Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC – SP

Iara Cabral de Athayde Bertolani

Gestão Escolar Itinerante: novos tempos... novos desafios...

Mestrado em Educação: Currículo

São Paulo
2024

Iara Cabral de Athayde Bertolani

Gestão Escolar Itinerante: novos tempos... novos desafios...

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação: Currículo, sob a orientação da Prof.ª Dra. Neide de Aquino Noffs.

São Paulo

2024

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta Dissertação de Mestrado por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Sistemas de Bibliotecas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo –
Ficha Catalográfica com dados fornecidos pela autora

Bertolani, Iara Cabral de Athayde
Gestão Escolar Itinerante: novos tempos... novos desafios.
/ Iara Cabral de Athayde Bertolani. -- São Paulo: [s.n.],
2024.
100p. il. ; 30 cm.

Orientador: Neide de Aquino Noffs.
Dissertação (Mestrado)-- Pontifícia Universidade Católica de
São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação:
Currículo.

1. Gestão itinerante. 2. Gestão pedagógica. 3. itinerância.
I. Noffs, Neide de Aquino. II. Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em
Educação: Currículo. III. Título.

CDD

Iara Cabral de Athayde Bertolani

Gestão Escolar Itinerante: novos tempos... novos desafios...

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação: Currículo.

Aprovada em: ___ / ___ / _____

BANCA EXAMINADORA

_____

_____

_____

Dedico este trabalho aos meus amores, Fulvio
e Duda, que nos momentos mais difíceis
dessa caminhada estiveram por perto e não
me deixaram esmorecer.
E a todos que acreditam que é pela educação
que podemos melhorar esse país.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, ao meu marido Fulvio, pelo incentivo de sempre, por tantos anos de amor e cumplicidade. Sem sua ajuda e compreensão eu não teria conseguido.

À minha filha Maria Eduarda, a minha Duda, que muitas vezes acredita mais em mim do que eu mesma.

À minha família, os Athayde e os Bertolani, que tanto amo, em especial às minhas irmãs Isolda e Ivone por sempre estarmos juntas e acreditarem no meu potencial.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da PUC-SP, em especial minha orientadora Prof.ª Dra. Neide de Aquino Noffs, que com sua vitalidade é uma fonte de inspiração.

Aos membros da Banca, Prof.ª Dra. Marina Feldmann que ofereceu valorosas contribuições na qualificação e à Prof.ª Dra. Silmara Rascalha Casadei, que acompanhou minha trajetória profissional por muitos anos, me incentivou e agora é testemunha da realização do meu sonho em ser Mestre. Muito obrigada!

Ao Colégio Visconde de Porto Seguro que financiou parcialmente essa pesquisa, além de apoiar continuamente a qualificação de seus profissionais.

Aos meus parceiros do Colégio Visconde de Porto Seguro, que me motivam todos os dias na busca pela excelência.

À professora Maria Cristina Natel que, no momento mais crítico dessa trajetória, acreditou na minha habilidade de escrita e me encorajou. Não tenho palavras para agradecer.

E, por fim, aos amigos que fiz ao longo da vida, especialmente à Vivi Zumpano, Gisela Aquino, Anderson Secco e Ana Paula Chinelato, que me estimulam todos os dias a ser uma amiga mais fiel.

No meu entender, o ser humano tem duas saídas para enfrentar o trágico da existência: o sonho e o riso.

Ariano Suassuna

BERTOLANI, Iara Cabral de Athayde. **Gestão Escolar Itinerante**: **novos tempos...novos desafios...** 2024. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2024.

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo geral investigar quais são os limites e responsabilidades da gestão pedagógica da perspectiva itinerante. A pesquisa faz uma linha do tempo da gestão escolar no Brasil desde os jesuítas até a atualidade, apontando os desafios da gestão na contemporaneidade. A gestão itinerante, conceito que permite uma visão ampla do sistema educacional, é complexa e se apresenta em diferentes dimensões. A palavra de ordem da gestão itinerante é a mediação, importante termo que possibilita tecer redes para que o trabalho da equipe escolar esteja engajado e organizado. Ser um gestor itinerante é entender que há desafios e complexidades na função, que é fundamental o respeito às especificidades locais e que o trabalho em parceria contínua é premissa básica para que haja fluidez nas relações. O caminho metodológico percorrido para organização desta dissertação foi a pesquisa qualitativa, interpretativa e descritiva. O levantamento bibliográfico e a análise documental foram indispensáveis na elaboração desta dissertação, pois forneceram dados essenciais que fundamentaram a pesquisa. Os subsídios teóricos de nossa análise sobre o conceito de gestão, foram os textos de autores como Vitor Paro, Heloisa Lück e José Carlos Libâneo, entre outros.

Palavras-chave: gestão itinerante; gestão escolar; itinerância; mediação.

BERTOLANI, Iara Cabral de Athayde. **Itinerant School Management: new times...new challenges...**. 100 f. Dissertation (Master's in Education: Curriculum) - Pontifical Catholic University of São Paulo, São Paulo, 2024.

ABSTRACT

The general objective of this research was to investigate the limits and responsibilities of pedagogical management from an itinerant perspective. The research provides a timeline of school management in Brazil from the Jesuits to the present, pointing out the challenges of management in contemporary times. Itinerant management, a concept that allows a broad view of the educational system, is complex and presents itself in different dimensions. The watchword of itinerant management is mediation, an important term that makes it possible to weave networks so that the work of the school team is engaged and organized. Being an itinerant manager means understanding that there are challenges and complexities in the role, that respect for local specificities is essential and that working in continuous partnership is a basic premise for fluid relationships. The methodological path taken to organize this dissertation was qualitative, interpretative and descriptive research. The bibliographical survey and documentary analysis were essential in the preparation of this dissertation, as they provided essential data that supported the research. The theoretical subsidies for our analysis of the concept of management were texts by authors such as Vitor Paro, Heloisa Lück and José Carlos Libâneo, among others.

Keywords: itinerant management; school management; roaming; mediation.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Abitur	Exame de Conclusão do Ensino Médio na Alemanha
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Cecape	Centro de Capacitação dos Profissionais da Educação
CF	Constituição Federal
CFE	Conselho Federal de Educação
Covid-19	Coronavirus disease 2019
CVPS	Colégio Visconde Porto Seguro
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
EMC	Educação Moral e Cívica
Fuvest	Fundação Universitária para o Vestibular
Grande ABC	Região de São Paulo formada pelos municípios de Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul entre outras.
ISO 9000	International Organization for Standardization
LDB	Lei de Diretrizes e Base
MBA	Master of Business Administration
MEC	Ministério da Educação e Cultura
Mobral	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra
OCSCS	Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental de São Caetano do Sul
OSPB	Organização Social e Política do Brasil
Seduc	Secretaria de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE IMAGENS

Quadro 1 - Pesquisas similares.....20
Quadro 2 - Comparação entre Escola Jesuítica e Escola Pombalina.....26

Figura 1 - Ata de Fundação da Deutsche Schule - 22/9/1878.....50
Figura 2 - Ata de Fundação da Deutsche Schule – Traduzida.....51
Figura 3 - Primeiro Conselho Administrativo da Sociedade de Ações.....53
Figura 4 - Primeiro Prédio da Escola Alemã.....54
Figura 5 - Escola Alemã na Rua Olinda (atual Praça Roosevelt).....55
Figura 6 - Sala de aula da Escola Alemã.....55
Figura 7 - Primeira turma da escola gratuita.....59
Figura 8 - Início das atividades no Campus Morumbi.....60
Figura 9 - Início das atividades no Campus Valinhos.....61
Figura 10 - Início das atividades no Campus Panamby.....62
Figura 11 - Início das aulas no Campus Vila Andrade – 2011.....63
Figura 12 - Vista aérea do Campus Vila Andrade.....65
Figura 13 - Entrada do Campus Vila Andrade – 2024.....66
Figura 14 - Vista aérea do Campus Morumbi – 2024.....66
Figura 15 - Vista aérea do Campus Valinhos – 2024.....67
Figura 16 - Vista aérea do Campus Panamby – 2024.....67

Organograma 1 - Diretoria Pedagógica por nível e campus.....64

SUMÁRIO

O INÍCIO DA CAMINHADA.....13
1 O CAMINHO PERCORRIDO - METODOLOGIA CIENTÍFICA.....18
2 GESTÃO ESCOLAR ITINERANTE: CAMINHOS, MOVIMENTOS E DESAFIOS.....23
2.1 Concepções de Gestão.....35
2.2 Os desafios da Gestão Escolar na contemporaneidade.....41
2.3 A Gestão Escolar Itinerante e seus desafios.....45
3 COLÉGIO VISCONDE DE PORTO SEGURO – SUA HISTÓRIA E A ITINERÂNCIA NA GESTÃO.....49
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....69
REFERÊNCIAS.....71
ANEXOS.....76

O INÍCIO DA CAMINHADA

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.

Paulo Freire

No início de 2020, o mundo começou a sofrer os impactos que a pandemia de Covid-19 trouxe para a dinâmica da sociedade e não foi diferente na escola. A educação precisou alterar sua rotina de maneira repentina, suspendendo as aulas presenciais por um longo período, buscando respaldo na tecnologia, utilizando-se do ensino remoto, das aulas transmitidas por meio de plataformas digitais, dos ambientes virtuais de aprendizagem, de dinâmicas diferenciadas de estudos, avaliações on-line entre outras ferramentas tecnológicas disponíveis no momento e de outras que surgiriam durante todo o período em que as aulas ficaram exclusivamente em ambiente virtual.

O modelo escolar brasileiro, com alunos enfileirados, conteúdo seriado e disciplinas compartimentadas, iniciado há 150 anos e que tinha atravessado o século XX, com algum desgaste, chega ao século XXI com sinais claros de fragilidade. A escola que conhecíamos tinha acabado. Estava começando uma outra. A era digital estava posta em nossas vidas, na economia, na cultura, na sociedade e claro, também na educação. Nada tinha sido programado, mas tudo estava pronto (Nóvoa; Alvim, 2022).

> “De repente, um acontecimento feliz abriu um caminho imenso para as esperanças do género humano; um breve instante colocou um século de distância entre o homem de hoje e o de amanhã” (CONDORCET apud BACZKO, 1982, p. 9). É isso que se passa, hoje, com este acontecimento infeliz, a Covid-19. Em poucos meses, deram-se transformações que, na normalidade dos tempos, teriam demorado décadas (Nóvoa; Alvim, 2022, p. 34)

Os professores, de uma hora para outra, precisaram se reinventar. Aprenderam novas tecnologias, buscaram novas formações, novas formas de dar aulas e ainda abriram suas casas aos alunos. Tudo tinha mudado. Não havia mais a menor possibilidade de manter-se inerte diante de tantas transformações.

Ninguém, na escola, passou ileso pela pandemia: as equipes discente, docente e gestora sofreram o impacto das necessárias inovações que possibilitaram, sem dúvida, a continuidade daquilo a que se propõe uma instituição escolar: ensinar e aprender.

