata que nas abordagens vygotskyana e walloriana, “[...] o sujeito humano é concebido como um sujeito social, influenciado e determinado pelas condições socioculturais, contextualizado e em constante transformação.”

No Brasil, a humanização das relações no ambiente escolar tem como aliado Freire (1987) que sempre foi um crítico da chamada educação bancária, na qual os professores detém o saber e tem a função de repassar esse saber aos alunos, que por sua vez são passivos desse conhecimento e não participantes. Freire era um militante da educação libertária, onde aprender consiste em uma prática reflexiva. Para ele (1987, p.68): “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”

Não tem como falarmos sobre afetividade na educação sem citar suas contribuições e suas concepções sobre ensino, aprendizagem, liberdade, opressor e oprimido. Na perspectiva de Freire. (1987, p. 176). “É importante, porém, salientar que, na teoria dialógica da ação, a organização jamais será a justaposição de indivíduos que gregarizados, se relacionam mecanicistamente.”

Outros autores também destacaram o papel da afetividade como elemento importante nas relações de aprendizagem. Na década de 1970, Carl Rogers (1978) defendia que as atividades educacionais deveriam ir além das instâncias cognitivas, passando também para as esferas afetivas. Ele destacava que o investimento na área afetiva favorecia as relações interpessoais e conseqüentemente trazia melhorias à aprendizagem. Carl Rogers foi um dos principais psicólogos a difundir a psicologia humanista. A Teoria Centrada na Pessoa, desenvolvida por Rogers enfatiza que o indivíduo passa por atualizações que contribuem para seu desenvolvimento pessoal. Ele destaca que para que ocorram tais atualizações é necessário que haja um ambiente facilitador e empatia, ou seja, a capacidade de se colocar no lugar do outro. Rogers (1978, p.18) destaca que:

Há três condições que constituem esse clima promotor de crescimento, quer estejamos falando de relações entre terapeuta e cliente, pais e filhos, líder e grupo, professor e aluno, ou administrador e staff. As condições se aplicam de fato, em qualquer situação, na qual o desenvolvimento da pessoa é o objetivo.

Como professor, Rogers identificou tendências no campo da aprendizagem e o conjunto dessas ideias culminaram na teoria da Aprendizagem Centrada no Aluno que deu origem ao conceito de aprendizagem significativa. Rogers acreditava que ensinar era mais que repassar conteúdos e o professor era um facilitador e não um detentor do conhecimento. Rogers (1983, p.105) afirma que facilitar é o objetivo principal:

Para mim, facilitar a aprendizagem é o objetivo essencial da educação, a melhor maneira de contribuir para o desenvolvimento do indivíduo que aprende e de aprender ao mesmo tempo a viver como indivíduos. Eu vejo o processo que permite facilitar a aprendizagem como função capaz de levar respostas construtivas, provisórias e evolutivas para certas interrogações muitíssimo importantes que assaltam os homens hoje.

Lev Vygotsky (1984), Henri Wallon (1986), Paulo Freire (1987), Carl Rogers (1983), dentre outros, deram significantes contribuições nos campos da psicologia e da aprendizagem. Foram pioneiros na formulação de teorias que colocaram ser humano e suas necessidades em destaque, relacionando as condições emocionais, ao espaço de vivência e o conhecimento, como fatores importantes a serem observados na busca do desenvolvimento intelectual. Foram incisivos ao determinarem que não há evolução do ser humano sem o elemento afetivo e que esse seria o diferencial na viabilização do processo de ensino-aprendizagem.

2.1 Concepções de Afetividade na prática pedagógica

O ambiente escolar durante muito tempo foi dominado por práticas próprias de estímulo a aprendizagem. Até poucas décadas atrás eram comuns castigos, agressões físicas e maus tratos por parte dos educadores e essa postura era aceitável pela sociedade.

Não é incomum nos dias atuais, mais precisamente nas reuniões de pais e mestres, escutar principalmente dos menos favorecidos e menos instruídos, frases como: “Pode colocar de castigo”, “Se precisar, pode bater!”. Na maioria das vezes essa ação é motivada pelos resquícios da educação que os pais tiveram, onde eram comuns essas atitudes e por vezes estimuladas como posturas coerentes com a situação em que os alunos se encontravam.

Com passar dos anos essa concepção punitiva na educação foi perdendo espaço por vários motivos. Entre eles porque estava surgindo uma nova sociedade, um novo homem e um novo estudante e uma nova escola. Diante disso essas práticas não cabiam mais no sistema escolar. Sabino (2012, p.21) afirma que: “Os afetos permeiam e pulsam na vida de todas as pessoas, e é surpreendente que, assim sendo, sejam tão pouco salientados e cuidados nos diversos âmbitos sociais.”

A autora relata que apesar da afetividade ser uma dimensão do ser humano, os afetos não são objetos centrais nas ciências da educação, sendo apresentados com pouca relevância. Mas os tempos são outros. Algumas temáticas na educação passaram a requerer novas indagações e juntamente com elas, novas respostas. Exemplificando, o problema agora não é só adentrar a escola, mas permanecer nela, tendo em vista que os fatores externos como pobreza, desemprego, desânimo, depressão, falta de perspectiva de vida e ausência de valores são somente alguns elementos que interferem diretamente para evasão escolar.

Estamos diante de demandas antigas com roupagens novas, ou seja, ainda existe o desafio de instigar os alunos a se fazerem presentes na escola, a acreditar nela e concebê-la como parte importante do seu desenvolvimento. Da mesma forma, a escola ainda busca a parceria da família, quer ofertar um ensino de qualidade, colher bons resultados, mas agora a escola se depara com uma geração mais suscetível ao desânimo em decorrência das cobranças latentes da sociedade globalizada, capitalista e neoliberal.

A partir dessas inquietações, se faz necessário discorrer sobre a afetividade na prática pedagógica e o papel desempenhado por ela nas relações de ensino. Freire (2020, p.51) afirma que: “Não há um sem os outros, mas ambos em permanente integração.” Não se pode pensar a educação unilateralmente, versando somente o lado do professor, ou da gestão, ou dos alunos. É consenso, que o aluno é o centro do processo, é por ele que se faz a escola, mas é importante salientar que esse aluno não será assistido em sua totalidade se os demais agentes da escola também não forem contemplados em suas necessidades.

Condições de trabalho, estudo e desenvolvimento devem ser estendidas a todos que fazem parte da comunidade escolar. Freire explicita em sua fala que as relações de aprendizagem são interdependentes e é inconcebível não as olhar como um todo. Para ele, a afetividade e a educação caminham juntas. Essa postura, rendeu a Freire muitas críticas, pois alguns achavam sua fala afetuosa era destoante com o rigor científico que lhe era exigido.

Sabino (2012, p. 83) afirma que: “compreender aspectos afetivos nas relações interpessoais pode se revelar um caminho facilitador para a humanização de todas as práticas sociais, em especial as educativas.” Ao trazermos as memórias do nosso cotidiano escolar regresso, podemos perceber que as pessoas que mais marcaram nossas vidas foram aquelas que dispersaram afetividade na sua prática profissional. A professora carinhosa, o professor pontual, o dedicado, o bem-humorado ou aquele que sempre tem uma palavra acolhedora para dar. Não devemos associar práticas afetivas exclusivamente a sentimentos como carinho, mansidão etc. O profissional que emana afeto, emana também cuidado, então, um professor que exige, mas é extremamente dedicado, responsável e cauteloso com que faz, está demonstrando afeto.

Henri Wallon (1879-1962), foi um importante psicólogo francês que trouxe grandes contribuições no campo da educação, tendo uma atenção especial na formação dos educadores. Seus estudos sobre a teoria do desenvolvimento humano destacaram a integração da afetividade, inteligência e motricidade concebendo ao homem uma característica geneticamente social. Bastos (2014, p. 19) relata que “Wallon, ao investigar as origens do psiquismo, ressaltou o papel preponderante da afetividade, da inteligência e da motricidade ao longo da evolução, destacando a importância de se pensar o ser humano de maneira integrada e contextualizada.”

Wallon em meados do século XX, juntamente com o físico Paul Langevin (1872-1946), formulou um projeto de reforma do governo francês, onde defendia a democratização do ensino e incentivos a formação de professores. Foi presidente do Grupo Francês da Escola Nova e da Sociedade Francesa de Pedagogia. Wallon era um crítico ao ensino tradicional, defendia questões sociais e acreditava na busca de uma sociedade mais justa.

As contribuições de Wallon na prática pedagógica se dão predominantemente no campo das emoções, pois ele consegue por meio de seus estudos correlacionar o desenvolvimento humano, a aprendizagem e as manifestações emocionais como algo inerente a natureza humana. Suas observações e descrições começam por

relatar as diversas manifestações em bebês e suas formas de se fazerem compreender. Wallon descreve uma linguagem anterior a linguagem que contribui para a sociabilidade, que por sua vez desencadeia uma participação conjunta que tanto enriquece as relações humanas.

“É importante ressaltar ainda que o sujeito walloniano é um sujeito geneticamente social, e é por meio das emoções que interage e comunica-se ainda sem intencionalidade. É a prematuridade do ser humano que vai marcar a preponderância das emoções sobre os instintos e garantir a complexidade, a plasticidade e a adaptabilidade emocional, gerando uma potencialidade de riquezas e possibilidades praticamente ilimitadas que Wallon vai assinalar como devendo ser explorada pela educação.” (BASTOS 2014, p.31)

Quando Wallon (1986) afirma que as emoções fazem parte da natureza humana desde o início de sua caminhada e que permanecerá como um componente contínuo e que a afetividade nasce da emoção, encontramos base para propagar a ideia que afeto e aprendizagem estão relacionados. O desenvolvimento psíquico do indivíduo perpassa pela concepção que a evolução vai acontecer mediante a busca por independência e aceitação dos outros.

A escola é uma ferramenta importante para o desenvolvimento psíquico, pois nela acontecem eventos que estimulam o convívio entre as pessoas e as trocas de experiências. Outra questão que convém destacar nos estudos de Wallon (1986), é que a criança vive em uma constante busca pela aceitação e reconhecimento dos outros e para atingir esse propósito ela pode recorrer a imitação. Imitar significa reproduzir fielmente, inspirar-se, ou ter como exemplo outra pessoa. Na prática da imitação, elementos positivos podem ser incorporados a vida das crianças e dos adolescentes através da vivência com os professores, funcionários e gestores.

Ter uma figura adulta com bons atributos como referência profissional e até mesmo referência de vida, pode contribuir na consolidação da personalidade dos estudantes levando-os a se assemelharem aos adultos que o cercam. Podemos levantar o questionamento com relação a nocividade da imitação, realmente essa nocividade pode existir desde que os exemplos sejam ruins, mas mesmo nessa condição, não podemos culpar o ato de imitar em si, mas as concepções de bom ou mau que são estabelecidas no ambiente de vivência fora da escola e que se refletem na vida dos alunos. Presenciar o que é bom, nem sempre estimula a fazer o que é bom, pois os indivíduos podem se abster de bons exemplos e práticas, mas aí já é uma questão de ética, ou ausência dela.

Além da questão da imitação, Wallon (1979) destaca a importância dos grupos sociais em especial a família e a escola, para o desenvolvimento psíquico da

criança. Ele considera que nesses grupos, a criança tem a possibilidade de se identificar ou de se diferenciar, encontrando assim, seu lugar no grupo. Essa aprendizagem social permite a criança se desenvolver, estabelecendo conceitos e percepções sobre si e sobre os outros.

Nesse sentido, a escola, por ser um lugar “privilegiado, um espaço coletivo de aprendizagem, necessita propiciar interações significativas e produtoras de conhecimento, de criação, de estabelecimento de regras, de possibilidades de brincadeiras lúdicas etc. Assim as crianças poderão aprender com seus pares, com os adultos, a explorar as diferentes situações e os diversos objetos, para que gradativamente possam aprimorar-se e diferenciar-se tanto no plano da afetividade como no da inteligência. (BASTOS 2014, p.50)

Assim como Wallon (1986), Vygotsky (1984), procurou explicar o desenvolvimento humano se reportando ao contexto infantil. Uma das maiores contribuições de Vygotsky para educação é o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, onde ele propõe que o contato entre crianças de diferentes faixas de idades e entre elas um parceiro mais experiente possibilitará descobertas no contexto educacional. Trazendo esse conceito para uma abordagem mais simplificada, temos o professor como parceiro mais experiente que sua vez auxilia os alunos motivando-os a buscarem resoluções de problemas mediante a oferta de possibilidades.

O professor incentiva a busca de conhecimentos apresentando ferramentas para que o aluno adquira independência e não seja apenas um sujeito receptor de conhecimentos. Vygotsky (1984), valorizava as interações sociais nos processos de desenvolvimento e entendia que o aprendizado poderia acontecer por meio da experiência do outro na chamada aprendizagem mediada.

Vygotsky e Wallon (2014), estudaram aspectos do desenvolvimento humano sob óticas bem particulares, utilizando-se do materialismo dialético. Os dois estabeleceram ligações entre a Psicologia e a Educação e suas pesquisas foram difundidas no Brasil tardiamente mais precisamente na década de 80. Ambos concebem que o indivíduo precisa do outro para se desenvolver e evoluir como pessoa e as relações humanas são parte importante no processo de ensino-aprendizagem.

Apesar de seus estudos terem sido processados em uma época diferente da atual, eles se enquadram perfeitamente na atual conjuntura de um mundo ressaltado por uma pandemia que reconfigurou as relações na escola e exigiu de todos que fazem a escola a adoção de novas posturas e uma atenção especial ao ser humano e suas necessidades. Mais do que nunca o afeto apregoado por Wallon se faz necessário no

ambiente escolar e as concepções socioconstrutivistas de Vygotsky encontram eco na educação que se faz remota, mas que exige interação social e empatia.

Vale ressaltar que o afeto e as relações de aprendizagem ao longo dos anos têm assumido um papel mais central, tendo em vista que demandas emocionais tem aumentado de maneira considerável em todos os ambientes, mas que recai com mais força na escola que é o grupo social que mais agrega membros na sociedade. Por isso essa abordagem afetiva se faz pertinente, pois ela pode ser o diferencial no ambiente escolar.

2.2 A Importância da Afetividade na Gestão Escolar

O ambiente escolar é composto por vários elementos visíveis e invisíveis. A parte material da escola é composta pelo prédio e seus diversos espaços, cadeiras, armários, computadores, ou seja, toda estrutura física e seus acessórios. Esse patrimônio como qualquer outro bem de curto ou longo prazo requer cuidados e manutenção, para que não venha a se deteriorar com o tempo e com o uso constante ou inconstante. Esse ambiente físico, portanto, visível é importante, pois é nele que as relações humanas de aprendizagem e convivência acontecem.

Ao gestor escolar recai a função de gerenciar o espaço físico da escola e as demandas pedagógicas e financeiras. Segundo Paro (2016), cabe a ele observar as necessidades, determinar prioridades, delegar funções e responsabilidades e juntamente com as demais instâncias que atuam na gestão da escola, delinear as ações que promovam um ambiente articulado e acolhedor. Um espaço físico pode emanar sentimentos positivos, desde que seja planejado para atender as necessidades de todos que compõem a comunidade escolar. Um ambiente, limpo, arejado, bonito, claro e funcional, proporciona a quem faz uso dele um despertar de sentimentos que vão desde o bem-estar, paz, segurança até mesmo a sensação de pertencimento de algo bom. Cuidar do ambiente onde se passa boa parte do tempo, onde se promovem amizades e conhecimento é um ato de cuidado e consequentemente de afeto.

Outro aspecto importante além do cuidado com a parte física do ambiente escolar é o olhar para a parte humana concebida na escola. São alunos, professores, funcionários com as mais diversas atribuições e a família do alunado que desempenha papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem. Cuidar de pessoas perpassa pelo pressuposto que quanto mais você investe no bem-estar da comunidade escolar, melhores são as chances de sucesso na caminhada pedagógica da escola, que culmina com a

formação do aluno não só para o mercado de trabalho ou para universidade, mas para a vida.

Quando a gestão escolar passa a cuidar das pessoas, por consequência também está englobando os aspectos invisíveis que compõe o ambiente escolar. Ao lidar com o próximo e suas carências, percebe-se que essas carências, vão além do bem-estar físico e passam a figurar também no campo das emoções. Oliveira (2020) enfatiza que afeto é cuidado e quando a gestão da escola tem a prática do cuidado com o próximo, ela transcende a função administrativa e passa a gerir a escola e os que fazem da mesma, de maneira prática, humana e funcional, favorecendo um ambiente libertador e propiciador de mudanças efetivas na sociedade.

Cabe ao gestor escolar, a função de propiciar um ambiente favorável em todos os aspectos contribuindo assim para a aquisição de conhecimento e desenvolvimento do ser humano (Paro,2015), pois o gestor antes de ser um administrador, é também um agente propagador de posturas por vezes positivas e outras negativas. Não é incomum ouvir comentários do tipo, “a escola é a cara do gestor”. Essa afirmação corriqueira não está de todo incorreta, pois quem vive e presencia o “chão da escola” observa em seu cotidiano que um gestor centralizador, inconstante e desprovido de conhecimentos técnicos, traz para a escola uma carga que pode ser percebida, pois ela reflete em seu trabalho e consequentemente no trabalho dos demais agentes da escola.

Durante algum tempo o gestor escolar era visto de forma equivocada como a figura central da escola. Paro (2015) destaca que durante décadas a função do gestor escolar vem associar-se ao sucesso ou fracasso da escola, atribuindo-lhe responsabilidade total sobre os destinos da escola. Para ele, trata-se de uma supervalorização da gestão, quando é que transferência de responsabilidades a um único agente, como se a escola para que se cumprisse sua função dependesse somente das ações da gestão. Em outra obra Paro (2016, p.15) faz considerações sobre os condicionantes da gestão e da contradição que o cargo envolve, tendo em vista que o mesmo sistema hierárquico que coloca o poder nas mãos do gestor, é responsável por negar a autonomia que tanto beneficiaria a gestão, colocando-o assim a mercê das instâncias superiores da educação.

Esse fato reflete diretamente na imagem do gestor, visto por muitos como um representante do Estado, que adentrou ao cargo por indicação, concurso e raríssimas vezes por meio de eleição, para submeter a escola aos ditames do próprio Estado. Vale a pena citar que na esfera particular de ensino é um cargo associado à capacidade de obter resultados pedagógicos e diretamente associados aos resultados financeiros. Gestores de

instituições particulares de ensino são profissionais que adentram ao cargo por méritos administrativos, ou por herança, ou tradição familiar, sempre em conformidade com a questão capitalista, onde o sucesso da escola está relacionado ao quantitativo de alunos, aos números no acesso ao ensino superior e aos valores pagos por eles.

Na esfera pública, a gestão escolar que está na outra ponta do processo, não está dispensada de cobranças por resultados positivos em exames nacionais de larga escala ou por apresentar e quantitativos discentes, pois estes agregam ao Estado proventos e notoriedade política. Paro (2016, p.122) ressalta que essa condição de gestor lhe dá uma imensa autoridade.

Na estrutura formal de nossa escola pública está quase totalmente ausente a previsão de relações humanas horizontais, de solidariedade e cooperação entre as pessoas, observando-se em vez disso, a ocorrência de uma ordenação em que prevalecem relações hierárquicas de mando e submissão. O mais alto posto dessa hierarquia é ocupado pelo diretor, verdadeiro chefe da unidade escolar e responsável último por tudo que acontece aí dentro. Esta condição lhe dá uma imensa autoridade diante das demais pessoas que interagem no interior da escola, mas quase nenhum poder de fato, já que a autoridade que ele exerce é concedida pelo Estado, a quem deve prestar conta das atividades pelas quais é responsável. Assim independentemente de sua vontade, o diretor acaba assumindo o papel proposto do Estado diante da instituição escolar e seus usuários.

Assim, nesse autor referenciado, buscamos refletir sobre a imagem do gestor escolar perante a própria comunidade escolar. É comum associar a imagem do gestor a uma figura sisuda e autoritária, responsável por manter a ordem na escola. Essa imagem de fato não corresponde à totalidade dos gestores escolares. A gestão escolar além de ter seus atributos técnicos e administrativos, pode também desenvolver novas concepções e entre elas a atenção ao fator afetividade, pois os novos rumos da educação diante do atual contexto histórico da humanidade reivindicam posturas diferenciadas por parte de todos os sujeitos da escola, incluindo-se a gestão. Nossa investigação busca perceber se essa concepção é presente nesse Polo de Escolas investigadas que apresentam um resultado reconhecido como positivos pelos dados escolares oficiais.

As demandas emocionais, ou seja, um olhar para as necessidades do indivíduo, não são novas, como explicitamos anteriormente, mas elas estão latentes. A escola de hoje não está limitada ao simples repasse de conteúdos, ela, a escola, é um instrumento importante na disseminação de valores que agreguem ganhos para o indivíduo e para sociedade. Paro (2015, p. 49) afirma que:

“Educar não é apenas explicar a lição ou expor um conteúdo disciplinar, mas propiciar condições para que o educando se faça sujeito de seu aprendizado, levando em conta seu processo de desenvolvimento biopsíquico e social desde o momento que nasce.”

Liderar consiste em orientar pessoas visando seu crescimento. É conduzi-las no sentido de usar suas capacidades da melhor maneira possível, vencendo ou reduzindo suas limitações. Não é só delegar responsabilidades, mas também as compartilhar, mostrando através da vivência, práticas de sociabilidade, empatia, compromisso, resiliência e disciplina. Líderes se tornam líderes pelo exemplo. Dividir o espaço de aprendizagem, ou de trabalho, seja o que a escola represente para os indivíduos que a frequenta, com pessoas inspiradoras, transforma o ambiente escolar positivamente. Pais, alunos, professores e funcionários quando são imersos em um ambiente que acolhe, são instintivamente motivados a abraçar a causa da escola que por consequência é a causa da gestão.

Na literatura podemos encontrar a palavra cuidado como uma expressão que demonstra o afeto na gestão escolar. Não o cuidado no sentido de atenção restritiva, ou um imperativo, ressalva ou distanciamento, mas cuidado no sentido de cuidar, de querer bem, de fazer bem-feito, aprimorado, tratar, tomar conta. Todos os autores que discutem esse assunto, reafirmam que esses adjetivos, valores e práticas, quando aplicados no espaço escolar trazem benefícios pedagógicos e emocionais. A escola precisa se rodear de cuidados e estabelecer relações de pertencimento. Quando se gosta de um determinado lugar ou das pessoas que partilham esse espaço, é natural que esforços sejam dispensados no sentido de contribuir para que melhorias sejam alcançadas.

Essa realidade de afetividade escolar, da relação amorosa, é também posta por Cortela (2018, p. 13) ao dizer que [...] ser professor é ser aquele, que antes de tudo, se compraz no encontro, na junção, na relação [...] o relato de gestores nos diz que no espaço da escola, quando se tem o afeto pelo que se faz, o aluno percebe, passa a ser companheiro e parceiro dessa forma de se relacionar, não depreda, não agride e não falta com o respeito. O funcionário cumpre com seus deveres, pois sabe que o seu direito de ter um ambiente favorável de trabalho é garantido. O professor vai além dos números e notas, ele passa a enxergar pessoas, ele deixa de generalizar os alunos, os colegas de trabalho, a gestão da escola e passa a compreender que cada indivíduo é único e que a natureza humana é falha e carente de atenção diferenciada e o professor passa a compreender tal situação não só porque foi exposta pra ele, mas também porque ele como indivíduo é assistido em suas necessidades e limitações por uma gestão que não determina seu valor somente por números e resultados, mas por empatia.

Como já destacado anteriormente, afeto agrega cuidados e valores às pessoas e objetos e coisas. Conceber valores nos permite dimensionar o nível de apego

que podemos ter por algo ou alguém. Quando a gestão escolar consegue por meios de práticas afetivas e pela inclusão trazer o olhar cuidadoso as coisas concernentes a escola e os sujeitos que a compõem, ela viabiliza várias situações que vão desde a diminuição de índices de abandono escolar, violência e faltas, até a melhoria dos indicadores quantitativamente mensuráveis que nem sempre refletem a qualidade da escola, mas podem sinalizar pontos a serem trabalhados pela gestão.

Uma gestão com práticas afetivas não pode e não deve ser relacionada a uma gestão permissiva. Na gestão onde pessoas se cuidam, existem atribuições, limites e responsabilidades que devem ser atendidas. Há cobranças, mas o diferencial é que essas cobranças são dispensadas no sentido horizontal, portanto, podem até advir de cima para baixo, mas são diluídas aos diversos segmentos que compõem a escola. Num ambiente harmonioso todos desempenham suas funções de forma interdependente na perspectiva que haja fluidez do processo. Para Gadotti (2000, p.35) esse é um ato pedagógico.

A autonomia e a gestão democrática na escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico [...] A gestão democrática da escola implica que a comunidade, os usuários da escola, sejam seus dirigentes ou gestores e não apenas seus fiscalizadores [...] Na gestão democrática, pais, mães, alunos, alunas, professores e funcionários assumem sua parte da responsabilidade pelo projeto da escola.

Diante do exposto até aqui, podemos perceber que as inserções de práticas afetivas na gestão escolar perpassam pelo processo de democratização da escola. Escutar as falas e os anseios da comunidade escolar é uma demonstração de respeito, quando a gestão assim o faz, passa a mensagem de que todos podem contribuir para melhoria dela reforçando ainda mais a ideia de coletividade e de pertencimento.

2.3 As relações humanas no ambiente escolar.

A escola é uma instituição social, portanto está pautada na dinamicidade das relações sociais. É nela que as mais diversas situações acontecem e onde se encontram grupos heterogêneos de pessoas dividindo um mesmo espaço e esses grupos diariamente vivem o desafio de desenvolver suas atividades de maneira que suas ações complementem outras ações, fazendo com que o ambiente como um todo seja beneficiado. É consenso que o respeito é a base de uma comunidade escolar, pois ele permite que os contrários possam se unir em prol de uma finalidade maior que é a promoção de um espaço de vivência acolhedor.

