

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
COGEAE – PUC/SP**

**CLIMA ESCOLAR:
DESAFIOS DA GESTÃO E LIDERANÇA NOS ESTABELECIMENTOS
DE ENSINO**

DENIVALDO MATOS MOREIRA ALMEIDA E SILVA

**SÃO PAULO
2010**

DENIVALDO MATOS MOREIRA ALMEIDA E SILVA

**CLIMA ESCOLAR:
DESAFIOS DA GESTÃO E LIDERANÇA NOS ESTABELECIMENTOS
DE ENSINO**

Monografia apresentada ao curso de Magistério do Ensino Superior da Coordenadoria Geral de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão (COGEAE), da PUC/SP, como exigência parcial para a obtenção do título de **Especialista**.

Orientadora: Prof^a Dr.^a Marta Scarpato

**SÃO PAULO
2010**

Dedico

aos meus pais, pelo esforço na minha formação.

*A meus filhos Mireille e Miguel, pela paciência
demonstrada durante minhas ausências.*

*À Rosana, companheira de todas as horas,
pelo apoio na elaboração deste trabalho.*

“Ma sorcière qui je aime beaucoup!”

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo Universo e todos os sentidos da vida.

À Prof^a Dr.^a Marta Scarpato, por sua orientação, dedicação e paciência nas correções e articulações deste trabalho.

À Prof^a Dr.^a Alda Luiza Carlini e à Prof^a Dr.^a Sonia Aparecida Ignacio Silva, pelas ricas contribuições.

Aos professores, pela dedicação e disponibilidade nos momentos de orientação e esclarecimentos de dúvidas.

Aos colegas de curso de pós-graduação, pela amizade e agradável convivência.

“Se a educação não transforma sozinha a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que dizemos e o que fazemos.”

Paulo Freire

RESUMO

A monografia procura estabelecer relações entre a gestão e o clima escolar nos estabelecimentos de ensino. Pretende analisar e demonstrar, através de pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa e vivência docente, em que medida o clima escolar e a gestão influenciam na incidência da violência na escola. Reflete sobre a gestão burocrática clássica de condutas autoritárias com prática centralizadora em contrapartida à gestão descentralizada, cooperativa, liderança compartilhada: gestão democrática. Descreve os desafios da gestão e da liderança compartilhada, traçando um paralelo entre gestão escolar e violência na escola, relaciona os conceitos de alguns autores, suas distorções e pontos em comum. Demonstra que o estabelecimento escolar flui conforme o perfil de seu gestor: centralizador ou descentralizador, de liderança negociada ou de liderança autoritária, de poder absoluto ou colegiado com contrapoderes; delineando o papel da gestão escolar no enfrentamento das violências sociais que perpassam os muros da escola através de incivildades nos entornos e nos espaços dos estabelecimentos de ensino. Aborda o estresse que assola os atores escolares cotidianamente. Faz uma propositura: gestor como fiel da balança nas relações entre violência e clima escolar. Discorre sobre a importância da afetividade nessas relações: gestão escolar e violência; aponta para o dilema de como lidar com a grande dificuldade para que se estabeleça um clima propício entre gestão, ambiente escolar e a violência na sala de aula, estabelecendo relações mais afetivas nesse espaço.

Palavras-chave: Clima escolar, Estabelecimento de Ensino, Gestão escolar, Violência, Afetividade.

RÉSUMÉ

La monographie vise à établir des relations entre la direction et le climat scolaire dans les écoles. Se propose d'analyser et de démontrer, à travers une revue de la littérature de l'approche qualitative et une expérience d'enseignement, dans quelle mesure le climat scolaire et l'influence la direction de l'incidence de la violence à l'école. Une réflexion sur les pratiques de gestion bureaucratique classique avec la gestion démocratique centralisé et autoritaire par opposition à la décentralisation, la coopération, le leadership partagé. Décrit les défis de la gestion et le leadership partagé, dressant un parallèle entre la gestion scolaire et violence à l'école, concerne les concepts de certains auteurs, ses distorsions et des points communs. Démonstre que l'école des flux que le profil de son gérant: centralisée ou décentralisée, le leadership de négociation ou de leadership autoritaire, ou de la puissance absolue collégiale avec des contrepoids, en soulignant le rôle de la direction de l'école pour faire face à la violence sociale qui règnent dans les murs de l'école par les incivilités dans les environnements et dans les espaces de l'école. Porte sur le stress qui affecte les acteurs de l'école tous les jours. Donne un commencement: en tant que gestionnaire de fidèles de l'équilibre dans la relation entre la violence et le climat scolaire. Explique l'importance de l'affection dans ces relations: la gestion scolaire et la violence, les points au dilemme de savoir comment traiter avec beaucoup de difficulté à établir un climat entre gestion de l'environnement scolaire et la violence dans la classe, l'établissement de relations plus affectives dans cet espace.

Mots-clés: climat scolaire, les écoles, la gestion scolaire, la violence, l'affectivité.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1. CLIMA ESCOLAR.....	13
2. GESTÃO ESCOLAR.....	17
2.1 Gestão Democrática	18
2.2 Gestão Escolar: Colegiado e Liderança.....	19
2.3 Gestão e Clima escolar.....	21
2.4 Gestão e Poder.....	24
3. VIOLÊNCIA NA ESCOLA E O PAPEL DO GESTOR.....	25
3.1 Gestão e Violência na Escola.....	25
3.2 Violência e Clima Escolar.....	27
3.3 Violência na Escola e o Papel do Gestor.....	29
4. GESTÃO E VIOLÊNCIA: A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NESSAS RELAÇÕES.....	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS	44

INTRODUÇÃO

Esta monografia acolhe um interesse fundamentado em muitos anos na carreira docente, marcados pelo fato de poder relacionar a vivência em sala de aula à literatura de melhor qualidade focada no clima escolar, gestão, violência e afetividade nos estabelecimentos de ensino.

Em 2006, quando cursava Direito Educacional na Faculdade São Luis, elaborei uma monografia sobre os indicadores para a qualidade e ensino, o que me fez pensar num estudo mais aprofundado, digo de forma mais minuciada sobre o clima escolar e sua influência no bom funcionamento da escola. Muito me inquietavam as questões relacionadas ao clima escolar e a indisciplina dos alunos, seja por conta da gestão escolar autoritária e centralizadora, bem como a gestão comunicacional, administrativa e pedagógica das escolas, muitas vezes cúmplices e/ou responsáveis pelo aumento da violência/agressividade nos estabelecimentos de ensino. Percebi que a comunicação em todas as Unidades Escolares onde trabalhei apresentavam-se com bastante falha, em algumas, de forma mais precária, em outras menos, porém, em geral ineficiente, além de propostas pedagógicas equidistantes das realidades locais.

Procurei, através desta pesquisa, analisar o clima escolar frente aos desafios da gestão e comunicação dentro da escola, os casos de violência no espaço escolar bem como as relações de afetividade que se imbricam neste espaço.

Minhas inquietações e reflexões me levaram a pensar sobre clima escolar diante da gestão e da violência nos estabelecimentos escolares e tentar relacioná-los e entendê-los com a presente monografia; também comparar e demonstrar que um *ecossistema educacional e comunicacional*¹ amparado pela autonomia, pela afetividade, podem mudar o ambiente escolar e a forma de gerir uma escola, algo que pode ser construído intencionalmente, a partir da vontade política dos agentes

¹ Os conceitos de ecossistema educacional e ecossistema comunicacional aparecerão no decorrer do trabalho.

sociais, por projetos direcionados aos problemas gerenciados e negociados pela gestão escolar.

A monografia tece alguns comentários com base em literatura disponível acerca da gestão escolar, dando ênfase à comunicação, ao perfil do gestor e a relação deste ambiente – clima escolar – com a violência e a afetividade nos estabelecimentos escolares. Para estabelecer e afinar este estudo comparativo, a relação professor-aluno foi posta como uma das formas de amenizar a violência na sala de aula e aproximar os alunos e professores de uma relação política e afetiva, através de projetos pedagógicos direcionados, geridos e negociados por uma gestão democrática e colegiada.

Para a realização da monografia, com a metodologia utilizada de pesquisa bibliográfica, procurou-se analisar, estabelecer relações entre o gestor, o clima escolar, afetividade e violência, e assim elencar os indicadores da qualidade da gestão escolar: liderança compartilhada, descentralização, gestão colegiada e criação de *ecossistemas educativos e comunicacionais*.

O gestor cria uma teia de dialogicidade entre os atores da prática social, sejam eles os alunos, professores, bem como toda a comunidade escolar, influenciando e fomentando o clima escolar que é peça chave e está intimamente ligado a eficácia da gestão escolar da qual esta escola necessita.

A figura do gestor é um liame para a gestão de projetos educativos, de projetos comunicacionais e projetos estruturais da escola, seja administrativamente seja pedagogicamente, sendo ele mesmo o articulador do ambiente escolar propício ou desarticulado, conforme o seu perfil: centralizador ou descentralizador, liderança negociada ou liderança autoritária, poder absoluto ou colegiado com contrapoderes.

A área de gestão da comunicação em espaços educativos caracteriza-se pelo planejamento, execução e realização de programas e projetos que se articulam no âmbito da Comunicação/Informação/Educação, criando e implementando *ecossistemas comunicacionais*, surgindo a necessidade da afetividade como um dos meios para evitar a violência e tornar autônoma a relação professor-aluno e a eficácia na gestão educacional.