Os efeitos da pandemia também se estenderam à instituição da família que à semelhança da escola também precisou buscar outras formas de convivência para conciliar aquilo que de fato, até então, era do domínio da escola.; os lares experimentaram novas rotinas, novas formas de viver, e de organizar a vida escolar de seus filhos / alunos.

Esse momento só aguçou minha inquietação por mudanças na forma de ensinar e aprender, por inovações na sala de aula e, sobretudo, na busca por uma gestão pedagógica que possibilitasse maior aprendizado aos alunos e identificasse e atuasse nas lacunas no aprendizado, principalmente no retorno às aulas presenciais.

Onde buscar o conhecimento, novas possibilidades e subsídios para essa nova escola que estava surgindo no pós-pandemia? Na universidade, é claro! O sonho de fazer o mestrado, não poderia mais ser adiado. O momento não poderia ser outro.

A possibilidade de fazer o mestrado, por algumas vezes, foi transferida quer seja pela dificuldade de conciliar horários, quer seja pela questão financeira ou ainda por não me sentir preparada para tal desafio. A oportunidade estava novamente batendo a minha porta e eu não poderia mais deixar de procurar novas possiblidades e um novo engajamento.

Nesse período, o colégio no qual trabalho, Visconde de Porto Seguro, passou a oferecer um programa de subsídio financeiro para pós-graduação a seus colaboradores. Além do financiamento, tive a oportunidade de organizar os meus horários para que pudesse cumprir com os créditos obrigatórios e os demais compromissos com a pós-graduação além de manter as atividades do trabalho. Era o momento de entrar no mestrado!

Filha caçula, de três meninas, família humilde, sempre estudei em escola pública, até chegar à universidade. Na infância, apesar de brincar de “escolinha” e ser sempre a professora da turma, queria mesmo era ser jornalista. Naquela época, achava que tinha vocação para tal profissão. Os professores me diziam que eu escrevia bem, até representava a escola em concursos de redação, e tinha uma boa

argumentação nos momentos de fala. Portanto, para minha percepção da época, estava apta para tal carreira. Como as coisas mudaram...

Era uma boa aluna, tinha ótimas notas, excelente participação em aulas, mas como a família era humilde, não tinha dinheiro para fazer muitos vestibulares. O valor pago para cada inscrição era alto. Muito distante da realidade financeira familiar. Naquela época não havia subsídios e/ou cotas para alunos carentes que possibilitassem o acesso às universidades. Prestei vestibular na Fundação Universitária para o Vestibular (Fuvest) para Jornalismo e, infelizmente, não passei. As notas de corte eram altíssimas, uma das maiores do vestibular. Fiquei bem triste, mas não tinha tempo a perder. Já estava trabalhando e resolvi prestar vestibular para Geografia, uma outra paixão, numa faculdade particular, perto de casa, o que facilitaria o acesso e diminuiria os gastos com transporte, alimentação e demais custos. Passei e comecei a cursar Geografia. A ideia de ser professora começava a ser fomentada.

Ainda na graduação, comecei a lecionar, fazendo algumas substituições na escola pública. O sonho de ser jornalista foi desaparecendo e uma professora dedicada e mais tarde, sem falsa modéstia, bem competente, foi se revelando.

Dessa forma, há um pouco mais 30 anos, foi surgindo a professora Iara, inicialmente numa escola pública, da rede estadual de ensino de São Paulo, que atendia aos alunos moradores da Favela de Heliópolis, zona sul. Trabalhei nessa escola alguns anos, intercalando aulas no período noturno e diurno, com alunos do Ensino Fundamental (EF) - anos finais – e Ensino Médio (EM). Mais tarde, trabalhei na Educação de Jovens e Adultos (EJA), junto às empresas do Grande ABC. Naquela época, as empresas buscavam as certificações *International Organization for Standardization* (ISO 9000) e, para isso, precisavam qualificar seus colaboradores. Uma das metas das empresas era ter todos os trabalhadores com pelo menos o Ensino Fundamental completo.

A graduação em Geografia já não mais era suficiente para a gestão da sala de aula. Matriculei-me, então, no curso de Pedagogia para que eu aprimorasse meu trabalho nos diferentes contextos educacionais, na gestão e na administração escolar.

Ao longo da trajetória como professora, além da graduação em Geografia e Pedagogia, fiz pós-graduação em Geografia Humana e MBA em Gestão Pedagógica, sempre buscando aperfeiçoar e atualizar meus conhecimentos.

Em meados dos anos 1990, iniciei minha jornada profissional em colégios da rede privada. Inicialmente em pequenos colégios de São Paulo, mais tarde na cidade de Santo André, ministrando aulas de Geografia, mais tarde coordenando a disciplina e depois na gestão do colégio.

A docência na escola pública e na escola privada, com realidades tão distintas, foram simultâneas e puderam ser conciliadas até o início dos anos 2000, época em que optei por permanecer somente na escola privada por 12 anos consecutivos.

O retorno à rede pública se deu em 2013, quando fui convidada a participar da equipe de educadores da Secretaria de Educação (Seduc) do município de São Caetano do Sul, São Paulo, cidade considerada modelo em educação, com atuação no Centro de Capacitação dos Profissionais da Educação (Cecape).

No final desse ano, elaboramos as Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental de São Caetano do Sul (OCSCS), uma iniciativa pioneira e democrática, envolvendo professores, gestores e especialistas em educação. Além disso, implantamos também a Prova São Caetano, que tinha por objetivo monitorar os resultados de aprendizagem do Ensino Fundamental da cidade.

Ser membro do Cecape, planejar as OCSCS e implantar a Prova São Caetano foram experiências determinantes para o meu futuro profissional.

Em 2014 fui contratada para a direção pedagógica do Ensino Fundamental II no Colégio Visconde de Porto Seguro, no campus Morumbi. Um novo desafio para mim, dessa vez numa escola de educação de excelência de São Paulo. Depois de cinco anos no Ensino Fundamental II, ou seja, em 2019, fui transferida para o Ensino Médio, ocupando a diretoria desse segmento.

A partir de 2020, passei a exercer a função de Diretora Institucional do Fundamental II fazendo a gestão dos três campi do Colégio – Morumbi, Valinhos e Panamby - atendendo cerca de 160 professores e aproximadamente 1900 alunos.

Atender diferentes campi exige a adoção da itinerância como modelo possível para uma gestão democrática e equânime, que considere a especificidade de cada unidade.

Nesta nova função, desafiada a cumprir com um deslocamento constante surge a ideia de um tema de mestrado, para aprofundar o conceito de gestão itinerante.

No Colégio Porto Seguro, a gestão pedagógica institucional, que podemos nomear também de gestão pedagógica itinerante, busca alinhar os currículos, na

perspectiva local, sem perder a identidade do Colégio, para isso visita regularmente as diferentes unidades da escola, com o objetivo de orientar, supervisionar e dar suporte de acordo com as especificidades do campus. São esses os objetivos específicos dessa dissertação. É um trabalho intenso, por vezes solitário, mas absolutamente necessário e desafiador.

Isto posto, esta dissertação tem como objetivo geral responder ao seguinte questionamento: quais são os limites e possibilidades da gestão na perspectiva itinerante?

1 O CAMINHO PERCORRIDO - METODOLOGIA CIENTÍFICA

O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada. Caminhando e semeando, no fim terás o que colher.

Cora Coralina

A pesquisa é uma atividade central no desenvolvimento do conhecimento científico e acadêmico, permitindo a expansão do saber, a inovação e a resolução de problemas.

A motivação para a pesquisa é multifacetada e varia de acordo com o indivíduo, o campo de estudo e o contexto em que o pesquisador está inserido.

Os pesquisadores podem descobrir novas informações, questionar teorias existentes e abrir caminhos para futuras investigações, como observam os autores citados abaixo.

Para Minayo (2009, p. 17), a pesquisa, tem por definição:

> Entendemos por pesquisa a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula o pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática.

Cunha Neto e Castro (2017, p. 82-83) afirmam que “[...] o que nos motiva pesquisar algo advém das experiências de vida, sejam pessoais e/ou profissionais, do contexto sociopolítico e econômico vivenciado e das lacunas existentes nas investigações científicas”.

Na pesquisa qualitativa, segundo Laville e Dionne (1999), os dados analisados são sob a ótica da subjetividade, do ponto de vista do pesquisador e é preciso compreender e explicar o problema levando em conta sua multicausalidade que segundo Brandão (2001, p. 13),

> [...] está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e a como as pessoas compreendem esse mundo. Tenta, portanto, interpretar os fenômenos sociais (interações, comportamentos, etc.), em termos de sentidos que as pessoas lhes dão; em função disso, é comumente referida como pesquisa interpretativa.

Oliveira-Formosinho (2002, p. 97) afirma:

> Os proponentes do paradigma qualitativo [...] assumem que há múltiplas realidades e não uma, cada uma relativa à experiência de quem a constrói, e que, portanto, a pesquisa subjetiva é a única possível. Como consequência, todos os estudos são influenciados por valores até um nível indeterminado.

Para Severino (2013) a abordagem qualitativa investiga problemas, comportamentos, atitudes e subjetividades.

De acordo com Minayo (2009, p. 21)

> [...] a pesquisa qualitativa responde a questões referentes a um conjunto de fenômenos humanos entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Para Chizzotti (2008 p. 26), a pesquisa qualitativa

> as pesquisas qualitativas não têm um padrão único porque admitem que a realidade é fluente e contraditória e os processos de investigação dependem também do pesquisador, sua concepção, seus valores, seus objetivos.

A abordagem qualitativa (Severino, 2013) inclui multimétodos de investigação e implica compartilhar fatos e locais que são os objetos de pesquisa com outras pessoas.

Ainda segundo Chizzotti (2008), na pesquisa qualitativa, todos que dela participam são reconhecidos como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir em problemas que identificam.

Para Oliveira *et al*. (2020, p. 02), “[...] uma pesquisa de natureza qualitativa busca dar respostas a questões muito particulares, específicas, que precisam de elucidações mais analíticas e descritivas”.

Fonseca (2002) afirma que toda pesquisa científica se inicia com uma pesquisa bibliográfica e que essa é feita a partir do levantamento de referências teóricas publicadas em diversos meios escritos, digitais ou impressos, desde livros, passando por artigos científicos até páginas da internet.

A pesquisa bibliográfica foi realizada a partir de consultas em diferentes publicações, tais como dissertações e teses, livros e artigos científicos, de maneira impressa e/ou digital.

Foram consultados artigos em periódicos nacionais, considerando-se como critérios de inclusão, as publicações que continham os termos gestão, direção, gestão itinerante e itinerância.

Realizamos também uma busca por pesquisas no acervo da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que tratassem do tema gestão escolar itinerante.