As relações interpessoais são o foco da gestão escolar, cabendo ao gestor compreender os diversos sujeitos que compõem a comunidade escolar, identificando as

necessidades, favorecendo o andamento das ações quer sejam elas pedagógicas ou administrativas visando sempre a promoção de um ambiente propício ao desenvolvimento das atividades pertinentes ao andamento da escola. Para Carvalho (1999, p.17) “a escola é uma unidade social de agrupamentos humanos, em que há uma interação entre indivíduos e grupos, distinta das demais organizações pela sua especificidade, pela construção social operada por professores, alunos, pais e elementos da comunidade.”

No campo da administração, podemos definir as relações humanas como um conjunto de interações que se realizam ao nosso redor. É o compartilhamento de práticas e procedimentos em um determinado espaço, onde os indivíduos estabelecem conectivos e desencadeiam emoções, sentimentos e ações que se desenrolam em local de convívio comum.

As relações humanas acontecem devido a necessidade que as pessoas têm de se relacionar. Essas relações podem ser harmônicas ou desarmônicas e afetam diretamente as pessoas e o andamento da escola. Paro (2012, p. 31) ressalta que a administração de uma escola, não se ocupa do esforço despendido por pessoas isoladamente, mas com o esforço humano coletivo. Em um ambiente onde as relações são harmônicas, a coletividade, a motivação, a cooperação e o engajamento não são apenas palavras, são perspectivas que culminam na busca de uma produtividade para além do quantitativo e a efetivação de um local de vivência saudável. Para Antunes (2007, p. 9):

Relações interpessoais é o conjunto de procedimentos, que facilitando a comunicação e as linguagens, estabelecem laços sólidos nas relações humanas. É uma linha de ação que visa, sobre bases emocionais e psicopedagógicas, criar um clima favorável a empresa (escola) e garantir, através de uma visão sistêmica a integração de todo pessoal envolvido, por meio de uma colaboração confiante e pertinente.

Uma expressão que vem sendo utilizada para definir um local ou um espaço em que as pessoas estão submetidas a fatores negativos, é “Ambiente tóxico”, ou seja, ele é cenário de relações que podem ser abusivas, que produzem condições psicossociais maléficas prejudicando o desenvolvimento das relações intra e interpessoais. São ambientes que provocam diversas reações que vão desde transtornos psicológicos até mesmo enfermidades físicas. Nesses locais o desânimo, a falta de comprometimento e a infelicidade são constantes e essa negatividade resulta em uma série de condições que comprometem o convívio entre as pessoas. É inconcebível que no espaço da escola se desenvolva esse tipo de atmosfera, porém uma gestão omissa e permissiva pode contribuir para que se estabeleçam rotinas que desagregue da escola a sua função primordial que é a de ser acima de tudo, um ambiente acolhedor

Sabemos que a maioria dos ambientes escolares são regidos por um sistema hierárquico onde as diferenças tendem a ser manifestadas de forma exacerbada. Nessas escolas as relações são concebidas sob a perspectiva de mandantes e quem recebe os mandados. As atribuições são bem definidas, as cobranças e busca de resultados são direcionadas aos sujeitos específicos, que por sua vez, prestam contas a instância superior da escola que é a gestão, que por sua vez possui autonomia relativa e presta contas as esferas superiores. Estruturas educacionais com esse formato tendem a cumprir suas funções institucionais, mas na maioria das vezes elas desempenham o papel básico de ser um espaço onde ocorrem relações de aprendizagem, mas perde a oportunidade de ser um local que acolhe e que envolve os seus, proporcionando-lhes experiências que agreguem valores as suas vidas.

Todas as funções desempenhadas na escola são importantes, todas tem o seu valor. Percebemos o quanto dependemos uns dos outros, quando, na ausência de uma dessas funções, o funcionamento da escola fica comprometido. Da portaria a limpeza, da secretaria a sala dos professores, da cantina a gestão, há a necessidade de cooperação e integração. Não valorizar as diversas funções da escola é um erro que muitas gestões cometem. É necessário compreender que a escola é um organismo onde a vida é fomentada (Cunha, 2017). Fundamentando essa realidade, encontramos a assertiva de que focar apenas em questões estruturais de andamento da escola ou na manutenção do espaço físico e bens materiais ou se ater as questões relacionadas ao lado financeiro e documental da escola, deixando o elemento humano em segundo plano, traz a curto e médio prazo consequências negativas ao funcionamento da mesma.

Assim, fundamentando essa realidade, os autores mostram que se a falta de um olhar nas questões materiais atrapalha o andamento da escola, quanto mais a falta de atenção as questões relacionadas as pessoas? Para as pessoas é que a escola foi pensada desde os primórdios de sua existência. Para empreender conhecimento e desenvolvimento nos humanos é que ela foi projetada e para fazer a diferença na vida das pessoas é que ela deve ser pensada.

Portanto, investir nas relações interpessoais no espaço escolar é creditar valores e virtudes no processo de ensino aprendizagem. É proporcionar aos sujeitos que compõem a escola qualidade de vida e de existência, permitindo que cada indivíduo motivado pelo ambiente em que desenvolve suas atividades, possa dar sua contribuição na busca de uma sociedade mais equitativa. Luck (2009, p.82) afirma que as pessoas são os diferenciais na educação:

São as pessoas que fazem diferença em educação, como qualquer outro empreendimento humano, pelas ações que promovem, pelas atitudes que assumem e pelo uso que fazem dos recursos disponíveis, pelo esforço que dedicam na produção e alcance de novos recursos e pelas estratégias que aplicam na resolução de problemas, no enfrentamento de desafios e promoção do desenvolvimento.

Reafirmamos, portanto que para investir nas relações humanas no contexto escolar é preciso pensar no bem-estar dos alunos, professores, pais, supervisores, funcionários e gestores. Todos ganham quando o ambiente é estimulador. Os alunos ganham ao conviverem em seu dia a dia com profissionais que fazem além do que a função requer, pois quando os profissionais da escola têm seus esforços reconhecidos, eles são propensos a perceberem que quanto mais se dispuseram a ajudar os outros e forem empáticos, se situarão melhor no lugar. Os profissionais que atuam na escola ganham também, pois os estudantes tendem a dispensar e retribuir o que lhes é ofertado em forma de dedicação, compromisso, empatia, tolerância e afeto, quando são ministrados na vida das pessoas promovem mudanças significativas não só no ambiente físico, mas no ambiente cognitivo e metacognitivo também.

A escola é movida por pessoas, para pessoas e é fundamental valorizar a atividade que ali ocorre, como um ato de amorosidade (CORTELLA, 2018). Uma pessoa com formação básica passou pelo menos 10 anos de sua existência dentro da escola, ali convive com outros indivíduos, troca experiências, aprende e ensina. Quem passou pela escola e não teve sua realidade impactada, é porque não se permitiu ser influenciado por ela, pois por mais precárias que sejam as condições de uma escola, ou por mais humilde que seja a realidade da pessoa que passou por ela, sempre tem algo que vale a pena ser acrescentado a sua vivência. Não podemos minimizar a importância que as relações humanas têm no espaço da escola e como elas tem a capacidade de conferir valor não só do ponto de vista profissional e acadêmico, mas também sob a ótica da vida.

Sob a gestão recai a responsabilidade de intervir sempre que necessário nas situações que ameaçam a estabilidade das relações humanas no contexto escolar. O olhar atento da gestão e a sua capacidade de articulação e liderança devem ser empregados constantemente no dia a dia da escola. Segundo Luck (2007, p.44) a promoção de uma gestão democrática e participativa está associada ao compartilhamento de responsabilidades na tomada de decisão entre os diversos níveis e segmentos [...] A gestão educacional cultiva relações democráticas, fortalecendo princípios comuns de orientação, norteadores da construção da autonomia competente.

Assim, agindo democraticamente, delegando e atribuindo responsabilidades, elogiando, ajudando quando preciso for motivando, admoestando com prudência e sabedoria, a gestão expande seus horizontes, contempla a maioria dos sujeitos que fazem parte da escola e concede a comunidade o ambiente que se espera de um espaço vocacionado a mudar vidas.

2.4 O Espaço do Afeto nas Relações de Aprendizagem

A aprendizagem, em uma visão cognitiva, é o resultado de reestruturações internas ao indivíduo que leva ao conhecimento. É um tipo de adaptação que ocorre de duas formas:

- *Sensório-motora*: por meio de percepções e movimentos relacionados;
- *Conceitual*: por representações mentais e abstratas, não necessariamente, ligadas à ação ou ao objeto.

Assim, a aprendizagem é um processo de aquisição de conhecimentos a partir de experiências construídas por fatores emocionais, neurológicas, relacionais e ambientais. Freire (2021, p.48-87) relaciona o ato de ensinar a várias exigências, que segundo ele, permite ao que está sendo ensinado desenvolver suas habilidades e ao que ensina refletir sobre sua prática. Não é apenas o conteúdo que importa, mas também a forma. O professor que conseguir associar o aprendizado com situações favoráveis e motivar os alunos, dando-lhes desafios, por exemplo, tenderá a obter melhores resultados em sala de aula. Ele afirma que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos e a sua autonomia adquirida, exige criticidade, bom senso, curiosidade, mas o que destacaremos aqui e já concordando com Freire é que “ensinar exige querer bem aos educandos”.

Libâneo (1994) ressalta que a aprendizagem pode ser distinguida de duas formas. A primeira é a aprendizagem casual, que surge naturalmente a partir da interação entre as pessoas e do convívio social. Essa aprendizagem geralmente se dá na escola, entre os alunos, funcionários e professores e pode acontecer nos mais diversos espaços que vão desde a entrada, a cantina, o refeitório, mas pode acontecer também na sala de aula, na secretaria, na coordenação, pois ela não está associada ao lugar, mas como é construído esse conhecimento. Essa aprendizagem pode vir através de conversas informais ou formais, o aluno aprende através dos relatos de experiências, ou de contos, ela não requer sistematização.

Esse tipo de aprendizado pode ser rotineiro, no chamado currículo oculto. Ele é um complemento que quando bem utilizado e contextualizado facilita a absorção do que se quer ensinar. O segundo tipo de aprendizado destacado pelo autor referenciado, é a

aprendizagem organizada, que também é transmitida via convívio social, mas é intencional, planejada e sistemática. Ela ocorre predominantemente na sala de aula e se mostra muito eficaz.

Assim, entendemos que as relações de aprendizagem não ocorrem exclusivamente no espaço da sala de aula, mas podem acontecer nesses outros ambientes da escola com sujeitos diferentes dos que geralmente estamos acostumados a presenciar, no caso, alunos e professores. A escola é naturalmente um espaço de acolhimento, onde o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno é a mola propulsora para todas as ações da escola. Uma escola acolhedora é marcada pela premissa que ao adentrar pelo portão da escola, o aluno já se socialize com os demais indivíduos que compõem a escola e já absorva por meio desse contato experiências que contribuam para o seu crescimento.

Portanto, o ato de aprender transcende as quatro paredes de uma sala de aula e se estende a todo lugar onde um indivíduo se propõe em ensinar e outro se condiciona a aprender e vice-versa em um processo de interdependência. Relacionar a aprendizagem a questão da afetividade nos faz perceber quanto essa prática pode ser benéfica no processo de ensino-aprendizagem.

Freire (2021, p.138) diz que “a minha abertura ao querer bem significa a minha disponibilidade à alegria de viver”. Percebemos no autor uma pré-disposição à felicidade no ato de ensinar. O tom afetivo de Freire lhe rendeu críticas por ser considerado demasiadamente terno, mas o que podemos evidenciar é que a fala de Freire é contextualizada ao que se espera do ato de ensinar e essa mesma fala encontra na escola espaço para prática, pois o que presenciamos é uma carência de posturas empáticas por parte da comunidade escolar.

A relação professor-aluno é marcada por elementos que podem variar de acordo com o local onde se processam as ações educativas. É comum em um mesmo dia o professor ministrar suas aulas em ambientes totalmente antagônicos, cabendo a ele se adaptar a cada realidade, moldando sua fala, sua postura, sua didática para que o aluno seja contemplado em suas limitações e em suas habilidades. Freire (2021, p. 47), afirma que o professor não transfere apenas conhecimento.

É preciso insistir: este saber necessário ao professor de que ensinar não é transferir conhecimento, não apenas precisa ser aprendido por ele e pelos seus educandos nas suas razões de ser, ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido.

Existem espaços de aprendizagem que exigem do professor um olhar diferenciado e uma sensibilidade para perceber o momento e aplicar a ação que cabe no

contexto ao qual está inserido. Professores que tem a prática de nivelar todos os alunos, pratica a exclusão, pois é incapaz de perceber que mesmo entre as regras, se encontram as exceções. Nivelar por cima, ou nivelar por baixo, são práticas que tem por consequência abandonar pessoas. Por isso as relações interpessoais são importantes, pois elas possibilitam conhecer as realidades e diante delas agir conforme cada situação.

Como já referenciado, as relações de aprendizagem não se limitam a poucos sujeitos em espaços restritos, acreditamos que ela acontece em todo o espaço da escola em diferentes momentos, com diferentes sujeitos. Não estamos aqui minimizando a importância do professor, mas outros saberes podem e devem ser agregados aos saberes clássicos das disciplinas escolares. A equipe gestora também é importante nesse processo de ensino-aprendizagem. Gestores, supervisores e coordenadores pedagógicos desempenham um papel de mediação e até mesmo de intervenção que facilita a comunicação entre os vários sujeitos da escola.

Assim como o professor, que está mais próximo diariamente dos alunos podem repassar informações importantes a gestão sobre situações conflitantes ou preocupantes na escola, a equipe gestora pode ter de posse informações que elucidem para o professor determinadas posturas que os alunos possam ter em sala de aula que são resultado de fatores externos.

As cenas descritas evidenciam que a escola é essencialmente um espaço coletivo, de relações grupais. O pátio, os corredores, a sala de aula materializam a convivência rotineira de pessoas. No momento em que os jovens cruzam o portão gradeado, ocorre um rito de passagem, pois eles passam a assumir um papel específico, diferente daquele desempenhado em casa, tanto quanto no trabalho, ou mesmo no bairro, entre amigos. Neste sentido, os comportamentos dos sujeitos, no cotidiano escolar, são informados por concepções geradas pelo diálogo entre suas experiências, sua cultura, as demandas individuais e as expectativas com a tradição ou a cultura da escola. (DAYRELL, 1996, p.148)

Sobre essa questão, observamos na gestão que muitas vezes em um Conselho de Classe, alunos são rotulados como preguiçosos ou displicentes em relação aos estudos e uma informação mais precisa sobre as causas que levaram o aluno ou aluna a essa situação, desfaz toda uma estrutura punitiva já estabelecida, convertendo-a para uma situação de empatia e acolhimento. Assim, a literatura confirma que vidas, sonhos e projetos podem ser salvos quando o afeto, aqui concebido nessa pesquisa como ato de cuidar, é manifestado no espaço da escola. É comum vermos relatos de alunos e professores que tiveram as vidas transformadas a partir das relações humanizadas na escola. Pessoas que encontraram no ato de ensinar e de aprender motivação para superar suas limitações.

Concluimos esta seção com a assertiva de que o afeto tem o seu espaço nas relações de aprendizagem, pois ele viabiliza situações em que aprendizagem pode não acontecer devido a entraves emocionais, ou limitações físicas ou socioeconômicas que só serão desfeitos através do olhar diferenciado que a afetividade proporciona aos que se submetem a ela.

CAPÍTULO 3



Fonte: <https://site.geekie.com.br/blog/tag/gestor-escolar/>

“Um coração feliz é o resultado inevitável de um coração ardente de amor.”
Madre Teresa de Calcutá

3 O PAPEL DO GESTOR FRENTE A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI: Escola, gestão democrática e o gestor na contemporaneidade

A prática da gestão consiste em envolver todos os sujeitos da gestão escolar e simultaneamente demandar ações que dinamizem o cotidiano da escola. É relevante nesse capítulo discutir sobre a gestão e o gestor na atualidade, buscando na história da gestão elementos que norteiem as ideias sobre o papel do gestor e sua importância no contexto escolar. Busca-se também dialogar com os diferentes autores sobre temas que conferem embasamento para se delimitar a prática do gestor, bem como suas ações, expectativas, avanços e ansiedades perante essa função que é tão notória e incumbida de tantas responsabilidades.

Neste capítulo olhamos para o indivíduo gestor, bem como para os aspectos da gestão que acreditamos serem necessários para relacionar a questão do afeto na gestão como mecanismo de melhoria na qualidade do que se vive na escola, pensando como pois segundo Oliveira (2020, p. 27) que “Cuidar é uma atitude humana que inclui o outro, como um modo de ser em sua dimensão ontológica do ser em resposta à preocupação”.

Foi necessário debruçar sobre temas tais como, gestão democrática, perfil do gestor, habilidades e competências e a evolução da gestão escolar, refletindo nas qualidades que a função requer para que haja a formação de um ambiente propício às práticas humanizadas na gestão escolar.

3.1 Gestão Escolar no Brasil: da administração a gestão escolar, uma breve abordagem histórica

A administração escolar no Brasil tem início no período colonial com a Companhia de Jesus e a sistemática de educação dos jesuítas, que por sua vez estava condicionada aos desmandes da coroa portuguesa e esta, tinha por objetivos administrativos, a centralização do poder, a concessão de privilégios, a fiscalização e cobranças abusivas de impostos.

Nesse contexto histórico, cabia aos jesuítas a função de converter ao catolicismo os indígenas pela instrução e catequese. Ribeiro (2003, p.23), destaca que a aprendizagem indígena consistia somente na aprendizagem básica que cumprisse os propósitos da catequização, enquanto os descendentes dos colonizadores mais abastados dispunham de

uma instrução mais completa. Assim, os colégios jesuíticos foram os primeiros espaços de formação regular, onde a elite colonial era contemplada com um *Ratio Studiorum*, um Plano de Estudos que consistia em um estatuto pedagógico de condutas e processos didáticos idealizados segundo a doutrina católica.

De fato, os jesuítas empreenderam no Brasil uma significativa obra missionária e evangelizadora, especialmente fazendo uso de novas metodologia, das quais a educação escolar foi uma das mais poderosas e eficazes. Em matéria de educação escolar, os jesuítas souberam construir a sua hegemonia. Não apenas organizaram uma ampla rede de escolas elementares e colégios, como fizeram de modo muito organizado e contando com um projeto pedagógico uniforme e bem planejado, sendo o *Ratio Studiorum* a sua expressão máxima. (SANGENIS, 2004, p.93)

Na educação jesuítica, o reitor era a autoridade máxima do colégio, seguido nessa hierarquia pelo prefeito de estudos que tinha por função, organizar os estudos, orientar e dirigir as aulas e ser o principal colaborador do reitor. Ainda compondo esse sistema hierárquico havia o prefeito de estudos inferiores, o prefeito de disciplina e o professor. Na cadeia hierárquica da educação jesuítica, encontramos o estudante na base. Embora ele fosse o último em posição nessa cadeia, isso não o condicionava a função de menor importância, cabendo a ele a obediência e a observação das virtudes.

Na prática, a utilização do *Ratio Studiorum* se deparava com um entrave substancial que era a diversidade étnica e cultural brasileira, já bastante significativa na época. Essa diversidade obrigava os jesuítas a se alinharem à realidade brasileira que tanto se diferenciava da europeia. Porém a Companhia de Jesus, com sua experiência, já contemplava essa realidade e sabia que instruir e catequizar exigiria adaptações que por vezes, levaria ao rompimento das rígidas orientações contidas na *Ratio Studiorum*. Devido a essa necessidade de adequação à realidade brasileira é que surgiram inovações tais como o aprendizado da língua nativa, o ensino profissionalizante e a prática do aldeamento, que visava manter os nativos em um espaço próximo aos padres e estes por sua vez, exerciam maior controle sobre eles.

A não aceitação ao aldeamento por parte dos indígenas, acarretava na justificação da escravidão, pois uma vez, não catequizados ou não cristianizados, os nativos eram tidos como criaturas não merecedoras de liberdade. Embora saibamos de todas as consequências e nocividades geradas à cultura indígena, partindo do processo de catequização dos índios e a implantação da educação jesuítica, é indiscutível a contribuição que eles deram em um período totalmente desprovido de metodologias viáveis à educação. A prática educacional jesuítica, possibilitou desde o início um modelo educacional que embora fosse repleto de contradições, bem como de doutrinação latente

e didática questionável, permitia uma educação mais sistematizada e oportunizava a criação de bases para a administração escolar futura. Observamos que os modelos educacionais que seguem após o período jesuítico e objetivava a substituição dele, não conseguiram nem de perto, manter a organização e os resultados que a educação jesuítica conseguira alcançar em tempos mais remotos.

Outro momento de destaque na história da administração escolar brasileira foram as reformas educacionais do Marquês de Pombal³ (1699-1782), Ministro de D. José I⁴. As reformas pombalinas, como ficaram conhecidas, tiveram o Iluminismo⁵ como base e foram responsáveis pelo surgimento do sistema de ensino público no Brasil e o banimento da Companhia de Jesus. Nessa nova sistemática, o ensino compreendia aulas régias ou aulas avulsas e eram organizadas pelo governo e não mais pela igreja. As aulas eram ministradas por um único professor e não possuía um currículo pré-estabelecido ou tempo de duração fixa. Zotti (2004) destaca que a atuação das ordens religiosas continuavam acontecendo, mas não mais com o poder, intensidade e o êxito da educação jesuítica.

As reformas do Marquês de Pombal, figura controversa da história brasileira, fizeram com que o Brasil fosse ainda mais subjugado à coroa portuguesa, mas também possibilitou que ocorresse uma nova fase na educação brasileira. A partir delas, o Estado passou a exercer maior controle sobre a educação. Foi nesse período que foi criado o cargo de Diretor Geral de Estudos, que era a pessoa responsável pelas licenças de funcionamentos das escolas públicas e privadas e de organizar e fiscalizar exames para professores. A reforma pombalina não trouxe benefícios significativos para educação brasileira, segundo Azevedo (1943), ela contribuiu para a fragmentação do ensino, proliferação de professores leigos e despreparados e foi marcada pela inabilidade do Estado em gerenciar a educação.

No início do século XIX, a Europa passou por grandes transformações no campo socioeconômico. Napoleão Bonaparte⁶, decretou o chamado Bloqueio Continental⁷. Temerosos com a situação política que se configurava na Europa, a coroa portuguesa decidiu se estabelecer no Brasil temporariamente. Essa mudança possibilitou

³ Sebastião José de Carvalho e Melo, conde de Oeiras, nobre e diplomata. Foi Secretário de Estado no reinado de D. José I.

⁴ Apelidado de O Reformador, Rei de Portugal e Algarves de 1750 a 1777.

⁵ Corrente filosófica predominante na Europa de fins de século XVII, até o final do século XVIII, caracterizava-se por estender a razão como crítica e guia de todos os campos da experiência humana.

⁶ Estadista e líder militar francês. Foi imperador da França entre 1804 a 1814. Faleceu em 5 de maio de 1821.

⁷ Proibição imposta pelo imperador Napoleão Bonaparte que visava impedir o acesso aos portos dos países submetidos ao domínio francês a navios do Reino Unido da Grã-Bretanha e Irlanda.

avanços nos setores educacional e cultural do Brasil, bem como o desenvolvimento da vida urbana. Esses eventos deram início ao Período Joanino e ocasionou o início do processo emancipatório do Brasil. No campo educacional, o período joanino abrigou o surgimento de diversas instituições de ensino, porém no ensino primário, as escolas de ler e escrever eram predominantes, seguidas do ensino secundário que continuou com as aulas régias e a figura centralizada do Diretor Geral de Estudos. No período joanino não aconteceram mudanças nos níveis primário e secundário se comparado ao período pombalino e a ingerência do Estado continuava vigorando.

A administração escolar no período imperial (1822-1889) foi marcada por rupturas políticas e sociais. A dependência do Brasil em relação a Portugal foi substituída pela dependência em relação a Inglaterra. Diante desse novo contexto econômico e social a educação brasileira passou a ser discutida como um mecanismo que levaria o Brasil a um patamar civilizatório aceitável, ou seja, cabia a instrução alavancar a condição do Brasil de ex-colônia para um império civilizado e moderno.

O Brasil precisava ser civilizado por meio da instrução e a partir desse anseio foi criada a Lei Geral de 1827, que tinha em seu artigo primeiro que, todas as cidades, vilas e lugares mais populosos dispusessem de escolas de primeiras letras que fossem suficientes à população.

A Lei Geral de 1827, foi considerada a primeira lei de educação brasileira. Nela questões de matéria, métodos, salários e funções eram estabelecidas e ordenadas. Foi a partir dessa lei que surgiu a criação de escolas para meninas. A lei não contemplava a função de diretor de escola. Os responsáveis pelos alunos eram os professores. Somente com a criação dos Liceus em 1868, no estado de São Paulo é que a função de diretor começou a ser concebida como a que temos hoje. Naquela época poderiam ser diretores nomeados para os liceus, indivíduos que possuíam inteligência, reconhecida probidade e patriotismo. Mulheres poderiam exercer a função semelhante nos seminários femininos, porém eram consideradas inaptas para carregar sozinhas a administração escolar.

Eram atribuições dos diretores, controlar a conduta dos professores, sugerir alterações de rotina escolar, prestar relatórios anuais de frequência e rendimento escolar, além de cuidar da disciplina dos discentes e prestar contas ao governo sobre tudo que se passava nos liceus.

Em 1889 foi instaurada a República Federativa do Brasil e juntamente com ela ressurgiu a esperança de que com o novo regime de governo, associado a reformas educacionais o Brasil pudesse finalmente se desenvolver e galgar novos itinerários rumo

a tão sonhada emancipação econômica e cultural. A primeira república foi responsável por várias reformas educacionais dentre elas se destacam a Reforma da Instrução Pública de 1892 e a Reforma de Sampaio Doria em 1920, ambas no estado de São Paulo.