O objetivo desta monografia é demonstrar as dificuldades que o gestor escolar e toda comunidade escolar enfrentam na dualidade violência e afetividade tendo como ponto de partida o clima escolar, pois, tenta analisar em que medida ele influencia na incidência da violência na escola procurando estabelecer relações entre a gestão escolar e o clima escolar.

Seria uma tarefa muito custosa, apesar de gratificante, identificar os índices de violência na sala de aula, tendo em vista a gestão e o clima escolar, face à dificuldade para se fazer uma pesquisa detalhada para conseguir um parâmetro numérico destes dados, a partir de um universo muito grande de alunos, bem como a diversidade dos estados e municípios brasileiros, representando fielmente a realidade da violência frente ao clima escolar nas escolas brasileiras, como bem fez Abramovay²: numa pesquisa quantitativa com mais de 10 mil alunos em seu trabalho sobre a vitimização nas escolas, que trata do clima escolar tendo como pano de fundo as vítimas de violência no espaço escolar, roubos, agressões verbais e físicas.

No Capítulo 1, é feita a definição e classificação de clima escolar e sua relação com a gestão escolar, cultura e indicadores positivos na qualidade de ensino-aprendizagem.

O Capítulo 2 apresenta o estabelecimento escolar como lugar de mudança e inovação, sendo este de acordo com Thurler, (2001), o nível determinante ao projeto de mudança, pois é ali que os educadores trabalham e constroem o sentido de suas práticas profissionais e as transformações que lhes são propostas. Analiso a gestão burocrática clássica de condutas autoritárias com prática centralizadora em contrapartida à gestão descentralizada, cooperativa, enfim, gestão democrática.

Conceituo e delimito a gestão educacional, as diretrizes e políticas educacionais públicas³, bem como colegiado e liderança escolar, tudo alinhavado ao

² Miriam Abramovay é coordenadora da pesquisa “Vitimização nas escolas”, professora da Universidade Católica de Brasília e vice-coordenadora do Observatório de Violências nas Escolas-Brasil.

³ “quando se fala sobre gestão educacional, faz-se referencia à gestão em âmbito macro, a partir de órgãos superiores dos sistemas de ensino, e em âmbito micro, a partir das escolas [...] a expressão gestão educacional abrange a gestão de sistemas de ensino e a gestão escolar.” (LÜCK, 2008, p.25)

clima escolar. Por fim, se faz uma reflexão sobre a gestão escolar e a delegação de poderes.

O Capítulo 3 traça um paralelo entre a gestão escolar e a violência na escola, relaciona os conceitos de alguns autores suas distorções e pontos em comum. Tenta evidenciar os caminhos, os nortes para as tomadas de decisão do gestor escolar, delineando o papel da gestão escolar no enfrentamento das violências sociais que perpassam os muros dos estabelecimentos de ensino através de incivildades⁴, agressões e o tráfico de drogas nos entornos e nos espaços escolares, seja uma gestão colegiada, participativa e negociada entre os atores escolares.

O Capítulo 4 procura responder ao dilema de como lidar com a grande dificuldade para que se estabeleça um clima propício entre gestão, espaço/ambiente escolar e a violência na sala de aula, seja tornar este espaço mais afetivo. Mostra que para atingir o objetivo maior que é a melhoria da aprendizagem dos nossos alunos, é importantíssimo que todos trabalhem no sentido de tornar o clima escolar o mais agradável possível, controlando-se as emoções.

O gestor deve direcionar e negociar projetos engajados para o controle racional das emoções, para que as relações humanas e profissionais fluam livremente, permitindo que cada um se perceba importante dentro do processo, o primeiro passo estará dado e será um passo firme, sem medos ou incertezas, pois será garantido pelo coletivo comprometido com uma educação de qualidade, tendo como perspectiva a afetividade nessas relações.

Nas Considerações finais é feita uma análise mais subjetiva sobre a gestão e a violência na escola, a alteração do clima escolar em face da violência de fora para dentro da escola e aquela embrionária do próprio clima escolar. Aborda o estresse que assola os atores escolares cotidianamente e também as doenças psicológicas

⁴ As incivildades consistem em “atos humanos cujos traços materiais são percebidos como rupturas dos códigos elementares da vida social – insultos, barulhos, odores – ou mesmo pequenos atos de vandalismo”, na acepção de Abramovay (apud Roché, 2002: 30). Ou seja, são desordens, muitas vezes não graves, mas que contêm um grande potencial de desorganização do espaço público e das relações sociais que se dão nele.

dos gestores escolares. Discorre sobre a falta de continuidade dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas por conta da rotatividade de professores e até mesmo de gestores. Faz uma retomada dos assuntos tratados nos quatro capítulos e a propositura do gestor como fiel da balança nas relações entre violência e clima escolar, apontando o gestor como figura chave no gerenciamento, na tomada de decisão e práticas organizacionais e pedagógicas e que efetivamente seu perfil influencia positivamente ou negativamente o clima da escola, sendo o ponto de equilíbrio da afetividade nestas relações.

1 CLIMA ESCOLAR

“Se entiende como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos.”

NOELIA RODRÍGUEZ GARRÁN

O clima escolar deve ser entendido como a atmosfera geral das instituições escolares sendo participantes todos os atores escolares, principalmente os alunos, sendo que está excepcionalmente interligada e influenciada pela gestão escolar e pelas políticas institucionais dos poderes centrais. Para se conhecer melhor o funcionamento da escola, professores e diretores o utilizam como fonte principal para os dados da qualidade organizativa do estabelecimento de ensino, que chamamos comumente de perfil da escola. Caracterização da escola, nada mais é que o clima escolar; o espaço educativo e o ambiente escolar.

Novas formas da definição de clima escolar surgiram nos últimos anos e vários autores o percebem como as relações entre os diferentes membros da comunidade escolar: professores, diretores, alunos, funcionários, em suma os atores escolares, sejam positivas, fomentando-se um bom clima de trabalho e vivências pedagógicas. Fernández (apud Stewart, 1994), define o clima como o ambiente total de um centro educativo determinado por todos aqueles fatores físicos, elementos estruturais, pessoais, funcionais e culturais da instituição que, integrados interativamente em um processo dinâmico específico, conferem peculiar estilo ou tom à instituição, condicionante, por sua vez, dos diferentes produtos educacionais.

O clima escolar se refere aos valores compartilhados pelos atores escolares do estabelecimento de ensino, que atuam como características identificadoras do mesmo, ou por padrão político dos poderes centrais, apesar de que o clima diferencia as escolas, pois é uma qualidade relativamente persistente do ambiente escolar. Baseia-se e vê-se afetado por componentes objetivos estruturais, pessoais e funcionais das instituições.

São as pessoas – comunidade escolar – que interpretam a natureza das condições objetivas do clima escolar, como limpeza, segurança, lazer, espaços de estudo, pátio, cantina, refeitório etc.

Pode-se classificar o clima escolar, como um sistema muito autoritário – também denominado fechado – ou um sistema muito participativo, chamado aberto. Um clima aberto descreve um meio de trabalho participativo, no qual se busca que cada membro da escola dedique todo seu potencial humano e se identifique com os projetos pedagógicos. Um clima fechado está construído sobre normas fixas, que definem o papel que cada um deve desempenhar no estabelecimento de ensino, geralmente ocorre na gestão centralizadora que não sabe delegar poderes. A atuação de cada membro da escola torna-se restrita, rígida e dependente das decisões da direção e/ou dos poderes centrais: Diretorias de Ensino e Secretarias de Educação.

No entanto, não se pode cair no engano de pensar que esses tipos de clima escolar existem engessados, já que o perfil e a cultura da escola, do gestor e dos poderes centrais podem ser antagônicos entre si; clima escolar no estabelecimento escolar aberto diante de poder central autoritário, clima escolar no estabelecimento de ensino fechado diante de poder central de clima aberto. Para os professores o clima é a resposta da escola ante as atitudes dos diretores, que autoritários amarram o clima propício para inovação e mudança no interior dos estabelecimentos de ensino.

São usadas também variáveis para analisar o clima escolar como: características do professor, moral do professor, moral e características do aluno, afetividade, violência e o controle das emoções na escola. O clima escolar desejado é aquele em que o projeto pedagógico flui com flexibilidade, agrupamento, com boa relação diretor-professor, boa comunicação, relação professor-aluno, com participação de professores e alunos na tomada de decisão, participação efetiva dos estudantes, relação profícua entre os professores, a comunidade e a escola.

Segundo alguns autores, dentre eles Luck (2000), o clima escolar está ligado à cultura dos estabelecimentos de ensino, pois está relacionada com os sistemas de crenças, valores e estruturas cognitivas dos grupos, nesta dimensão pode-se inferir relação estreita entre o clima escolar e o desempenho dos alunos, ainda que se

saiba pouco de sua relação com outros *indicadores*⁵. As variáveis de cultura escolar/indicadores de qualidade mais comuns são: compromisso do professor, normas, ênfase na cooperação, expectativas, prêmios e castigos, consistência, consenso, clareza de objetivos, dificuldades, apatias, e as perspectivas do colegiado escolar⁶.