Utilizamos para a pesquisa, o descritor ‘gestão escolar itinerante’. Para essa expressão, identificamos 31 trabalhos que abordavam os temas gestão, escolas e itinerante. Das 31 pesquisas identificadas, cinco (5) tinham a itinerância como foco nas escolas e uma (1) tinha a itinerância como ponto de interesse na gestão.

Abaixo, seguem informações dessas pesquisas, em ordem cronológica, da mais antiga, de 2007 para a mais recente, 2023.

Quadro 1 – Pesquisas similares

(continua)

Autor	Ano	Título	Tipo	Repositório	Instituição de Ensino
RIVAS, Selena Castelão	2007	A coordenação pedagógica itinerante: o cotidiano em duas gestões municipais	Tese	https://repositorio.ufba.br/handle/ri/10866	Universidade Federal da Bahia
AMBONI, Vanderlei	2014	A escola no acampamento do MST: institucionalização e gestão estatal da escola itinerante Carlos Marighella	Tese	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2356	Universidade Federal de São Carlos
MARIANO, Alessandro Santos	2016	Ensaios da escola do trabalho no contexto das lutas do MST: a proposta curricular dos ciclos de formação humana com complexos de estudo, nas escolas itinerantes no Paraná	Dissertação	http://tede.unicentro.br:8080/jspui/handle/jspui/842	Universidade Estadual do Centro-Oeste

Quadro 1 – Pesquisas similares

(conclusão)

Autor	Ano	Título	Tipo	Repositório	Instituição de Ensino

DOMINGUES, Bruno Elias	2023	Uma investigação historiográfica sobre a Escola Itinerante Valmir Motta de Oliveira	Dissertação	http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/31477	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

A tese realizada por Rivas (2007) traz contribuições importantes a partir do olhar dos coordenadores pedagógicos itinerantes lotados em duas diferentes secretarias municipais de ensino do litoral norte da Bahia. Sua autora faz um estudo de caso e uma análise documental sobre a trajetória da coordenação pedagógica itinerante das duas cidades.

A pesquisa de Amboni (2014) discute a forma de administrar a escola itinerante e seus mecanismos de gestão, sendo a itinerância da escola e não a da gestão, o foco desse autor. Como se dá o controle estatal sobre a gestão e que tipo de gestão que o Estado espera de uma escola itinerante que atende a um público de assentamento rural.

Na dissertação de Mariano (2016), a análise foi a implementação da proposta curricular dos Ciclos de Formação Humana com Complexos de Estudo, nas escolas itinerantes dos acampamentos do MST do Paraná. A partir de revisão bibliográfica, análise documental e pesquisa de campo, Mariano (2016) observou que essas escolas itinerantes são um espaço fértil de formulação para uma proposta curricular inovadora, com instrumentos avaliativos participativos, espaços de trabalhos práticos, conectando conteúdos com a vida e a participação dos estudantes na gestão da escola. Assim como na pesquisa de Amboni (2014), a itinerância, nesse caso, não está na gestão e sim na escola.

A pesquisa de Marcondes (2017) traz como análise a transição de uma escola itinerante para uma escola permanente. A partir da “permanência” da escola, quais são as contradições identificadas, os mecanismos de controle estatais, as contradições apresentadas, os desafios e o comprometimento da comunidade. Assim como nas pesquisas anteriores, a itinerância não é da gestão e sim da escola.

A dissertação de Domingues (2023) faz uma investigação historiográfica sobre o processo de constituição e funcionamento de uma escola itinerante no Paraná. Processo comum entre os assentamentos rurais de diversas cidades do interior do

país. Assim como nas pesquisas mencionadas anteriormente, a itinerância está na escola e não na gestão.

Nas pesquisas de Amboni (2014), Mariano (2016), Marcondes (2017) e Domingues (2023) o tema itinerância está relacionado às escolas dos acampamentos rurais relacionadas ao Movimento sem Terra (MST). Em alguns momentos, a escola necessita deslocar-se para outra área, por motivos de desocupação ou conquista de uma área alternativa.

Na pesquisa de Rivas, o tema itinerância está relacionado à gestão, pois trata-se do deslocamento das coordenadoras pedagógicas em diferentes escolas. Essa pesquisa se aproxima muito mais desta dissertação.

Em relação à pesquisa documental, Fonseca (2002) afirma que segue caminhos semelhantes aos da pesquisa bibliográfica e muitas vezes são de difícil distinção.

A pesquisa bibliográfica utiliza fontes, como livros e artigos científicos, por exemplo. Já a pesquisa documental utiliza fontes mais variadas como documentos oficiais, cartas, filmes, vídeos, relatórios, fotografias, entre outros.

O caminho metodológico percorrido para organização desta dissertação foi a pesquisa qualitativa, interpretativa e descritiva.

Nesta dissertação utilizamos, como metodologia de pesquisa, os estudos bibliográficos, por meio dos autores como Vitor Paro, Heloisa Lück e José Carlos Libâneo, entre outros, além da análise documental

A análise documental desta dissertação foi feita a partir da pesquisa no acervo do Colégio Visconde de Porto Seguro. Os documentos analisados foram:

- Documentos históricos do Colégio;
- Jornada de Expansão – 2020 a 2022;
- Plano Escolar – 2020 a 2023;
- Regimento Escolar – 2014, 2020, 2021, 2022 e 2023;
- Site do Colégio.

A consulta nos documentos do Colégio foi indispensável na elaboração desta dissertação, pois forneceu dados essenciais, atualizando, assim as informações necessárias para esta pesquisa.

2 GESTÃO ESCOLAR ITINERANTE: CAMINHOS, MOVIMENTOS E DESAFIOS

> *Ensinar é permitir e possibilitar ao outro ser o autor de seu próprio pensamento. Esse ensino só pode ser ministrado por quem aprendeu a ter seu próprio pensamento, pensamento não-alienado, mas crítico, criativo, lógico, afetivo*.
>
> Neide Noffs

Neste capítulo, iniciaremos com uma linha do tempo da educação brasileira e com um histórico sobre a Gestão Escolar no Brasil, desde a Colonização, no século XVI, até os dias atuais.

Falar sobre educação no Brasil, é falar incialmente sobre a Companhia de Jesus, que foi a responsável pela educação brasileira, por praticamente duzentos anos, a partir de 1549, com o apoio oficial da Coroa Portuguesa.

A Companhia de Jesus desembarca no Brasil, especificamente na Bahia, em 29 de março de 1549, com a esquadra de Tomé de Sousa e sob a liderança de Padre Manuel da Nóbrega. Com ele vieram, inicialmente, cinco missionários e dois sacerdotes. Fundaram a primeira escola no Brasil, em Salvador – o Colégio dos Meninos de Jesus.

Essa ordem religiosa católica, idealizada por Inácio de Loyola, foi criada em 1539 e aprovada pelo papa em 1540, em Roma e, como toda ordem religiosa, tinha como premissa a castidade, a pobreza e a obediência. Mas, a Companhia de Jesus tinha uma quarta premissa, que era a obediência ao papa. Para os jesuítas, como eram chamados os membros da Companhia de Jesus, eles deveriam servir somente a ELE (Deus) e ao papa.

Os objetivos da Companhia de Jesus, além de promover a fé cristã para as terras desconhecidas, era instituir a catequese, o ensino do cristianismo, a administração dos sacramentos, sobretudo a eucaristia e a confissão, os atos misericordiosos e a instalação de colégios.

Em 1548, ou seja, um ano antes de chegarem ao Brasil, eles já tinham instalado o primeiro colégio em Messina, na Sicília e começaram a espalhar sua doutrina pelo mundo.

No Brasil, os jesuítas foram praticamente os únicos educadores, como já dissemos, por quase duzentos anos e estenderam rapidamente sua atuação por todo

o território conquistado pelos portugueses, desenvolvendo assim o primeiro esboço de um sistema educacional brasileiro.

Criaram uma rede de colégios para atender, sobretudo, as demandas dos filhos, homens, da elite brasileira da época. Criaram, inicialmente as escolas de ler e escrever, mas com o passar dos tempos, as escolas foram se sofisticando, possibilitando que o aluno pudesse alcançar estudos mais avançados, inclusive na universidade em outros países, já que Portugal, diferentemente da Espanha, não permitiu que os jesuítas fundassem em suas colônias, instituições como as universidades (Raposo, 2000).

As escolas da Companhia de Jesus espalhadas pelo mundo não tinham uma linha mestra de organização didática, de currículos, de métodos de ensino ou de administração, que orientassem os professores em suas aulas. Os jesuítas sentiram, portanto, a necessidade de um plano que fosse adotado por todas as escolas jesuítas em qualquer lugar do mundo.

A partir de 1591 os jesuítas começaram a fazer um esboço de um manual orientador, com um conjunto de regras hierarquizadas, com prescrições bem definidas do trabalho de cada um, que preconizavam os métodos de ensino e organizavam as aulas.

Em 1599 tem-se a versão definitiva do *Ratio atque Institutio Studiorum,* chamado abreviadamente de *Ratio Studiorum,* o chamado Método Pedagógico dos Jesuítas ou Plano de Estudos da Companhia de Jesus, aplicado com êxito em todos os lugares onde existiam colégios jesuítas, por aproximadamente dois séculos, até 1773.

Ainda de acordo com *Ratio Studiorum,* os professores deveriam passar por formação moral, intelectual e prática, antes de iniciarem a docência, garantindo assim a uniformidade e imutalidade do sistema educativo da Ordem, pois os métodos deveriam ser os mesmos para todos os docentes, já que não se permitiam variações.

Apesar disso, o *Ratio Studiorum* poderia ser adaptado de acordo com as necessidades dos diferentes lugares, épocas e pessoas, contudo, na medida do possível, deveria ser seguido na íntegra. No Brasil, foi necessário fazer adaptações, sobretudo na questão da língua utilizada para as aulas e com a introdução da aprendizagem pelo teatro, músicas e danças, principalmente entre os indígenas.

É com o *Ratio Studiorum* que aparece pela primeira vez a figura do reitor em terras brasileiras. É ele a autoridade máxima do Colégio e o responsável pelo

cumprimento das premissas determinadas no *Ratio Studiorum.* É ainda o articulador responsável entre Roma e a Colônia (Brasil) para assegurar o método de ensino e a disciplina, garantindo assim as expectativas do contexto histórico da época.

O reitor deveria primar pela formação da elite colonial, estar sempre presente, visitar as aulas, assistir aos desafios, observar os exercícios dados, garantir a formação do bom cristão, fazer a administração do colégio e participar de todas as atividades escolares.

Por mais de dois séculos a educação brasileira esteve nas mãos da Companhia de Jesus, que como dissemos, se expandiu por todo o território de domínio português. Apesar das ressalvas, já não atingia a todos, sobretudo os mais vulneráveis, tínhamos um esboço de uma política educacional brasileira.

Já estamos no século XVIII, o ano é 1759, e o contexto histórico nos remete a necessidade de reformas, de mudanças, inspiradas nos princípios iluministas.