O olhar para administração escolar nesse período se deu na perspectiva de torna-la mais racional, eficiente e organizada. Nessa nova estrutura a figura do diretor surgiu como um agente mediador de tais mudanças. Faz parte de suas atribuições, presidir a congregação, fazer cumprir o regimento e indicar pessoas com idoneidade para assumir o magistério, caso as vagas não fossem preenchidas por concursos públicos. Cabia a ele também assinar documentos oficiais, regular finanças e trabalhos de biblioteca e secretaria. Assim percebemos, que funções mais burocráticas são atreladas às atividades do diretor, que continuou tendo que prestar contas de seus trabalhos ao Estado.

Entre 1930 a 1945, o mundo contemplava a tensão pré-guerra, seguida posteriormente pela Segunda Guerra Mundial, evento esse que foi marcado por mais de 50 milhões de mortes. Foi também nesse período que os Estados Unidos ascende como grande potência mundial. No Brasil, simultaneamente teve início a Era Vargas que vem atrelada ao aumento da população urbana brasileira.

Nesse cenário de intenso desenvolvimento das forças produtivas, a educação escolar foi considerada não somente apenas como propulsora do progresso e instrumento de reconstrução nacional, em conformidade com as aspirações republicanas, mas também como meio eficaz de promoção e ascensão social. (ANDREOTTI, 2012, p.106)

As oportunidades de acesso ao ensino aumentaram na Era Vargas, mas a maior parte da população ainda se encontrava desprovida de escolarização e somente poucos chegavam ao ensino secundário. No que tange à administração escolar, em 1934 foi criada a Universidade de São Paulo e nela a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e com ela a cadeira de Administração Escolar que ocasionaria na criação do curso de especialização para Administradores Escolares, com duração de dois anos.

Nesse curso eram ofertadas disciplinas que tratavam desde a higiene escolar, até legislação, estatística, etc. Segundo Andreotti (2012, p.117), foi somente em 1941 que efetivou-se um concurso para o cargo de Diretor de Grupo Escolar. Vale ressaltar que até então o cargo de diretor escolar era preenchido via indicação política ideológica, prática ainda comum nos dias atuais.

Na Era Vargas o ensino primário tinha como função evidenciar as aptidões físicas, morais e intelectuais, visando a formação do cidadão e do trabalhador, de acordo com Lenharo (1986). As vagas ofertadas nas instituições escolares não eram suficientes para atenderem a demanda da crescente população urbana. Poucos chegavam até o ensino

secundário e toda essa escassez e descaso geraram descontentamento entre os intelectuais e toda essa indignação deu origem ao Manifesto dos Pioneiros, um documento que denunciava a precariedade das instituições de ensino e exigia uma escola, laica, obrigatória e pública.

A Constituição de 1934, tornou obrigatório o concurso público para cargos do magistério e em 1938, aconteceu concurso para o cargo de Diretor para uma nova modalidade de escola que estava surgindo, o chamado Grupo Escolar Rural e em 1941, aconteceu concurso público para o preenchimento do cargo de Diretor de Grupo Escolar.

Entre os anos de 1946 a 1964, a industrialização brasileira inicia sua segunda fase do ciclo industrial e a partir de 1955, o então presidente Juscelino Kubistchek abre as portas do Brasil ao capital estrangeiro. Em 1948 foi encaminhado a Câmara Federal um projeto nacional de educação, mas depois de muitos debates, idas e vindas, somente em 20 de dezembro de 1961 é que o projeto foi transformado na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 4064).

Pouca coisa mudou com a LDB. As estruturas básicas e os moldes da educação permaneceram os mesmos, mas a sociedade civil tomou mais ciência dos assuntos concernentes a educação. Santos (2002, p. 70), ressalta que quanto a função do diretor de escola, o texto da LDB define que “o diretor de escola deverá ser um educador qualificado, expondo de forma ampla essa qualificação e deixando para os estados uma regulamentação mais específica.”

Ainda nesse período surgiram vários movimentos de educação popular e com eles emergiu o nome de Paulo Freire com sua pedagogia libertária e a sua constante crítica a educação bancária. Para Andreotti (2012), o diretor escolar, ocupava uma função hierarquicamente constituída e moldada na administração empresarial, onde apesar de estar em uma condição de comando era tido apenas como reprodutor de políticas públicas e um agente propagador de práticas predominantemente admirativas e não pedagógicas.

Em relação à administração escolar no país, até os anos de 1960 ainda não havia sido produzido um corpo teórico que desse suporte as suas necessidades ou que permitisse avançar nas áreas de organização do sistema e da estrutura da rede escolar. Para adequar-se às condições sociais do momento e das demandas da sociedade, como também ao que a legislação impunha como formação especializada em administração escolar, entre outros aspectos, assumiu os princípios da teoria geral da administração. (ANDREOTTI, 2012, p. 138)

Entre 1964 e 1984, instaurou-se no Brasil o regime militar. Juntamente com esse regime o modelo econômico vigente era o nacional-desenvolvimentista que tinha por

inspiração o modelo econômico norte americano. Aquino (1990), descreve que nessa modalidade de desenvolvimento capitalista, os interesses priorizados são os da classe empresarial brasileira. Ele destaca que não se pode negar que a industrialização do país cresceu a largos passos, mas que também é inegável que a sociedade brasileira empobreceu. Levando em consideração que, para atender os propósitos da industrialização, havia a necessidade de adequar o ensino brasileiro a essas novas demandas.

Assim o MEC (Ministério da Educação e Cultura) formou parceria com a USAID (United States Agency for International Development) que teve plenos poderes para juntamente com o MEC traçar novas diretrizes que alinhassem a educação brasileira aos anseios capitalistas. A partir dessas intervenções, surgiram leis que buscavam essa integração, dentre elas podemos destacar o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), criado a partir da Lei 5.540 de 15 de dezembro de 1967, que tinha por objetivo a alfabetização funcional para jovens e adultos visando a participação da vida econômica.

A outra Lei que merece destaque é a 5.540 de 1968 e o Decreto-Lei nº 464, de 1969 que promoveram a reforma universitária, onde foram fixadas normas para a organização e funcionamento do ensino superior. Ainda nesse período aconteceu a Reforma do Ensino de Primeiro e Segundo Graus, por intermédio da Lei 5.692 de 1971 que agregou a educação o ensino profissionalizante.

A política educacional adotada pelo governo militar foi fortemente pautada na Teoria do Capital Humano, que foi desenvolvida na década de 1960 por Theodore Schultz. Essa teoria era baseada na crença de que todos os indivíduos teriam condições de tomar decisões livres e racionais. Porém, aplicado a realidade brasileira o que se percebeu foi a redução da jornada escolar, a multiplicação de classes multisseriadas, achatamento dos salários dos docentes e o empobrecimento da população.

Diante do contexto descrito acima, as formas de se organizar e administrar a educação também passaram por adequações. Não cabia mais ao Diretor de Escola ser somente um educador qualificado. Para conduzir a complexa escola, Chagas (1980) destaca que já não bastava o simples professor de outrora, mas deveria ser um profissional que possuía conhecimentos adequados a administração.

De acordo com Santos (2002) que nesse momento mais específico, os cursos de formação de administradores escolares passaram a ser valorizados e que o cargo que antes era ocupado exclusivamente por orientação política, passou a ser ocupado por um

técnico. Essa suposta mudança no perfil requerido do Diretor de Escola, não aliviou a carga imposta pelas instâncias superiores. De um lado, o Diretor tinha que ser leal aos seus superiores e de outro lado tinham seus subordinados necessitando de apoio. Fica evidenciado no período do regime militar, o caráter tecnicista da organização escolar e a analogia com a administração praticada pelas empresas.

Com o fim do regime militar, os movimentos sociais passaram a reivindicar a democratização dos instrumentos de gestão. Segundo Minto (2012), as principais reivindicações eram: a descentralização administrativa e pedagógica; gestão participativa; eleições diretas para dirigentes das instituições; constituição de comissões estaduais e municipais de educação autônomas; supressão do Conselho Federal de Educação e instituição de colegiados escolares.

A Constituição de 1988 garantiu uma conquista de grande importância, que foi o inédito princípio da gestão democrática. Nesse contexto, houve também a substituição da terminologia utilizada para se referir a organização da escola de, administração, por gestão. O principal objetivo dessa mudança de nomenclatura foi desvincular a função do seu caráter político, cabendo ao gestor o papel apenas de executar as determinações superiores, passando a ideia de um profissional apenas cumpridor de ordens.

Na década de 90, o Neoliberalismo teve forte presença na política brasileira e por consequência na educação. A palavra de ordem é o Estado mínimo, ou seja, o Estado gerencia as políticas públicas em decorrência do bom andamento do mercado, intervindo somente em seu benefício. Na educação, o reflexo neoliberal se deu por meio de ações que suprissem as necessidades capitalistas e a escola teria um papel importante na formação do trabalhador.

Outras mudanças significativas se deram no financiamento da educação por meio de fundos que permitiam que o dinheiro chegasse diretamente nas unidades executoras (escolas municipais, estaduais, federais) através do antigo FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) e agora FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação). A competitividade entre as instituições é instaurada e o sucesso ou fracasso das ações eram contabilizados por meio das competências alcançadas.

A partir de 1990, investimentos financeiros e a liberação de recursos internacionais para países subdesenvolvidos só seriam possíveis mediante a firmação de

compromissos perante organismos internacionais, destacando os principais tais como, a descentralização, autonomia e participação escolar e a consulta social. De acordo do Laval (2019, p. 251) “gerir a escola como uma empresa” se tornaria o novo padrão de gestão escolar.

De fato, conceitos e técnicas da administração geral foram incorporadas, exigindo a admissão de posturas mais competitivas calçadas na busca por resultados. A contradição nessa nova forma se dá a partir do momento que com essa suposta autonomia, a priori financeira, os recursos disponibilizados não foram suficientes para suprir as necessidades básicas da escola, deixando a mesma ainda mais dependente do Estado que por sua vez estimula metas desassociadas da realidade local. Sobre a mercantilização da educação Mészáros (2008, p. 16) comenta que “No reino do capital, a educação é, ela mesma, uma mercadoria. [...] Talvez nada exemplifique melhor o universo instaurado pelo neoliberalismo, em que tudo se vende, tudo se compra, tudo tem preço, do que a mercantilização da educação.

Na conjuntura atual, as relações econômicas estabelecem as práticas não só de mercado, mas de vida. Formar o indivíduo para o exercício da cidadania e para o mercado de trabalho é a condição principal da escola, que por sua vez se desdobra para satisfazer as intenções do Estado e da sociedade capitalista. Para Filho (2012, p. 66) “A administração geral e a administração escolar estão inseridas no mesmo contexto histórico e amparadas pela mesma filosofia de vida defendida em cada época.”, Não que o exercício da cidadania e a capacitação para o mercado de trabalho não sejam importantes e até são indispensáveis, mas a formação do indivíduo vai além desses anseios.

Nas últimas décadas a tendência de aplicação na escola dos princípios de produção das empresas se intensificou. A produtividade e os resultados advindos dela tem sido a mola propulsora nas políticas educacionais. Paro (2015, p. 104) afirma da seguinte forma

[...] a escola básica, em sua estrutura global, continua organizada para formas ultrapassadas de ensino e procura se “modernizar” administrativamente, pautando-se no mundo dos negócios com medidas como a “qualidade total” e o “empreendedorismo” ou como a formação de gestores, capitaneada por pessoas e instituições afinadas com os interesses da empresa capitalista e por ideias e soluções transplantadas acriticamente da lógica e da realidade do mercado.

3.2 Gestão Escolar Democrática: entre o que se espera e o que se tem.

A gestão democrática no Brasil e mais especificamente na escola pública, está diretamente relacionada ao processo de democratização da sociedade brasileira Saviani

(1999), afirma que a educação e a democracia se caracterizam pela dependência e influência recíprocas. Ele destaca que a democracia para ter seu fortalecimento e consolidação depende da educação e esta por sua vez está diretamente ligada ao nível de maturidade das pessoas, que isso só acontece quando as mesmas tomam posse dos conhecimentos advindos dela.

Democracia e cidadania democrática passam pela ideia que os sujeitos envolvidos no processo são aptos para escolher e fiscalizar, sendo que tais atribuições são práticas políticas e também práticas pedagógicas, é o que diz Hora (2010). A democracia dentro da escola só acontece quando há transformação das práticas sociais através da ampliação do debate e dos espaços de participação.

É, portanto por intermédio da democratização das relações sociais e das práticas sociais desenvolvidas nas instituições da sociedade – o que requer uma prática política diversificada, cotidiana e consciente – que podemos contribuir para a construção da democracia social, ou seja, uma democracia que ultrapasse a esfera do estado e se instale no coração da vida social cotidiana. Na qualidade de educadores, contribuir para a construção da democracia, implica combater, com práticas reais, todas as formas de expressão do sistema de dominação presentes na escola. (Oliveira, 2002, p. 48)

O debate sobre a educação e o seu papel primordial que é de formar e qualificar a pessoa humana em suas dimensões pessoal e profissional, percebendo a escola como um agente propagador de democracia e igualdade social se intensificou e ganhou mais notoriedade na segunda metade do século XX. Porém o mesmo espaço escolar que permite a ascensão do indivíduo por meio do conhecimento, da ética e da justiça social é o que produz segundo Hora (2010) a contradição, pois sendo um local onde circulam diversas ideologias é propício também para a proliferação das ideias que dão legitimidade a classe dominante e seus anseios.

Para refletir sobre a utopia da democratização da escola pública, Paro (2016) utiliza o termo utopia para destacar que assim como seu significado pode nos remeter a ideia de um lugar que não existe, também pode ser, conceitualmente falando, algo desejável, de valor, um fim a ser alcançado. “Se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí.” (Paro, 2015 p.15).

De fato, a concepção de um espaço escolar democrático é desafiador, pois os diversos sujeitos que compõem esse espaço por si só são plurais em suas origens, em sua formação e possuem diferentes graus de maturação política pedagógica. Para Cury (2004, p.19) a “gestão democrática é um princípio de Estado nas políticas educacionais que espelha o próprio Estado Democrático de Direito e nela se espelha”. Ele ainda destaca que é anseio do cidadãos serem ouvidos em suas petições e participarem das tomadas de

decisões, ou seja, serem mais ativos na sociedade. Assim sendo, gestão democrática perpassa pela ideia que a educação é um direito social e uma prática político-pedagógica que busca a participação e o engajamento de todos que compõem o espaço da escola.

A gestão democrática tem por característica a descentralização do poder. Luck (2008) afirma que a gestão democrática possibilita a melhoria da qualidade da educação, uma vez que, de forma coletiva se define objetivos e prioridades. No Brasil, ela é garantida por lei e seus princípios são garantidos pela Constituição Federal de 1988 (art. 206, VI), porém vem se desdobrando de forma lenta e os avanços são poucos. Outra característica marcante nesse processo é o conflito entre a gestão gerencial e a gestão democrática, bem como a cultura centralizadora que acaba por favorecer as desigualdades dentro do espaço da escola.

A LDB, no Título II, art. 3º, item VIII, trata a questão da gestão democrática do ensino público:

Art. 12 – Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I- elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II – administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

[...] IV- velar pelo cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas.

[...] Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I- participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II- participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (LDB. Título II, art. 12 e 14, 1996)

A Constituição Federal de 1988, trouxe possibilidades no que diz respeito aos mecanismos de participação. Com ela, garantias de acesso ao compartilhamento do poder no espaço da escola e a reflexão sobre a necessidade de uma educação voltada para a cidadania ganhou contornos mais consistentes. Bobbio (2018), entende que a ocupação dos espaços não democráticos se dá pela conquista desses espaços.

As eleições diretas para gestores, a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola, os colegiados e conselhos escolares são exemplos dessas conquistas, pois por meio desses mecanismos a escola é pensada por pessoas que a vivem em seu cotidiano e conhecem sua realidade. Morin (2011, p.94) destaca que:

[...] a democracia fundamenta-se no controle da máquina do poder pelos controlados e, desse modo, reduz a servidão (que determina o poder que não sofre retroação daqueles que submete); neste sentido, a democracia é mais do que um regime político; é a regeneração contínua de uma cadeia complexa e retroativa: os cidadãos produzem a democracia, que produz cidadãos.

Compreender a escola como um espaço social é um passo importante para que o ideal de gestão democrática possa ser almejado. Paro (2016, p. 33) comenta que [...] não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-la [...], portanto gestão democrática é uma construção coletiva contínua e sua existência está diretamente relacionada a participação e diálogo dos sujeitos da escola. Um fato que se deve levar em consideração quando se fala em gestão democrática no contexto escolar, é que ela não ocorre da mesma forma em todas as escolas, Paro (2016, p.24) destaca que [...] a participação da comunidade na escola, como todo processo democrático é um caminho que se faz ao caminhar [...], ele ainda afirma que nas escolas onde o autoritarismo nas relações cotidianas são evidentes, dificilmente as relações democráticas acontecerão.

Portanto, não existem receitas prontas para a construção de uma escola democrática, o que se tem é uma série de fatores peculiares de cada escola que contribuem ou não para o processo de democratização se consolide. Campos (2014, p.73) comenta da seguinte forma

[...] a escola como lócus da formação humana, é espaço de diálogo, de trocas, de vida. Portanto, é uma instituição diferente e que deve ser orientada a fim que se permita a vivência coletiva entre gestores, funcionários, alunos e a família, para que se fortaleça a interação entre os grupos e se faça uma organização autêntica, respeitando as singularidades e pluralidades dos sujeitos.

Na atual conjuntura social, existe uma necessidade da escola de se democratizar. Paro (2016) considera que quanto maior a participação da comunidade nas decisões da escola, maior será seu poder de reivindicação junto as instâncias superiores, bem como maiores serão as chances da comunidade escolar ser atendida em suas petições. [...] cada escola deverá constituir-se como um núcleo de pressão e exigir o atendimento dos direitos das camadas trabalhadoras e defender seus interesses em termos educacionais. (Paro, 2016, p.17). Para ele, ao incentivar essas práticas, a gestão não estará perdendo poder pois quando as responsabilidades são divididas a escola se fortalece.

Reforçando a ideia estabelecida por pelo autor que democracia não se concede mas ela se realiza e que a direção liberal é diferente da direção democrática é que concebemos a premissa que dar espaço para uma ou outra decisão na escola, ou permitir uma fala, ou manifestações, não concede a gestão a caracterização como democrática. A partir do momento que a participação está condicionada a concessão e a aprovação do gestor, temos aí um ditador democrático que até está aberto as considerações dos agentes que compõem a escola, mas enfatiza que a palavra final é sua.

É preciso compreender que na gestão verdadeiramente democrática, os interesses coletivos são prioritários e sobrepõem os interesses individuais. Hora (2010, p. 53) enfatiza que esse é um exercício permanente

A escola, na qualidade de organização social de formação, pretende ser espaço onde todos aprendem a democracia, vivendo seus valores em um exercício permanente, construída por pequenas conquistas diárias, na vida, na coletividade, para alcançar grandes conquistas. A participação da comunidade nas decisões mais simples da escola é tão importante quanto sua participação em decisões mais complexas que envolvam práticas educacionais ainda definidas apenas pelos órgãos federais, estaduais e municipais.

É inconcebível a ideia de democratização da escola sem a participação da comunidade. Apesar de reconhecermos que existem limitações para que se efetive a gestão democrática na prática tais como, a omissão e a falta de disponibilidade dos sujeitos da escola, a falta de interesse no que tange os assuntos educacionais, os empecilhos socioeconômicos e culturais, dentre outros, não se pode conceber que estas situações sejam condicionantes da concretização dos anseios democráticos da escola. Paro (2016, p. 21-22) afirma que,

[...] se falamos, “gestão democrática da escola”, parece-me já necessariamente implícita a participação da população em tal processo. Quando, entretanto, destacamos, a “gestão democrática da escola”, para examinar as relações que tal gestão tem com a comunidade, parece-me que estamos imputando a ela um caráter de exterioridade ao processo democrático que se daria no interior da escola, como se, consubstanciada a democracia na unidade escolar, a comunidade fosse apenas um fator a ser administrado por meio das “relações” que com elas se estabelecem. Se todavia, concedemos a comunidade – para cujos interesses a educação escolar deve voltar-se – como real substrato de um processo de democratização das relações da escola, parece-me absurda a proposição de uma gestão democrática que não suponha a comunidade como sua parte integrante [...]

A gestão democrática não se conclui, é um ciclo permanente e dinâmico, os apesar dos sujeitos serem os mesmos, as pessoas passam por uma rotatividade natural. A cada momento a democratização vai se sustentando, se moldando as novas demandas da sociedade e da escola. Lima (2014) nos lembra que a democracia na escola depende de estruturas, regras, processos, diálogos e principalmente de mecanismos de participação tais como conselhos e colegiados.

Promover a gestão democrática não é uma tarefa fácil, devemos levar em consideração que para cada espaço escolar democrático deverá conter um gestor democrático, ou seja, um líder, capacitado, apto para desenvolver suas habilidades administrativas, pedagógicas e políticas e fomentar nos outros esse desenvolvimento também, sem esquecer para quem se faz a escola.

3.3 O Perfil do Gestor Escolar: Novas competências para novas realidades

O século XXI trouxe consigo novos desafios à escola e juntamente com esses desafios emergiu a necessidade de reconfigurar a imagem do gestor escolar que estava atrelada como já enfatizado nos tópicos anteriores a questão da chefia, do comando, da supervisão, enfim aos atributos da administração geral associados a administração escolar. Paro (2015, p.38) ressalta que [...] os termos administração e direção escolar se confundem [...] e que no senso comum, o diretor de escola é o responsável pela administração escolar, ocupando o posto mais alto da hierarquia escolar com a incumbência de zelar pelo seu bom funcionamento.

A prática da gestão nas últimas décadas tem requerido adequações as questões sociais contemporâneas. Uma das características dessa gestão é a de envolver todos e essa convivência dinâmica implica ao gestor a necessidade de uma formação mais diversificada. Dentre os vários desafios que são lançados a gestão, talvez o de agregar humanização ao processo de gerir seja a mais complexa, pois as discrepâncias entre o que se aprende na prática universitária e a atuação na escola são imensas. Oliveira (2020, p. 124)) comenta sobre essas demandas,

O cotidiano do gestor escolar mostrou-se marcado por fundamentos de administração, do pedagógico, do financiamento, mas também em fundamentos da avaliação, da política educacional, da formação e dos conflitos. Fundamentos que marcam os acontecimentos e projetam a marca do impessoal, dos outros, na convivência e ocupação-função do gestor escolar. Desvela as preocupações e também os sentimentos que tocam a pele e permeiam o mundo que habita o gestor escolar [...]

Mas, qual é o perfil sociocultural do profissional de gestão da atualidade? Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o Inep, baseados nos resultados de 2019 do Censo Escolar, 80,8% dos gestores escolares são do sexo feminino e essa proporção só se modifica na esfera federal, onde a maioria dos gestores são do sexo masculino. O INEP destaca que apesar de 86,4% dos gestores possuírem diplomas universitários, apenas um em cada dez gestores cursaram uma formação específica para gestão educacional.

De acordo com essa mesma fonte, mesmo nas instituições privadas de ensino o percentual de gestores com formação específica para o cargo é relativamente baixo, somente 13,9%, enquanto na rede pública é de 9,9%. Para esses dados se levou em consideração formações com mais de 80 horas. Vale ressaltar que a promoção de uma escola pública de qualidade passa pela valorização do gestor e sua qualificação e esses

indicadores apontam para uma carência quer seja na escola pública ou privada de políticas efetivas de formação para gestores.

O mesmo levantamento destaca que existem várias formas de se chegar ao cargo, que vai desde eleições, concursos ou seletivos e indicações diretas. Essas formas de adentrar ao cargo de gestor escolar podem variar entre as redes de ensino, por exemplo, nas instituições federais 59,8% chegam ao cargo via processo eleitoral. Na rede estadual esse percentual cai para 39,5, enquanto na rede municipal 66,2% dos gestores assumem o cargo via indicação. Apesar de predominantemente o acesso ao cargo seja por meio de indicação, os dados revelam também que 78% dos gestores são concursados, efetivos ou estáveis. Isso reforça a ideia que uma parcela significativa dos gestores escolares são oriundos da própria escola, em sua maioria professores.

Outro levantamento feito a partir dos dados do Censo Escolar e divulgados pela plataforma QEdu⁸ trazem dados importantes sobre o profissional da gestão escolar. Os dados revelam que 76% dos gestores trabalham em média 42,9 horas semanais e que 70% dos gestores se sentem preparados para liderar a equipe escolar e desempenhar funções específicas como: melhorar os processos pedagógicos, manter as pessoas motivadas, administrar conflitos, atender familiares e por fim atender demandas administrativas.

Sobre a carga horária média do gestor e os atributos que os mesmos consideram ter, podemos destacar que a ideia do gestor multifacetado é incorporado pelos próprios gestores uma vez que eles repassam o pensamento de serem os sujeitos habilitados (e as vezes obrigados) a exercerem todas as funções da escola, quando na verdade o temos na maioria das escolas é uma estrutura caótica, carente de tudo e um indivíduo que por muitas vezes agrega para si responsabilidades que vão além da sua capacidade e autonomia. Santos (2008, p.14) comenta sobre isso,

Um dilema, até o momento, parece-nos insolúvel: as atribuições previstas nas normas estatutárias e regimentais, embora exijam do gestor escolar maior ênfase no trabalho pedagógico (atividade-fim), acabam dando margem na prática à predominância do administrativo-burocrático (atividade-meio) por força das tarefas rotineiras; registros de vida escolar do aluno; prontuário dos professores e funcionários, relatórios de medidas rotineiras; registros de vida escolar do aluno; relatórios de medidas e ações propostas pelas secretarias da educação e todo tipo de levantamentos estatísticos. Acresce que para tantas tarefas, regulares ou extras, na grande maioria das escolas públicas, a infraestrutura material, financeira e humana é bastante precária.