São muitos os fatores que favorecem o ambiente escolar positivo, os estudos sobre o clima escolar nos estabelecimentos de ensino têm, entre outros, o objetivo de analisar os padrões das interações presentes, que podem facilitar ou dificultar o trabalho coletivo e o diálogo entre os diferentes atores escolares, essencialmente o papel da gestão escolar no processo pedagógico, aspectos fundamentais no estabelecimento das inovações educacionais e proposições de Projetos Políticos Pedagógicos que permeiem as ações de ensino.

Factores que influyen em el clima: partiendo de la idea de que la escuela es participativa, democrática, que atiende a la diversidad, colaborativa,... podemos pensar que en su clima influyen los siguientes factores: participación – democracia. ¿Qué sucede normalmente en un centro? ¿Quién participa? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Es efectiva la participación? (GARRÁN, 2004).

O clima escolar é composto de um espaço físico – o pátio, as salas de aulas, todas as instalações do estabelecimento de ensino – e pedagógico, fundamental para aprendizagem; é reflexo da cultura do estabelecimento escolar; é a expressão dos valores coletivos mais ou menos compatíveis com as finalidades do sistema político, por exercer uma forte influência sobre aqueles que ali trabalham, pois em ampla medida, seus funcionamentos intelectuais, sociais e pessoais e, conseqüentemente, seu equilíbrio dependem dele.

Um clima escolar é eficaz quando a cultura cooperativa é seguida, demonstrando a integração entre todos os setores, não só através de organização

⁵ Segundo Lück (2000.p.15-18), em artigo sobre os indicadores para a qualidade na gestão escolar e ensino, os indicadores de escolas efetivas são “os fatores que determinam a efetividade da escola [...] múltiplos, complexos e dinâmicos e estão intimamente interligados a fatores contextuais, sendo difícil generalizar a respeito e determinar objetiva e precisamente o seu efetivo papel na qualidade do ensino.”

⁶ ABRANCHES, 2006, passim.

burocrática e atitudes formais, mas também de relações entre os indivíduos, onde cada um concorre para a realização das metas propostas pela comunidade escolar.

O clima escolar envolve aspectos como expectativas dos professores em relação aos alunos; da direção e equipe técnico-pedagógica em relação a professores, atitudes positivas dos professores; ordem e disciplina e sistema de incentivos e premiações para os alunos (LUCK, 2000 p.16).

As relações, os comportamentos, as ações existentes em um estabelecimento escolar constroem a cultura do estabelecimento escolar e essa cultura é parte determinante do clima da escola.

2 GESTÃO ESCOLAR

Os estabelecimentos escolares são responsáveis pelas mudanças e adequações do clima escolar, para tanto a gestão escolar destes estabelecimentos, deve ser democrática e participativa garantindo a autonomia da gestão para conservar a qualidade dos serviços e atender aos anseios de toda a comunidade escolar. Geralmente os organizadores dos estabelecimentos escolares tendem a motivar o perfil da gestão escolar conforme sua doutrina política “o poder organizador se inspirará geralmente, em modelos gestionários que correspondam à sua doutrina política e às suas perspectivas estratégicas” (THULER 2001, p. 9), o que emperra todo o processo gestionário participativo, responsável pela autonomia da escola e, por conseguinte gerador de um clima escolar favorável e de lideranças racionais da escola, seja a liderança institucional: diretor, mas principalmente a liderança autônoma da escola: ideológica.

O que se percebe na maioria das escolas, apesar da LDB 9394/96, que tanto apregoa a gestão democrática e participativa nos estabelecimentos escolares, é um perfil de gestão com condutas autoritárias, que monopolizam as informações e se recusam aos debates com consulta aos atores sociais: pais, alunos, professores e toda a comunidade escolar, priorizando o trabalho burocrático em detrimento a uma construção de comunidades comunicativa e pedagógica, tendo como modelo a gestão clássica europeizada engessada, muitas vezes punindo e perseguindo todos aqueles que tentam inovar e mudar o perfil de uma gestão burocrática e centralizadora, já que o certo é uma liderança cooperativa e a prática de uma autoridade negociada.

2.1 Gestão Democrática

O clima escolar e as relações afetivas dependem da cultura da escola, o que permeia uma escola de gestão eficaz e dinâmica.

Há muito tentamos introduzir uma gestão educacional democrática e participativa a fim de estabelecer um norte no processo de ensino aprendizagem. A gestão educacional tem sentido amplo, ora se referindo à gestão dos sistemas de ensino – órgãos superiores – ora a gestão escolar a partir das escolas:

quando se fala sobre gestão educacional, faz-se referencia à gestão em âmbito macro, a partir de órgãos superiores dos sistemas de ensino, e em âmbito micro, a partir das escolas [...] a expressão gestão educacional abrange a gestão de sistemas de ensino e a gestão escolar (LÜCK, 2008, p.25).

Neste sentido, o Brasil caminha nos últimos anos para uma gestão educacional e paradigmática, apesar de desarticulada, tentando unir o serviço burocrático ao cuidado pedagógico. Alguns gestores tendem mais para um ou para o outro, muitas vezes abandonando a parte pedagógica, porém, foi a partir de 1990, que a terminologia ganhou evidência, sendo um trabalho conjunto dos atores sociais e equipes escolares.

Segundo Luck (2008, p.36), “gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas”.

A ideia é muito bonita, gerir dinamicamente os caminhos administrativos e pedagógicos da escola, torná-la democrática e com a participação da comunidade, todavia tudo isso se abraça aos poderes centrais das secretarias da educação, que estão atreladas ao poder político da vez, se reacionário a gestão escolar será naquela linha, se democrático a gestão vem ao encontro de sua definição mais pura:

[...] exatamente na construção de um espaço público de direito, que deve promover condições de equidade (sic), garantir a estrutura material para um serviço de qualidade, criar um ambiente de trabalho coletivo que vise à superação de um sistema educacional seletivo e excludente e ao mesmo tempo faça a inter-relação desse sistema com o modo de produção e distribuição de riqueza, com a organização da sociedade civil, com a organização política, com a definição dos papéis dos Poderes Públicos, com as teorias do conhecimento, as ciências, as artes, as culturas (ABICALIL apud FERREIRA, 2001, p.244).

2.2 Gestão Escolar: Colegiado e Liderança

A gestão escolar pressupõe um colegiado para a efetiva participação da comunidade, sendo a democratização e a participação efetiva dos atores sociais, o principal vínculo do colegiado escolar. A utilização do termo gestão não corresponde simplesmente à terminologia nova de administração. É uma nova proposição da organização educacional e de seus processos, encaminham os gestores à concepção da construção de um projeto político pedagógico na escola com a participação de todos, descentraliza os poderes aos atores da comunidade pedagógica, de acordo com a afirmação de Lück (2008, p.54), “a óptica da gestão educacional não prescinde nem elimina a óptica da administração, apenas a supera”.

É certo que “o termo descentralização está sempre carregado de conotações positivas, mas [...] pode caracterizar-se como forma de reforçar o aparelho de dominação, encobrendo uma relação autoritária” (ABRANCHES, 2006, p.13). A educação não se sabe se por costume ou por vício, mesmo com todas as acepções de gestão, continua fragmentada e sem autonomia, logo alguns gestores acabam por aumentar o seu poder de controle sobre a escola, tornando-se cada vez mais autoritários e centralizadores, caminhando lado a lado às políticas neoliberais amparadas no discurso de modernização.

A ideia de escola para todos e aberta à comunidade tomou rumos incertos ora indo e vindo, abrindo e fechando suas portas, aquela por força da sociedade civil

esta por força do poder público. A escola sempre foi e será reflexo da sociedade, tudo o que acontece no país, no cotidiano interfere, e incuba na escola. As várias experiências pedagógicas e sociais dos últimos sessenta anos e porque não dizer desde o período colonial, é e está refletida na escola, interagindo práticas de teses de toda a sorte desde a autoritária à democrática.

Atualmente, a política da gestão educacional está fundamentada nas teses neoliberais das leis de mercado e em estatísticas para atendimento financeiro ao Brasil pelo Banco Mundial⁷.

A dinâmica do mercado deve substituir o desenho político, razão pela qual as propostas neoliberais giram sempre em torno da recondução de um sistema que devolva aos pais-clientes o poder de decisão sobre o que seus filhos devem aprender de preferência num sistema livre da condição de clientela cativa da burocracia educacional-estatal (GOERGEN, 2005, p. 75).

É uma escola assistencialista, falida em seus conceitos e que procura um milagre para salvar o ensino público através da busca por parceiros na iniciativa privada, terceirizando e pagando ONGs das mais variadas possíveis desde oficineiros a projetos ousados de qualidade total, por exemplo. Enquanto não existir uma política educacional em que a gestão seja democrática e participativa e com liderança negociada, os resultados não virão.