Portugal vivia uma crise econômica grave, grande dependência econômica em relação à Inglaterra, a produção de ouro no Brasil tinha declinado e aumento de impostos. Era o momento de modernizar a administração pública e ampliar os lucros provenientes da exploração colonial.

O então ministro Sebastião José de Carvalho de Melo, mais tarde conhecido como Marquês de Pombal, institui inúmeras reformas no Estado português e nas colônias, inclusive no Brasil, excluindo a religião da esfera pública. Portugal não rompe com a Igreja Católica, mas rompe com a Companhia de Jesus.

Com isso, critica e desqualifica os métodos de ensino utilizados pelos jesuítas nos colégios, o desperdício de tempo para a escolarização, o atraso de Portugal em relação a outros países europeus na educação, preconiza a laicidade na educação, diz que o *Ratio Studiorum* é atrasado e danoso para a educação e deve ser abolido. Decreta que as escolas devem ser fechadas e que deve haver uma reforma geral na educação brasileira.

O decreto de 28 de junho de 1759, conhecido como Alvará Régio, assinado pelo rei D. José I, expulsa os jesuítas do Brasil, sequestra seus bens e rompe com duzentos anos de educação jesuítica no país.

A partir da expulsão dos jesuítas, em 1759, tem início a Reforma Pombalina, em homenagem ao Marquês de Pombal, e o primeiro esboço de um ensino público e laico, que teve como principais medidas:

- criação do cargo de Diretor-Geral dos Estudos;

- total desmantelamento da organização da educação jesuítica e sua metodologia de ensino;
- instituição de aulas de gramática latina, de grego e de retórica;
- introdução das aulas régias – aulas avulsas.

As aulas deveriam ser organizadas pelo Estado e não mais pela Igreja e deveriam ser isoladas, autônomas e fragmentadas, de acordo com os interesses do aluno. Não deveria haver um modelo de currículo ordenado ou hierarquizado. As aulas deveriam ser organizadas para que os alunos pudessem se preparar para dar continuidade dos seus estudos na Europa.

Dessa forma, as aulas régias ficavam restritas somente às elites, pois não havia prédios escolares e as aulas eram dadas nas casas dos próprios professores, como na antiguidade.

O Diretor-Geral dos Estudos era o responsável por supervisionar as aulas régias e o ensino, por advertir e corrigir os professores, apresentar relatório sobre o andamento do ensino ao rei (Saviani, 2010), pela aplicação dos exames para professores, pela concessão de licenças para escolas e designação de comissários para inspeção de professores e estava subordinado diretamente ao rei de Portugal.

Entendemos que essa foi a primeira grande reforma de ensino no Brasil.

A seguir, um quadro comparativo com as principais características da educação jesuítica e da educação pombalina:

Quadro 2 - Comparação entre Escola Jesuítica e Escola Pombalina

	Educação Jesuítica	**Educação Pombalina**
Objetivos	Propagar a fé católica e os valores cristãos e catequização.	Propagar os interesses do Estado.
Organização Curricular	Sistema unificado, baseado na seriação dos estudos e currículo comum.	Aulas Régias, avulsas, fragmentadas e de acordo com os interesses dos alunos, sem currículo regular.
Professores	Padres jesuítas	Leigos
Estrutura organizacional	Baseada no *Ratio Studiorum.*	Baseada no Alvará Régio de 1759.
Local das aulas	Colégios jesuítas.	Casa dos professores ou colégios de outras ordens religiosas.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Essa reforma, porém, pode ser considerada como um retrocesso para a educação brasileira, pois extinguiu um sistema de ensino que já estava consolidado, o ensino jesuítico, sem implementar um novo modelo para substituí-lo.

Em 1808 tem-se o início, com a chegada da Família Real, de um novo período da história brasileira, o chamado período Joanino e com ele novas alterações na estrutura da educação do Brasil.

É nesse período que se promove a instalação de universidades como a de medicina no Rio de Janeiro, de cursos como os de formação de militares, de agricultura, de desenho, botânica, química, escultura, matemática, arquitetura, economia, entre outros.

A figura do diretor de estudos continuou nesse período com as mesmas funções, de controle e fiscalização da fase anterior. Era ele o responsável para autorização dos professores para ensinar, nomeação de professores e abertura de escolas, função nova nesse período.

Já no nível superior, surge a figura do professor-diretor, que era um dos professores do curso e se submetia às ordens do governo. Ele fazia praticamente as mesmas funções do diretor de estudos, mas em nível superior.

Com a chegada do período imperial brasileiro, de 1822 a 1888, percebe-se a necessidade da instrução elementar da população branca livre brasileira, pois a educação é vista como um meio de modernização da sociedade.

Em 15 de outubro 1827 foi sancionada, por D. Pedro I, a Lei Geral da Educação, a primeira lei da educação nacional brasileira, que permaneceu em vigor até 1834. “Art 1º - Em todas as cidades, villas e logares mais populosos, haverão as escolas de primeiras letras que forem necessárias” (Brasil, 1827).

A Lei Geral da Educação, estava organizada em 17 artigos, que versavam sobre o funcionamento das escolas e seus professores, a saber:

Art. 1º - Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverá as escolas de primeiras letras que forem necessárias.

Art. 2º - Os Presidentes das províncias, em Conselho e com audiência das respectivas Câmaras, enquanto não estiverem em exercício os Conselhos Gerais, marcarão o número e localidades das escolas, podendo extinguir as que existem em lugares pouco populosos e remover os professores delas para as que se criarem, onde mais aproveitem, dando conta a Assembleia Geral para final resolução.

Art. 3º - Os presidentes, em Conselho, taxarão interinamente os ordenados dos Professores, regulando-os de 200$000 a 500$000 anuais, com atenção às circunstâncias da população e carestia dos lugares, e o farão presente a Assembleia Geral para a aprovação.

Art. 4º - As escolas serão do ensino mútuo nas capitais das províncias; e serão também nas cidades, vilas e lugares populosos delas, em que for possível estabelecerem-se.

Art. 5º - Para as escolas do ensino mútuo se aplicarão os edifícios, que couberem com a suficiência nos lugares delas, arranjando-se com os utensílios necessários à custa da Fazenda Pública e os Professores que não tiverem a necessária instrução deste ensino, irão instruir-se em curto prazo e à custa dos seus ordenados nas escolas das capitais.

Art. 6º - Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil.

Art. 7º - Os que pretenderem ser providos nas cadeiras serão examinados publicamente perante os Presidentes, em Conselho; e estes proverão o que for julgado mais digno e darão parte ao Governo para sua legal nomeação.

Art. 8º - Só serão admitidos à oposição e examinados os cidadãos brasileiros que estiverem no gozo de seus direitos civis e políticos, sem nota na regularidade de sua conduta.

Art. 9º - Os professores atuais não serão providos nas cadeiras que novamente se criarem, sem exame de aprovação, na forma do Art. 7º.

Art. 10º. - Os Presidentes, em Conselho, ficam autorizados a conceder uma gratificação anual que não exceda à terça parte do ordenado, àqueles Professores, que por mais de doze anos de exercício não interrompido se tiverem distinguido por sua prudência, desvelos, grande número e aproveitamento de discípulos.

Art. 11º. - Haverá escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessário este estabelecimento.

Art. 12º. - As Mestras, além do declarado no Art. 6º, com exclusão das noções de geometria e limitado a instrução de aritmética só as suas quatro operações,

ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquelas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimento nos exames feitos na forma do Art. 7º.

Art. 13º. - As Mestras vencerão os mesmos ordenados e gratificações concedidas aos Mestres.

Art. 14º. - Os provimentos dos Professores e Mestres serão vitalícios; mas os Presidentes em Conselho, a quem pertence a fiscalização das escolas, os poderão suspender e só por sentenças serão demitidos, provendo interinamente quem substitua.

Art. 15º. - Estas escolas serão regidas pelos estatutos atuais se não se opuserem a presente lei; os castigos serão os praticados pelo método Lancaster.

Art. 16º. - Na província, onde estiver a Corte, pertence ao Ministro do Império, o que nas outras se incumbe aos Presidentes.

Art. 17º. - Ficam revogadas todas as leis, alvarás, regimentos, decretos e mais resoluções em contrário.

A partir de 1834, a instrução primária e o ensino secundário das províncias passam a ser responsabilidades das Assembleias Legislativas e dos presidentes das províncias, portanto, a Lei Geral da Educação sancionada em 1827, que tinha caráter federal, não tem mais valor para o Brasil inteiro. Nesse momento, cada província passa a ter uma lei específica, de acordo com as orientações de cada Assembleia Legislativa.

Podemos perceber que a educação brasileira, tão carente de regulamentação eficiente e de diretrizes que pudessem organizá-la de maneira assertiva, sofria, mais uma vez, com uma determinação monárquica para que se organizasse de forma descentralizada. Num país que ainda estava longe de ser estruturado, necessitando de normatização e de leis que permitissem o acesso de todos a uma educação ampla e de qualidade, se via, mais uma vez, sem perspectivas.

Em 1847, a província de São Paulo sanciona a Lei nº 29, que estabelece a criação dos liceus e estabelece a função do diretor desse estabelecimento de ensino.

“O governo nomeará um cidadão de inteligência e reconhecida probidade e patriotismo para directhor do licêo” (São Paulo, 1847).

O diretor tinha como função tomar conta do colégio, inspecionar a conduta dos professores, remeter os problemas ao presidente da província, fazer relatórios

anuais, fazer mapas dos alunos com frequência, aprovações, reprovações, declarar quais são os alunos incorrigíveis, participar e escolher a banca de exames, ser o responsável pelos professores, alunos e por todas as atividades da escola, entre outras atribuições.

Ao longo da história do Brasil, a educação, ainda que de forma tardia, desponta em algumas leis específicas ou nas primeiras constituições brasileiras, mas a figura do diretor escolar surge, quase sempre, como um agente fiscalizador ou aquele que inspeciona, principalmente a escola pública. Raramente o vemos como aquele que deve ser também o responsável pela aprendizagem dos alunos, que estabelece metas, que desenvolve projetos e que está intimamente inserido no processo de ensino e aprendizagem.

O Decreto Federal nº 1331, de 17 de fevereiro de 1854, regulamentava a instrução primária e secundária do Município da Corte. Por esse decreto não existia a figura do Diretor escolar, mas se reconhecia a função de “delegado”, que era itinerante, ou seja, existia um para várias escolas e estes visitavam as escolas periodicamente, como um supervisor.

Os delegados eram nomeados pelo Governo e deveriam inspecionar mensalmente as escolas públicas e trimestralmente as escolas particulares. Deveriam verificar se estavam cumprindo todos os regulamentos e se estavam de acordo com as normas de higiene da época. Além disso, deveriam observar se o ensino estava de acordo com a Constituição, com a moral e com as leis vigentes. Para as escolas públicas, os delegados deveriam fazer o orçamento anual e ratificar os inventários realizados pelos professores.