⁸ QEdu é um portal de dados fundado e idealizado em 2012 pela Meritt e Fundação Lemann, cujo objetivo é suprir as necessidades das escolas e redes de educação com relação ao uso de dados e indicadores educacionais. Os dados são públicos e fornecidos pelo INEP/MEC.

Embora, o gestor escolar seja dotado de uma certa autonomia de ações, a estrutura escolar que o cerca é marcada por problemáticas que por muitas vezes se sujeitam à intervenções externas de instâncias superiores. Porém, mesmo dependendo da jurisdição dessas instâncias, a falta disso ou daquilo estará sempre associada a uma inoperância do gestor, pois recai sobre ele a responsabilidade de ser o agente regulador do estado e ao mesmo tempo a incumbência de ser o representante de toda uma comunidade que ver nele o sujeito apto para buscar soluções para todas as demandas da escola, quer sejam elas estruturais, financeiras ou pedagógicas. Santos (2008) chama a atenção para que o gestor através do diálogo deixe a comunidade a par de suas limitações diante das situações que venham surgir.

Não existem receitas maravilhosas ou teorias infalíveis para gerir uma instituição, de qualquer natureza, pois hoje, com a velocidade das mudanças, aquilo que se estabeleceu em um dado momento logo pode mostrar-se inadequado. É fundamental um diálogo da realidade, identificando seus problemas principais para conceber os encaminhamentos pertinentes para sua solução. (Santos, 2008, p.13)

Além de todos os compromissos já destacados, o gestor da escola do século XXI, ainda tem diante de si o compromisso de humanizar os processos administrativos e as relações estabelecidas no ambiente escolar. Diante de tantas atribuições a uma função específica, questiona-se, o gestor educacional da atualidade está preparado para desenvolver as competências que lhes são atribuídas? Sander (2007) destaca que esse desafio de gerir a escola do século XXI, requer uma reorganização escolar voltada para funcionalidade social da gestão, onde a figura do gestor é destacada como sendo o dinamizador principal desse processo.

A partir da evidência da inadequação da lógica tecnocrática e comportamental na gestão da educação, as últimas décadas do século XXI foram testemunhas de uma nova consciência social sobre a importância de redefinir os princípios orientadores dos estudos e práticas de administração da educação incluindo o próprio significado da eficiência e da eficácia como critérios de desempenho administrativo, face a valores éticos e compromissos políticos que determinam os fins e objetivos da educação. Essa perspectiva se fundamenta na convicção de que a gestão da educação, longe de ser um instrumento ideologicamente neutro, desempenha um papel político e cultural, situado no tempo e no espaço. Sander (2007, p. 14)

O “bom gestor” é marcado pelo sucesso escolar, conseqüentemente o “mau gestor” é responsabilizado pelo fracasso. “Sucesso” e “fracasso” nas escolas são medidos por meio de indicadores de qualidade estabelecidos pelo ministério da educação, sendo os principais as taxas de aprovação, reprovação e evasão escolar, bem como proficiências em língua portuguesa e matemática. O conjunto desses critérios resultam no IDEB que

determinam a qualidade das escolas e da educação brasileira. Escolas tidas como de qualidade apresentam IDEB elevado. Para Martins (2001, p. 34), o IDEB “ não capta a efetiva dinâmica das unidades escolares” e não leva em consideração muitos aspectos importantes.

Martins (2001) ainda comenta que o problema com esses indicadores é que são numéricos e não levam em consideração a ausência ou presença de elementos qualitativos que influenciam nas condições de ensino. Independentemente dos objetivos das avaliações em larga escala, o gestor contemporâneo tem sua prática também avaliada por resultados quantitativos e muitos determinam a busca desses indicadores como tarefa primordial em sua gestão, pois seu trabalho e a permanência nele por muitas vezes dependem de bons resultados.

Diante de todos os aspectos que envolvem a gestão e o gestor escolar, o Ministério da Educação e o Conselho Nacional de Educação perceberam a necessidade de consolidar a atuação da gestão escolar e aprovou em maio de 2021 a Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar, que tem por objetivo primordial consolidar referenciais de atuação dos diretores escolares. Trata-se de um momento importante para a valorização e a profissionalização da função de gestor escolar. Essa matriz é composta por 4 dimensões, 27 competências e 117 atribuições, que norteiam o trabalho do diretor escolar.

A proposta destaca, inicialmente, a importância e a necessidade de se construir um conjunto de parâmetros definindo as competências que devem orientar a atuação desse profissional, capazes de responder a essa nova escola estruturada com base nos aspectos legais supramencionados, em compasso, portanto, com as demandas estabelecidas pela normatização educacional nacional que, por sua vez, dialogam com os desafios impostos pelo século XXI, de um cenário fortemente disruptivo. BRASIL MEC/CNE (2021)

A matriz é um documento orientador e não impositivo que visa nortear as ações da gestão bem como estabelecer um padrão para o profissional da gestão escolar. Mesmo seguindo a linha norteadora, a matriz não foi poupada de críticas advindas principalmente da Anpae (Associação Nacional de Política e Administração da Educação), que acusa o MEC de promover a alienação do diretor e servir as concepções neoliberais. Independentemente das críticas, vale ressaltar que o MEC/SEB encaminhara a proposta ao Conselho Nacional de Educação entendendo a importância do profissional (gestor) para a educação. [...] não existe escola que consiga garantir a melhoria da aprendizagem dos estudantes sem a presença de um líder talentoso. (Brasil MEC/CNE, 2021 p.2).

A seguir, no Quadro 2, temos uma síntese das dez competências gerais do diretor escolar que segundo o MEC/SEB (2021) [...] “Competências que se traduzem em um conjunto de conhecimentos, de habilidades e de atitudes que geram impactos no trabalho do diretor e na condução da gestão escolar”.

Quadro 02: Matriz de Competências Gerais do Diretor Escolar

MATRIZ DE COMPETÊNCIAS GERAIS DO DIRETOR ESCOLAR
1. Coordenar a organização escolar nas dimensões político-institucional, pedagógica, pessoal e relacional, e administrativo-financeira, desenvolvendo ambiente colaborativo e de corresponsabilidade, construindo coletivamente o projeto pedagógico da escola e exercendo liderança transformacional e focada em objetivos bem definidos.
2. Configurar a cultura organizacional em conjunto com a equipe, incentivando o estabelecimento de ambiente escolar organizado, e produtivo, concentrado na excelência do ensino e aprendizagem e orientado por altas expectativas sobre todos os estudantes.
3. Comprometer-se com o cumprimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos têm direito, valorizando e promovendo a efetivação das Competências Gerais da BNCC e suas competências específicas, bem como demais documentos que legislam a educação brasileira.
4. Valorizar o desenvolvimento profissional de toda a equipe escolar, promovendo formação e apoio com foco nas Competências Gerais dos Docentes, assim como nas competências específicas vinculadas às dimensões do conhecimento, da prática e do engajamento profissional, conforme a BNC-Formação Continuada, mobilizando a equipe para uma atuação de excelência.
5. Coordenar o programa pedagógico da escola, aplicando os conhecimentos e práticas que impulsionem práticas exitosas, pautando-se em dados concretos, incentivando clima escolar propício para a aprendizagem, realizando monitoramento e avaliação constante do desempenho dos estudantes e engajando a equipe para o compromisso com o projeto pedagógico da escola.
6. Gerenciar os recursos e garantir o funcionamento eficiente e eficaz da organização escolar, realizando monitoramento pessoal e frequente das atividades, identificando e compreendendo problemas, com postura profissional para solucioná-los.
7. Ter proatividade para buscar diferentes soluções para aprimorar o funcionamento da escola, com espírito inovador, criativo e orientado para resolução de problemas, compreendendo sua responsabilidade perante os resultados esperados e sendo capaz de criar o mesmo senso de responsabilidade na equipe escolar.
8. Relacionar a escola com o contexto externo, incentivando a parceria entre a escola, famílias e comunidade, mediante comunicação e interação positivas, orientadas para o cumprimento do projeto pedagógico da escola.
9. Exercitar a empatia, o diálogo e a resolução de conflitos e a cooperação, promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10. Agir e incentivar pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas,

tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivo, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

Fonte: MEC/SEB/CNE (2021)

A matriz de Competências é desenvolvida sob a perspectiva de quatro dimensões. São elas: Dimensão Político Institucional; Dimensão Pedagógica; Dimensão Administrativo-Financeira e Dimensão Pessoal e Relacional. Cada dimensão compreende em um conjunto de competências que direcionam as atribuições do profissional da gestão escolar. Outra responsabilidade da Matriz de Competências é conduzir a formação continuada dos gestores, servindo como suporte e referência a serem seguidas pelas instituições formadoras nos âmbitos federais, estaduais e municipais.

A seguir, no Quadro 2, destacaremos no quadro abaixo algumas competências dentro da Dimensão Pessoal Relacional a serem desenvolvidas pelo profissional da gestão escolar que julgamos serem pertinentes a temática dessa dissertação que tem como foco a as pessoas, a afetividade e a gestão escolar:

Quadro 03: Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar – Dimensão Pessoal e Relacional

D. DIMENSÃO PESSOAL & RELACIONAL		
Competências	Descrição	Competências Descrição Atribuições/Práticas/Ações esperadas
D.1) Cuidar e apoiar as pessoas	O diretor escolar promove e constrói respeito e confiança por meio de seu comportamento ético, promovendo relacionamentos positivos e uma colaboração efetiva entre os membros da comunidade escolar. Inspira confiança, devido à sua capacidade de ser profissionalmente imparcial, justo e respeitoso.	<ul style="list-style-type: none"> • Comprometer-se com a aprendizagem e o bem-estar dos estudantes. • Promover a convivência escolar respeitosa e solidária. • Acionar as instituições da rede de apoio e proteção à criança e ao adolescente, sempre que necessário.
D.2) Agir democraticamente	O diretor deve ser o principal promotor do diálogo na comunidade escolar, onde a escuta e o incentivo à conversa com todos são decisivos para um projeto educativo democrático e de qualidade.	<ul style="list-style-type: none"> • Propor a constituição ou ampliação dos espaços e momentos de diálogo na escola, encorajando as pessoas a apresentarem seus pontos de vista, ideias e concepções sobre a escola e o trabalho pedagógico. • Estimular a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político-pedagógico da escola, bem como a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares.
D.3) Desenvolver alteridade, empatia e respeito as pessoas	O diretor deve respeitar e promover o respeito mútuo entre os agentes escolares e da comunidade, em relações de alteridade e empatia.	<ul style="list-style-type: none"> • Assegurar o respeito aos direitos, opiniões e crenças entre a equipe de gestão, os estudantes, seus familiares e os profissionais da educação que atuam na escola.

		<ul style="list-style-type: none"> • Tratar todos de forma equitativa e com respeito. • Valorizar a cultura de sua comunidade.
D.4) Agir orientado por princípios éticos, com equidade e justiça	O diretor orienta sua atuação pela ética, integridade, transparência, imparcialidade e justiça, garantindo o respeito ao direito à educação e em favor da superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer cumprir as normas e regras da escola, de forma justa e consequente, no sentido de garantir o direito à educação para todos. • Agir com transparência e imparcialidade no cotidiano da escola. • Buscar a superação das desigualdades educacionais. • Garantir o respeito ao direito à educação, com ênfase na promoção da cidadania. • Pautar suas ações pela ética profissional.
D.5) Saber comunicar-se e lidar com conflitos	O diretor busca sempre a melhor forma de se expressar. Busca compreender a origem dos problemas e conflitos, mediando a construção de soluções alternativas em diálogo com todas as partes interessadas, mostrando capacidade de escuta ativa e argumentação.	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer formas de comunicação claras e eficazes com todos, articulando argumentos conectados ao contexto e consistentes com sua responsabilidade à frente da escola. • Usar a comunicação e o diálogo lidando com as situações e conflitos no cotidiano escolar e educacional. • Mediar crises ou conflitos interpessoais na escola.
D.6) Ser proativo	O diretor precisa ter capacidade de atuar nas mais diversas circunstâncias, buscando soluções adequadas, oportunas e inovadoras, contextualizadas, demonstrando talento criativo e proatividade.	<ul style="list-style-type: none"> • Lidar com situações e problemas inesperados e discernir como poderá enfrenta-los e os caminhos para encontrar os recursos necessários. • Analisar o contexto, identificar problemas ou ameaças possíveis e agir de forma antecipada e preventiva. • Considerar no plano de gestão a necessidade de adequação de estratégias às diferentes situações e desafios do contexto.
D.7) Comprometer-se com o seu desenvolvimento profissional.	O diretor escolar busca ampliar e atualizar seus conhecimentos gerais e especialmente sobre a educação, a escola, seus sujeitos e processos	<ul style="list-style-type: none"> • Ter predisposição para o estudo e o desejo de melhoria constante, planejando e buscando momentos de qualificação profissional. • Avaliar continuamente, corrigir e aperfeiçoar seu próprio trabalho.

Fonte: MEC/SEB/CNE (2021)

São altas as expectativas em torno da função do gestor escolar advindas da sociedade e do governo. A Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar só veio reforçar as atribuições que existem desde os tempos mais remotos da administração escolar e adicionar tantas outras que surgiram em função do contexto histórico e socioeconômico que vivemos no momento.

A concepção de eficiência que se impôs progressivamente na educação, [...] considera que a eficiência é sempre mensurável e pode ser atribuída a dispositivos, métodos totalmente definidos, padronizados e replicáveis em

grande escala, desde que haja “formação”, “profissionalização”, “avaliação” e controle dos agentes de execução, ou seja, os professores. Laval (2019, p.210)

Percebemos no texto de Laval (2019), que uma outra concepção atribuída a gestão é a regulação das práticas docentes, quer sejam por mecanismos legais ou mesmo pelo modelo e a forma de repassar a missão da escola aos sujeitos que a compõem. São numerosas as atribuições direcionadas a figura do gestor escolar e tais atribuições exigem do profissional da gestão um perfil que associe habilidades pedagógicas, administrativas, financeiras e relacionais. Somam-se a essas habilidades a necessidade do gestor de ser um provedor de confiança e um disseminador de práticas positivas, contabilizando tudo, teremos um profissional utópico, mas como já mencionado antes, não no sentido de não existir, mas no sentido de vir a ser.

CAPÍTULO 4



“Pouca coisa é necessária para transformar inteiramente uma vida: amor no coração e sorriso nos lábios.”

Martin Luther King

4 PRÁTICAS AFETIVAS NA GESTÃO: Experiências das Escolas do Polo III da URE São Luís

Essa seção tem como objetivo apresentar dados da pesquisa de campo, identificar o lugar do afeto na gestão escolar e sua importância na concepção de um ambiente escolar mais humanizado, partindo da percepção dos próprios gestores e da comunidade escolar. Inicialmente apresentamos as características das escolas pesquisadas, em seguida as falas dos participantes da pesquisa evidenciando as ações desenvolvidas pelos gestores que se assentam na perspectiva do afeto como instrumento na busca de uma escola acolhedora. Por fim, refletimos sobre os discursos e ações dos gestores em suas respectivas escolas destacando também o olhar a comunidade para com a gestão escolar.

4.1 Caracterização do lócus da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida em duas escolas da rede estadual de ensino situadas nos bairros da Cidade Operária e Jardim América na periferia de São Luís – MA. Os bairros são limítrofes às escolas que integram o Polo III da Unidade Regional de Educação de São Luís. O Polo III. é composto por 14 escolas localizadas nos bairros da Cidade Operária, Jardim América, Cidade Olímpica e Santa Efigênia, totalizando 7882 estudantes (SIAEP 2022).

A Unidade Regional de Educação de São Luís, é formada pelos municípios de Alcântara, Raposa, Paço do Lumiar, São José de Ribamar e São Luís, com sede no bairro da Vila Palmeira. abrange 156 escolas e aproximadamente 62 mil estudantes, distribuídos em 12 Polos de acordo com a localização geográfica das escolas.

As duas escolas participantes da pesquisa foram escolhidas por apresentarem dentro da comunidade bons resultados e práticas pedagógicas que envolvem acolhimento e afeto. Destacamos que todas as escolas do referido polo, possuem atributos necessários para serem referenciadas na pesquisa, mas devido a uniformidade das mesmas as duas abaixo foram escolhidas pela pesquisadora por serem referência na educação regular e integral na comunidade. São elas: Centro Educa Mais Barjonas Lobão (FIGURA 2) e o Centro de Ensino Maria José Aragão (FIGURA 3).

Fundado há 28 anos, o Centro Educa Mais Barjonas Lobão tem como lema: “Espaço de cidadania e protagonismo” e é referência em educação integral na região do Polo III. Localizada na Avenida 02, no Bairro do Jardim América, conta hoje com 267 estudantes matriculados no Ensino Médio (dados 2022). Seu IDEB (2019) é de 4,5 e

dispõe de uma estrutura física que conta com laboratórios de ciências e informática, sala de vídeo, biblioteca, quadra poliesportiva e refeitório. Atualmente conta com três gestores, sendo uma gestora geral, um gestor administrativo-financeiro e uma gestora pedagógica. A escola dispõe de 43 funcionários entre professores e administrativos, efetivos ou contratados.

FIGURA 02: Fachada do Centro Educa Mais Barjonas Lobão



FONTE: foto cedida pela gestão (2021)

A outra escola partícipe da pesquisa é o Centro de Ensino Maria José Aragão que tem como slogan “Mundo de conhecimento, afeto e pertencimento”. Foi fundada em 1991, conta atualmente com 731 alunos, que cursam as três séries do Ensino Médio, na modalidade regular. É detentor de um IDEB 4,4 (ano 2019) e está localizada na unidade 205 no bairro da Cidade Operária. Conta atualmente com 69 funcionários e tem dois gestores, um geral e a outra pedagógica. É uma escola conhecida em todo o circuito educacional do Maranhão por seu comprometimento com as artes e a cultura maranhense.

FIGURA 03: Fachada do Centro de Ensino Maria José Aragão



FONTE: foto cedida pela gestão (2021)

4.1.1 O perfil dos sujeitos da pesquisa: gestores(as) escolares, professores (as), funcionários, estudantes e familiares

A primeira parte dos roteiros da pesquisa destinou-se a identificação dos sujeitos da pesquisa. Os itens comuns perguntados foram: faixa etária, formação, função

exercida na escola e no caso dos gestores, professores e funcionários a quantidade de anos que atuam na função e especificamente para os gestores, os anos de atuação como gestor escolar e a função exercida na escola antes de serem gestores.

No Centro Educa Mais Barjonas Lobão, os gestores estão na faixa etária dos 35 a 50 anos, a formação acadêmica é variada, a gestora geral possui graduação em pedagogia, a diretora pedagógica é graduada em Letras e o gestor administrativo-financeiro é habilitado em Educação Física. Todos antes de se tornarem gestores eram professores da escola e a experiência na gestão varia entre 04 a 13 anos.

No Centro de Ensino Maria José Aragão, os gestores estão na faixa etária entre 40 e 55 anos. O gestor geral é graduado em Letras e Jornalismo e está no cargo há 21 anos. Antes de ser gestor, era professor na escola. A gestora adjunta é formada em Pedagogia, com especialização em psicopedagogia, está no cargo há 06 anos e antes ocupava a função de supervisora na escola.

Destacamos que todos os gestores dispõem de experiência na função que ocupam atualmente, mas já possuíam vínculos com as escolas, uma história antes da gestão, fator esse destacado por eles como importante no desempenho da função, pois alegam conhecer a escola e já terem vivenciado o outro lado do processo, no caso a docência.

Os quatro professores entrevistados estão na faixa etária entre 35 e 55 anos, já trabalham entre três a quatorze anos nas escolas que atuam e ministram disciplinas diversificadas nas áreas de linguagens, exatas, humanas e ciências da natureza. Todos são efetivos e concursados.

Os funcionários trabalham de 03 a 30 anos, sendo dois na área administrativa e um terceirizado no setor de manipulação de alimentos. Estão na faixa etária entre os 40 a 55 anos. Já os dois responsáveis pelos estudantes, são do sexo feminino, estão na faixa etária dos 35 a 50 anos e moram na mesma comunidade onde se localizam as escolas. Os estudantes de ambos os sexos, estão na faixa etária entre 15 e 20 anos, frequentam o ensino médio integral e regular sendo, um da 1ª série, dois da 2ª série e dois da 3ª série e residem nas proximidades da escola.

A partir desse ponto, os 18 participantes da pesquisa das 02 escolas serão denominados da seguinte forma: Gestores (01,02,03,04,05); Professores (01,02,03,04); Estudantes (01,02,03,04,05); Funcionários (01,02,03) e Responsáveis (01,02). Dessa forma garantiremos o anonimato das declarações conforme acordado previamente com cada participante e previstos na Resolução nº 510/16, do Conselho Nacional de Saúde

(CNS). Dispensaremos a definição do gênero dos pesquisados por compreender que agregar ou não essa diferenciação não interfere nas falas, mas em determinados relatos possa vir a se fazer presente.

4.2 O que é uma escola acolhedora? Com a palavra, a comunidade escolar.

Em média passamos 15 anos em ambientes escolares e por se tratar de tanto tempo, existe a necessidade de se compreender que esses ambientes precisam ser acolhedores. A OCDE (2017) destaca em seu relatório “O bem-estar dos estudantes” , que as escolas não se limitam a aquisição de conhecimentos acadêmicos, mas que também são ambientes sociais que desenvolvem habilidades sociais que vão servir para a vida.

Perguntamos aos entrevistados o que eles pensavam ser uma escola acolhedora. No geral, responderam que seria uma escola afetuosa e que esta possuiria características que seriam visíveis já ao adentrar em seu espaço. Dentre as características que foram destacadas pelos entrevistados sobre o que seria uma escola acolhedora, as que mereceram destaque foram as práticas pedagógicas cotidianas que segundo eles, demonstram empatia e cuidado. Essas práticas são introduzidas na vivência da escola de forma natural e proporcionam à comunidade de forma geral um crescimento perceptível que segundo os gestores, geralmente ocasionam melhorias na qualidade da escola.

As escolas pesquisadas enfatizam que o acolhimento é uma dessas práticas e é realizado desde a entrada dos estudantes, para que eles possam perceber que o dia de aula vai começar e já tem pessoas esperando por eles, que a escola já está preparada para recebê-los. expressaram-se da seguinte forma

“Em todo momento percebo a afetividade na escola, mesmo quando chamamos a atenção deles eles sabem que é para o bem deles. Mesmo com a questão da pandemia eles querem abraçar. Ao entrar na escola todas as manhãs temos o acolhimento, mas em todo momento tem afeto”. (Professora 04)

“A escola de tempo integral, tem muito isso, do afeto, do acolhimento dos pais, dos alunos, da pedagogia da presença, que é bem relevante. Eles passam o dia todo aqui. Passam um tempo maior aqui do que em casa, não tem como fazer esse trabalho sem afeto”. (Gestor 03)

“Faço questão de estar na entrada dos alunos e a tarde a outra gestora os recebe. Dar um sorriso, um abraço, ser recebido dessa forma faz toda a diferença no dia de alguém”. (Gestor 04)

“Pelo fato dos alunos do terceiro ano ter recebido o acolhimento quando estávamos no primeiro, a gente tem o cuidado de acolher também. Pelo fato de ter sido acolhido, nós

acolhemos também. Somos parceiros dos alunos das outras séries. Até porque a gente não quer ver ninguém sozinho, ninguém deixado de lado ou excluído”. (Estudante 05)

Outra característica destacada pelos entrevistados é que escolas acolhedoras traduzem o acolhimento em seu ambiente físico. Essas escolas mostram preocupação em oferecer um ambiente, iluminado, arejado, limpo, decorado e atento as necessidades dos que frequentam os espaços. Uma escola pode ser aconchegante independentemente do tamanho. Barbosa e Horn (2021, p.68) afirmam que o espaço físico das escolas devem promover [...] experiências que estimulem a criatividade, a experimentação, a imaginação e desenvolvam distintas linguagens expressivas que possibilitem a interação com outras pessoas.

“Aqui na escola, somos muito preocupados com a imagem que se tem quando se entra na escola. Tudo na escola é pensado para que traduza vida. Chamamos os alunos para cuidarem da escola juntamente com a gente. Eles sabem que cada canto foi pensado para eles, eles se sentem parte da escola e o resultado disso é que eles não depredam, não picham e conservam”. (Gestor 05)

Nas escolas pesquisadas é notório o cuidado com a estrutura física. São espaços de convivência, jardins, pracinhas, etc. O Gestor 04 comenta que já recebeu visitas de pessoas que só queriam conhecer a escola. Ele relata que “[...] a pessoa chegou, se apresentou, elogiou a escola e confessou que veio somente ver se era verdade, se tinha mesmo uma escola pública bonita assim.”

Os Gestores enfatizam, que é uma questão de pertencimento. Os estudantes, os professores, os funcionários em sua maioria veem a escola como um segmento da sua casa, ou seja, um lugar que deve ser preservado por todos. O Gestor 01 destaca que quando acontece algum caso de dano ao patrimônio, os próprios estudantes procuram a gestão para comunicar, para que o responsável seja penalizado e reverta a situação. “[...] É parceria!” comenta o Gestora 01.

“Não temos problemas com depredação do patrimônio. Conscientizamos desde o primeiro dia de aula que tudo aqui é deles e cabe a eles cuidarem também. É uma troca, quando a gente dá, a gente recebe. Numa relação de afeto, a gente consegue respeito sem ser autoritário”. (Gestor 02)

No Centro de Ensino Maria José Aragão (FIGURA 4) as flores dominam a paisagem e a gestão destaca que cuidar desse espaço não é um fardo, pelo contrário é terapêutico e eles dividem a função de cuidar dos espaços verdes com outros funcionários que necessariamente não fazem parte do quadro operacional da escola. Abaixo destacaremos alguns espaços das escolas pesquisadas que transparecem o cuidado que a comunidade escolar tem para com eles.