A liderança dos gestores é colocada em cheque desde que seja centralizadora. Mesmo que eleitos no colegiado, os gestores criam suas próprias leis, elaboram seus territórios pedagógicos e os poderes centrais criam vários departamentos com ações centralizadas e desfocadas da realidade escolar, os mandos e desmandos vêm de cima para baixo sem consulta prévia ao colegiado escolar, são totalmente sem compatibilização entre os órgãos, assim, os participantes tendem a fazer suas tarefas burocráticas e deixar o liame educacional-pedagógico em segundo plano, sendo alheios aos resultados, sejam eles bons ou

⁷ GOERGEN, 2005, *passim*, afirma que a pós-modernidade anda de mãos dadas com o neoliberalismo e nada deve se opor ao desenvolvimento da responsabilidade individual, o mercado.

ruins, como aponta Lück (2008, p.76) “[...] o processo educacional só se transforma e se torna mais competente na medida em que seus participantes tenham consciência de que são co-responsáveis pelo seu desenvolvimento e seus resultados”.

Alguns estabelecimentos escolares inverteram o processo democrático e descentralizador do colegiado escolar, ademais a maioria das Secretarias de Educação dos estados e municípios brasileiros voltou ‘à estaca zero’ em termos de gestão colegiada. A Secretaria Municipal da Educação da Cidade de São Paulo, por exemplo, acabou com a eleição para Assistente de Direção que agora é cargo de confiança, ou seja, escolhido pelo diretor de escola e designado para a função, conforme Lei 15.660/ 07.

O colegiado escolar funciona se o diretor quiser, já que ele pode “incentivar ou boicotar o processo” (ABRANCHES, 2006 p.66), lógico que na escola existe conflitos e a gestão escolar tem de apurar as arestas dos conflitos ideológicos que perpassam pelo colegiado escola, exercendo e delegando poderes de liderança.

Liderança corresponde a um conjunto de ações, atitudes e comportamentos assumidos por uma pessoa, para influenciar o desempenho de alguém, visando à realização de objetivos organizacionais [...] Na escola dá-se a partir da mobilização dos membros da comunidade escolar, socialmente organizada em torno das responsabilidades educacionais, para, mediante seu esforço e capacidade de realização, garantir a efetividade do trabalho educacional (LUCK, 2009, p.96).

2.3 Gestão e Clima escolar

O gestor escolar deve cultivar, valorizar, melhorar a cultura da escola, o modo de ser, de fazer, os valores e atitudes; dinamizar o processo de comunicação para que “a informação flua límpida e transparente, pois é a matéria prima da gestão” (FERREIRA, 2001, p.173).

O ambiente do estabelecimento escolar só é favorável quando tratado como um lugar de construção do sentido das práticas educativas e suas eventuais transformações – clima organizacional; não é um lugar de confrontos e embates pessoais e ditatoriais, deve ser antes de tudo de clima cordial, de respeito e de responsabilidade. Vários estudos apontam que o clima da escola contribui para a melhoria do ensino e de seus resultados.

As Secretarias de Educação se gabam de reestruturarem e descentralizarem as escolas e tornarem o clima escolar mais favorável, no entanto sabe-se que não passa de falácia, pois no cotidiano escolar tal descentralização não chega aos estabelecimentos escolares, já que o gestor a subjuga, não permitindo o sentido de mudança, muito menos disponibilizando a liderança e a participação ativa dos atores da comunidade escolar, destarte a autonomia da escola sugerida por estudiosos, militantes dos sindicatos dos profissionais de educação não é unanimidade, porque muitos docentes se apóiam nos moldes autoritários e centralizadores do gestor, às vezes trocando favores, às vezes se beneficiando de um jeito ou de outro, talvez por falta de politização/formação, ora são marionetes do sistema conjecturando-se como massa de manobra.

A antiga administração escolar, hoje gestão escolar, segundo alguns autores se fundem, para outros são diferentes, mas compõem a mesma esfera, é responsável por tornar o clima da escola mais alegre, mais vivo. Quando isso não acontece percebemos uma escola pesada. Os seus atores sociais dependem da cultura da instituição escolar para um clima escolar, nas palavras de Thurler (2001, p.89) "como reflexo da expressão dos valores coletivos". Se a gestão e a cultura da escola influenciam os aspectos de inovação e participação dos atores sociais, é no clima escolar que percebemos progressos e a participação efetiva de todos, seja nos projetos pedagógicos, na comunicação, nas relações interpessoais respeitadas e disciplina dos alunos.

É lógico que como Thurler (2001, p. 89) aponta: "os estabelecimentos de ensino têm sua vida própria e seus limites de inovação", todavia a organização na escola perpassa por uma gestão democrática, afinada com a descentralização, por uma cultura (re) construída pelos atores, pelos líderes institucionais ou ideológicos.

O gestor deve exercer uma liderança inovadora e participativa, descentralizada. Tem que ser um mediador de conflitos, negociador de projetos e gerenciar tarefas, construindo a comunidade pedagógica. A liderança deve ser delegada a todos desde o aluno ao inspetor, segundo Thurler, (2001 p.151) a liderança “é delegada aos diretores de escolas, aos inspetores, às vezes a encarregados de missão...”. Ainda segundo a autora, o gestor deve exercer a liderança, executar o empowerment⁸ e ser um conciliador de práticas reflexivas e *contratos* sociais. Em sua visão o gestor deve permear-se por um processo graças ao qual uma parcela do poder de decisão e de ação é transferida aos atores diretamente envolvidos, articulando o bom andamento da escola num clima escolar estável.

Assim, para mudar o ambiente escolar e a dinâmica do funcionamento da escola, deve-se construir um movimento de delegação de poderes e contra poderes; o líder institucional descentraliza o poder e as tomadas de decisão, eles são negociados. Deve existir uma gestão comucacional acima de tudo firmada em parâmetros participativos e democráticos. É preciso a publicidade de ações na comunidade escolar sem medo da perda do poder, com autoridade, mas sem autoritarismo. Segundo Dejours 1993, (apud THURLER, 2001, p.145) “Na escola, a referência ao ‘poder’ perturba. Ela remete, fantasmaticamente, à ideia da potência absoluta, da violência e, por via de consequência, à insubmissão, ao conflito, ao sofrimento, à avareza afetiva e mental”.

Sabe-se que as autoridades escolares usam, até hoje, de leis para a punição a funcionários, leis da Ditadura Militar; seja de “cala-boca”, como a lei 8989/79 que pune diretamente o funcionário, aumentando os casos de assédio moral e influenciando negativamente o clima escolar. A gestão e o poder é uma conciliação difícil nas instituições escolares.

⁸ Delegação de poder. A autora insistirá na diferenciação entre delegação de poder e empowerment. (THURLER, 2001, p.157)

2.4 Gestão e Poder

É raro na gestão escolar o gestor que consegue delegar poderes sem ter medo daquele gestor informal, líder informal do meio da comunidade escolar responsável pelos projetos e anseios do grupo, que favorece a um clima escolar promissor para a escola participativa e democrática: o líder ideológico⁹. O gestor tem medo de perder o poder, medo de ser desvalorizado ou de se sentir manipulado por outro líder.

Na maioria das vezes o estigma ditatorial, autoritário explode e sucumbe com os líderes informais, transformando-os em bode expiatório pelo fracasso da descentralização, retornando ao processo de centralização do poder.

Esses papéis: liderança institucional e liderança informal na maioria das vezes são incompatíveis, e as autoridades da educação brasileira conspiram para que isso aconteça, logo, a inovação, o clima escolar e a comunicação na escola voltam ao estado de inércia de 35 anos atrás, confinados pela ditadura militar e àqueles programas educacionais adjacentes, como por exemplo, a LDB 5692/71 e demais programas anteriores a abertura política e a promulgação da Constituição Federal de 1988, onde o diretor não passava de um ser burocrático com suas tarefas clássicas administrativas sem pensar em mudanças no interior da instituição escolar, em propor uma comunidade pedagógica bem como um clima escolar favorável.

9 – LUCK, 2009, passim.

3 VIOLÊNCIA NA ESCOLA E O PAPEL DO GESTOR

O excesso de violência na escola pode ser um dos indicadores de que alguma falha ocorre na gestão da escola e coloca mais um desafio para o gestor. Afeta todos os atores da comunidade escolar, pois a violência está integrada ao ambiente escolar, seja de fora para dentro, quanto embrião da própria escola, porém cabe ao gestor mudar o *status quo* e proporcionar um clima escolar melhor, repercutindo incisivamente no cotidiano da escola.

3.1 Gestão e Violência na Escola

Geralmente as escolas não querem confrontar os problemas disciplinares e de violência, caminhando para a permissividade e para o desregramento; outras vezes a escola usa de violência, com excessos e castigos aumentando ainda mais a zona de confronto para manter as rédeas, porém o que se vê é a violência sendo utilizada para amenizar a própria violência.

Em uma matéria recente¹⁰, o jornal Folha de São Paulo, destacou no caderno do Cotidiano, uma pesquisa feita pelo Sindicato dos especialistas das Escolas Municipais de São Paulo, o SINESP, onde 60 % dos diretores têm doença psicológica. Os embates com alunos, pais e comunidade dos entornos das escolas é o principal motivo do desespero destes gestores. Em auto-avaliação sobre seus trabalhos os gestores colocaram como palavras-chaves o desafio e a burocracia. O Secretário de Educação do Município de São Paulo minimizou, dizendo que os alunos são mais heterogêneos, o que dificulta o trabalho do gestor e que todo o paulistano sofre de estresse, muito menos os diretores.