Entendemos, portanto, que os delegados não tinham como atribuição o cuidado com a parte pedagógica dos alunos, pois a função deles era muito mais fiscalizadora e administrativa.

Em nenhum momento aparecia a função de Diretor Escolar para as escolas públicas da Corte efetivamente. Somente para o Colégio Pedro II é que existia a função de Reitor.

Com o advento da chamada 1ª República, entre os anos 1889 e 1930, há inúmeros movimentos reformistas na administração do Estado e consequentemente na Educação, promovendo a reorganização da administração escolar.

Nesse momento histórico acreditava-se que o saber e a cidadania eram capazes de trazer o progresso e o futuro promissor, portanto, investir em educação

era urgente e necessário. Havia-se perdido muito tempo sem investimentos robustos na educação.

Na Constituição de 1891, fica estabelecido que os estados poderiam organizar seus próprios sistemas de ensino, principalmente o primário e o normal. O secundário e o superior ficariam sob responsabilidade da União.

São Paulo, mesmo antes da Constituição de 1891, faz a reforma na Escola Normal em 1890, reestruturando toda a formação de professores do estado, aumentando o número de aulas, de disciplinas cursadas, instituindo as aulas práticas e o estabelecimento de uma escola modelo para que os alunos pudessem praticar antes de assumirem uma sala de aula efetivamente.

Em 1892, o estado de São Paulo faz uma grande reforma na estrutura da Instrução Pública Paulista, alicerçando o que se tornaria a primeira rede de ensino público do Brasil. Com base na Lei 169, o estado reuniu várias escolas de ensino preliminar isoladas e as instalou em um único prédio. As crianças foram reunidas por faixa etária e de forma seriada, criando assim o que foi chamado de Grupo Escolar.

As mulheres tiveram a permissão para, além da docência, assumirem também o cargo de direção pela primeira vez, desde que as construções permitissem que houvesse espaços para reunirem alunos dos dois sexos.

Cabia ao diretor, que era escolhido pelo governador, orientar os professores, ser o interlocutor da escola com o administrador de ensino. O diretor tinha atribuições administrativas e técnicas.

De 1930 a 1945, iniciamos o período que ficou conhecido como Era Vargas, marcado, pelo início da Segunda República e do governo do presidente Getúlio Vargas.

Nesse período, há criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, que em 1953 se tornaria o Ministério da Educação e Cultura (MEC). Em 1932, há o lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação com os ideais da Escola Nova, assinado por 26 educadores (Afranio Peixoto, Anisio Spinola Teixeira, Antonio Ferreira de Almeida Jr., Armanda Alvaro Alberto, Attilio Vivacqua, Cecilia Meirelles, Delgado de Carvalho, Edgar Sussekind de Mendonça, Fernando de Azevedo, Francisco Venancio Filho, Frota Pessôa, Garcia de Rezende, Hermes Lima, J. P. Fontenelle, Julio de Mesquita Filho, M. Bergstrom Lourenço Filho, Mario Casassanta, Nobrega da Cunha, Noemy M. da Silveira, Paschoal Lemme, Paulo Maranhão, Raul Briquet, Raul Gomes, Roldão Lopes de Barros, Roquette Pinto e Sampaio Doria),

que defendiam a escola pública, laica, gratuita e obrigatória para todos. Discutem a necessidade de elaboração de um Plano Nacional de Educação e um Plano para a reconstrução Nacional.

Nesse momento há inúmeros conflitos com uma parte da sociedade mais conservadora, que advogam pelos interesses do setor privado, das escolas católicas e defendem a permanência do ensino religioso e que os meninos e meninas não poderiam aprender juntos.

Em 1934, a Nova Constituição atendeu aos dois setores, pois estabeleceu que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e que o ensino religioso é facultativo nas escolas públicas.

Ainda em 1934 é criada a Universidade de São Paulo (USP), e com sua criação fica instituída a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, para a formação de futuros professores.

Como pudemos observar, apesar das discussões sobre educação durante o Governo Vargas e da necessidade real de mudança na estrutura da escola que até então estava configurada no Brasil, pouco se falou sobre o papel do diretor escolar. A formação dos professores era pauta das discussões, assim como a autonomia das escolas, os princípios de ética e de valores nas relações. Mas o papel do diretor escolar não estava explícito e isso precisava ter sido mais discutido.

Como os estados tinham autonomia para organizar seus sistemas de ensino, cada estado faz uma organização diferente. Em São Paulo, o diretor escolar, de acordo com o Decreto nº 5.884, de 1933, passa a ser nomeado em comissão, entre os professores do quadro oficial do magistério. Suas atribuições eram basicamente burocrático-administrativas, preconizando o conceito de administração com base nos princípios do controle, da punição e da centralização. As atribuições pedagógicas estavam elencadas em segundo plano, configurando assim um caráter administrativo à figura do diretor.

Em 1961, durante a presidência de João Goulart, houve a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação - nº 4024 brasileira. Há, certamente, muitas conquistas nessa lei, mas também muitas omissões, como a gratuidade da educação básica, o que favoreceu os interesses da inciativa privada, por exemplo. Como avanços, podemos destacar que é nessa LDB que pela primeira vez é exigida a qualificação para a função do diretor escolar, em seu artigo 42:

“Art. 42. O Diretor da escola deverá ser educador qualificado” (Brasil, 1961).

Como a qualificação apresentada na LDB era muito ampla e poderia dar margens a múltiplas interpretações, o Conselho Federal de Educação (CFE) emitiu um parecer, para corroborar com a regulamentação de estados e municípios, como segue:

> Diretor qualificado como aquele que reunir qualidades pessoais e qualidades profissionais, compondo uma força capaz de infundir à escola a eficácia do instrumento educativo por excelência e de transmitir a professores, a alunos e à comunidade sentimentos, ideias e aspirações de vigoroso teor cristão, cívico, democrático e cultural (Tabacchi, 1979, p. 48).

A educação, no início dos anos 1960, é marcada por uma crescente efervescência. Os Movimentos de educação Popular, capitaneados pelo Professor Paulo Freire, que buscou a emancipação de jovens e adultos por meio da erradicação do analfabetismo, além disso, houve também a elaboração do primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), em 1962, idealizado desde o Manifesto dos Pioneiros da Educação com os ideais da Escola Nova de 1932.

Apesar dos avanços democráticos, ainda se enxergava a figura o diretor escolar muito distante da ação pedagógica e muito mais próxima da função administrativa e burocrática. Havia poucos avanços em direção à atuação direta com o aluno, nos processos de ensino e aprendizagem, da elaboração das diretrizes educacionais do colégio em conjunto com a equipe de professores entre outras funções pedagógicas.

A administração escolar, com características democráticas, ainda não havia se alicerçado adequadamente e perde o fôlego a partir do Golpe Militar de 31 de março de 1964. Os poucos avanços que tinham sido atingidos, retrocederam.

A partir de então, a administração escolar passou a ter um caráter mais autoritário. O diretor passa a ser a autoridade máxima na escola, “manda em virtude de uma lei que lhe dá esse direito e, também, porque mandar é uma das competências inerentes ao seu cargo” (Ribeiro, 1986, p. 137).

Em 1967, o Governo Militar cria o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), em substituição aos movimentos de educação popular, com o objetivo de alfabetizar os adultos sem nenhuma preocupação com a formação do cidadão e sim com a alfabetização funcional.

No período de 1964 a 1985, a autoridade do diretor fica legitimada com a reforma universitária - lei nº 5540 de 1968 - estabelecendo que os diretores das

universidades e das escolas básicas passam a ser indicados sem eleições democráticas.

Outra medida de caráter autoritário foi a promulgação da nova LDB 5.692 em 1971 que reforma a LDB de 1961 e revoga a exigência de que o diretor escolar seja um educador, caracterizando assim, um retrocesso para a categoria.

Durante o Regime Militar, que durou até 1985, muitos retrocessos na educação foram presenciados, como a redução da jornada escolar, a exclusão das aulas de Geografia e História do 1º grau sendo substituída pelas aulas de Estudos Sociais, a criação da Licenciatura Curta em algumas áreas do conhecimento, a inclusão das disciplinas de Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política do Brasil (OSPB) em detrimento das aulas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia, entre outras anomalias.

Com o fim do período militar no Brasil e a chamada Nova República, em 1985, inicia-se o processo de redemocratização e em 1988 o país tem uma nova Constituição Federal, a chamada Constituição Cidadã. Com ela, o país tem pela primeira vez a aprovação do princípio da Gestão Democrática na Educação, garantida por lei.

De forma inédita, a legislação educacional passou a adotar uma nova terminologia ao se referir à organização da escola, a administração por gestão.

Em 1996, há a promulgação da nova LDB 9394/96, que traz em seu texto a importância e a necessidade da descentralização da Gestão Escolar para que haja mais efetividade na aprendizagem dos alunos.

A LDB preconiza que para ser diretor escolar é necessário que o indivíduo tenha o curso superior em Pedagogia.

Cabe ao diretor escolar e sua equipe, com a contribuição dos docentes, colaboradores da escola e com ampla participação da comunidade escolar a elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

O PPP é um documento que define, em detalhes, os objetivos, as metas, as diretrizes e as ações da escola ao longo do ano e deve ser revisto sempre que necessário.

Veiga (2001, p. 110) define o Projeto Político Pedagógico da seguinte forma:

> É um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito quando, de que maneira, por quem, para chegar a que resultados. Além disso, harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela. É a

> valorização da identidade da escola e um chamamento a responsabilidade dos agentes com as racionalidades interna e externa. Essa ideia implica a necessidade de uma relação contratual, isto é, o projeto deve ser aceito por todos os envolvidos, dá a importância de que seja elaborado participativa e democraticamente.

Demo (1998, p. 248) assim se refere ao PPP:

> Existindo o projeto próprio torna-se bem mais fácil planejar o ano letivo, ou rever e aperfeiçoar a oferta curricular aprimorar, expedientes avaliativos, demonstrando a capacidade de evolução positiva crescente. É possível lançar desafios estratégicos como diminuir a repetência, introduzir índices crescentes de melhoria qualitativa, experimentar didáticas alternativas atingir posição de excelência.

Outras leis foram promulgadas como as de números 10172 (Brasil, 2001) e 13005 (Brasil, 2014) que enfatizam respectivamente a necessidade da participação dos Conselhos Escolares e das Comunidades na escolha dos Diretores das escolas públicas.

Ao longo desses quase 500 anos de história da educação brasileira e da gestão escolar, observamos que houve mudanças importantes para quem trabalha com educação na maneira de organizar, de dirigir ou de administrar uma escola. A escola não é mais aquela de 500 anos. A administração tradicional deu lugar a uma gestão mais democrática, quer seja na escola pública ou na rede privada. Os tempos são outros, a sociedade é outra e as mudanças na escola são evidentes, todavia, quais são os caminhos que a educação e a gestão devem seguir nos próximos anos dentro de uma sociedade que deve ser inclusiva e democrática?