Figura 04: Área externa do Centro de Ensino Maria José Aragão



Fonte: Imagem cedida pela gestão (2022)

“[...] Não existem pessoas destacadas especificamente para a manutenção dos Jardins da escola CEMJA. Quem quiser e se sentir à vontade pode dar sua contribuição”, destaca o Gestor 04. O próprio gestor nos finais de semana, se desloca para escola (ele mora nas proximidades) e vai regar as flores. “É a minha terapia dominical. Enquanto cuido dos jardins, faço e refaço minha agenda semanal mentalmente. Eu gosto.” (Gestor 04

Figura 05: Flores do Jardim da Escola CEMJA



Fonte: Cedida pela gestão da escola (2022)

Nas entrevistas com os gestores, os mesmos consideram que é importante propiciar a comunidade escolar o ambiente favorável a aprendizagem. Os gestores comentam que o aluno ou responsável ao adentrarem o espaço da escola e perceberem o cuidado com a mesma, são estimulados a socialização.

Figura 06: Fonte do Centro Educa Mais Barjonas Lobão



Fonte: Imagem cedida pela gestão (2021)

O Gestor 05 comenta que *“depois da reforma da escola, percebemos os alunos menos agitados”*. De fato, Antunes (2004) comenta que uma escola bem estruturada promove a socialização das pessoas, a interação, criando regras de convívio que culminarão na construção de habilidades sociais que servirão para a vida. Mas, um dos maiores ganhos destacados pelos gestores, é o aumento de interesse dos alunos pela escola que veem nela um local um local importante, onde parte de sua vida acontece.

Outro aspecto a ser considerado em uma escola acolhedora apontada pelos entrevistados é a questão do diálogo que a escola tem com a comunidade escolar e as relações de afeto e cumplicidade que se estabelecem entre elas. A escola que acolhe consegue envolver a comunidade e nessa parceria os anseios da escola passam a ser anseios de todos. Albuquerque (2013, p. 347) comenta sobre esse aspecto da seguinte forma

Dar voz aos sujeitos escolares é reconhecer, por um lado, o lugar da escola na condição de instância de promoção social e de formação de valores éticos e políticos; e, por outro lado, os professores e gestores escolares que exercem suas práticas, constroem suas marcas, desenvolvem suas subjetividades e instituem sua cultura.

O interessante na fala de Albuquerque (2013) é que ao dar voz aos sujeitos escolares, o gestor ao contrário de que se pode pensar, não ganha críticos ao seu trabalho, mas ganha parceiros. Observamos em algumas falas do Gestor 04 sobre a relação da escola com a comunidade escolar e a comunidade do entorno da escola:

“Quando a gente lida com jovens, todo mundo diz que é difícil conseguir convencê-los a obedecer essa coisa toda, eu vejo que não é bem isso não. Quando você dialoga, explica, esclarece, quando seu argumento é esclarecedor, não tem dificuldades”.

“[...] A relação com a comunidade é muito boa é de troca, os vizinhos cuidam da escola junto comigo. Os filhos deles estudam aqui. Se acontece um problema eles me avisam, me ligam. Dou bom dia todo dia. Sempre digo a eles que todos tem que vestir a camisa, portanto todos são guardiões desse espaço. Pois eles sabem que aqui na nossa luta cotidiana tentamos garantir, o melhor para eles. A relação tem que ser boa. Hoje temos centenas de alunos e é impossível agradar todo mundo”.

“[...] Nosso termômetro é o reconhecimento da comunidade. Eu hoje, não sou apenas uma representação só da escola. Sou uma representação da comunidade”.

“A gestão tem um bom relacionamento com a comunidade. Os vizinhos vigiam a escola, ajudam. A gestão é muito preocupada com os professores, eles sempre tentam nos deixar confortáveis. A gestão não dá pra fazer tudo, mas na medida do possível, no que eles podem intervir, os três, tentam fazer o melhor pela gente” (Professora 04)

Assim, as escolas pesquisadas destacaram que ser uma escola acolhedora e apostar no afeto como uma prática cotidiana tem trazido benefícios para o aprendizado, mas também cria a ambiência que demonstre beleza, acolhida, limpeza.. A criação de vínculos afetivos tem proporcionado engajamento dos alunos e professores na busca por melhorias no espaço escolar. Para eles, a escola que acolhe, incentiva o respeito ao outro e o respeito as diferenças também. O Gestor 04 comenta como a gestão pode estimular essas ações:

“A nossa função, ela perpassa por isso, em acreditar. Quando você acolhe, quando você partilha dos sonhos, quando você incentiva, quando você transforma a escola em um espaço de escuta, de troca e ao mesmo tempo de protagonismo, você consegue”.

Dourado et al (2007, p.20), embasam as falas acima quando afirmam que está em pauta a relação com a comunidade

A organização do trabalho escolar está também determinada pelas condições em que se estabelecem as relações com a comunidade, com os alunos e entre os profissionais, tendo em vista a resolução de problemas, o planejamento e os processos de tomada de decisão. Neste sentido, a gestão democrática participativa na escola, apresenta-se como um dos aspectos fundamentais das condições de oferta de ensino com qualidade.

As escolas pesquisadas, enquadram-se por suas características e práticas no perfil de escolas que acolhem. As mesmas através de seus gestores afirmam que é um caminho sem volta, e que não tem como se trabalhar em uma perspectiva que não seja do acolhimento, do afeto e do cuidado. O que já era uma tendência se tornou segundo eles uma necessidade depois dos reflexos ocasionados por dois anos de pandemia. A Gestora 05 ressalta que, *“eu acredito que hoje mais do que nunca, depois da pandemia, tá tudo muito aflorado, coisas muito pequenas se tornam tempestades e a gente quando consegue trazer a pessoa pra razão, com muito jeitinho, com carinho, muitos problemas são evitados”*

Portanto, apesar de não existir uma referência sistematizada sobre o que vem a ser uma escola acolhedora, o conceito é dinâmico e perpassa pela ideia que ela busca a promoção de um ambiente saudável para se aprender e ensinar e que afeto, acolhimento e cuidado não são apenas palavras mas sim práticas cotidianas.

4.3 As relações afetivas no ambiente escolar: a prática mediadora em questão.

A pesquisa sobre O Lugar do Afeto na Gestão Escolar: um estudo sobre a interface entre aprendizagem, afetividade e gestão, é partilhada principalmente sobre a ótica do gestor escolar. Porém, tornou-se necessário consultar outros sujeitos que compõem o espaço escolar para que pudéssemos elencar como a prática do afeto na gestão abrangendo as relações interpessoais eram vistas pelos demais agentes e principalmente estabelecer relações de como tais práticas agregariam ganhos na aprendizagem e no bem estar as pessoas que presenciam o espaço da escola.

Nessa seção, as falas dos participantes da pesquisa sobre afetividade, relações interpessoais, gestão e acolhimento serão compartilhadas e poderemos ter uma visão mais aprofundada dos aspectos afetivos e suas consequências a aprendizagem nas escolas pesquisadas.

A escola mudou, isso é fato. Com essas mudanças vieram novos desafios à prática docente e a gestão escolar. Nossa inteligência além de agregar aspectos cognitivos também agrega os aspectos emocionais que estão cada vez mais associados ao meio onde as vivências acontecem. Cunha (2017) ressalta que a escola engessada precisa ser atualizada,

Durante anos, a escola permaneceu engessada em uma cama, com tudo ao redor ultrapassando-a em uma velocidade díspar. Ela ajudou a construir o desenvolvimento social, tecnológico e humano, sem entretanto conseguir acompanhá-lo. Exigirá de nós educadores, um esforço bem maior para atualizá-la às mudanças que reordenaram o tempo e o espaço em que vivemos, não somente nos aspectos materiais e científicos, mas também afetivos, em razão das sensíveis alterações nos núcleos familiares e sociais. (CUNHA, 2017, p.23)

Cunha (2017, p.39) ainda nos fala que [...] Somos um ser social e afetivo. Afetivo principalmente, porque nos relacionamos uns com os outros. A nossa primeira forma de aprendizagem vem pelas relações sociais, que sempre estão conosco[...]. Perguntamos aos sujeitos de nossa pesquisa o que eles entendiam por afeto, e apesar das respostas mais variadas, todas seguiram a linha do cuidado, do amor e do acolhimento. Vejamos as principais respostas.

“Afeto é carinho, é cuidado, é estar junto”. (Gestor 01)

“É cuidado, é se importar com o outro”. (Gestor 02)

“É acolher”. (Gestor 03)

“Afetividade acima de tudo é saber acolher, é saber ouvir. É compreender o outro a partir de detalhes que te levam a perceber que alguém está com alguma necessidade naquele momento. Ser acolhido às vezes é uma palavra, às vezes é um olhar, as vezes é o silêncio, na maioria das vezes é um abraço, é uma oitiva, é uma escuta. Afetividade é troca. Agora nós que já temos mais experiência de vida, a nossa afetividade se dá muito mais através da acolhida, da escuta, se bem que afetividade é uma troca porque quando você consegue ajudar o outro nas suas necessidades você se sente bem, acolhido, realizado. E as vezes não precisa ser uma coisa grandiosa, explicita. Às vezes se dá em um assentimento, no concordar, no silêncio”. (Gestor 04)

*Afetividade está ligado a empatia, a se colocar no lugar do outro, a acolher. (Gestor 05)
Entendo que é o carinho e o cuidado com outro, é ouvir o outro com atenção e também demonstrar respeito. (Professor 01)*

Carinho, respeito, se colocar no lugar dos outros. (Professor 02)

Afetividade é carinho! (Professor 03)

É ter cuidado com o outro, colocar-se no lugar do outro. (Professor 04)

Afetividade é ter uma relação de respeito, de carinho, de preocupação. Resumindo, é cuidado. (Professor 05)

Acho que afeto é amor (Estudante 01)

Afetividade é a disposição de alguém por alguma coisa, seja positiva ou negativa. É a partir do afeto construído que se demonstram emoções ou sentimentos. Pode se ter afeto por algo, uma pessoa, um objeto, uma ideia, ou um lugar. (Estudante 02)

Carinho, respeito, amor, lealdade. (Estudante 03)

*Amor, carinho, respeito, fraternidade, compaixão, generosidade etc... (Estudante 04)
Afetividade é carinho, respeito compreender, saber ouvir o outro, dedicação, amor. (Funcionário 01)*

*É uma relação de carinho e respeito, de preocupação com o próximo. (Funcionário 02)
É carinho, é preocupação com o outro. (Funcionário 03)*

Afetividade é o cuidado que você tem com o outro, é o amor. (Responsável 01)

É querer bem a outra pessoa, é ter cuidado com ela, é ter carinho e atenção. (Responsável 02)

O interessante nas falas deles é a predominância das palavras carinho, cuidado e respeito. Essas palavras associadas a outras práticas como acolhimento e

empatia podem transformar o espaço da escola. Arantes (2003, p.145) comenta que sentimentos e emoções quando bem trabalhados, possibilitam aos estudantes a confiança necessária não só para resolver problemas emocionais, mas cognitivos também. A autora destaca que “o exercício dessas habilidades contribui para a criação de estreitos laços cognitivos-afetivos de solidariedade e ajuda mútua.” Levando em consideração que o conceito de afetividade é aberto a percepção de quem a vive, podemos afirmar que de maneira geral os entrevistados tem concepções sobre afeto, portanto podem discernir se o afeto é presente ou não no ambiente escolar em que convivem.

O segundo questionamento foi: Você considera o afeto importante no ambiente escolar? 100% dos entrevistados consideraram que sim. Alguns autores defendem que as dificuldades de aprendizagem estão relacionadas com o nível de comprometimento emocional. Martinelli (2008) afirma que a afetividade direciona os interesses, controlando a quantidade de energia empregada em cada ato. Os gestores entrevistados afirmam que quanto maior o comprometimento afetivo em determinadas tarefas, maiores as chances de serem bem sucedidas. Assim, o afeto é importante no ambiente escolar principalmente porque ele motiva as ações.

“Eu sinto isso (afeto no ambiente escolar), principalmente no turno vespertino, eles são mais velhos, eles são mais acolhedores, eles gostam de estar perto da gente, eles querem tomar café, eles querem conversar. Eles gostam de sentir que a gente é gente, que a gente tem fraquezas, que a gente tem nossas fragilidades. Quantas vezes eles chegam aqui e eu digo, hoje eu que quero colo. Eles gostam de saber que já passamos por situações semelhantes quando éramos mais jovens, faz eles perceberem que sabemos o que estamos falando porque já passamos por isso. Esse é o diferencial, que a gente é diretor, que a gente está diretor, mas somos humanos como eles e percebendo que somos gente como eles, traz um refrigério para eles e para a gente também. O afeto aproxima, quebra o gelo”. (Gestor 05)

“Com certeza, é muito importante, pois é através do afeto que a gente consegue conquistar a nossa clientela. Quando iniciei meus trabalhos aqui, a escola era marginalizada e os meninos não tinham controle nenhum e eu dentro da minha prática quanto professora, foi o caminho que eu consegui superar alguns obstáculos em relação a essa questão da indisciplina, da violência, ter afeto é extremamente necessário”. (Gestor 01)

“Eu vejo o afeto como resgate de muitos, muitos que não tem o afeto em casa acabam seguindo caminhos ilícitos e quando eles recebem o afeto dentro da escola, quando eles percebem uma preocupação com eles, a gente começa, a partir do afeto a ganhá-los e conquistá-los”. (Gestor 02)

“A escola de tempo integral, tem muito isso, do afeto, do acolhimento dos pais, dos alunos, da pedagogia da presença, que é bem relevante. Eles passam o dia todo aqui. Passam um

tempo maior aqui do que em casa, não tem como fazer esse trabalho sem afeto". (Gestor 03)

"A afetividade é importante no ambiente escolar. Dentro do nosso modelo que a gente já prega, não tem como ser diferente, a gente já passa o dia todinha aqui, não tem como se sentir distantes. Nossos alunos são mais acolhidos e se sentem mais próximos da gente. A gente consegue ter mudanças de hábitos no decorrer do ano porque eles percebem que a gente quer cuidar deles. Eles vão mudando, vão ficando mais abertos". (Professora 04)

Vários são os fatores elencados para justificar o fracasso escolar, dentre eles destacamos Sisto e Martinelli (2008) ao apontarem causas sociais e individuais. Para esses autores existia uma crença, um preconceito, que crianças e adolescentes oriundos das camadas com menor poder aquisitivo estavam fadadas ao baixo rendimento escolar devido as várias carências e isso refletia diretamente na aprendizagem. Eles relatam que [...] os fatores emocionais e afetivos, relacionados ao sucesso e ao fracasso escolar ganharam força na década de 90. [...], mas que atualmente, as pesquisas sobre as dificuldades de aprendizagem já admitem que as alterações afetivo-emocionais contribuem para a ineficácia da aprendizagem.

Estudantes com baixas expectativas de realização pessoal e desmotivados são facilmente retratados como alunos "preguiçosos", no entanto o que se percebe é que esse desânimo na maioria das vezes está associado a problemas emocionais. Daí se percebe a importância da afetividade no espaço da escola, uma vez que o afeto impulsiona as relações humanas e como já destacava Piaget (1973) a interação social é uma condição necessária para o desenvolvimento onde o homem é constantemente confrontado a interagir com seus pares.

Os gestores e professores que fizeram parte dessa pesquisa relataram que laços afetivos presentes no cotidiano escolar contribuem não só para a melhoria da aprendizagem, mas também favorecem a criação de um ambiente menos propenso a conflitos e indisciplina. "Conflitos acontecem, mas cabe a gestão não permitir que eles se propaguem. A harmonia da escola tem que começar pela gestão. Essa é a imagem que temos que passar e não permitir que situações ganhem grandes proporções". (Gestor 02). Nas duas escolas pesquisadas não foram relatados casos de agressão física e verbal de grandes proporções. Segundo eles, existem incidências de conflitos, mas tudo dentro da lógica adolescente de ser. *"Nós chamamos a atenção dos alunos sem que eles se chateiem, eles não se sentem ofendidos"*

"[...] O afeto ajuda até na disciplina, eles respeitam muito, A gente percebe que o nosso público apesar da gente estar em uma área com altos índices de marginalidade, o nosso

público é afetuoso. E isso parte do trabalho da gestão. | Temos que reeducar eles, mas com a forma carinhosa da gestão com o tempo eles vão se habituando e faz com que a gente tenha um público muito tranquilo de se trabalhar. Muito raro termos uma situação de extremo. Os alunos respeitam desde a portaria até as da cozinha. E isso parte da gestão”.

“[...] Eu como professora, procuro sempre ser exemplo. Sou muito preocupada com meus alunos. Sou tutora de turma, então é um cuidado a mais. Mas antes disso já era afetuosa com meus alunos, mas aqui essa condição se acentuou mais, por conta do modelo. Nunca me vi eu aqui e meu aluno lá. Não vou pra sala de aula só pra dar conteúdo, nunca fui assim. Meus alunos podem ter problema com a matemática, mas nunca tiveram problema com a professora de matemática. Eles não transferem essa antipatia da disciplina para a professora e isso é em função do afeto”. (Professor 04)

“O afeto no ambiente e nas relações escolares, contribuem para melhoria da disciplina na escola. Quando precisamos disciplinar ou orientar de forma mais contundente os estudantes, percebemos que eles aceitam as orientações, agradecem e são receptivos. Não é uma conversa conturbada” Gestor 02)

Os gestores, professores e estudantes destacam que ter um clima afetivo na escola contribuiu também para a prática da tolerância, mas enfatizam que é uma condição que precisa ser trabalhada constantemente, como se fosse um ciclo, onde os estudantes vão chegando, vão percebendo o ambiente e com o passar do tempo compreendem que aceitar as diferenças é o correto a se fazer, relatam os gestores.

“Aqui não temos problemas graves de preconceito. É claro que todo ano temos que reiniciar um trabalho porque chega uma galera nova. Nós recebemos cada vez mais alunos provenientes de escolas particulares que vem com uma postura as vezes do “eu pago, eu posso”. É todo um trabalho de conscientização”. (Gestor 05)

“Não tem como a gente falar, ah, todo mundo se respeita, porque é complicado de se falar. Mas se a gente respeita as pessoas elas respeitam a gente, mesmo sem se falar. Querendo ou não, tem o ambiente de respeito entre as pessoas, mas nem todo mundo tem afeto. Eu tenho meu grupo de afeto, de afinidade”. (Estudante 05)

“Aqui na escola todos convivem muito bem, até porque a gente trabalha dentro da pedagogia do modelo. A escola trabalha o modelo da educação interdimensional que é trabalhar as quatro dimensões no estudante que são a razão, a espiritualidade, a corporeidade e a diversidade. Traduzindo, trabalhamos o sentimental”. (Professor 04)

Os funcionários das duas escolas relataram que a convivência é harmoniosa tanto com a gestão, quanto com os estudantes e professores. “Cada um faz a sua parte. Se você faz o que lhe compete, o colega não fica sobrecarregado, mas quando um precisa o outro está ali para ajudar.” Comenta a Funcionária 01. A seguir veremos um breve relato sobre acolhimento.

“Há pouco tempo a escola recebeu uma funcionária para trabalhar na secretaria. Essa pessoa vem de um processo de licença que antecede a aposentadoria. Ao chegar no ambiente escolar, foi recebida pela gestão de forma afetuosos. Depois de um certo tempo o gestor soube que no período da Pandemia, essa funcionária perdeu 2 irmãos para o COVID e estava muito fragilizada. Ser recebida, ser acolhida fez toda diferença. Hoje, além de fazer o trabalho de forma mais leve, a funcionária estabeleceu laços afetivos na gestão e com a escola”. (Gestor 04)

Um momento importante da pesquisa foi quando os participantes foram questionados sobre a gestão e a relação de afeto que ela tinha com eles, ou seja, com a comunidade escolar. Os entrevistados destacaram que: a) Os gestores são afetuosos; b) eles promovem um ambiente de afeto na escola; c) eles são os modelos de afetividade; d) são acessíveis e dispostos; e) eles mantêm um bom relacionamento com os pais, funcionários, estudantes e professores.

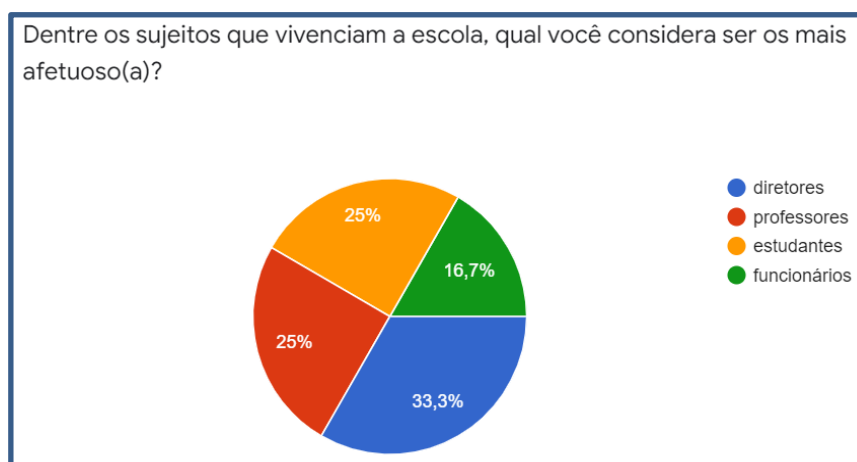
“[...] Se os gestores são afetuosos com os alunos? Ixi, demais, eu nunca vi gestão mais carinhosa com esses meninos de cuidar, de ter a preocupação. O menino tá passando mal, elas tem todo cuidado de acolher, abraçar e cuidar. Os meninos tem muito respeito pelas gestoras porque eles veem que existe a proximidade com todos e em todo momento. [...] Os estudantes vivem na direção. Toda hora eles abrem a porta, tem momentos que elas tem que se esconder, pois tudo eles recorrem a gestão, mas eles fazem isso porque tem liberdade e espaço, confiam e sabem que eles cuidam”. (Professor 04)

“A gestão é muito cuidadosa com a gente, principalmente a minha diretora, ela é muito carinhosa com todos os alunos. A gente vê e ela é muito querida pelos alunos. Mesmo quando ela puxa nossa orelha, ela está sempre abraçando e sendo muito carinhosa. Eles se preocupam demais com a nossa saúde tanto física como mental, com a nossa alimentação”. (Estudante 05)

“Eu vejo que o cuidado com nossos filhos parte principalmente da gestão. Todos da escola são atenciosos, não tenho o que reclamar. Acho que eles cuidam bem da escola”. (Responsável 01)

Nas entrevistas foi perguntado aos participantes se eles pudessem destacar um único sujeito como sendo a cara do afeto na escola, qual seria? Conforme pode ser observado na figura abaixo, as respostas se alternaram com uma pequena vantagem ao sujeito gestor. Analisando o resultado, podemos concluir que vários sujeitos se apossam do afeto no espaço escolar e isso é benéfico, pois como relata o Gestor 04 *“O afeto é contagioso, o afeto é conquista, mas tem que partir da gestão”*. O Gestor 05 afirma que *“As pessoas afetivas tendem a ser afetivas em diferentes situações. São afetivas sempre. Isso é natural. Não existem momentos de afeto, se é afetuosos sempre.”*

Gráfico 01: A figura mais afetuosa da escola segundo a comunidade escolar



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Mesmo relacionando os benefícios das práticas afetivas no ambiente escolar e especialmente na gestão, nem todos reconhecem ou aprovam essa perspectiva de convívio na escola, talvez por associarem a prática afetiva a falta de disciplina. Freire (2020) ratifica que afetividade não deve interferir no exercício da autoridade e nem no cumprimento ético do dever. Os sujeitos pesquisados fizeram referências em suas falas a pessoas que são relutantes a se socializarem.

“Tem pessoas que tem bloqueio com relação ao afeto. Por mais que a gente chame, a pessoa não reage, não interage, por isso que digo afeto é estilo de vida também. Mas eu não desisto, eu insisto. Mas temos pessoas que dizem, aqui é serviço, minha relação com a escola é profissional”.

“[...] Eu vejo hoje que as pessoas tem muito conhecimento técnico mas tem dificuldade nas relações, não tem o jeito de contornar as coisas. Se eu não puder apaziguar as coisas eu não vou piorar. Falta esse trato. Muita gente prefere inflamar a ter que ajudar o outro”. (Gestor 05)

“90% dos nossos colegas professores vestem a camisa da afetividade aqui na escola. Tem sempre aqueles mais tradicionais que não se permitem acolher e serem acolhidos, ter essa afetividade. O fato de passarmos o dia na escola faz com que essa afetividade aconteça pela convivência. Às vezes passamos mais tempo aqui do que em casa”. (Professor 04)

“Aqui na escola nem todos são afetuosos. Alguns são mais afetuosos, outros mantêm uma certa distância mas todos respeitam a gestão. Tem alunos mais abertos e outros mais retraídos. Mas todos respeitam”. (Estudante 02)

Devido a diversidade da escola, é totalmente aceitável que nem todos vistam a camisa do afeto, mesmo entre os alunos existem aqueles que são mais introspectivos, fechados as emoções. O Gestor 04 destaca que,

“Sem sombra de dúvidas e afirmo categoricamente. Somos frutos eu e você de uma educação mais conservadora e por vezes repressora. Então nem sempre é fácil se “soltar”, se entregar. Há tempos que sempre me preocupo com uma coisa que é a humanização das relações. Quando você humaniza, você consegue resultados muito mais positivos. Essa humanização tem que perpassar por todos que fazem a escola. E a gente que está na condição de líder tem que ser o exemplo. Nem todo mundo mesmo sendo adulto vai perceber e praticar a mesma coisa”.