A pesquisa demonstra também que os mais de 5000 gestores (diretores,

¹⁰ Folha de São Paulo – 26 de maio de 2010.

supervisores e coordenadores pedagógicos) possuem uma formação acadêmica de bom nível, desde formação permanente oferecidos pela pasta da Educação do Município de São Paulo até o Doutorado, assim, por que as escolas da cidade de São Paulo possuem um índice de violência tão elevado? Talvez pelo reflexo social? É centralizado o poder ou existe um excesso de burocracia que perturba a vigência de projetos pedagógicos direcionados para a minoração da violência, ou ainda a falta de delegação de poderes é o principal motivo do sofrimento desses profissionais? É alarmante, observar 60% dos gestores com doença psicológica. E os professores, como estão? Os alunos apenas reagem, porém devem estar estressados também.

A mesma violência de fora da escola é aquela que se presencia em sala de aula? Até que ponto a gestão pode influenciar a tensão em sala de aula? Será que na escola podem-se pensar os conceitos de agressividade, indisciplina e violência em sentido “lato”? É difícil estabelecer um parâmetro, mas pode deduzir-se pela realidade local, pelo interior e pelos entornos do estabelecimento escolar.

[...] se quisermos compreender a experiência partilhada devemos fazer um deslocamento do global para o local, tentando detectar, através de outra forma de análise, como a sociedade vive e organiza [...] das situações dentro dos diferentes grupos aos quais pertence cada indivíduo (Aquino, 1996, p. 74).

Segundo Abramovay, (2003), a visão crítica da escola se associa a uma percepção bastante aguda em relação às violências que se dão nela. É nesse sentido que, quando se pergunta se existe violência na escola, 83,4% respondem afirmativamente, o que equivale a 1.381.294 alunos, conforme demonstra a Tabela¹¹ a seguir:

¹¹ Fonte: UNESCO, Pesquisa “Vitimização nas escolas”, 2003.

Tabela 04 – Proporção de alunos segundo existência de violência na escola

Existe violência na sua escola? Freq. 100,0%

Sim 1.381.294 - 83,4%
 Não 275.072 - 16,6 %

Total 1.656.366

O entendimento sobre a violência na escola traz distorções e falta de consenso, alguns autores falam em indisciplina, outros em agressividade. Para alguns “é a falta de respeito pelos sentimentos, direitos, propriedade e corpo dos outros” (Miguel, 1997, apud MARRA, 2007), sabe-se que a violência na escola não é apenas caso de delinquência juvenil que merece ser punido pelos ditames da Lei. Para outros, a maioria dos professores comunga com a idéia, a violência é influenciada pelos entornos da comunidade, mas se fortifica na escola, ou melhor, nasce ali, da relação entre a comunidade e o clima escolar, já que a violência influencia de fora para dentro os estabelecimentos escolares se reproduzindo por omissão da gestão escolar, conforme salienta Marra:

o combate à violência nas escolas passa, sobretudo, por uma reformulação nas relações interiores. A escola não é somente vítima da violência que está fora dela. A violência que se manifesta na escola também tem matizes próprios da instituição (2007, p. 57).

3.2 Violência e Clima Escolar

Gestão escolar centralizadora e autoritária pode transformar o clima escolar num ambiente promíscuo para a agressividade e violência, pois as decisões do gestor muitas vezes violentam todos os atores escolares, já que estas decisões deveriam vir de um colegiado representativo procurando mais afeto nas decisões,

com autoridade sem autoritarismo, sem permissividade, mas com ternura. A escola tem fracassado em sua missão de transformação social, seja de cidadãos, seja no processo de ensino-aprendizagem. Seus projetos deságuam na inércia de muitos anos atrás e o que se vê é a complacência de todos com a desarticulação da escola por vias da agressividade e por fim desembocando na violência mais séria, com efeito:

[...] a escola fracassa no cumprimento de seu contrato pedagógico de integração social, acena com promessas de inserção social e frustra sua clientela ao não conseguir cumprir suas expectativas. Também a desorganização familiar, da qual os alunos muitas vezes fazem parte, encontra respaldo na escola que, de um pólo autoritário tem passado para o lado diametralmente oposto: o da permissividade e desregramento por não saber o que fazer (MARRA, 2007, p. 60).

O gestor tem papel fundamental no amainamento das relações de violência /agressividade/indisciplina na escola, é um dos responsáveis pelos rumos do Projeto Político Pedagógico, pelo seu gerenciamento e pela liderança negociada; já que o clima escolar compreende todas as ações da escola de dentro para fora e de fora para dentro, seja com a participação efetiva da comunidade escolar e entornos, seja com a violência das grades nas dependências da escola e fechamento dos espaços escolares como, quadras, anfiteatros, passeios etc.

A escola assim concebida é um espaço de busca, construção, diálogo e confronto, prazer, desafio, conquista de espaço, descoberta de diferentes possibilidades desde expressão e linguagens, aventura, organização cidadã, afirmação da dimensão ética e política de todo processo educativo (CANDAU, 2001, p. 15).

A violência escolar, o que acontece na escola, reflete o espaço, o ambiente, em suma o clima escolar. A violência que poderia ocorrer em qualquer lugar, às vezes ocorre na escola, já que é um reflexo social, porém cabe ao gestor minorar as ocorrências e levar a comunidade escolar à criticidade e a transformação de sua história, pelo menos no que diz respeito às modalidades de ação que nascem no

ambiente pedagógico: “acontece na escola, também por ser ela o lugar de convergência dos jovens, e, assim, não parece especificamente uma reação contra ela” (MARRA, 2007, p. 61).

3.3 Violência na Escola e o Papel do Gestor

Alguns *autores* estabelecem estreita ligação entre a escola e o narcotráfico; outros chamam a atenção para os alunos em seus grupos de convivência (gangues e galeras); outros tantos enfocam a socialização na infância, no ambiente familiar no qual a agressividade naturaliza a violência; e outros mais centram seu interesse na reação à autoridade e a incapacidade de reordenação interna da escola, ou mesmo nas políticas públicas de exclusão que norteiam a educação formal (MARRA, 2007, p. 62, grifo nosso).

Os gestores não podem pensar que a violência é normal, devem estabelecer contratos pedagógicos para combater as incivildades e discriminações e também criar uma cultura na escola contra a violência; não podem permitir a incubação da agressividade e desrespeito a diversidade e a cultura; segundo Bordieu, (apud MARRA, 2007) “não convém à escola fazer o jogo do ‘faz de conta’ através de seu silenciamento como uma forma de autoproteção que acaba por se tornar uma violência simbólica por sua convivência com as agressões”.

Apontar as causas da violência escolar não é tarefa fácil, mesmo porque são inúmeros os casos de violências diferentes numa mesma escola, desde um esbarrão a tiros contra alunos e/ou professores, oriundos de toda sorte de mazelas sociais. Algumas vezes o gestor se sente acuado, porque outro lado da violência na escola é o embate entre a gestão escolar e o tráfico de drogas, que de certa maneira resultam em mais violência e agressividade, reforçando o crime organizado nos entornos escolares, além do que inibe as ações efetivas contra a violência escolar nos estabelecimentos de ensino.

O crescimento da violência nos estabelecimentos escolares demanda uma postura austera, porém paciente por parte do colegiado escolar e não troca de farpas e reconstituição da violência velada, do desrespeito passado de cima para baixo pelo governo. Segundo Marra:

O desrespeito na escola [...] caminha na contramão da cidadania, na contramão dos direitos de todos os que compõem a comunidade escolar, e abarca desde a violência dos atores entre si, até a violência instituída pelas instâncias hierarquicamente superiores (2007, p. 106).

O gestor deve proporcionar um clima escolar para quebrar as bases da violência e agressividade no interior da escola, logo, o clima escolar depende de uma relação respeitosa entre os atores escolares, já que pretende criar um clima harmonioso e afetivo; doutra forma a violência retarda este processo de equilíbrio, por vezes atrapalha a conciliação entre os pares escolares, trava os objetivos, as intenções do Plano Político Pedagógico da escola, o PPP, refletindo negativamente na comunidade escolar, diga-se em todos os atores sociais.

O papel do gestor na resolução dos problemas de indisciplina e principalmente de violência se insere na compreensão de que a mesma faz parte da modernidade e que se pode minimizá-la com tomadas de decisões negociadas, partilhadas com os atores escolares preservando os direitos e deveres de todos, procurando um ambiente escolar respeitoso e harmônico.

A criação de *ecossistemas educativos*¹² com premissas de colegiado e a proposição de uma gestão comunicacional¹³ são prementes no norte de qualquer estabelecimento de ensino, aqueles pelos espaços de produção do conhecimento e de interação social esta para permear a produção da informação/comunicação e

¹² Ecossistemas educativos: diferentes formas de ensino-aprendizagem; espaços de produção da informação e do conhecimento, de criação e reconhecimento de identidades, práticas culturais e sociais (CANDAU, 2008, p.13).

¹³ BACCEGA, 2002 - *Gestão de Processos Comunicacionais*.

práticas sociais através de projetos pedagógicos como a rádio na escola, por exemplo, “onde diversas linguagens são trabalhadas e pluralidade de sujeitos interage, seja de modo planejado ou com caráter mais livre e espontâneo”. (CANDAU, 2002, p.13) logo, é importante que a gestão pedagógica tome como ponto de partida a cidadania absoluto-crítica, o respeito pelo outro e por suas individualidades, seus medos e fracassos para conseguir minorar a agressividade e a violência na escola.