2.1 Concepções de Gestão

Dada a complexidade e a multidimensionalidade que compõem uma gestão escolar, elegemos Paro, Lück, Libâneo, como nossos interlocutores buscando em cada um os pressupostos teóricos acerca da temática desta pesquisa.

Paro (2008) faz uma análise crítica das práticas tradicionais de administração escolar, que reiteradamente enfatiza a eficiência burocrática em detrimento das dimensões pedagógicas e humanas da educação.

Aborda o conceito de administração e seu caráter conservador e faz articulações com os interesses dominantes do sistema capitalista, argumentando ainda que a administração escolar deve ser entendida como uma prática educativa

que contribua para a construção de uma escola, não apenas mais democrática, mas também mais eficaz na busca dos objetivos educacionais.

Sinaliza, inclusive, que a responsabilidade pelo funcionamento da escola não pode estar somente nas mãos do diretor e que este deve estar cada vez mais comprometido com as mudanças necessárias para envolver toda a comunidade escolar.

> Não significa que a solução para a Administração Escolar esteja restrita à figura de um diretor “progressista” e “democrático” que irá promover, na escola, as mudanças necessárias [...]. Significa em vez disso, que também o diretor deve estar vivamente interessado na transformação da gestão escolar, interesse este que, ademais, deve envolver o maior número de pessoas, nas quais estejam representados tanto os que fazem a educação escolar quanto os que dela beneficiam (Paro, 2008, p. 166).

Esse teórico critica também a visão tecnocrática que trata a escola como uma empresa e a educação como um produto, sugerindo que essa abordagem é inadequada para responder às complexas demandas do contexto educacional contemporâneo.

> Se o produto da escola é difícil de ser avaliado enquanto consumo individual, do ponto de vista social este problema se torna ainda mais crucial, já que não se trata de considerar tão somente os benefícios que a pessoa obtém com a educação, mas também e principalmente a medida em que essa educação pode concorrer em benefício da própria sociedade. Em outras palavras, trata-se de avaliar até que ponto o saber incorporado ao indivíduo, além de lhe ser útil pessoalmente, o leva também – a partir de uma consciência crítica da realidade – a utilizar os instrumentos intelectuais de que se apoderou de modo a concorrer para a transformação social (Paro, 2008, p. 146).

Também defende que a administração escolar deve estar profundamente conectada aos objetivos pedagógicos e que deve considerar as especificidades do ambiente escolar. A gestão escolar deve, portanto, promover práticas que favoreçam o desenvolvimento integral dos alunos e a participação ativa de todos os membros da comunidade escolar.

A partir desse pressuposto e em conformidade com o autor, valorizamos em nossa instituição a criação de comitês, como o de pais e de alunos e o Fórum de Professores (vide anexos) que possam auxiliar na gestão, ainda que não tenham atribuições deliberativas.

Paro (2015), questiona os princípios antagônicos aos da educação que se referem às políticas educacionais fundamentadas na gestão empresarial capitalista e a dicotomia entre os papéis de educador e gerente atribuídos ao diretor escolar.

Argumenta ainda que a gestão escolar deve transcender a mera administração burocrática para se concentrar na promoção de um ambiente educativo que favoreça o desenvolvimento integral dos alunos.

Segundo o pesquisador, o diretor escolar deve ser, antes de tudo, um líder pedagógico que atue como mediador entre as necessidades educativas dos alunos e as demandas administrativas da escola.

Paro (2015) entende que a administração é uma função burocrática, atributo do diretor, que pode, inclusive, confiar a outras pessoas, uma vez que detém o poder de decisão e de organização da escola, o que acontece também nas relações empresariais.

> A direção engloba a administração nos dois momentos desta, de racionalização do trabalho e de coordenação, mas coloca-se acima dela, em virtude do componente de poder que lhe é inerente. Podemos dizer que a direção é a administração revestida do poder necessário para fazer-se a responsável última pela instituição, ou seja, para garantir seu funcionamento (Paro, 2015, p. 39).

Paro (2018) aprofunda sua análise sobre a relação entre gestão escolar e democracia e argumenta que a qualidade do ensino está intrinsicamente ligada à democratização da gestão escolar. Para esse autor, uma gestão democrática, caracterizada pela participação ativa de gestores, professores, alunos e pais é fundamental para promover um ensino de qualidade.

Corroboramos a análise de Paro ao destacarmos a necessidade da criação e da valorização dos comitês de pais, de professores e de alunos que, pela participação ativa, encaminham demandas e se envolvem no processo de ensino e de aprendizagem.

Paro defende que a gestão escolar deve ser orientada por princípios democráticos como transparência, participação e equidade e que um projeto político-pedagógico bem articulado é fundamental para a transformação da escola e da melhoria da qualidade do ensino.

Ainda segundo Paro (2018):

- ✓ a educação para a democracia deve ser vista como componente fundamental da qualidade do ensino;
- ✓ a eficácia da gestão escolar depende da capacidade do diretor de integrar as dimensões pedagógica e administrativa, criando uma sinergia que promova a qualidade do ensino;

- ✓ o diretor deve estar envolvido no processo educacional, conhecendo as práticas pedagógicas e colaborando com os professores para aprimorar o ensino e a aprendizagem.
- ✓ a gestão escolar deve ser participativa e democrática, envolvendo todos os atores da comunidade escolar na tomada de decisões.

Paro, em suas obras, defende a gestão democrática nas escolas e faz uma associação direta com a melhoria da qualidade do ensino. Entende o diretor escolar como um mediador do processo educativo e que deve ter uma participação ativa em todo desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

Critica as práticas tradicionais de administração escolar, propondo uma gestão que valorize a dimensão humana e social nas escolas.

Já Lück (2009) analisa as diversas dimensões da gestão escolar e as competências necessárias para que o gestor possa alcançar a efetividade do aprendizado dos alunos, conceituando gestão escolar como:

> O ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico, e compromisso com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados) e autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) (Lück, 2009, p. 24).

A pesquisadora identifica, nessa obra, padrões de competências para as funções de diretor de escolar e as dimensões da gestão escolar.

“A ação do diretor escolar será tão limitada quão limitada for sua concepção sobre a educação, a gestão escolar e o seu papel profissional na liderança e organização da escola” (Lück, 2009, p. 15).

Lück ainda argumenta, que uma das competências do diretor é a gestão dos resultados educacionais, pois é necessário entender quais são as habilidades que os alunos estão ou não aprendendo e elaborar os planos de intervenção de acordo com as especificidades de cada situação. “Por melhores que sejam os processos de gestão escolar, pouco valor terão, caso não produzam resultados efetivos de melhoria da aprendizagem dos alunos” (Lück, 2009, p. 55).

Lück (2013) salienta a importância da participação de todos os atores da comunidade escolar no processo de gestão participativa. Segundo a pesquisadora,

a gestão participativa é essencial para criar um ambiente escolar que promova a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos alunos.

> O engajamento representa o nível mais pleno de participação. Sua prática envolve o estar presente, o oferecer ideias e opiniões, o expressar o pensamento, o analisar de forma interativa as situações, o tomar decisões sobre o encaminhamento e nas ações necessárias para a efetivação das decisões tomadas. Em suma, participação como engajamento implica envolver-se dinamicamente nos processos sociais e assumir responsabilidade por agir com empenho, competência e dedicação visando promover os resultados propostos e desejados. Portanto, é muito mais do que adesão, é empreendedorismo comprometido (Lück, 2013, p. 47).

Para Lück, a gestão participativa envolve a construção de uma cultura organizacional baseada na confiança mútua, no respeito e na valorização das contribuições de cada membro da comunidade escolar. A implementação de práticas participativas pode levar a uma maior satisfação e motivação dos professores e alunos, além de promover uma maior coesão e eficiência organizacional. Segundo Lück, a formação e o desenvolvimento profissional dos gestores escolares são fundamentais para que eles possam atuar como facilitadores da participação e da colaboração.

Lück (2014), discorre sobre a importância da liderança da gestão escolar. Para ela, a liderança é a capacidade de influenciar e mobilizar pessoas a alcançar objetivos comuns. Na escola, isso significa criar um ambiente que favoreça a aprendizagem e o desenvolvimento profissional contínuo.

> O ensino de qualidade, orientado para que todos os alunos aprendam o máximo possível, demanda uma cultura escolar onde haja diálogo, confiança, respeito, ética, profissionalismo (fazer bem feito e melhorar sempre), espírito e trabalho em equipe, proatividade, gosto pela aprendizagem, equidade, entusiasmo, expectativas elevadas, autenticidade, amor pelo trabalho, empatia, dentre outros aspectos. Estes são, por certo, componentes a partir do qual se realiza a liderança no ambiente escolar (Lück, 2014, p. 31).

Lück (2014) argumenta também que uma liderança eficaz tem como característica uma comunicação eficiente, além de uma capacidade de fomentar um ambiente colaborativo e respeitoso. Para essa autora, o líder escolar deve ser o agente inspirador e motivador da equipe docente e dos alunos e deve estar em constante formação para que fique atualizado diante das complexas demandas da contemporaneidade.

Minha atuação como gestora na instituição na qual trabalho sempre foi a de ter a responsabilidade e a preocupação com todos os elementos da escola e procurar

envolver a equipe no cuidado com os princípios curriculares definidos pelo Colégio, visando a harmonia no processo pedagógico e nas relações interpessoais.

Podemos observar que Lück, em suas obras, explora de maneira mais detalhada as competências necessárias para a gestão nas diversas dimensões da administração escolar e na importância da formação contínua dos gestores.

Buscamos ainda em Libâneo (2018) os pressupostos teóricos acerca da gestão escolar. Esse autor entende a organização escolar como um processo complexo que envolve diversas dimensões, incluindo a administrativa, pedagógica, política e comunitária. Destaca que a gestão escolar eficaz requer uma articulação equilibrada entre essas dimensões para promover uma educação de qualidade.

Defende que a gestão escolar deve ser participativa e democrática, envolvendo a comunidade escolar, no processo de tomada de decisões, enfatizando a importância da gestão colegiada e da construção de um projeto político-pedagógico que reflita os valores e as necessidades da comunidade escolar. Para Libâneo, a participação democrática na gestão escolar é fundamental para a criação de um senso de pertencimento e de responsabilidade compartilhada, contribuindo, dessa forma, para a melhoria contínua da qualidade da educação.

O autor também destaca a importância da formação contínua dos professores como um dos pilares para uma educação mais democrática, de qualidade e inclusiva, situa a própria escola como espaço de aprendizagem do professor quando afirma:

> Colocar a escola como local de aprendizagem da profissão de professor significa entender que é na escola que o professor desenvolve os conhecimentos e as competências do ensinar, mediante um processo ao mesmo tempo individual e coletivo. Internalizar saberes e competências significa “saber encontrar e pôr em prática respostas apropriadas ao contexto na realização de atividades de um projeto” (Libâneo, 2018, p. 35).