“Portanto, afeto nunca será impositivo”. Ele sempre será um processo “, destaca o gestor 04 ao ser questionado sobre o que fazer diante de uma situação de negação. *“A afetividade é conquista”*, encerra ele.

4.4 A equipe gestora e afetividade discente: desafios e percalços na concepção de uma gestão afetiva.

Contemplado em capítulos anteriores, a questão do perfil e o papel do gestor escolar tem sido discutido e se reconfigurado, principalmente na última década. A inserção de novas habilidades e competências para a função tem sido objeto de atenção para pesquisadores e autores que discorrem sobre gestão escolar, bem como para as instâncias governamentais. A competência 9 da Matriz de Competências Gerais do Diretor Escolar destaca que cabe ao gestor escolar:

Exercitar a empatia, o diálogo e a resolução de conflitos e a cooperação, promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem. (MEC/SEB/CNE, 2021, não paginado)

Nessa mesma matriz, na Dimensão Pedagógica, na competência B.5 se destaca que cabe ao gestor “promover clima propício ao desenvolvimento educacional”, garantindo o bem-estar de cada estudante. Assim, é facultado a esse profissional agir na resolução de problemas das mais diversas ordens no campo das relações humanas.

Os gestores entrevistados relatam que apesar de terem em mente que o afeto é uma ferramenta eficaz e que tem sido um diferencial na gestão das escolas em que eles atuam, existem aspectos negativos dessa prática que os fazem refletir continuamente sobre perdas e ganhos. De acordo com as falas dos entrevistados destacaremos a seguir aspectos que merecem atenção e que são motivos de indagações sobre a inserção do afeto nas relações de aprendizagem na gestão escolar.

4.4.1 Sobrecarga de trabalho, transferências de responsabilidades e a saúde emocional dos gestores: pontos sensíveis e passíveis de atenção.

A carga horária de trabalho de um gestor escolar na rede estadual do Maranhão é de 40 horas semanais. Os gestores enfatizam que facilmente eles chegam às

50 horas trabalhadas em uma semana e dependendo da semana e das demandas da mesma, podem chegar a 60 horas ou mais. *“Se for uma semana de simulados, avaliações, aulas ou culminâncias de projetos, trabalhamos 12 horas por dia e o trabalho se estende aos finais de semana.”* (Gestor 01). *“As demandas nem sempre se encerram com o fim do expediente.”* (Gestor 05). Eles comentam que quase que diariamente são convocados para escutas, quer sejam com estudantes, com professores e funcionários (em menor intensidade) e com os pais que procuram a gestão para “desabafar”.

São horas semanais dedicadas ao atendimento a comunidade escolar com as mais variadas problemáticas. A Gestora 02 relata que são estudantes e alunas que muitas vezes não tem abertura em casa para conversar, pois são situações que envolvem questões sobre ansiedade ou sexualidade que são difíceis de serem tratadas em alguns contextos familiares e eles vem na figura do gestor(a) a confiança para tratarem de determinados assuntos. Em outros momentos são os pais que tem na gestão uma parceria e as vezes uma “última esperança” na busca de soluções para o problema de seus filhos.

“[...] Vejo como uma dificuldade, um aspecto negativo, a responsabilidade que os pais repassam pra gente. Por muitas vezes os estudantes conversam com a gente, mas não conversam com os pais e por essa razão os pais acham que a gente que tem que resolver. Essa transferência de responsabilidade não é boa”. (Gestor 01)

“[...] Essa semana, um pai me procurou e disse. “Já fiz de tudo. Já coloquei em cursos, já conversei, já levei para a igreja, nada deu certo. Aqui é minha última esperança, se a escola não conseguir mudar meu filho... acabou. Já estou me preparando para enterrá-lo.” A responsabilidade foi repassada pra gente e o peso é grande”. (Gestor 03)

Houve unanimidade nas falas dos gestores que cuidar de pessoas requer tempo e disposição, mas que as demandas da escola e da secretaria de educação não deixam de chegar e são sempre urgentes, e requer da gestão adequações as situações que surgem durante o dia. Segundo a Gestora 05, *“A afetividade tu não seleciona, tu não abre a porta e diz, tu entra e tu não entra, ou tu abre e acolhe os que vierem ou tu não faz.”* Ou seja, segundo a fala deles, não dá para deixar para depois. A observação que os entrevistados fazem é que há uma necessidade constante que eles atendam as funções do cargo quer sejam administrativas ou pedagógicas e ao mesmo tempo venham a atender as situações cotidianas que exigem uma atenção mais particular. As ações acabam por se atropelarem, cabendo a eles selecionar o que for mais urgente e fazer essa seleção as vezes consiste em deixar de atender a todos.

Outro aspecto negativo destacado pelos gestores é a carga emocional que a prática da gestão afetiva requer. Os gestores(as) relataram que por diversos momentos

tiveram seu estado psicológico abalado diante das situações que chegavam até eles. A Gestora 05 comenta que as vezes sai da escola com a sensação de estar “carregando o mundo nas costas”, que apesar de tentar deixar os problemas do trabalho na escola, nem sempre consegue.

“Às vezes faço o descarrego dentro do carro mesmo, no caminho de volta para casa. Choro, falo comigo mesmo, tento jogar tudo pra fora antes de chegar em casa, pois quando chego em casa tenho outros problemas, tenho meus filhos para dar atenção, tenho que ser mãe e esposa”. (Gestora 05)

Os gestores comentaram que algumas situações ou problemas que chegam na sala da gestão são difíceis de serem processados e que na maioria dos casos o que resta é escutar e aconselhar, pois não há o que se fazer. O não ter o que fazer, ou não saber o que fazer, frustra o gestor, pois está habituado a ser segundo Paro (2015, p.20), “[...] a força reguladora que estimula ou modera, a sanção cotidiana, que que adverte ou louva.”

Oliveira (2020, p. 126) comenta que,

Paulo Freire (1987) alerta-nos para as “situações limites”, que se encontram veladas, histórias que não lhe cabem outra alternativa senão adaptá-las em uma analítica de sentido da situação existencial concreta. Afirma o autor que as situações limite não existem fora da relação homem-mundo, sendo elas encontradas no cotidiano da gestão escolar.

O Gestor 04 avalia que,

“O grande lance é você estabelecer um limite disso tudo e de não se tornar sobrecarregado por conta disso. De vez em quando você deve ser muito racional para algumas coisas. Com o tempo a gente aprende sobre isso tudo. Que a gente tem que desligar o celular, que tem que se desligar no final de semana e ligar o modo avião. Ter um tempo pra si. Temos que estabelecer um limite para que não seja uma sobrecarga. Para alguns temos que estar sempre mais presentes. A gente precisa ser presente, estar presente, ser uma presença presente, mas há momentos que você precisa dar limites”.

Outro ponto de atenção segundo os gestores sobre as posturas afetivas adotadas na gestão escolar é o fato de, apesar de ser cobrado do gestor as habilidades emocionais, as mesmas em momento nenhum fazem parte da sua formação.

“Na escola a gente quanto gestor eu observo que é como se eu o outro gestor sempre tivéssemos a obrigação de tá resolvendo tudo. Isso aqui é nosso. A gestão não somos só nós. É uma fila do lanche que não tá legal, o que custa dá uma força. Eu acho que está uma confusão sobre o papel da gente. A gente não pode faltar, a gente não pode folgar, não pode adoecer, temos que estar todo tempo sorrindo, pisando em ovos, não pode dizer o que pensa. É um preço muito alto”. (Gestor 05)

A busca ou afloramento de habilidades emocionais são previstas mas não são contempladas como devem na formação acadêmica do profissional da educação e mais especificamente do gestor escolar. Eles relatam que na maioria das vezes eles agem por

instinto, tateando soluções. Os gestores se mostraram incomodados com o fato de não serem preparados para lidarem de forma apropriada com as questões emocionais que se desenrolam na escola. O fato de não estarem preparados ou devidamente auxiliados despertam neles insegurança e esse sentimento os afeta diretamente.

“Muitas vezes eu não tenho o preparo, não tenho a formação pra fazer o que eu faço. E aí eu fico com medo de estar fazendo a coisa errada, usando a estratégia errada. É muito no instinto, a gente quer é resolver, quer ajudar e algumas vezes não sabemos se a estratégia que a gente está usando é a correta porque não temos formação pra isso”. (Gestor 05)

A inserção de práticas afetivas na gestão, como tudo que é promovido na educação, possui aspectos que devem ser levados para uma pauta reflexiva. Diante dessa reflexão, os pontos sensíveis devem ser trabalhados na perspectiva de serem melhorados. Wallon (1986) diz que o homem é geneticamente social, portanto faz parte de sua natureza se envolver com o outro. As falas dos gestores nos revelam que as cargas advindas da inserção do afeto na prática pedagógica nem sempre são leves e por vezes se tornam complexas. Mas os mesmos destacaram que na avaliação dos prós e contras, das vantagens e desvantagens, inserir o afeto na sua prática como gestor é viável e extremamente compensador.

Vejamos o relato do Gestor 04 abaixo:

“Ao longo de 21 anos de gestão, tenho milhares de vidas que foram transformadas. Um caso bem recente é de um aluno que ano passado, esse aluno teve problemas com e-mail institucional, um dia, às 18:28, eu estava em uma visita no Calhau. Meu telefone toca, era um número desconhecido e eu atendo, era ele. Ele desabafou, falou muitas coisas, fez muitas acusações e pedi para ele ter calma. Ao final da conversa ele foi desrespeitoso e me chamou de palhaço.

Solicitei a presença do responsável. A conversa era pra acertar a transferência de tão grave que foi a falta de respeito. Conversando com a mãe, depois de esclarecimentos e desculpas o aluno recebeu advertência verbal. O aluno continuou na escola. Foi dada uma oportunidade nova. Com o retorno das aulas presenciais, no presencial, o aluno percebeu como era a rotina da escola, o trato da gestão e sua postura defensiva foi mudando.

Em um evento externo, esse aluno foi escolhido para participar de uma palestra. Lá ele teve a oportunidade de falar sobre sua relação com a escola. O aluno começa a fala da seguinte forma: “Quando fui matriculado nessa escola, não queria ir de jeito nenhum. Eu tive um problema sério com o gestor, mas hoje afirmo aqui que foi a escola que salvou a minha vida. Esse cara bem aí salvou a minha vida!”

Contextualizando o relato acima, o gestor explica que o aluno tinha problemas de ansiedade e depressão em função de uma questão pessoal. Com a pandemia seu quadro tinha se agravado, o que levou o aluno a essa atitude. O gestor não sabia, escutando a mãe ele reviu sua postura, pois estava extremamente chateado com a falta de respeito e já tinha

decidido pela transferência do aluno. A gestão conseguiu mediar a situação e incentivou o aluno a conversar com a mãe e compartilhar as inquietações com ela. O aluno fez o que a gestão aconselhou e não apresentou mais crises e sua postura na escola mudou significativamente para melhor.

“Às vezes é um fardo muito pesado. Às vezes saio daqui com a sensação de que minhas energias foram drenadas. Quantas vezes eu digo, hoje eu não aguento mais. É tanta coisa, é uma ansiedade, é briga, é fome, é um avô que morreu e você sair e deixar isso aqui não dá. Eu chego em casa e tenho que desabaçar as vezes. Mas também é gratificante quando podemos ajudar. Tem dia que vou impactada para casa pois sei que fiz algo bom por alguém”. (Gestor 05)

O Gestor 02, comenta que antes, quando ainda era professor na escola que trabalha atualmente, já buscava o estreitamento com os estudantes, mas que somente quando passou a fazer parte da gestão é que os laços afetivos foram estabelecidos. *“Como gestora, me vejo mais próxima dos alunos, antes entrava e saía das salas, hoje eu os conheço. Sei de suas dificuldades, sinto que agora posso fazer mais por eles.”*

O Gestor 03 comenta que:

“Eu era educador físico. Como gestor sou mais ligado, mais afetivo, mas para homem é mais difícil. Primeiro pelo bloqueio natural, por ser homem e depois pela questão do assédio. Tenho que ter cuidado para que o afeto não seja confundido ou interpretado de forma errada. Hoje já até abraço, mas sempre com o cuidado, com precaução, mas não deixo de mostrar que cuidamos da escola porque temos afeto pelas pessoas que vivem nela.”

A escola tem a característica de agregar uma diversidade de pessoas e de vivências, nela se processam anseios, sonhos, frustrações, conquistas, ou seja, um leque imenso de possibilidades. Cunha (2017, p.30), nos diz que “a escola é quem melhor pode promover a vida”. Apesar de toda a responsabilidade que a função do gestor acarreta, os relatos dos gestores entrevistados não transmitem arrependimentos. Um certo cansaço as vezes, mas todos os gestores entrevistados se mostraram muito conscientes com seus papéis e a importância deles no contexto da escola.

CAPÍTULO 5



**“Ame o próximo, como a ti mesmo.”
Jesus Cristo**

5 METODOLOGIA DE ELABORAÇÃO DO PRODUTO: E-book “Laços Afetivos na Gestão Escolar”

Figura 07: Capa do E-Book Laços Afetivos na Gestão Escolar



Fonte: FERREIRA (2022)

Nesta seção tratamos da proposta do Produto Técnico Tecnológico intitulado Laços afetivos na gestão escolar. O produto se constitui parte integrante da pesquisa intitulada O Lugar do Afeto na Gestão Escolar: um estudo sobre a interface afetividade, aprendizagem e gestão, desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), vinculado a linha de pesquisa Gestão Educacional e Escolar.

Segundo a Portaria Normativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) n. 17/2009,

[...] O trabalho de conclusão final do curso poderá ser apresentado em diferentes formatos, tais como dissertação, revisão sistemática e aprofundada da literatura, artigo, patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas, desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais e de produtos, processos e técnicas; produção de programas de mídia, editoria, composições, concertos, relatórios finais de pesquisa, softwares, estudos de caso, relatório técnico com regras de sigilo, manual de operação técnica, protocolo experimental ou de aplicação de serviços, proposta de intervenção em procedimentos clínicos ou de serviço pertinente, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação tecnológica, produção artística, sem prejuízo de outros formatos,

de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso, desde que previamente propostos e aprovados pela CAPES.

Conforme a portaria acima citada, a elaboração do Produto Técnico Tecnológico depende essencialmente do que se propõe o curso. O Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Maranhão prima por um instrumento que venha oferecer a comunidade um retorno social que possa vir a contribuir para melhoria da educação, observando o uso e a aplicabilidade reais nos sistemas de ensino.

O produto técnico tecnológico apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), é requisito parcial para a obtenção do título de Mestre Profissional em Educação, apresentado no Regimento Interno aprovado através da Resolução nº 1393/2019 – CEPE/UEMA, de 04 de dezembro de 2019, Seção VI que trata da Dissertação,

Art. 55 Para obtenção do título de Mestre em Educação do Mestrado profissional, será exigida, também, a elaboração de um produto pedagógico, como parte integrante da Dissertação.

Parágrafo único. A dissertação e o produto deverão tratar sobre tema de importância para a educação e que esteja em consonância com os objetivos do Mestrado Profissional em Educação. (UEMA, 2009, não paginado).

O Produto desenvolvido neste trabalho, consiste em um *e-book* voltado à apresentação das experiências de gestão que tem como objetivo apresentar a importância da afetividade na gestão e nesse sentido, demonstrar experiências exitosas de gestão escolar de duas escolas da rede pública estadual localizadas no polo 3 da região da Cidade Operária que se destacaram por apresentarem práticas afetivas em seu cotidiano, sob a orientação dos gestores escolares das mesmas.

A proposta buscou, de forma fundamentada, verticalizar a temática em autores que apresentam a afetividade como possibilidade de estabelecimento de relações saudáveis favoráveis ao processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, apresenta através da atuação dos gestores, as ações que toma a afetividade como elemento de extrema relevância para a consolidação de novos contextos sócio emocionais nas escolas.

Neste sentido, o E-book é tomado como a materialização de experiências afetivas na gestão escolar, com a possibilidade de reflexão sobre a atuação dos gestores como mediadores e como líderes na escola.

5.1 Conhecendo o Produto

Em 2019, ainda no processo de submissão de projetos para ingressar no Mestrado em Educação do PPGE/UEMA, cogitava nos diversos temas que poderia abordar e como essa pesquisa poderia contribuir na minha prática como gestora de escola

pública. Diante de tantas temáticas que poderiam ser abordadas, olhava ao meu redor, contemplando a minha realidade mas não conseguia estabelecer conexão com algo que realmente me inquietasse e que carecesse de análise. Queria algo que não fosse corriqueiro, comum, mas que também não fosse demasiadamente complexo e distante da minha prática pedagógica.

O E-book intitulado LAÇOS AFETIVOS NA GESTÃO ESCOLAR é destinado aos profissionais da Educação Básica, em especial aos gestores escolares das escolas da rede pública estadual do Maranhão, buscando a promoção da ação-reflexão sobre o lugar do afeto na gestão escolar.

Neste sentido, o e-book apresenta a experiência de gestões afetivas em escolas, partindo da compreensão que as relações interpessoais são a base do cotidiano escolar, sendo estas mais bem vivenciadas sob o prisma do afeto. É na escola que aprendemos a nos socializar, nela crescemos, vivenciamos os dilemas da adolescência, encontramos alguns dos sujeitos que se definirão como personagens da nossa história de vida e que dela farão parte a depender das relações que com eles estabelecemos, sejam elas positivas ou não.

O E-book Laços Afetivos na Gestão Escolar assume a perspectiva de apresentar a atuação da gestão escolar a partir da atuação do gestor com base na estratégia encontrada para tratar das situações cotidianas da escola relacionadas a aceitação, respeito, diálogo, empatia e outros conceitos que constituem as relações interpessoais neste espaço tão diverso que é a escola.

O Produto traz a perspectiva de que as experiências apresentadas possam contribuir diretamente para a atuação de gestores escolares. O e-book está organizado em capítulos com a intenção de estimular a reflexão por meio de discussões, relato de vivências e indicações de leituras a partir das experiências vivenciadas nas escolas pesquisadas. Espera-se que, para além da apreciação das experiências se possa criar um canal de comunicação indireta entre gestores da rede que desejem contribuir com outros colegas de profissão e até mesmo com outras redes de ensino, cabendo inclusive uma apresentação organizada pela Secretaria de Educação do Estado do Maranhão.

A estrutura do e-book encontra-se organizada da seguinte maneira:

- a) Apresentação - destinada a apresentação da proposta e do objetivo do e-book;
- b) Capítulo 1 – Intitulado A Importância do Afeto na Gestão Escolar. Neste capítulo, destacamos como o afeto pode contribuir para a melhoria das

relações no ambiente escolar, dialogando com diversos autores sobre afeto, escola e gestão.

- c) Capítulo 2 – Conversando Sobre Afeto com a Comunidade Escolar, nessa seção a fala se dá com a comunidade escolar. Gestores, estudantes, professores, funcionários e pais conversam sobre afetividade e sobre gestão escolar afetiva.
- d) Capítulo 3 - Laços e afetos: vivências do cotidiano escolar. Destinado a apresentação das experiências exitosas que tomam a afetividade como fundamento das relações no espaço escolar e em especial na gestão;
- e) Capítulo 4 – Exemplos de Experiências Exitosas. Busca apresentar características gerais das escolas que serviram como inspiração na captação de informações para o e-book.
- f) A afetividade em questão – um espaço destinado a apresentação de indicações de leituras e filmes que tratam da afetividades e das relações interpessoais na escolas visando contribuir com os profissionais da educação básica.
- g) Referências – destinado a apresentação das obras que fundamentaram a construção do e-book.

Figura 08: Sistematização dos Capítulos do Ebook



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Neste contexto, ele será apresentados aos profissionais da Educação Básica com a possibilidade de contato com uma temática que floresce no espaço escolar mas que ainda é pouco debatida no contexto da gestão escolar, sendo tomada sob uma ótica crítica e que tem como concepção a educação como uma construção histórica e que portando se fundamenta nas relações sociais.

5.2 Planejando e executando o produto

O E-book Laços Afetivos na Gestão Escolar, foi pensado para ser uma ferramenta de fácil acesso e propagação, que contribuísse para reflexão sobre as práticas afetivas na escola e suas consequências para a melhoria da qualidade na educação. A pesquisadora apropriou-se o máximo possível de falas da comunidade escolar para criar uma linguagem direta e acessível a partir dos próprios sujeitos, que possibilitasse para quem tivesse acesso ao material, se identificar com os relatos ali apresentados.

5.2.1 Objetivo geral

Apresentar experiências exitosas de gestão escolar no estabelecimento de relações afetivas promovidas e vivenciadas sob a orientação dos gestores escolares.

5.2.2 Objetivos específicos

- ✓ Propiciar discussões acerca da afetividade na gestão escolar;
- ✓ Ampliar e aprofundar conhecimentos acerca do conceito de afetividade
- ✓ Analisar a atuação dos gestores sob a perspectiva do afeto e da afetividade na escola;
- ✓ Apresentar experiências de gestão fundamentadas na afetividade no espaço escolar.

5.2.3 A quem se destina

O e-book Laços afetivos na gestão escolar é destinado aos profissionais da Educação Básica que buscam ampliar os conhecimentos e experiências com base nas relações afetivas no espaço escolar.

5.2.4 Metodologia

A construção do e-book foi configurada a partir do levantamento bibliográfico que trata do afeto, da afetividade e da gestão escolar. Houve a realização da pesquisa onde foram realizadas observações, aplicação de questionários e a realização de

entrevistas com gestores, professores, estudantes, funcionários e mães de alunos das escolas pesquisadas, para instrumentalizar e apresentar o produto técnico tecnológico.

Após a análise de dados, teve início a construção teórica do e-book com a apresentação de textos sobre afeto e gestão, fotografias, indicação de leituras, vídeos, e relatos de experiências dos gestores escolares que constituíram o conteúdo pedagógico do E-book. Concluído o momento da pesquisa, teve início o processo de diagramação do e-book, onde prevaleceu a concepção de um material de fácil leitura, contextualizado com a realidade local e finalização será com o lançamento dele na página do PPGE/UEMA.

Um cuidado importante na elaboração do e-book foi torná-lo prático para quem lê. Não que a cientificidade não seja fundamental para um produto acadêmico, mas a proposta era que ao manusear o produto, o gestor, o professor, o funcionário, o responsável e os estudantes possam compreender o papel do afeto no ambiente escolar e destacar o papel primordial da gestão nesse processo. A Gestora 01 enfatiza que o incentivo a prática do afeto é iniciado pelos gestores. Nesse caso, as ações dos gestores são os elementos destacados no e-book. As intervenções realizadas pela gestão e suas vivências cotidianas marcam os textos. Outros aspectos destacado no corpo do e-book laços afetivos é a concepção que os sujeitos da escola tem sobre afeto.

5.2.5 Avaliação

O processo avaliativo do E-book iniciou desde sua elaboração, com os gestores participantes da pesquisa que tiveram a oportunidade de conhecer previamente o material a fim de contribuírem para sua execução e aprovaram o conteúdo, bem como a apresentação estética. Na continuidade após a defesa do texto final junto à dissertação estaremos finalizando a avaliação dessa etapa de elaboração e revisão, para que possa ser divulgado na página da UEMA e entre os gestores do Polo III da URE São Luís.

5.3 Conversando com a comunidade escolar

Entre os dias 04 de abril de e 30 de maio de 2022, foram realizadas as entrevistas nas duas escolas que serviram de objeto de estudo para a pesquisa. Ao total foram realizadas 19 entrevistas semiestruturadas, sendo 07 presenciais e 12 via formulário *Google Forms* onde tivemos a oportunidade de entrevistar 05 gestores(as), 04 professores(as), 05 estudantes, 03 funcionários e 02 responsáveis legais de alunos(as) das duas escolas participantes através de formulário enviado via E-mail e Whatsapp.

Para a elaboração do produto dessa pesquisa foram utilizados relatos do cotidiano escolar e histórias vivenciadas principalmente pelos próprios gestores, bem

como falas de professores, estudantes e pais com o intuito de embasar o produto com relatos vindos da própria comunidade escolar.

Vamos destacar abaixo algumas perguntas e respostas sobre a questão do afeto nas relações interpessoais vivenciadas na escola.

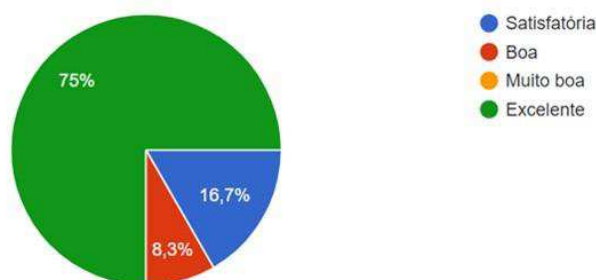
Você considera que a afetividade é importante no ambiente escolar?

Você considera que há um clima de afetividade na escola?

Em ambos questionamentos, 100% dos entrevistados consideraram que o afeto é importante no espaço da escola e que nas escolas em que fazem parte, existe uma atmosfera perceptível de afetividade. Ao serem questionados sobre em que momentos eles percebiam a presença da afetividade na escola, também foram unânimes em responder que era no cotidiano.

Outro aspecto importante a ser destacado nessa pesquisa é o olhar que a comunidade escolar tem em relação a gestão. Percebeu-se que de maneira geral, a gestão das duas escolas mantém um bom convívio com a comunidade, fator esse primordial para o estabelecimento de relações de confiança entre os sujeitos. Perguntamos,

Gráfico 02: Como você avalia a relação da gestão com a comunidade escolar?