Os projetos para a minoração da violência na escola passam pela tomada de decisão do gestor, que deve ser negociada, gerenciada, pois além de evitar a violência, estes projetos propiciam ao aluno a possibilidade de ser mais afetivo, controlar suas emoções, afinal, à violência pode ser controlada, no entanto seria utópico acabar com ela, uma vez que é produto da sociedade moderna.

O resultado da gestão participativa e colegiada além da pugna à agressividade e à violência, também proporciona aos atores escolares a oportunidade de se apropriarem do conhecimento sendo sujeitos transformadores da história, como pontua Candau (2001, p.13) que os “atores sociais sejam comprometidos com um projeto de sociedade e humanidade”.

4. GESTÃO E VIOLÊNCIA: A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NESSAS RELAÇÕES

Vários autores, dentre eles Candau (2001), afirmam que a violência vem de fora pra dentro e que a modernidade carrega emoções e as remetem, se refletem no interior da escola. O cotidiano escolar é influenciado pelo cotidiano social, transformando o clima escolar, ora quebrando a harmonia favorável para o ensino aprendizagem e sociedade do conhecimento naquele espaço. Segundo Candau (2001, p. 139) “o fenômeno da violência apresenta não só uma dimensão estrutural, mas também uma dimensão cultural. Ambas intimamente articuladas, exigindo-se mutuamente”.

Logicamente a violência também germina na escola conforme a cultura do estabelecimento de ensino¹⁴ e nisso o gestor tem papel decisivo, pois a dinâmica da escola também produz violência, muitas vezes, a indisciplina se confunde com a violência propriamente dita, aquela com coação penal, todavia cabe ao Regimento do estabelecimento de ensino zelar pela disciplina escolar (de certa forma uma violência velada contra os alunos), como o ato de ensino também é uma violência contra o indivíduo, a disciplina se faz necessária; nas palavras de La Taille (apud Aquino, 1996, p.19) “Toda moral pede disciplina, mas toda disciplina não é moral, o que há de moral em permanecer em silêncio horas a fio, ou em fazer fila?”.

O aluno não é um ser acabado. O professor não é o sabe-tudo, porém tem o conhecimento e deve regular uma relação entre o sujeito e a aprendizagem. Freire (2000) diz que a relação professor-aluno deve ser de franqueza e afetividade, sem esbarrar no autoritarismo, mas de exercício de autoridade, para isso a disciplina é importante, a indisciplina não é imoral.

¹⁴ A instituição escolar não pode ser vista como reprodutora das experiências de opressão, de violência, de conflitos, advindas do plano macroestrutural. É importante argumentar que, apesar dos mecanismos de reprodução social e cultural, as escolas também produzem sua própria violência e sua própria indisciplina (GUIMARÃES, 1996, p. 77).

O projeto político pedagógico da escola deve resgatar a moralidade do aluno e o gestor deve gerenciar esta prática entre professor e aluno, cabe a ele negociá-la.

o que deve regular a relação é uma proposta de trabalho fundada intrinsecamente no conhecimento. Por meio dela, pode-se fundar/e ou resgatar a moralidade discente na medida em que o trabalho do conhecimento pressupõe a observância de regras, de semelhanças e diferenças de regularidades e exceções (AQUINO, 1996, p. 51).

Não obstante à relação professor-aluno, indisciplina e violência são polêmicas, sendo assim, a gestão escolar deve dar conta destes vínculos, desfazendo os modelos que estes atores trazem idealizados de casa, de sua formação, pois o conhecimento só acontece na dialética entre um e outro, esta relação tem de ser o foco das práticas escolares cotidianas, sendo fiel ao contrato pedagógico, daí a importância da afetividade nessas relações de confronto: Gestão e violência.

O gestor deve redirecionar a sua visão sobre as implicações da afetividade no processo de ensino aprendizagem e na minoração da violência nos espaços escolares, preparando sua equipe escolar e corpo docente para os desafios constantes na sala de aula. “O professor pode aprender a observar as diferentes manifestações da emoção no comportamento dos alunos [...] a fim de reconstruir a prática docente” (SCARPATO, 2008, p. 29).

Os alunos e professores estão em um *meio funcional*¹⁵ indispensável para o progresso afetivo e ao encontro de outros *meios afetivos e sociais*, bem como o referencial de moralidade para dissipar os ranços violentos dos entornos escolares e desapropriar o gérmen da violência no interior dos estabelecimentos de ensino.

Tendo uma visão clara sobre as implicações da afetividade no cotidiano escolar caberá ao gestor a reflexão sobre os problemas comportamentais do aluno,

¹⁵ A escola é definida por Wallon como um *meio funcional*, onde o aluno vai adquirir novas aprendizagens, além das adquiridas no meio familiar. Conviver com outros alunos que vêm de outros meios sociais (SCARPATO, 2008, p.29).

relacionando as atitudes com a indisciplina e a violência na escola, como pontua Scarpato (2008, p.30) “compreender o ser humano é observar o seu comportamento”, assim, o movimento escolar, o clima escolar em si é reflexo da emoção: seja de alegria, seja de tristeza, em contraponto à indisciplina e à violência.

O gestor pode também nesta mesma perspectiva gerenciar, negociar um *ecossistema educacional* atrelado à comunicação e à afetividade, que pode ajudar a resolver parte da indisciplina e da violência que se instalam na comunidade escolar, o aluno e o professor são movidos nos espaços por emoções, daí a importância do gestor mediar essas relações/ações e estes sentimentos, porque o trabalho pedagógico, as vivências em sala de aula, a relação professor-aluno, todos direcionados, relacionados à emoção são os principais meios educativos que podem diminuir a indisciplina e a violência na sala de aula:

[...] a emoção une o individual, o social, o corporal e o cognitivo, e essa ligação gera uma comunicação fusionada [...] as necessidades afetivas vem a se tornar cognitivas e vice-versa. O surgimento e o desenvolvimento da personalidade ocorrem pela evolução tanto da afetividade como da inteligência. O que provoca uma emoção são os fatores de ordem social e psíquica na vida de cada pessoa (SCARPATO, 2008, p.32).

O desenvolvimento do conhecimento está inserido nas etapas do processo de aprendizagem, nessa linha de pensamento, o professor consegue movimentar as emoções na construção do que seja significativo para o aluno, tendo em vista seus conhecimentos prévios e personalidade, tanto nos fatores sociais quanto os de *ordem psíquica*¹⁶.

A escola deve contagiar os alunos através de projetos e vivências culturais, grandes provocadoras da politização e vínculo com a cidadania nos alunos e ainda propulsores de tolerância entre os mesmos, dirimindo muitos casos de violência no cotidiano, ora criadas pelo próprio clima escolar; pois o que garante que os projetos

¹⁶ Termo walloniano: é um dos fatores relacionados a parte psicológica humana que provocam a emoção.

suscitem o controle das emoções é o direcionamento para que isso ocorra. O aluno se tornará mais racional trabalhando com a emoção na perspectiva da razão. “Novas aprendizagens podem surgir devido à cumplicidade afetiva estabelecida entre o professor, o aluno e o grupo classe, o que estimulará o processo aprendizagem” (SCARPATO, 2008, p. 37).

Cabem ao gestor, principalmente, o gerenciamento de projetos pedagógicos e eventos que possibilitem os canais de expressão no ambiente escolar, pois as relações interpessoais são construídas naquele espaço e a afetividade sempre permeia a relação pedagógica.

A gestão pedagógica colegiada deve ser implementada na escola, começando pela elaboração de projetos de iniciativa popular, e ou negociados entre os pares escolares, ou ainda de criação dos próprios alunos, todo o *ecossistema educativo e comunicacional*¹⁷ deve ter participação efetiva da comunidade escolar e de todos os atores sociais, porque a comunidade deve ter um sentimento de partícipe do movimento educativo e o gestor participa disso na medida em que descentraliza o poder, gerencia e conduz o estabelecimento escolar de forma democrática e colegiada, minorando a violência e estabelecendo afetividade e efetividade na aprendizagem com clima escolar propício para a mudança e a construção do conhecimento.

O professor precisa saber que a afetividade-emoção e sentimentos têm a função de estimular ou inibir a aprendizagem e criar um clima em sala de aula de parceria para canalizar a afetividade na produção do conhecimento, despertando o interesse dos alunos (SCARPATO, 2008, p.40).

Nesse processo, tornam-se visíveis bloqueios do sistema a certas crianças e jovens não afinados com os códigos do mundo escolar, o que pode levar à transformação da escola num território de violência.

¹⁷ Ambiente educativo que procura favorecer o diálogo entre estudantes e seus professores, aprendizagem compartilhada. “Buscam fazer da escola um lugar mais interativo, onde o aluno tem a palavra, onde seu ponto de vista tem vez e onde a pesquisa e o exercício do diálogo estão integrados às metodologias pedagógicas” (BACCEGA, 2002, P.126).

[...] com a falta de segurança, a indisciplina, os conflitos e a eclosão de diversas modalidades de violência, deteriorando o clima, as relações sociais, impedindo que a escola cumpra sua função social. Isto significa dizer que a violência escolar não está necessariamente relacionada à violência urbana, mas à lógica de funcionamento de certos estabelecimentos escolares (ABRAMOVAY, 2003).