Os três autores apresentam contribuições sobre a gestão escolar concordando sobre a importância de uma gestão participativa e democrática, que envolva todos os atores da comunidade escolar no processo de tomada de decisões. Também salientam sobre a necessidade de uma liderança educacional e pedagógica, alinhadas os objetivos educacionais da instituição.

Entretanto, se diferenciam em alguns aspectos. Paro concentra-se mais na integração das dimensões pedagógicas e administrativas, defendendo um papel mais ativo do diretor escolar no processo educacional. Lück, por sua vez, destaca a liderança como um processo de influência e mobilização de pessoas para alcançar

objetivos comuns, enfatizando a importância da formação contínua dos gestores escolares. Já Libâneo adota uma perspectiva mais sistêmica, considerando a organização escolar como um processo complexo que envolve diversas dimensões inter-relacionadas.

Os estudos de Paro, Libâneo e de Lück, ainda que distintos, situam o gestor escolar com um papel mais ativo e multifacetado. Em analogia, situo a gestão itinerante como sendo uma realidade do Colégio Visconde de Porto Seguro (CVPS), uma vez que orienta, supervisiona e dá suporte ao trabalho desenvolvido pelos gestores locais das diferentes unidades do Colégio.

A implementação de práticas de gestão que valorizem a participação ativa de todos os membros da comunidade escolar e que estejam orientadas por princípios democráticos e de equidade, em nosso entendimento é o cerne das contribuições de Paro, Lück e Libâneo.

A liderança eficaz, a organização sistêmica e a formação contínua dos educadores são elementos-chave para garantir a qualidade e a eficácia do ensino, promovendo uma educação que possibilite o desenvolvimento humano global dos alunos e por consequência estes sejam capazes de construir uma sociedade mais justa, ética, democrática, responsável, inclusiva, sustentável, transformadora e solidária, assim como prevê a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

2.2 Os desafios da Gestão Escolar na contemporaneidade

> Gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico, e compromisso com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados) e autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) (Lück, 2009, p. 24).

Gestão escolar é um conceito construído ao longo da história e passa a ser empregado com mais ênfase, sobretudo, após a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da LDB 9495/96, que o institui como um dos princípios da educação.

Com a democratização do Brasil, a função do diretor escolar, que antes era mais administrativa, fiscalizadora, controladora e que ditava os rumos da escola, foi se alterando de acordo com as mudanças sociais e históricas do país.

Vimos anteriormente que a função do diretor escolar era basicamente administrativa e burocrática. Até a promulgação da Constituição de 1988 e da LDB 9394/96, não se falava de gestão democrática e muito menos de participação da comunidade na gestão. Hoje, sobretudo na escola pública, a gestão democrática é prevista por lei.

O modelo escolar que conhecemos hoje tem aproximadamente 150 anos. Foi consagrado no século XIX com edifícios construídos especificamente para serem escolas, possuem salas de aulas, carteiras escolares viradas para um quadro negro, alunos agrupados em turmas, os professores cumprem um programa de aulas, o currículo está organizado por disciplinas entre outras coisas (Nóvoa; Alvim, 2022).

Nos últimos 150 anos e, especialmente no século XX, muitos debates e inovações pedagógicas ocorreram, mas o modelo pedagógico resistiu, apesar dos sinais evidentes de que havia a necessidade de atualizações e adaptações aos novos tempos.

A crise se torna mais evidente com a pandemia do início de 2020. Durante a pandemia, ficou visível que o modelo pedagógico utilizado até então não se sustentava mais.

A pandemia obrigou as escolas a usarem intensamente a tecnologia em suas aulas remotas e aos demais ambientes de virtuais de aprendizagem, mesmo sem o devido tempo de planejamento necessário.

O ensino remoto, naquele momento, era a única opção viável, mas os professores e os gestores não estavam preparados para tal feito e nem as escolas, em sua maioria, estavam aptas para esse avanço tecnológico.

Nesse período, diversos foram os desafios da gestão para que os alunos pudessem acessar os ambientes virtuais de aprendizagem. Isso variava de acordo com as condições econômicas de cada escola. Nas escolas privadas, ainda que não estivem preparadas para as aulas remotas, rapidamente se estruturaram

> Os desafios são muitos, como por exemplo, problemas de conectividade, famílias que não tem acesso aos recursos tecnológicos e não têm condições de ajudar academicamente seus filhos, alunos que não tem maturidade para estudar a distância e, professores sem formação específica para lidar com o ensino remoto (Grossi; Minoda; Fonseca, 2020, p. 166).

Nas escolas públicas, o tempo de organização foi bem diferente. A maior parte delas não estava preparada para enfrentar tanto tempo de afastamento das aulas presenciais. Não tinham recursos para promover o ensino a distância, muitas tinham problemas de ordem estrutural, pois sequer tinham acesso à internet; para outras, o problema era a instabilidade da conexão, para muitos alunos não havia internet em casa ou não tinham outro dispositivo móvel, além do celular dos pais, entre outros problemas.

A busca por alternativas para todos esses problemas enfrentados pela escola, passou pela gestão exigindo soluções rápidas para situações novas.

Os professores, por sua vez, precisaram se reinventar, explorando possibilidades para a uma nova sala de aula, até então desconhecida pela maioria: a sala de aula virtual. Os gestores precisaram procurar soluções para esse novo desafio, buscar recursos para que o direito à educação fosse garantido a todos (Caetano; Silva Júnior; Teixeira, 2020).

> Este reinventar foi buscar possibilidade em plataformas na "*web"* para continuar com a educação escolar, agora em regime remoto. As instituições privadas e públicas foram orientadas a utilizar ferramentas tecnológicas educacionais disponíveis no mercado. De uma hora para outra, presenciamos professores/as produzindo videoaulas, criando exercícios, ministrando aulas "online" em diversas plataformas, tudo para que os/as alunos/as pudessem manter o ritmo de aulas e estudos. (Caetano; Silva Júnior; Teixeira, 2020, p. 123).

O que foi deixado em março de 2020 na escola desapareceu: o modelo do ensino e da aprendizagem presencial com os critérios de outrora se mostraram insuficientes para a escola que surgiu após a pandemia. Aquela escola definitivamente não existia mais (Nóvoa; Alvim, 2022).

A pandemia evidenciou aquilo que precisava ser atualizado há muito tempo e que de alguma forma, durante o século XX, foi se perpetuando, apesar de algumas reformas e atualizações nos currículos, nos programas ou nos métodos (Nóvoa; Alvim, 2022).

No retorno às aulas presenciais, observou-se que não se poderia tentar reproduzir aquilo que se fazia antes da pandemia. A educação de hoje não cabe no formato escolar do final do século XIX. Esse formato não se encaixa mais para educar as crianças e jovens do século XXI (Nóvoa; Alvim, 2022). É a roupa tamanho único que não cabe em ninguém.

Ao longo da história, as sociedades foram frequentemente confrontadas com crises e desafios que demandaram resiliência, adaptação e inovação. Embora essas crises tenham trazido dificuldades, também abriram espaços para oportunidades, recomeços e transformações. Nas adversidades, emergiram oportunidades de desenvolvimento de novos processos, novas competências e de criação de soluções inovadoras para problemas que aparentemente pareciam insolúveis.

Na educação não está sendo diferente. A gestão escolar na atualidade, enfrenta desafios cada vez mais complexos e dinâmicos. À medida que a sociedade evolui, as escolas precisam adaptar-se a novas demandas e contextos. É evidente que não se pode educar na mesma perspectiva do século XIX ou XX e o gestor, figura fundamental no processo de reestruturação da escola, precisa atuar para dinamizar e fortalecer essa oportunidade de transformação.

Um dos primeiros desafios da gestão, é o de promover a evolução necessária da escola que não pode ser mais aquela de antes da pandemia, que precisa ser mais atraente aos alunos, que precisa oferecer espaços mais diversificados e menos formais, com formas diferentes de agrupamentos de alunos, com organização curricular por grandes temas e não por disciplinas, com os professores trabalhando em equipes e não individualmente entre outras possibilidades (Nóvoa; Alvim, 2022).

O gestor também deve oferecer formações específicas aos docentes, na perspectiva da educação continuada na unidade escolar, para que consigam acompanhar as demandas contemporâneas da educação, pois nesse modelo escolar o professor não tem mais o mesmo papel de antes. Ele vai precisar aprender a trabalhar de forma mais integrada com os demais professores. Nóvoa e Alvim (2022, p. 26) salientam que sem os professores, essas transformações não acontecerão, pois eles são “essenciais para o presente e o futuro da educação”, o que corrobora a necessária e contínua formação docente.

O mundo do século XXI, com sua volatilidade, incertezas, ambiguidades e dinamismo traz desafios para a sociedade e, como consequência, para a escola também.

A pandemia deixou um panorama de incertezas nas questões socioemocionais dos estudantes que, ao retornarem para as aulas presenciais, levaram com eles as inseguranças, os medos e as angústias, sinalizando para gestão escolar a necessidade da implementação de programas de apoio psicológico e de bem-estar emocional nas escolas.

Diante de uma sociedade cada vez mais competitiva e instantânea, o acolhimento aos mais fragilizados emocionalmente e a promoção de um ambiente escolar saudável, é papel de toda a comunidade, especialmente do gestor escolar.

A promoção da inclusão é também tarefa do gestor, cabendo a ele criar um ambiente inclusivo que respeite as diferenças, oferecendo suporte adequado para atender às necessidades de cada um, respeitando a diversidade e realizando o atendimento às suas demandas individuais.

Dentre todos os desafios da gestão aqui apresentados, ainda temos aqueles relacionados às questões de tecnologia e sobretudo à Inteligência Artificial.

Estamos preparados para a Inteligência Artificial?

O Google, no início dos anos 1990 quebrou paradigmas na forma de fazer pesquisas e de fazer trabalhos escolares. Muitas escolas, naquela época, tentaram proibir o uso da plataforma nas pesquisas escolares e outras procuraram fazer o uso de maneira consciente revendo suas práticas em sala de aula. Hoje vivemos confortavelmente com o Google e a escola não desapareceu.

“A escola revela-se incapaz de responder aos desafios da contemporaneidade” (Nóvoa; Alvim, 2022, p. 56).

Os professores tendem, inicialmente, a resistir às tecnologias, pois o desconhecido, invariavelmente assusta. A busca por cursos de formação, por leituras aprofundadas em relação ao tema, por discussões com os pares serão as ferramentas mais adequadas para que se vençam mais esse desafio. O que se pode afirmar é que não se pode fugir da tecnologia. É um caminho sem volta.

2.3 A Gestão Escolar Itinerante e seus desafios

A etimologia palavra itinerante vem do latim *itinerans*, particípio presente de itinero, que significa viajar, portanto, ao se buscar nos dicionários o significado da palavra itinerante podemos encontrar diversas definições, mas invariavelmente elas vão se relacionar a algo que se desloca constantemente.