Fonte: Dados da Pesquisa (2022)

Para auxiliar na produção do trabalho, passamos à realização de entrevistas sobre o tema com gestores. Ao serem perguntados sobre o que compreendiam sobre afeto os entrevistados relacionaram em sua maioria a questão do afeto ao cuidado, carinho, empatia e preocupação com o próximo. Nessa etapa da pesquisa percebemos que cada entrevistado tinha um conceito pessoal sobre afeto, mas as concepções sobre afeto e afetividade eram bem semelhantes. Extraímos dos conceitos estabelecidos pelos entrevistados as palavras mais citadas, são elas:

Figura 08: Conceito de Afeto Resumido a uma Palavra



FIGURA 02: Elaborado pela autora (2022)

Cunha (2017 p.16) nos diz que, “O afeto, entretanto quando resulta da prática do amor, torna-se amorosidade, atitude que se reveste em um estímulo para o aprendizado, dando clareza e entendimento á consciência.” Quando os entrevistados foram perguntados sobre as estratégias utilizadas por parte da gestão para incentivar as relações afetivas no ambiente escolar 66,7% dos entrevistados responderam que pode ser percebido principalmente na ações pedagógicas e 33,3% destacaram que percebem esse envolvimento por parte da gestão em agregar a todos.

Um aspecto interessante retratado no e-book laços afetivos na gestão escolar são os relatos de experiências. Os gestores relataram que eram centenas de histórias ao longo dos anos e que destacar uma ou outra situação era mais difícil. Para facilitar o relato, refizemos a pergunta: “Dentre as centenas de histórias de superação presenciadas por vocês, quais ou qual fez você perceber que sua condição de gestor escolar foi determinante para o êxito da ação? A partir dos relatos surgiu o capítulo “Quando o afeto transfere vidas”.

A prática afetiva tem que partir do líder. Não temos, na missão da nossa escola a palavra afeto, não temos no slogan da escola a palavra afeto. O afeto é natural. Em cada fala, no cuidado com os alunos, com os funcionários, com os professores. E isso tem que partir da gestão. Tem que partir dos líderes. Se o líder pratica a afetividade em seu cotidiano essa postura se espalha para os demais. (Gestor 01)

Conversar com a comunidade escolar foi essencial para a validação das falas dos gestores e possibilitou a pesquisa e ao produto a inserção de dados reais, vivenciados na prática. Ao se deparar com o produto da pesquisa, as escolas pesquisadas tem o reconhecimento de suas ações positivas e a possibilidade de contribuir com outras

escolas desafiando-as a experimentar a prática afetiva na gestão como um instrumento viável para melhoria das relações humanas e da aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Elaborar este Produto foi uma atividade bastante interessante, na medida em que a decisão por um formato de livro digital como o trabalho final nasceu após muita indecisão sobre qual o Produto que seria elaborado. Foi um percurso percorrido até a roteirização como busca por estratégias que melhorem as condições de aprendizagem é um desafio para qualquer gestor. Dentre as diversas competências que se esperam desse profissional, uma se destaca não só por sua importância, mas pela complexidade de sua ação, que é a de promover um clima propício ao desenvolvimento educacional. Para que essa competência seja desenvolvida, cabe ao gestor escolar exercitar a empatia, a resolução de conflitos, o diálogo, promover o respeito, acolher, valorizar a diversidade e finalmente desenvolver um ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.

O lugar do afeto na gestão escolar: um estudo sobre a interface entre a afetividade, aprendizagem e gestão ganhou sua configuração a partir das seguintes indagações: Práticas afetivas na gestão contribuem para melhoria do ambiente de trabalho? A gestão afetiva é capaz de promover mudanças de posturas nos sujeitos da escola? A aprendizagem pode ser incentivada através do afeto? Quais as vantagens e desvantagens de uma gestão escolar pautada em práticas afetivas?

Foi pensando no que as respostas dos questionamentos acima poderiam contribuir para a gestão escolar é que essa pesquisa foi impulsionada. A pesquisa se deu em duas escolas da comunidade cujo critério de escolha foram as práticas afetivas da gestão e a situação de melhoria das condições pedagógicas e dos índices de aprendizagem que elas tem apresentado nos últimos anos. O intuito era estabelecer o lugar do afeto na gestão, a sua importância e viabilidade, mas não somente a partir das falas dos autores que discorrem sobre aprendizagem e afetividade, mas segundo a ótica dos gestores. Trata-se de gestores, falando para outros gestores como o fato de ter inserido a afetividade na gestão atribuiu ganhos a escola. Um segundo momento foi ter a validação dessas falas pela comunidade escolar, que não abre mão de uma escola de qualidade, disciplinada, que ensina valores, mas que acima de tudo acolhe.

Autores como Paro, Luck, Gadotti, da Hora, Sander, foram os norteadores dessa pesquisa quando se tratava de gestão escolar. Eles com toda propriedade embasaram os textos sobre gestão escolar democrática, gestão administrativa e o gestor escolar em suas

especificidades, destacando os atributos dessa função, a evolução da mesma e os desafios a serem vencidos para conferir à função do gestor a importância que lhe é devida. De figura mais evidenciada da escola, até mero representante do governo, esses autores nos fizeram refletir sobre a situação da gestão e do gestor. Nos permitiram conceber que a busca por uma escola pública de qualidade passa pela valorização do gestor quer seja em sua qualificação, quer seja na melhoria de suas condições de trabalho. Esse trabalho se preocupou em mostrar a gestão em suas potencialidades e limitações, trazendo para a reflexão a prática do gestor.

Sobre afetividade, Wallon, Vygotsky, Freire, Sabino, Sisto, Martinelli, Oliveira e Cunha foram os defensores da teoria que o cognitivo e o emocional não se separam na produção da aprendizagem. Que os seres humanos são sociais por natureza e o conhecimento é adquirido mediante a presença do outro. Que afeto e aprendizagem estão relacionados e são interdependentes. Com base nesses autores, tivemos a oportunidade de evidenciar que o olhar ao aspecto afetivo como ferramenta na concepção na melhoria da aprendizagem tem ganhado notoriedade e dão suporte a gestão para sejam aplicados em suas práticas de administração escolar.

Falar sobre afetividade na gestão pode causar estranheza aos que se deparam com essa temática, pois a figura do gestor até hoje ainda é sombreada pelo autoritarismo, pelo gerencialismo e pela importância exacerbada e até mitológica que cerca o cargo. Como Paro destaca em seu livro, *Gestão Democrática da Escola Pública*, o gestor é considerado a autoridade máxima do interior da escola e tal figura não combina com o aspecto “adocicado” que o afeto agrega.

Porém aos que associam afetividade a fragilidade, os gestores que contribuíram para essa pesquisa foram enfáticos em dizer que pelo modelo, pelo afeto, conseguiram impor ou melhor dizendo, ganharam o respeito e a consideração não só dos estudantes, mas de toda comunidade escolar e esse respeito se configurou em redução dos conflitos e das punições disciplinares em suas escolas. Outro aspecto que merece destaque e que foi relatado na pesquisa é o fato do sentimento de pertencimento ter aflorado nos sujeitos da escola, mais especificamente nos estudantes que desenvolveram um cuidado pelo espaço da escola e pela preservação do mesmo. Os gestores destacaram esse fato como sendo um aspecto positivo desencadeado pelas relações afetivas na escola.

O afeto no ambiente escolar está longe de ser a solução para os problemas de aprendizagem que assolam as escolas. A solução desses problemas perpassam pela aplicação correta e coerente de políticas educacionais que realmente cheguem a outra

ponta do processo, bem como passa também pela valorização dos profissionais da educação e da escola como mecanismo autêntico de mudanças sociais. Mas a inserção das práticas afetivas na gestão escolar e na escola como um todo é uma ferramenta de apoio que vem se mostrando eficaz na concepção de um ambiente escolar mais harmonioso e propício para o desenvolvimento dos estudantes.

E o último ponto a ser destacado não como conclusivo, mas reflexivo é que implantar essa concepção de gestão é desafiadora, mas é necessária. Nos últimos dois anos passamos por uma pandemia que isolou as pessoas em suas casas e substituiu o contato físico pelo contato virtual, principalmente na educação. Por necessidades sanitárias deixamos de abraçar, de cumprimentar, de dar as mãos, escondemos nossos sorrisos por trás de máscaras e nos deparamos com perdas humanas insubstituíveis. Os reflexos dessa pandemia se tornaram mais perceptíveis na escola. Hoje, temos estudantes e professores que estão sofrendo de ansiedade pelo simples fato de terem adquirido aversão a presença do outro. E ao retornarem as escolas se depararam com uma escola diferente da que eles conheciam.

O afeto, o acolhimento e o cuidado se faz ainda mais necessário nas ações da gestão nos dias atuais, porque estamos carentes desses sentimentos. Cunha destaca em seu livro *Afeto e Aprendizagem* que “Em qualquer circunstância, o primeiro caminho para a conquista do aprendiz é o afeto. Ele é o meio facilitador para a educação, pois irrompe lugares que muitas vezes estão fechados às possibilidades acadêmicas.”

É comum que em um mesmo sistema de ensino, os gestores escolares não se conhecerem e também não estarem a par do trabalho do colega. Às vezes até se conhecem mas não dispõem de tempo para debater e compartilhar experiências. Esperamos que essa pesquisa contribua para reflexão da prática gestora principalmente na localidade onde ela se assenta e que possa servir juntamente com o seu produto tecnológico de inspiração para gestores e gestoras que trabalharam diariamente na busca de uma escola acolhedora.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artemed Editora, 2001.
- ALBUQUERQUE, S. V. **Formação continuada de professores no estado do Maranhão: do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) ao Plano de Ações Articuladas (PAR)**. 2013. 497 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013.
- ALMEIDA, L. R.; MAHONEY, A. A. (Orgs.) **Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- ANDREOTTI, L. A. A administração Escolar no nacional desenvolvimentismo (1946 - 1964). In: LOMBARDI, J. C.; ANDREOTTI, A. L.; MINTO, L. W. **História da Administração Escolar no Brasil: do diretor ao gestor**. Campinas, SP. Editora Alínea, 2012.
- ANTUNES, C. **Relações interpessoais e autoestima: a sala de aula com espaço de crescimento integral**. 5. Ed. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- ANTUNES, C. **Educação Infantil: prioridade imprescindível**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- ARANTES, V. A. A afetividade no cenário da educação. In: OLIVEIRA, M. K. de; SOUZA, D. T. R.; REGO, T. C. (Org.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.
- _____. **Afetividade na Escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus Editorial, 2003.
- ARIÉS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- AZEVEDO, F. O. **O sentido da educação colonial**. In: A Cultura Brasileira. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1943, p. 289-320.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Organização do espaço e do tempo na escola infantil**. In: CRAIDY, Carmem (Org.). Educação infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 67- 79
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BASTOS, A. B. B. I. **Wallon e Vygotsky: psicologia e educação**. São Paulo: Ed. Loyola, 2014.
- BASTOS, M. H. C. **Histórias e Memórias da Educação no Brasil Séculos XVI-XVIII**. Petrópolis: Editora Vozes, 2004. V. I. p. 93-107.
- BOBBIO, N. **Estado, governo, sociedade: fragmentos de um dicionário político**. Trad. Marco Aurélio Nogueira; 22. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2019.

_____. **O futuro da democracia: uma defesa da regra do jogo.** Trad. Marco Aurélio Nogueira; 15. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2018.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação.** Tradutores: Maria João Alvares, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto, Portugal: Ed. Porto Branco, LDA, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1988. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 28 set. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 28 set. 2019.

_____. Portaria Nº60, de 20 de março de 2019. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissionais, no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2019.

BRASIL, INEP/MEC. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/864-dos-gestores-escolares-da-educacao-basica-tem-cursosuperior#:~:text=Foram%20declarados%2C%20no%20censo%20mais,8%25%20s%C3%A3o%20do%20sexo%20feminino>.

BRASIL. **Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar.** Março 2021b. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/boletim/aprendizagem-em-foco61/>. Acesso em: 20 de abr. 2022.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Gestão escolar e docência.** 4. ed. São Paulo: Paulinas, 2014. (Coleção pedagógica e educação).

CUNHA, E. **Afeto e Aprendizagem.** 4. Ed. Rio de Janeiro, Editora Wak, 2017.

CARVALHO, A. et. **Al Projeto Educativo.** Porto: Ed, Afrontamento , 1999.

CORTELLA, M. S. **Nós e a Escola:** agonias e alegrias. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2018

CURY, A. J. **Pais brilhantes, professores fascinantes.** 19. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

CURY, C. R. J. Gestão democrática dos sistemas públicos de ensino. In: OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (org.). **Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens.** 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

DAYRELL, J. **A escola como espaço sociocultural.** In: DAYRELL, J. (Org.). Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

- DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. **A qualidade da educação: conceitos e definições** = The quality of education: concepts and definitions. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/td/article/view/3848/3539>. Acesso em: 26 mai. 2021.
- FILHO, G. F. **A administração escolar analisada no processo histórico**. 2. Ed. São Paulo: Alínea, 2012.
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução José Elias Costa. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 67ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.
- _____. **Educação como prática da liberdade**. 45ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- GADOTTI, M. **Escola cidadã**. 13. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- _____. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- _____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. Ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- GOIS, Antônio. **Líderes na escola: o que fazem os bons diretores e diretoras, e como os melhores sistemas educacionais do mundo os selecionam, formam e apoiam**. São Paulo: Moderna 2020.
- GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 1997.
- HORA, D. L. da, **Gestão Educacional Democrática**. 2 ed. Campinas, SP: Ed. Alínea, 2010.
- KONDER, L. **O que é dialética**. 13. reimpr. da 28. ed. de 1998. São Paulo: Brasiliense, 2012. (Coleção Primeiros Passos; 23).
- KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 6. reimpr. da 2. ed. de 1976. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo: Boitempo, 2019.
- LENHARO, A. **A Sacralização da Política**. Campinas: Papyrus, 1986
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, L. C. A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? *Educação e Sociedade*, v. 35, n. 129, p. 1067-1083, 2014.

LUCK, H. **Ação integrada:** administração, supervisão e orientação educacional. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. **Concepções e Processos Democráticos de Gestão Educacional.** 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008. (Série Cadernos de Gestão; 2).

_____. **Gestão educacional:** uma questão paradigmática. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

_____. **Liderança em gestão escolar.** Petrópolis, Editora Vozes 2009.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U, 2018.

MATURANA, H. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política.** Belo Horizonte: UFMG, 1999.

MARTINS, A. M. **A descentralização como eixo das reformas de ensino: uma discussão da literatura.** *Educação e Sociedade.* Revista de Ciência da Educação: CEDES, n.77, ano XXII, p.28-48, dez 2001.

MENDES, D. B. **Memórias afetivas a constituição do professor na perspectiva de Henri Wallon.** São Paulo: Edições Loyola, 2017.

MÉSZARÓS, I. **A educação para além do capital.** 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** Rio de Janeiro: Abrasco; São Paulo: Hucitec, 2006.

_____. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

_____. **O desafio da pesquisa social.** In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, S; GOMES, R (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade.* 2. reimpr. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016. (Séries manuais acadêmicos).

MINTO, L. W. Administração escolar no contexto da Nova República e do Neoliberalismo. In. LOMBARDI, J. C; ANDREOTTI, A. L.; MINTO, L. W. **História da Administração Escolar no Brasil: do diretor ao gestor.** Campinas, SP: Alínea, 2012. p. 173-200.

OCDE. **O Bem-Estar dos Estudantes.** Volume III do Pisa 2015. OCDE, 2017.

OLIVEIRA, A dos S. **Ser-Gestor-Escolar: experiência, escuta e diálogo.** 1. Ed. Curitiba: Appris, 2020.

- OLIVEIRA, M. E. N. **Gestão escolar e políticas públicas educacionais**. 1. ed. Curitiba: Apris, 2013.
- OLIVEIRA, D. A. **Mudanças na organização e na gestão do trabalho na escola**. In: OLIVEIRA, D. A. ROSAR, M. de F. F. (org.). **Política e gestão da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 125-143.
- OLIVEIRA, P. R. **O colegiado escolar como exercício da gestão democrática: desafios e possibilidades em uma escola da rede pública estadual do Maranhão**. São Luís, 2021. 190 f. il. color. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sandra Regina Rodrigues dos Santos. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2021. CDD: 371.812.
- QEDU:<https://novo.qedu.org.br/questionarios-saeb/diretores/7-brasil>. acesso: 16/05/2022.
- OSTI, A. **Dificuldade de aprendizagem, afetividade e representações sociais, reflexões para a formação docente**. Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2012.
- SABINO, S. **O afeto na prática pedagógica e na formação docente: Uma presença silenciosa**. São Paulo: Paulinas, 2012.
- SANGENIS, L. F. C. **Franciscanos na educação brasileira**. In: STEPHANOU, M; SANDER, B. **Administração da Educação no Brasil genealogia do conhecimento**. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.
- SANTOS, C. R. **O gestor educacional de uma escola em mudança**. São Paulo: Thonsom, 2002.
- SILVA, J. B. **A historical look on the school administration**. *Educação em Revista*, Marília, v. 8, n. 1, p. 21-34, 2007.
- SISTO, F. F. MARTINELLI, S. DE C. **Afetividade e dificuldades de aprendizagem**. 2 ed. São Paulo: Vetor, 2008.
- PARO, V. H. **Administração escolar introdução crítica**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- _____. **Diretor Escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.
- _____. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2018.
- _____. **Qualidade do Ensino: A contribuição dos pais**. 2018. ed. São Paulo: Intermeios, 2018.
- ROGERS, C.R. **Sobre o poder pessoal**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.
- _____. **Liberdade para se aprender em nossa década**. 2. Ed. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1983.

ROMERO, E. **As formas da sensibilidade; emoções e sentimentos na vida humana.** 2. ed. São José dos Campos: Della Bidia, 2003.

ROSAR, M. de F. F. **Administração escolar: um problema educativo ou empresarial?** 5. ed. São Paulo: Autores associados, 2012.

VOLPATO, G. L. **Método Lógico para redação científica.** 2. Ed. Botucatu: Best Writing, 2017.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo. Martins Fontes, 1984.

WALLON, H. **As origens do pensamento da criança.** Trad. Dores Sanches Pinheiro e Fernanda Alves Braga. São Paulo: Manole, 1986.

WITTMANN, L. C; KLIPPEL, S. R. **A prática da gestão democrática no ambiente escolar.** Curitiba: InterSaberes, 2012.

ZOTTI, S. A. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980.** Campinas, SP: Autores Associados: Brasília, DF: Editora Plano, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Roteiro de entrevista destinado ao diretor(a)



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO
MARANHÃO**

PPGE
Programa de
Pós-Graduação em Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

MESTRANDA: Ana Regina de Araújo Ferreira

ORIENTADORA: Iris Maria Ribeiro Porto

Caro (a) diretor(a)

Este roteiro de entrevista é parte integrante de um estudo de Mestrado intitulado:

**O LUGAR DO AFETO NA GESTÃO ESCOLAR: Um estudo sobre a interface
entre afetividade, aprendizagem e gestão.**

Para que este estudo tenha prosseguimento gostaria de contar com a sua colaboração no preenchimento deste instrumento considerando a realidade do espaço escolar em que atua.

É importante destacar, ainda, que a finalidade deste estudo é contribuir com as pesquisas acerca *das relações afetivas no espaço da escola com foco na gestão escolar* no espaço das escolas públicas *visando o estabelecimento de relações interpessoais saudáveis que contribuam diretamente para o processo de aprendizagem e, portanto, para implementação de uma educação emancipatória de qualidade*. Portanto, nenhuma das informações aqui apresentadas será utilizada com outro fim, sendo assegurado, inclusive, o anonimato dos envolvidos na pesquisa.

Certos de sua colaboração, de já agradeço a sua colaboração com esta pesquisa.

I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- a) Qual a sua idade?
- b) Qual a sua formação?
- c) Há quantos anos atua como diretor(a)?
- d) Há quantos anos você atua como diretor nesta escola?

e) Você já exerceu outra função nesta escola?

II – SOBRE AFETIVIDADE

f) Como você conceituaria afetividade?

g) Você considera que a afetividade é importante no ambiente escolar?

h) Você considera que há um clima de afetividade na escola em que você atua?

i) Em que momentos você percebe a presença da afetividade nas relações vivenciadas na escola?

III – GESTÃO E AFETIVIDADE

j) Como você avalia a sua relação com a comunidade escolar?

k) Como você avalia a sua relação com o grupo de professores da escola?

l) Você incentiva as relações interpessoais no espaço escolar?

m) Você considera que há um cuidado por parte da gestão com os estudantes no que tange as relações afetivas no espaço escolar?

n) Como você percebe o lugar do afeto nas ações planejadas pela gestão da escola?

o) Você considera que a sua postura como diretor(a) favorece um clima propício ao estabelecimento de relações afetivas na escola?

p) Que estratégias você e o que atuam na gestão utilizam para incentivar as relações afetivas na escola?

IV – RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA ESCOLA

q) Você considera que as relações afetivas são importantes para o clima de tolerância e respeito no espaço escolar?

r) Entre os sujeitos que vivenciam a escola, quais você considera que são mais afetuosos?

s) Analisando as relações afetivas no espaço escolar como você avalia a postura da gestão com os profissionais da escola?

t) Com as famílias?

u) Você consegue descrever algum projeto realizado na escola que visa a valorização das relações interpessoais?

v) Como você avalia a relação dos estudantes com você e/ou com a equipe gestora desta escola?

x) O que você considera ser uma escola acolhedora?

APÊNDICE B: Roteiro de entrevista destinado ao estudante



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO
MARANHÃO

PPGE
Programa de
Pós-Graduação em Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

MESTRANDA: Ana Regina de Araújo Ferreira

ORIENTADORA: Iris Porto

Caro (a) Estudante

Este roteiro de entrevista é parte integrante de um estudo de Mestrado intitulado:

**O LUGAR DO AFETO NA GESTÃO ESCOLAR: Um estudo sobre a interface
entre afetividade, aprendizagem e gestão.**

Para que este estudo tenha prosseguimento gostaria de contar com a sua colaboração no preenchimento deste instrumento considerando a realidade do espaço escolar em que atua.

É importante destacar, ainda, que a finalidade deste estudo é contribuir com as pesquisas acerca *das relações afetivas no espaço da escola com foco na gestão escolar* no espaço das escolas públicas *visando o estabelecimento de relações interpessoais saudáveis que contribuam diretamente para o processo de aprendizagem e portanto para implementação de uma educação emancipatória de qualidade*. Portanto, nenhuma das informações aqui apresentadas será utilizada com outro fim, sendo assegurado, inclusive, o anonimato dos envolvidos na pesquisa.

Certos de sua colaboração, de já agradeço a sua colaboração com esta pesquisa.

I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- a) Qual a sua idade?
- b) Em que bairro você mora?
- c) Com quem você mora?
- d) Há quantos anos estuda na escola?
- e) Em que série/ano você está?

II – SOBRE AFETIVIDADE

- f) Como você conceituaria afetividade?
- g) Você considera que a afetividade é importante no ambiente escolar?
- h) Você considera que há um clima de afetividade na escola?
- i) Em que momentos você a presença da afetividade nas relações vivenciadas na escola?

III – GESTÃO E AFETIVIDADE

- j) Como você avalia a relação da gestão com a comunidade escolar?
- k) Você considera que o gestor incentiva as relações interpessoais no espaço escolar?
- l) Você considera que há um cuidado por parte da gestão com os estudantes?
- m) Com os profissionais da escola?
- n) Com as famílias?
- o) Qual o lugar do afeto nas ações da gestão da escola?
- p) Você considera que a postura do diretor favorece um clima propício ao estabelecimento de relações afetivas na escola?
- q) Que estratégias a gestão utiliza para incentivar as relações afetivas na escola?

IV – RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA ESCOLA

- r) Você considera que as relações afetivas são importantes para o clima de tolerância e respeito no espaço escolar?
- s) Entre os sujeitos que vivenciam a escola, quais você considera que são mais afetuosos?
- t) Analisando as relações afetivas no espaço escolar como você avalia a postura dos estudantes com a gestão?
- u) Com os professores?
- v) Com os profissionais da escola?
- x) Com outros estudantes?
- y) Você consegue descrever algum projeto realizado na escola que visa a valorização das relações interpessoais?
- z) O que você considera ser uma escola acolhedora?

APÊNDICE C: Roteiro de entrevista destinado ao professor(a)



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO
MARANHÃO

PPGE
Programa de
Pós-Graduação em Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

MESTRANDA: Ana Regina de Araújo Ferreira

ORIENTADORA: Iris Porto

Caro (a) professor (a)

Este roteiro de entrevista é parte integrante de um estudo de Mestrado intitulado:

**O LUGAR DO AFETO NA GESTÃO ESCOLAR: Um estudo sobre a interface
entre afetividade, aprendizagem e gestão.**

Para que este estudo tenha prosseguimento gostaria de contar com a sua colaboração no preenchimento deste instrumento considerando a realidade do espaço escolar em que atua.

É importante destacar, ainda, que a finalidade deste estudo é contribuir com as pesquisas acerca *das relações afetivas no espaço da escola com foco na gestão escolar* no espaço das escolas públicas *visando o estabelecimento de relações interpessoais saudáveis que contribuam diretamente para o processo de aprendizagem e portanto para implementação de uma educação emancipatória de qualidade*. Portanto, nenhuma das informações aqui apresentadas será utilizada com outro fim, sendo assegurado, inclusive, o anonimato dos envolvidos na pesquisa.

Certos de sua colaboração, de já agradeço a sua colaboração com esta pesquisa.

I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- a) Qual a sua idade?
- b) Qual a sua formação?
- c) Há quantos anos atua com professor (a)?
- d) Há quantos anos você atua nesta escola?
- e) Em que série/ano você leciona?

II – SOBRE AFETIVIDADE

- f) Como você conceituaria afetividade?
- g) Você considera que a afetividade é importante no ambiente escolar?
- h) Você considera que há um clima de afetividade na escola em que você atua?
- i) Em que momentos você a presença da afetividade nas relações vivenciadas na escola?