Cumprido ao estabelecimento de ensino proporcionar aos alunos através de projetos direcionados, o controle de suas emoções e a minoração dos embates dentro da escola, porque a normatização dos nossos dias não pode ser aquela de mais de 60 anos atrás, alunos, professores e toda comunidade escolar vão reagir de um jeito ou de outro contra regras rígidas sem o envolvimento de todos para sua criação e negociação.

É papel do gestor não ser omissor em relação aos problemas da escola, todavia deve ser o mediador destas normas, ser um conciliador e proponente de idéias colegiadas, discutidas através de um contrato pedagógico para evitar represálias, consternações e reações de descontentamento, muitas vezes expressas através de atos agressivos, violentos em resposta a normas autoritárias impostas:

A escola enquanto espaço de violência e de indisciplina, é percorrida por um movimento ambíguo (...) ações que visam o cumprimento das leis e (...) pela dinâmica dos seus grupos internos que estabelecem rupturas e permitem a troca de idéias, palavras e sentimentos numa fusão provisória e conflituosa (GUIMARÃES, In AQUINO, 1996, p. 77).

Apesar de todas as teorias sobre violência no espaço escolar, bem como da afetividade como principal apoio para o equilíbrio das relações de emoção agressiva e violenta, sabe-se que, por vezes, a escola responde com violência em dobro aos alunos, e quando isso acontece, a violência revigora e aparece de outra forma mais complicada e inédita para os docentes e mesmo uma gestão organizada não

consegue conter o ambiente hostil no estabelecimento escolar: eclode pichações, cortinas rasgadas, cadeiras e carteiras depredadas, xingamentos a professores:

[...] o professor desempenha um papel violento e ambíguo, pois se, de um lado, ele tem a função de estabelecer limites da realidade, das obrigações e das normas, de outro, ele desencadeia novos dispositivos para que o aluno, ao se diferenciar dele, tenha autonomia sobre o seu próprio aprendizado e sobre sua própria vida (GUIMARÃES, In AQUINO, 1996, p.79).

Para alguns estudiosos, Aquino (1996), por exemplo, existe uma desordem na relação professor-aluno¹⁸ e a indisciplina é uma força legítima de resistência, por tanto a escola, na figura da gestão, deve tratar o problema com projetos pedagógicos para instaurar a auto-estima nos alunos e despolarizar a relação discência e docência¹⁹ do foco de confronto, sendo a afetividade o canal para a concretização desta parceria.

¹⁸ AQUINO, 1996, p.51. "O que deve regular a relação é uma proposta de trabalho fundada intrinsecamente no conhecimento (...) pode-se fundar e/ou resgatar a moralidade discente na medida em que o trabalho do conhecimento pressupõe a observância de regras, de semelhanças e diferenças, de regularidades e exceções".

¹⁹ FREIRE, 2000, passim.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A palavra é um signo ideológico por excelência, já que ela se caracteriza pelo dom da ubiquidade social, penetrando todas as relações sociais”

Maria Aparecida Baccega

Fazer inserções, tecer ponderações sobre o clima escolar e o perfil do gestor, concluir que o gestor pode dinamizar e influenciar diretamente o clima da escola, que a gestão e a violência interferem no bom andamento da escola prejudicando o clima escolar e conseqüentemente o processo de ensino-aprendizagem, em face de gestão centralizadora, que não delega poderes e negocia conflitos, não é tão simples assim, pois apesar de paralelos e comparações com grandes pesquisadores do tema, não se compreende totalmente a raiz da questão do mau gerenciamento da escola, mas, acredita-se que boa comunicação também é fator fundamental e talvez determinante para a construção de um bom clima no estabelecimento escolar.

A gestão escolar não se conscientizou de seu papel, ainda é uma gestão pouco aberta para a inovação e mudança. Na rede de ensino é comum a falta de comunicação, as informações vão se distorcendo de um período/turno para o outro, às vezes causando incômodos e emperrando o processo comunicacional pelo qual a escola deve ser ordenada, já que o gestor escolar é centralizador, sem poder de negociação e não sabe delegar poderes às outras instâncias da escola, o fato é que o perfil do gestor escolar pode influenciar na mudança positiva do clima escolar, motivando e estabelecendo uma nova perspectiva e diretriz no processo de ensino-aprendizagem na escola e ao mesmo tempo pode criar uma teia de dialogicidade entre os atores da prática social, sejam eles os alunos, professores, bem como toda a comunidade escolar, influenciando e fomentando o clima escolar que ali é peça chave e está intimamente ligado ao papel do gestor na escola bem como a situação comunicacional da qual esta escola necessita.

No processo de revisão literária unida a minha vivência como docente foi possível aferir que a atuação do gestor é um liame para a gestão de projetos

educativos, de projetos comunicacionais e projetos estruturais da escola, administrativamente e pedagogicamente. A área de gestão da comunicação em espaços educativos caracteriza-se pelo planejamento, execução e realização de programas e projetos que se articulam no âmbito Comunicação/Informação/Educação, criando e implementando ecossistemas comunicacionais²⁰.

Em relação ao trabalho pedagógico dentro dos estabelecimentos de ensino, é comum não existir continuidade, mudam-se as pessoas, inclusive diretores e demais gestores, as idéias, as crenças, o clima; e assim, o que se sente é que a cada ano é um novo recomeço. É como se nada avançasse, não evoluísse. Na maioria dos estabelecimentos escolares o Projeto Político Pedagógico normalmente não é incorporado pelos atores como deveria. Se ele realmente fizesse parte da cultura do estabelecimento escolar mesmo com as mudanças constantes da equipe, da gestão, o trabalho pedagógico teria continuidade. Sabe-se que os alunos nutrem afeto pela escola, por mais problemas que ela apresente, ela representa um porto seguro para os alunos, sentem-se acolhidos neste ambiente, mesmo com tanta violência e descontinuidade do Projeto Político Pedagógico.

Percebo no trabalho diário de sala de aula todos os entraves que ocorrem nos ambientes escolares, ora apresentados por Marra (2007), Candau (2008), Aquino (1996) dentre os outros autores utilizados na pesquisa bibliográfica, tanto da ingerência da gestão escolar quanto dos casos de violência, também, se pondera por essa pesquisa, pela experiência vivida nas escolas, que diretores, vice-diretores, e assistentes de direção de escola, coordenadores de escola, enfim todos os gestores sofrem com a violência e o estresse cotidiano, na maioria das vezes estão sobrecarregados com tarefas burocráticas que impedem a implementação e/ou acompanhamento de projetos pedagógicos essenciais para a diminuição da violência nos espaços escolares.

²⁰ Ecossistema comunicacional: conjunto de ações comunicativas que vem sendo construídas (ou podem ser construídas) intencionalmente, a partir da vontade política dos agentes sociais (SOARES In BACCEGA, 2002).

A gestão escolar é responsável pelo gerenciamento das decisões e das práticas organizacionais, bem como das pedagógicas, fomentando tais práticas, auxiliando e delegando poderes às outras instâncias escolares, também interagindo junto a professores e alunos na *minoração/controle da violência*²¹ no interior dos estabelecimentos escolares.

O papel do gestor se alinha ao progresso do ensino aprendizagem e clima escolar, porém o conflito está sempre presente, o que vincula o trabalho a cada momento no colegiado, além disso, o clima propício às práticas educativas deve ser influenciado por programas que atendam as necessidades das crianças e jovens da escola. É preciso um estudo da realidade local para a implementação do Projeto Político Pedagógico, uma arquitetura dos prédios que atendam a essa realidade, destarte a construção colegiada do regimento escolar que acomodem as necessidades dos alunos.

Pontuei, constantemente, em todos os capítulos, que a gestão escolar autoritária, desde órgãos centrais até aos estabelecimentos de ensino, é o principal entrave para a construção do ambiente escolar favorável às práticas educativas, e que é preciso um gerenciamento de liderança com delegação de poderes e consulta de um colegiado escolar, no entanto o que se percebe é uma gestão ditatorial, que não está aberta à mudança.

Apesar do esforço de leis como a LDB 9394/96 e o ECA, na maioria dos estabelecimentos de ensino, no entanto, o que se vê são práticas centralizadoras e antidemocráticas. Além da gestão colegiada que é interessante, mas que sabemos é bem teórica, para não dizer utópica, tanto é que na bibliografia lida é citada uma experiência isolada em Minas Gerais. Da gestão escolar, se acredita um colegiado com a efetiva participação dos atores sociais e não um “aparelho de dominação” (Abranches, 2006), que se reveste de uma relação autoritária, predominante nos ambientes escolares.

²¹ Guimarães (in AQUINO, 1996, p. 80) “não existe plano algum que solucione o problema da violência e da indisciplina de modo a eliminá-las por completo”.

Coerente com todo o estudo comparativo teórico feito, a constante mudança do quadro docente que acontece nas escolas municipais e estaduais todo início de ano e a grande desvalorização da função docente são grandes empecilhos para que o grupo consiga estabelecer boa sintonia de trabalho e construir um clima favorável, pois se encontram sempre inseguros quanto ao amanhã. O professor autoritário e não aberto às mudanças em suas posturas pedagógicas é reflexo de uma gestão centralizadora sem um colegiado dos atores escolares. Professor que confunde “autoridade com autoritarismo”, (FREIRE, 2000) desemboca em violência mútua na sala de aula, nos corredores, influenciando negativamente o ambiente escolar.

O clima alegre e vivo que as instituições de ensino devem ter sucumbe diante da arrogância mostrada por muitos gestores. Nas escolas o que se vê muitas vezes são perseguições e assédios contra os professores, sofrem os alunos, pois o professor não consegue tecer uma relação aberta para resolver conflitos em classe e o gestor em nada contribui com projetos, tomadas de decisão ou negociações para minorar os embates em sala de aula; antes atea pressão sobre professores e demais atores escolares, essencialmente os alunos, contribuindo para um péssimo clima escolar, promissor em desgastes e embrionário de emoções variadas, desde o desprezo à violência; são punições desnecessárias a todos e um controle arbitrário como afirma Áurea Guimarães, (in AQUINO, 1996, p.79) “a indisciplina não expressa apenas ódio, raiva, vingança, mas também uma forma de interromper as pretensões do controle homogeneizado imposto pela escola”, certamente o controle homogeneizado é fruto de um regimento não negociado, nem discutido no colegiado, é imposto pela gestão escolar, assim como também são impostos sem negociação alguma, o preenchimento pelos docentes de vários papéis e formulários quantificadores de resultados do fracasso do ensino nas salas de aulas.

É lógico que as escolas têm seu ritmo próprio e são limitadas nos avanços para mudança, umas podem ir mais adiante, outras menos, contudo a gestão democrática fundada por um mediador, gerenciador de projetos e de *ecossistemas comunicacionais e educacionais*, bem como conciliador de práticas reflexivas; viabiliza essa cultura escolar, essa inovação além do esperado, expressando o valor do coletivo, não de um apenas, centralizador e autoritário.

Tive a oportunidade de neste trabalho ponderar e apontar reflexões

direcionadas aos problemas de violência em sala de aula, ora tangenciados por todos os atores escolares, tendo em vista a importância da afetividade nestas relações. Toda a estrutura do estabelecimento de ensino sofre com gestor despreparado, todo poderio que o gestor tem às vezes o confunde, ou desperta o apego ao “cargo” e para se desprender destes vícios é tarefa das mais árduas, sendo necessário muito exercício democrático para que isso aconteça, pois ao chegar neste posto, o gestor já está pra lá de vivenciado, e apesar de ter toda parte teórica e pedagógica apurada, além do estudo contínuo da legislação, é difícil explicar o porquê de se manterem recalcitrantes e apegados ao poder centralizador, na medida em que subjuga todos os setores e atores escolares, seja o clima entre professores, alunos e comunidade. A escola se resigna com os casos de indisciplina, bullying, agressividade e violência propriamente dita; agressões verbais, físicas e atentados, portanto, fruto de uma gestão escolar onde o gestor não resolve os problemas, não sabe negociá-los e gerenciá-los a contento, muito menos consegue se estabelecer junto à *modernidade/pós-modernidade*²² e a crise das valorizações das tradições culturais que ela traz.

Neste momento a educação está sendo novamente solicitada a contribuir para superar tal crise. Não só conteúdos (o que ensinar) e métodos (como ensinar) são temas de mudanças, mas a nova importância que vem sendo atribuída à tarefa formativa da educação e, portanto, também da escola assume novo destaque. Este talvez seja um fruto indireto das críticas dos pós-modernos à razão moderna tal como foi sendo cristalizada ao longo dos tempos. Amplia-se novamente *o espaço educativo numa perspectiva de envolver o homem como um todo*, ou seja, no seu aspecto racional, ético e estético. Penso que o momento é fecundo e que o debate está se iniciando (GOERGEN, 2005, p.91, grifo nosso).

Este trabalho, pesquisa bibliográfica comparativa, não dá conta de todas as análises e perspectivas sobre o clima escolar e a gestão escolar, mas propõe uma

²² GOERGEN, 2005, p. 90.

reflexão sobre a gestão escolar como principal articuladora para a melhoria do clima escolar nos estabelecimentos de ensino, através da conciliação de práticas pedagógicas e gerenciamentos de projetos direcionados para controlar as emoções e, por conseguinte, minorar a violência e a agressividade na escola, atendendo aos desafios de gestão e liderança democrática nos estabelecimentos de ensino.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. Escolas inovadoras: um retrato de alternativas. In: *Desafios e Alternativas: violências nas escolas*. Anais do Seminário “Violências nas Escolas”. Brasília: UNESCO, 2003.

ABRANCHES, Mônica. *Colegiado escolar: espaço e participação da comunidade*. 2ª ed. São Paulo, Cortez, 2006.

ALMEIDA E SILVA, Denivaldo M. M. *Indicadores para a qualidade de ensino: clima escolar*. 2006. 56f. Monografia (Especialização em Direito Educacional) – Faculdade São Luís, São Paulo, 2006.

AQUINO, Julio Groppa. *Indisciplina na escola. Alternativas teóricas e práticas*. 15. edição. São Paulo: Summus editorial, 1996.

_____. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: AQUINO, Julio Groppa (org.). *Indisciplina na escola. Alternativas teóricas e práticas*. 15. ed. São Paulo: Summus editorial, 1996. p.39-55.

_____. *A violência escolar e a crise da autoridade docente*. Cadernos Cedes, v. 19, nº 47. Campinas, dezembro/1998.

BACCEGA, Maria Aparecida Baccega (org.). *Gestão de Processos Comunicacionais*. São Paulo: Atlas, 2002.

CANDAU, Vera Maria. Construir ecossistemas educativos – reinventar a escola. In. CANDAU, Vera Maria (org.). *Reinventar a escola*. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.p.11-16.

_____. Direitos humanos, violência e cotidiano escolar. In. CANDAU, Vera Maria (org.). *Reinventar a escola*. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008. p.137-166.

CARLINI, Alda Luiza. Procedimentos de Ensino: Escolher e decidir. In: SCARPATO, Marta (Org.). *Os procedimentos de Ensino fazem a Aula Acontecer*. São Paulo: Avercamp. 2007.

CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. 12. Ed. São Paulo: Ática, 1999.

DE LA TAILLE, Y. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, Julio Groppa (org.). *Indisciplina na escola. Alternativas teóricas e práticas*. 15. ed. São Paulo: Summus editorial, 1996. p.9-24.

FERNÁNDEZ Díaz, Ma. J. Clima institucional. In Organización e gestión educativa, número 01, 1994.

FERREIRA, Naura Sylvia Carapeto (org.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Gestão democrática da educação: ressignificando conceitos e possibilidades. In. FERREIRA, Naura Sylvia Carapeto (org.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 295-316.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GARRÁN, Noelia Rodríguez. *Investigacion y educacion*. Revista número 7, vol.3 marzo de 2004- Revista digital.

GOERGEN, Pedro. *Pós-modernidade, ética e educação*. 2 ed revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

HOUAISS, A. *Dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GUIMARÃES, A. M. Indisciplina e violência: a ambiguidade dos conflitos na escola. In: AQUINO, Julio Groppa (org.). *Indisciplina na escola. Alternativas teóricas e práticas*. 15. ed. São Paulo: Summus editorial, 1996. p.73-82.

LUCK, Heloisa. *Indicadores para qualidade na gestão escolar e ensino*. In: Revista Gestão em Rede n 25, novembro/dezembro, 2000.p. 15-18.

_____. *Liderança em gestão escolar*. Rio de Janeiro: Vozes, Petrópolis, 2009.

_____. *Gestão educacional: uma questão paradigmática*. Rio de Janeiro: Vozes, Petrópolis, 2008.

MARRA, Célia Auxiliadora dos Santos. *Violência escolar: a percepção dos atores escolares e a repercussão no cotidiano da escola*. São Paulo: Annablume, 2007.

SCARPATO, Marta. A afetividade no Processo de Ensino-Aprendizagem. In. SCARPATO, Marta. *Ensino Superior: questões sobre a formação do professor*. São Paulo: Avercamp, 2008. p.27-42.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. A nova LDB e a política de formação de professores: um passo à frente e dois atrás... In. FERREIRA, Naura Sylvia Carapeto (org.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 177-192

SILVA, Joyce Mary Adam de Paula e BRIS, Mário Martin. Clima de Trabalho: uma Proposta de Análise da Organização Escolar: revisão teórica. *EDUCAÇÃO: Teoria e Prática* - vol. 10, nº 18, p.24-30, jan./jun. 2002 e nº 19, jul.-dez. 2002.

SOARES, Ismar de Oliveira. Metodologias da Educação para Comunicação e Gestão comunicativa no Brasil e na América Latina. In. BACCEGA, Maria Aparecida Baccega (org.). *Gestão de Processos Comunicacionais*. São Paulo: Atlas, 2002. p.111-132.

THURLER, Monica Gather. *Inovar no interior da Escola*. Trad. Jeni Wolff. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

VIEIRA, Sofia Lerche. Escola – função social, gestão e política educacional. In. FERREIRA, Naura Sylvia Carapeto (org.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2001. p. 127-145.

_____. *Educação básica: política e gestão da escola*. Brasília: Liber Livro, 2009.