III – GESTÃO E AFETIVIDADE

- j) Como você avalia a relação da gestão com a comunidade escolar?
- k) Como você avalia a relação da gestão com o grupo de professores da escola?
- l) Você considera que o diretor incentiva as relações interpessoais no espaço escolar?
- m) Você considera que há um cuidado por parte da gestão com os estudantes?
- n) Com os profissionais da escola?
- o) Com as famílias?
- p) Como você percebe o lugar do afeto nas ações da gestão da escola?
- q) Você considera que a postura do diretor favorece um clima propício ao estabelecimento de relações afetivas na escola?
- r) Que estratégias a gestão utiliza para incentivar as relações afetivas na escola?

IV – RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA ESCOLA

- s) Você considera que as relações afetivas são importantes para o clima de tolerância e respeito no espaço escolar?
- t) Entre os sujeitos que vivenciam a escola, quais você considera que são mais afetuosos?
- u) Analisando as relações afetivas no espaço escolar como você avalia a postura dos estudantes com a gestão da escola?
- v) Com os profissionais da escola?
- w) Com os(as) professores(as)?
- x) Você consegue descrever algum projeto realizado na escola que visa a valorização das relações interpessoais?
- y) Você contribui de alguma forma para que relações afetivas sejam vivenciadas na escola?
- z) O que você considera ser uma escola acolhedora?

APÊNDICE D: Roteiro de entrevista destinado ao funcionário(a)



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO
MARANHÃO

PPGE
Programa de
Pós-Graduação em Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

MESTRANDA: Ana Regina de Araújo Ferreira

ORIENTADORA: Iris Porto

Caro (a) funcionário (a)

Este roteiro de entrevista é parte integrante de um estudo de Mestrado intitulado:

**O LUGAR DO AFETO NA GESTÃO ESCOLAR: Um estudo sobre a interface
entre afetividade, aprendizagem e gestão.**

Para que este estudo tenha prosseguimento gostaria de contar com a sua colaboração no preenchimento deste instrumento considerando a realidade do espaço escolar em que atua.

É importante destacar, ainda, que a finalidade deste estudo é contribuir com as pesquisas acerca *das relações afetivas no espaço da escola com foco na gestão escolar* no espaço das escolas públicas *visando o estabelecimento de relações interpessoais saudáveis que contribuam diretamente para o processo de aprendizagem e portanto para implementação de uma educação emancipatória de qualidade*. Portanto, nenhuma das informações aqui apresentadas será utilizada com outro fim, sendo assegurado, inclusive, o anonimato dos envolvidos na pesquisa.

Certos de sua colaboração, de já agradeço a sua colaboração com esta pesquisa.

I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- a) Qual a sua idade?
- b) Qual a sua formação?
- c) Qual a sua função nesta escola?
- d) Há quantos anos você atua nesta escola?

II – SOBRE AFETIVIDADE

- e) Como você conceituaria afetividade?
- f) Você considera que a afetividade é importante no ambiente escolar?
- g) Você considera que há um clima de afetividade na escola em que você atua?
- h) Em que momentos você a presença da afetividade nas relações vivenciadas na escola?

III – GESTÃO E AFETIVIDADE

- i) Como você avalia a relação da gestão com a comunidade escolar?
- j) Como você avalia a relação da gestão com o grupo de funcionários da escola?
- k) Você considera que o diretor incentiva as relações interpessoais no espaço escolar?
- l) Você considera que há um cuidado por parte da gestão com os estudantes?
- m) Com os(as) professoras(as) da escola?
- n) Com as famílias?
- o) Como você percebe o lugar do afeto nas ações da gestão da escola?
- p) Você considera que a postura do diretor favorece um clima propício ao estabelecimento de relações afetivas na escola?
- q) Que estratégias a gestão utiliza para incentivar as relações afetivas na escola?

IV – RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA ESCOLA

- r) Você considera que as relações afetivas são importantes para o clima de tolerância e respeito no espaço escolar?
- s) Entre os sujeitos que vivenciam a escola, quais você considera que são mais afetuosos?
- t) Analisando as relações afetivas no espaço escolar como você avalia a postura dos estudantes com a gestão da escola?
- u) Com os profissionais da escola?
- v) Com os(as) professores(as)?
- w) Com outros estudantes?
- x) Você consegue descrever algum projeto realizado na escola que visa a valorização das relações interpessoais?
- y) Você contribui de alguma forma para que relações afetivas sejam vivenciadas na escola?
- z) O que você considera ser uma escola acolhedora?

APÊNDICE E: Roteiro de entrevista destinado ao responsável legal



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO
MARANHÃO

PPGE
Programa de
Pós-Graduação em Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

MESTRANDA: Ana Regina de Araújo Ferreira

ORIENTADORA: Iris Porto

Caro (a) responsável legal

Este roteiro de entrevista é parte integrante de um estudo de Mestrado intitulado:

**O LUGAR DO AFETO NA GESTÃO ESCOLAR: Um estudo sobre a interface
entre afetividade, aprendizagem e gestão.**

Para que este estudo tenha prosseguimento gostaria de contar com a sua colaboração no preenchimento deste instrumento considerando a realidade do espaço escolar em que atua.

É importante destacar, ainda, que a finalidade deste estudo é contribuir com as pesquisas acerca *das relações afetivas no espaço da escola com foco na gestão escolar* no espaço das escolas públicas *visando o estabelecimento de relações interpessoais saudáveis que contribuam diretamente para o processo de aprendizagem e portanto para implementação de uma educação emancipatória de qualidade*. Portanto, nenhuma das informações aqui apresentadas será utilizada com outro fim, sendo assegurado, inclusive, o anonimato dos envolvidos na pesquisa.

Certos de sua colaboração, de já agradeço a sua colaboração com esta pesquisa.

I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- a) Qual a sua idade?
- b) Qual a sua formação?
- c) Quantos dos seus filhos estudam nesta escola?
- d) Há quantos anos seu/sua (seus/suas) filho/a (os/as) estudam nesta escola?
- e) Em que série/ano ele/ela (eles/elas) estudam?

II – SOBRE AFETIVIDADE

- f) Como você conceituaria afetividade?
- g) Você considera que a afetividade é importante no ambiente escolar?
- h) Pelo acompanhamento que você realiza das ações desenvolvidas pela escola em que seu/sua (seus/suas) filho/a (os/as) estudam você considera que há um clima de afetividade na escola?
- i) Em que momentos você observa a afetividade nas relações vivenciadas na escola?
- j) O/a (os/as) seu/sua (seus/suas) filho/a (os/as) relatam momentos em que relações afetivas são vivenciadas?

III – GESTÃO E AFETIVIDADE

- m) Como você avalia a relação da gestão com as famílias?
- n) Como você avalia a relação da gestão com os/as estudantes da escola?
- o) Você considera que o gestor incentiva as relações interpessoais no espaço escolar?
- p) Você considera que há um cuidado por parte da gestão com os estudantes?
- q) Como você percebe o lugar do afeto nas ações da gestão da escola ao tratar das situações que envolve os estudantes e suas famílias?
- r) Você considera que a postura do diretor favorece um clima propício ao estabelecimento de relações afetivas na escola?
- s) Que estratégias a gestão utiliza para incentivar as relações afetivas na escola e aproximar as famílias desse processo?

IV – RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA ESCOLA

- t) Você considera que as relações afetivas são importantes para o clima de tolerância e respeito no espaço escolar?
- u) Entre os sujeitos que vivenciam a escola, quais você considera que deveriam ser mais afetuosos?
- v) Analisando as relações afetivas no espaço escolar como você avalia a postura dos/das estudantes com os/as professores (as)?
- w) Com outros profissionais da escola?
- y) Você consegue descrever algum projeto realizado na escola que visa a valorização da relações interpessoais?
- z) O que você considera ser uma escola acolhedora?

APÊNDICE F - Roteiro de GOOGLE FORMS**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO
MARANHÃO****PPGE**
Programa de
Pós-Graduação em Educação**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO****MESTRANDA:** Ana Regina de Araújo Ferreira**ORIENTADORA:** Iris Porto**Caro (a) Colaborador (a)**

Este roteiro de entrevista é parte integrante de um estudo de Mestrado intitulado:

**O LUGAR DO AFETO NA GESTÃO ESCOLAR: Um estudo sobre a interface
entre afetividade, aprendizagem e gestão.**

Para que este estudo tenha prosseguimento gostaria de contar com a sua colaboração no preenchimento deste instrumento considerando a realidade do espaço escolar em que atua.

É importante destacar, ainda, que a finalidade deste estudo é contribuir com as pesquisas acerca *das relações afetivas no espaço da escola com foco na gestão escolar* no espaço das escolas públicas *visando o estabelecimento de relações interpessoais saudáveis que contribuam diretamente para o processo de aprendizagem e portanto para implementação de uma educação emancipatória de qualidade*. Portanto, nenhuma das informações aqui apresentadas será utilizada com outro fim, sendo assegurado, inclusive, o anonimato dos envolvidos na pesquisa.

Certos de sua colaboração, de já agradeço a sua colaboração com esta pesquisa.

I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

a) Qual a sua idade?

() Entre 15 e 20 anos

() Entre 20 e 30 anos

() Entre 31 e 40 anos

() Entre 41 e 50 anos

() Acima de 50 anos

b) Qual a sua função na escola?

- Estudante
- Funcionário
- Professor
- Responsável Legal

c) Há quantos anos você, ou seu filho(a) estuda ou trabalha nesta escola?

d) Em que série/ano você estuda ou trabalha?

II – SOBRE AFETIVIDADE

e) Você considera que a afetividade é importante no ambiente escolar?

- sim
- não

f) Você considera que há um clima de afetividade na escola?

- sim
- não
- em situações específicas.

Se sua resposta foi em situações específicas. Quais seriam elas?

g) Em que momentos você a presença da afetividade nas relações vivenciadas na escola?

- no cotidiano
- em atendimentos específicos como: atendimento a estudantes.
- em culminâncias de projetos
- quando há uma situação específica na mídia e ela é discutida na escola.
- outra. Qual?

III – GESTÃO E AFETIVIDADE

h) Como você avalia a relação da gestão com a comunidade escolar?

- Satisfatória
- Boa
- Muito boa
- Excelente

i) Você considera que o(a) gestor(a) incentiva as relações interpessoais no espaço escolar?

- sim

- não
- j) Você considera que há um cuidado por parte da gestão com os estudantes e funcionários?
- sim
- não
- k) Qual o lugar do afeto nas ações da gestão da escola?
- nos projetos realizados na escola
- no tratamento destinado aos estudantes
- no tratamento ofertado a comunidade
- l) Você considera que a postura do diretor favorece um clima propício ao estabelecimento de relações afetivas na escola?
- sim
- não
- m) Que estratégias a gestão utiliza para incentivar as relações afetivas na escola?
- elaboração de projetos destinado a afirmação de valores.
- organização e planejamento das ações pedagógicas voltadas ao cuidado com os estudantes e a comunidade escolar.
- postura afetiva buscando o envolvimento dos estudantes e de toda comunidade escolar.

IV – RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA ESCOLA

- n) Você considera que as relações afetivas são importantes para o clima de tolerância e respeito no espaço escolar?
- sim
- não
- o) Entre os sujeitos que vivenciam a escola, quais você considera que são mais afetuosos?
- diretores
- professores
- estudantes
- funcionários
- p) Analisando as relações afetivas no espaço escolar como você avalia a postura da gestão com os estudantes?
- afetuosa

de respeito

de medo

de tolerância

q)_Com os profissionais da escola?

afetuosa

de respeito

de medo

de tolerância

r) Com as famílias?

afetuosa

de respeito

de medo

de tolerância

s) Você consegue descrever algum projeto realizado na escola que visa a valorização da relações interpessoais?

sim

não

não lembro

t) Para você, o que é uma escola acolhedora?

u) O que você entende por afeto?

APÊNDICE G – Print do Formulário de Entrevista GOOGLE FORMS

The image shows a Google Forms interface for a survey. At the top, the title 'UEMA/PPGE-MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO' is displayed. Below the title, there is a detailed introductory text explaining the purpose of the survey, which is part of a master's thesis study on the relationship between affectivity, learning, and school management. The text mentions that the study aims to contribute to research on affective relationships in public schools and that the information provided will be used for research purposes only, ensuring confidentiality.

Below the text, there is a section for contact information, including the name of the student (Mestranda: Ana Regina de Araujo Ferreira) and the supervisor (Orientadora: Iris Maria Ribeiro Porto). There is also an 'E-mail' field with a validation message 'E-mail válido' and a note that the form is collecting emails.

The main question is '1. Qual a sua faixa de idade?' (What is your age range?). It is a multiple-choice question with five options, each with a radio button:

- Entre 15 e 20 anos
- Entre 20 e 30 anos
- Entre 31 e 40 anos
- Entre 41 e 50 anos
- Acima de 50 anos

The interface includes standard Google Forms navigation elements like 'Enviar' (Send), 'Perguntas' (Questions), 'Respostas' (Responses), and 'Configurações' (Settings).

APÊNDICE H: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO
MARANHÃO

PPGE
Programa de
Pós-Graduação em Educação

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O(A) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) do estudo intitulado “O LUGAR DO AFETO NA GESTÃO ESCOLAR: Um estudo sobre a interface entre afetividade, aprendizagem e gestão” que será realizada nas escolas do Polo 3 da URE São Luís-MA, cujo pesquisador responsável é a Profa. Dra. Íris Maria Ribeiro Porto, docente titular do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Maranhão.

Esta pesquisa pretende analisar a importância do afeto na gestão escolar como ferramenta na melhoria das relações humanas no ambiente escolar, bem como no processo de ensino aprendizagem. Pretende-se com essa pesquisa destacar a importância do afeto na prática cotidiana na gestão escolar, bem como estabelecer relação entre a afetividade e a minimização dos conflitos no espaço da escola. A pesquisa se passa em três escolas do Polo 3 da Unidade Regional de Educação em São Luís da Rede Estadual de Ensino SEDUC Maranhão. Para sua realização será feito o seguinte: Pesquisa de Campo com realização de entrevistas com a gestão escolar (gestores, supervisores, coordenadores) das escolas do Polo 3 da URE São Luís e envio de formulários *online* para os professores, alunos, pais e funcionários das escolas pesquisadas.

Sua participação constará em responder às questões de uma entrevista semiestruturada, previamente apresentada e que será gravada em áudio, caso concorde. É possível que aconteçam desconfortos ou riscos, receio ou dúvida com relação às informações prestadas. Os benefícios que esperamos com o estudo é construção de conhecimento relativo às práticas pedagógicas na gestão escolar relacionadas a questão da afetividade.

É importante esclarecer que a sua participação é totalmente voluntária. Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de esclarecer qualquer dúvida ou pedir algum outro esclarecimento, bastando para isso, entrar em contato com a pesquisadora ou com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Maranhão. Você terá o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente ou dela retirar-se a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo com relação ao seu atendimento nesta instituição, de acordo com a Resolução n. 510, de 07 de abril de 2016 e complementares. As informações desta pesquisa se constituirão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações de natureza acadêmico-científica, não havendo qualquer identificação dos voluntários.

Após a leitura deste documento, tendo o (a) participante compreendido e ter tido a oportunidade de conversar com a pesquisadora responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado (a), ficando claro para mim que

minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Declaro ter recebido as devidas explicações sobre a referida pesquisa e estou ciente de que minha desistência poderá ocorrer a qualquer momento sem que acarretem quaisquer prejuízos. Declaro, ainda, estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa. Diante do exposto expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

Endereço do(a) participante voluntário (a):

Rua: _____ Bloco: _____
 Nº _____ Complemento: _____ Bairro: _____
 Cidade: _____ Telefone: _____

Pesquisadora Responsável: Íris Maria Ribeiro Porto

E-mail: porto.iris@gmail.com

Telefone: (98) 981269854

Endereço: Rua Cleveland, 10. Condomínio Saint Germain, casa 01.

Araçagy

Pesquisadora Colaboradora: Ana Regina de Araujo Ferreira

Mestranda da 2ª Turma do Mestrado Profissional em Educação da UEMA

E-mail: geo.anaregina1976@gmail.com

Fone: (98) 986065671

Endereço: Rua 14B Casa 11, Unidade 105, Cidade Operária, São Luís-MA

Instituição: Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

Endereço eletrônico: <https://www.uema.br>

Telefone: (98) 20168100

Endereço: Cidade Universitária Paulo VI, Av Lourenço Vieira da Silva, nº 1000, Jardim São Cristóvão – CEP 65055-310 – São Luís/MA.

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danos, dirija-se ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), pertencente ao Centro de Estudos Superiores de Caxias.

Endereço: Rua Quininha Pires, nº 746, Centro. Anexo Saúde . Caxias MA.

Telefone: (99) 35213938

São Luís-MA, _____ de _____ de 2022.

Assinatura do (a) voluntário (a) ou de seu representante legal

Íris Maria Ribeiro Porto (Profa. Dra. Orientadora)

CPF 054978763-15

E-mail: porto.iris@gmail.com

Ana Regina de Araujo Ferreira (Mestranda)

CPF 729.258.503-59

E-mail: geo.anaregina1976@gmail.com

APÊNDICE I: Termo de Assentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO
MARANHÃO

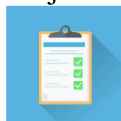
PPGE
Programa de
Pós-Graduação em Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa com o título **LUGAR DO AFETO NA GESTÃO ESCOLAR: Um estudo sobre a interface entre afetividade, aprendizagem e gestão.**

O nosso objetivo é compreender a importância do afeto na gestão escolar como ferramenta na melhoria das relações humanas no ambiente escolar bem como no processo de ensino aprendizagem.

Por isso, vamos usar um material que ajudará nesse processo, será um formulário, que poderá ser preenchido de forma presencial ou online e a gente vai realizar algumas atividades juntos, com o material igual a essas figuras:



Por isso, nós iremos na sua escola ou em sua casa para aplicar esse questionário.



Para participar deste estudo, a pessoa que cuida de você, com quem você mora, vai assinar um Termo de Consentimento, que é um papel que autoriza que você participe. Por isso, essa pessoa vai escrever o nome dela nesse papel.



Além disso, a pessoa que cuida de você, poderá retirar a autorização dela a qualquer momento, aí você para de fazer as atividades e isso não causará nenhum problema pra ela e nem pra você.

E também se você não quiser participar dessas atividades, não tem problema. Nós não vamos ficar tristes ou decepcionadas com você.

Nós estamos alegres em ter a oportunidade de conversar com você!



O risco da pesquisa para você, pode se apresentar se você se sentir tímido, com dificuldade para responder as perguntas ou desconforto emocional, mas se você não quiser mais participar do estudo, nós iremos parar com a pesquisa e voltar a fazer quando

você melhorar, ou marcar outro dia para voltar a fazer ou então não continuaremos com a pesquisa, se você não desejar mais continuar.



Ninguém vai saber que você está participando dessa pesquisa, isso é segredo nosso.



Os resultados da pesquisa vão ser publicados em revistas ou livros, mas sem identificar o seu nome.

Este documento está impresso em duas vias, sendo que uma cópia ficará com os pesquisadores e a outra será entregue a você ou o(a) seu(sua) cuidador(a).

Para finalizar, vamos ler o que diz abaixo:

Eu, _____, que tenho o documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos desse estudo e entendi tudo. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que aceito participar da pesquisa.

Impressão
Dactiloscópica

Assinatura do adolescente/Aluno(a)

O(A) seu(sua) cuidador também irá assinar este Termo para confirmar que todas as informações foram passadas e confirmando que ele concorda.

Assinatura do(a) Cuidador(a) ou pessoa responsável

Quero confirmar também que eu, Iris Maria Ribeiro Porto, pesquisadora responsável, consegui de forma voluntária que estas pessoas participassem da pesquisa e expliquei tudo o que ia ser feito.

Íris Maria Ribeiro Porto
CPF 054978763-15
Pesquisadora Responsável

Ana Regina de Araujo Ferreira
CPF 729.258.503-59
Pesquisadora Participante

Pesquisadora Responsável: Íris Maria Ribeiro Porto

E-mail: porto.iris@gmail.com

Telefone: (98) 981269854

Endereço: Rua Cleveland, 10. Condomínio Saint Germain, casa 01.

Araçagy

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:
CEP - COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA) – CESC/UEMA Endereço: Rua
Quininha Pires, nº 746, Centro. CEP: 65620-050. Caxias-MA Fone: (99) 3521 3938
Impressão Dactiloscópica Lembre-se que isto é apenas um modelo.

APÊNDICE J: Declaração dos Pesquisadores



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO
MARANHÃO

PPGE
Programa de
Pós-Graduação em Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

DECLARAÇÃO DOS PESQUISADORES

Ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Maranhão

Eu, **Iris Maria Ribeiro Porto** pesquisadora responsável pela pesquisa **“O Lugar do Afeto na Gestão Escolar: Um estudo sobre a interface entre afetividade, aprendizagem e gestão”**, tendo como pesquisadora colaboradora Ana Regina de Araujo Ferreira declaramos que:

- Assumo (imos) o compromisso de cumprir os Termos da Resolução nº 466/12, do CNS;
- Os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados sob a responsabilidade de **Ana Regina de Araujo Ferreira**, da área de **Educação do Centro de Educação Ciências Exatas e Naturais – CECEN da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA**, que também será responsável pelo descarte dos materiais e dados, caso os mesmos não sejam estocados ao final da pesquisa;
- Não há qualquer acordo restritivo à divulgação pública dos resultados;
- Os resultados da pesquisa serão tornados públicos através de publicações em periódicos científicos, que sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos participantes da pesquisa;
- O CEP/UEMA será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa por meio de relatório circunstanciado apresentado anualmente ou na ocasião da suspensão ou do encerramento da pesquisa com a devida justificativa;
- O CEP/UEMA será imediatamente comunicado se ocorrerem efeitos adversos resultantes desta pesquisa com o participante da pesquisa;

- Esta pesquisa ainda não foi realizada.

São Luís, Maranhão, 28 de dezembro de 2021.

Iris Maria Ribeiro Porto
CPF 054.978.763-15
Pesquisadora Responsável

Ana Regina de Araujo Ferreira
CPF 729.258.503-59
Pesquisadora Colaborado

APÊNDICE K: Carta de Apresentação do Acadêmico-Pesquisador**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO
MARANHÃO****PPGE**
Programa de
Pós-Graduação em Educação**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO****Carta de Apresentação do Acadêmico-Pesquisador**

São Luís-MA, 28 de Dezembro de 2021.

Prezada Senhora,**Eva Alves de Moraes Barros****Gestora Unidade Regional de Educação de São Luís**

Por meio desta apresentamos a mestranda, Ana Regina de Araujo Ferreira, do Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Maranhão, por meio do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UEMA), devidamente matriculada nesta instituição de ensino, que está realizando a pesquisa intitulada **“O LUGAR DO AFETO NA GESTÃO ESCOLAR: Um estudo sobre a interface entre afetividade, aprendizagem e gestão.”** Vimos através deste solicitar sua autorização para execução e coleta de dados nas Escolas do Polo 3 desta URE, localizadas na região da Cidade Operária. O objetivo será analisar informações sobre a prática afetiva na gestão escolar, bem como projetos que tenham estimulado a melhoria das relações interpessoais na escola e relatos de experiências nas escolas do Polo III desta Unidade Regional de Educação, onde realizaremos entrevistas do tipo semiestruturada, que a critério do entrevistado poderão ser gravadas.

Queremos informar que o caráter ético desta pesquisa assegura o sigilo das informações coletadas e garante, também, a preservação da identidade e da privacidade da instituição e do profissional entrevistado.

Ainda queremos dizer-lhe que uma das metas para a realização deste estudo é o comprometimento deste (a) pesquisador (a) em possibilitar, aos entrevistados, um retorno dos resultados da pesquisa. Por outro lado, solicitamos-lhes, aqui, permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, em forma de pesquisa preservando sigilo e ética. Esclarecemos que tal autorização está em consonância com as resoluções n. 466/2012 e n. 510/2016, ambas do Conselho Nacional de Saúde.

Agradecemos vossa compreensão e colaboração no processo de desenvolvimento deste futuro profissional e da pesquisa científica em nosso município. Colocamo-nos à vossa disposição no PPGE/UEMA ou outros contatos, conforme segue:

Celular da Acadêmica Pesquisadora: **(98) 98606-5671**.

E-mail: **geo.anaregina1976@gmail.com**

Sendo o que tínhamos para o momento, agradecemos antecipadamente:

Íris Maria Ribeiro Porto

CPF 054978763-15

Pesquisadora Responsável

Ana Regina de Araujo Ferreira

CPF 729.258.503-59

Pesquisadora Participante

APÊNDICE L: Declaração de Autorização da Instituição



ESTADO DO MARANHÃO SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – SEDUC UNIDADE REGIONAL DE EDUCAÇÃO – URE

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

São Luís - Maranhão, 22 de março de 2022

Eu, **EVA ALVES DE MORAIS BARROS** declaro, a fim de viabilizar a execução do projeto de pesquisa intitulado “**O LUGAR DO AFETO NA GESTÃO ESCOLAR: Um estudo sobre a interface entre afetividade, aprendizagem e gestão**”, sob a responsabilidade da(s) pesquisadora (as) **IRIS MARIA RIBEIRO PORTO** e **ANA REGINA DE ARAUJO FERREIRA** que coletarão informações, depoimentos e registros fotográficos sobre as práticas afetivas na gestão escolar nas escolas do Polo 3 desta URE, conforme Resolução CNS/MS 466/12, assume a responsabilidade de fazer cumprir os Termos da Resolução nº 466/12, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde e demais resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99, 303/2000, 304/2000, 340/2004, 346/2005 e 347/2005), viabilizando a produção de dados da pesquisa citada, para que se cumpram os objetivos do projeto apresentado.

Esperamos, outrossim, que os resultados produzidos possam ser informados a esta instituição por meio de Relatório anual enviado ao CEP ou por outros meios de praxe.

De acordo e ciente,


Eva Alves de Moraes Barros
Gestora VRE - São Luís
ID. 29956837-1