Para o Dicionário Michaelis/Uol, o termo itinerante (i·ti·ne·ran·te) é aquele ou que se desloca, que viaja de um lugar a outro: os ciganos são itinerantes, por exemplo.

Já para o Dicionário Online de Português, a palavra itinerante pode ser um adjetivo ou um substantivo, dependendo da forma do uso. É aquele que é capaz de

transitar, que consegue se locomover, que viaja, como um músico, por exemplo ou um espetáculo ou ainda uma pessoa que se desloca ou viaja com frequência.

É evidente, portanto, que o termo está associado aquilo que pressupõe mudança frequente de lugar e pode ser aplicado a uma pessoa que percorre diferentes lugares para exercer sua atividade profissional, como um vendedor, um artista, um juiz de direito, um professor, um gestor ou qualquer outro profissional.

A partir dessas definições, podemos considerar que os gestores pedagógicos itinerantes visitam regularmente diferentes unidades escolares, supervisionando, orientando e dando suporte técnico e pedagógico de acordo com as necessidades locais.

Podemos entender como gestor pedagógico, além do diretor escolar, os coordenadores pedagógicos, os supervisores de ensino, os orientadores educacionais ou qualquer outro membro da equipe gestora de uma escola.

O gestor itinerante desloca-se entre as escolas de sua jurisdição, em vez de estar baseado em uma única unidade. Precisa trabalhar sempre de forma colaborativa com a equipe docente e demais membros da equipe escolar para que as orientações pedagógicas implementadas sejam realizadas.

O trabalho itinerante é, por vezes, solitário, porém, permite a gestão uma visão mais ampla do sistema educacional, pois como cada escola tem sua especificidade, os desafios também são diferentes.

A gestão itinerante pode identificar dificuldades comuns e, com estratégias semelhantes contribuir para a solução dos problemas, evitando, dessa forma, que se percam tempos preciosos apresentando propostas de soluções mais adequadas.

A gestão itinerante é complexa, pois se apresenta em duas diferentes dimensões, a saber:

- do ponto de vista administrativo - requer organização, com um cronograma estruturado de visitas e de tempo de permanência com os gestores locais para entender as demandas de cada um e analisar as urgências para tomada de decisões em conjunto;
- do ponto de vista pedagógico/educacional – requer acompanhamento e suporte pedagógico junto aos professores, coordenadores e/ou orientadores educacionais para análise de dados e demais demandas, promovendo trocas de experiências e aprendizagens coletivas, uma vez que pode ser o elo entre os

docentes de várias unidades escolares, impulsionando a troca de experiências e a formação continuada desses.

Dessa forma, a complexidade da gestão itinerante precisa aliar a organização administrativa e a pedagógica/educacional e caminhar no sentido da busca de melhores soluções para que a atividade fim, que é a aprendizagem dos alunos, seja alcançada de maneira abrangente.

Como dissemos anteriormente, o trabalho do gestor itinerante é, por vezes, solitário e altamente desafiador.

Além da solidão, dos desafios e da complexidade do trabalho em si, muitas vezes o gestor itinerante é considerado pelos professores, diretores e coordenadores como um visitante, sendo assim, apresenta-se para ele somente o que há de melhor. Escamoteiam-se as dificuldades, os problemas, as adversidades e os impasses. Dificultando assim, o trabalho do gestor itinerante, pois ele nem sempre consegue atuar de forma efetiva, já o acesso aos dados reais de determinada situação pode estar velado ou oculto.

Como muitas vezes os fatos não são apresentados com todas as variáveis, a atuação do gestor itinerante fica restrita e, por vezes, prejudicada, pois como ele está distante do cotidiano escolar, a intervenção no momento dos fatos geralmente não acontece.

Em situações complexas, o gestor itinerante deve trabalhar em consonância com o gestor local, que conhece detalhadamente as especificidades da escola, colaborando nas decisões, em sinergia com a equipe pedagógica. É papel do gestor itinerante orientar, apoiar, contribuir para solucionar uma adversidade, mas não deve ser aquele que delibera sozinho. A palavra que deve nortear a itinerância é a mediação.

Outro desafio do gestor itinerante é que ele, pode não se sentir pertencente a nenhum ambiente específico dentro da escola. Essa falta de senso de pertencimento dificulta as relações e o estabelecimento de vínculos entre as pessoas, tão necessários para um trabalho harmonioso dentro da escola. Em muitos casos, não há nem espaço físico específico para esse gestor itinerante. Como ele não está diariamente no ambiente da escola, não tem uma sala onde pode atender individualmente aos professores e aos demais membros da equipe escolar.

Acompanhar periodicamente os planos de aula, orientar o professor em sua prática cotidiana, analisar os resultados de desempenho dos alunos, mediar

conflitos, entre outras atividades pedagógicas fazem parte também da gestão pedagógica itinerante e são vistos como desafios, pois estar na escola por um período tão curto exige do gestor uma rotina de trabalho intensa com cronogramas bem definidos.

Os desafios estão postos e precisam ser enfrentados diariamente pelos gestores itinerantes, porém, sua principal atuação deve ser como mediador das necessidades educativas dos alunos e das demandas administrativas da escola, tecendo redes para que todo o trabalho se constitua como uma grande parceria entre todos os integrantes da equipe escolar.

3 COLÉGIO VISCONDE DE PORTO SEGURO - SUA HISTÓRIA E A ITINERÂNCIA NA GESTÃO

Neste capítulo, faremos um breve histórico sobre o Colégio Visconde de Porto Seguro desde a sua fundação, em 1878, até os dias atuais, onde se destacarão os aspectos políticos e históricos que impactaram na construção da sua identidade ao longo dos 146 anos de existência.

A província de São Paulo, em 1878, era considerada bem modesta. Sua participação na economia do Brasil era pouco significativa. Possuía uma população de aproximadamente 30.000 habitantes, entre os quais poucos eram imigrantes. Os italianos ainda não tinham chegado em quantidade significativa. Os alemães, que tinham começado a chegar em terras paulistas a partir de 1827, passaram a ocupar algumas áreas da cidade, como os atuais bairros de Santo Amaro, Chácara Santo Antônio, Brooklin e Alto da Boa Vista e buscavam manter as tradições germânicas.

No último quartel do século XIX, fundaram várias associações que tinham como objetivo aproximar a vida da província de São Paulo com a vida que tinham na Alemanha.

Nesse período, fundaram o Hospital Alemão, o Clube de Esportes Germânia, a Comunidade Evangélica Alemã, a Sociedade de Ginástica, a Sociedade Alemã de Canto Masculino, a Escola Alemã, entre outros.

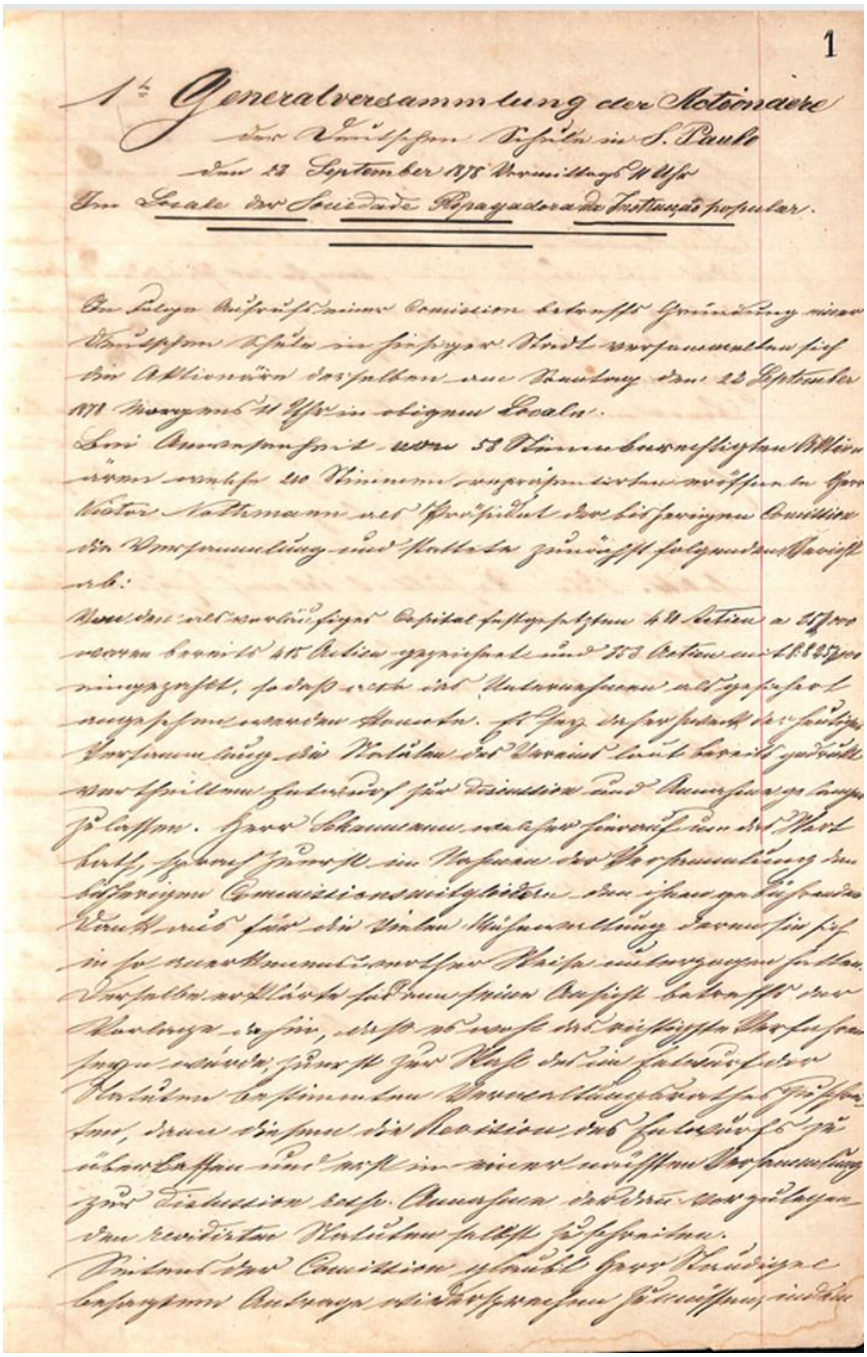
A ideia de criar uma escola vinha desde a chegada dos primeiros imigrantes alemães, principalmente porque não havia vagas em escolas públicas suficientes para todos na província de São Paulo.

Dessa forma, criar uma escola, nos moldes das escolas alemãs, passou a ser o sonho dessa comunidade em São Paulo do final do século XIX.

Os senhores Bernard Staudigel, que era o cônsul honorário da Alemanha em São Paulo da época, e Victor Nothmann, formaram uma sociedade de ações que levantaram fundos, fizeram convites, publicaram no jornal Germânia (jornal de língua alemã), chamando a comunidade alemã para a abertura de uma nova escola: uma escola alemã.

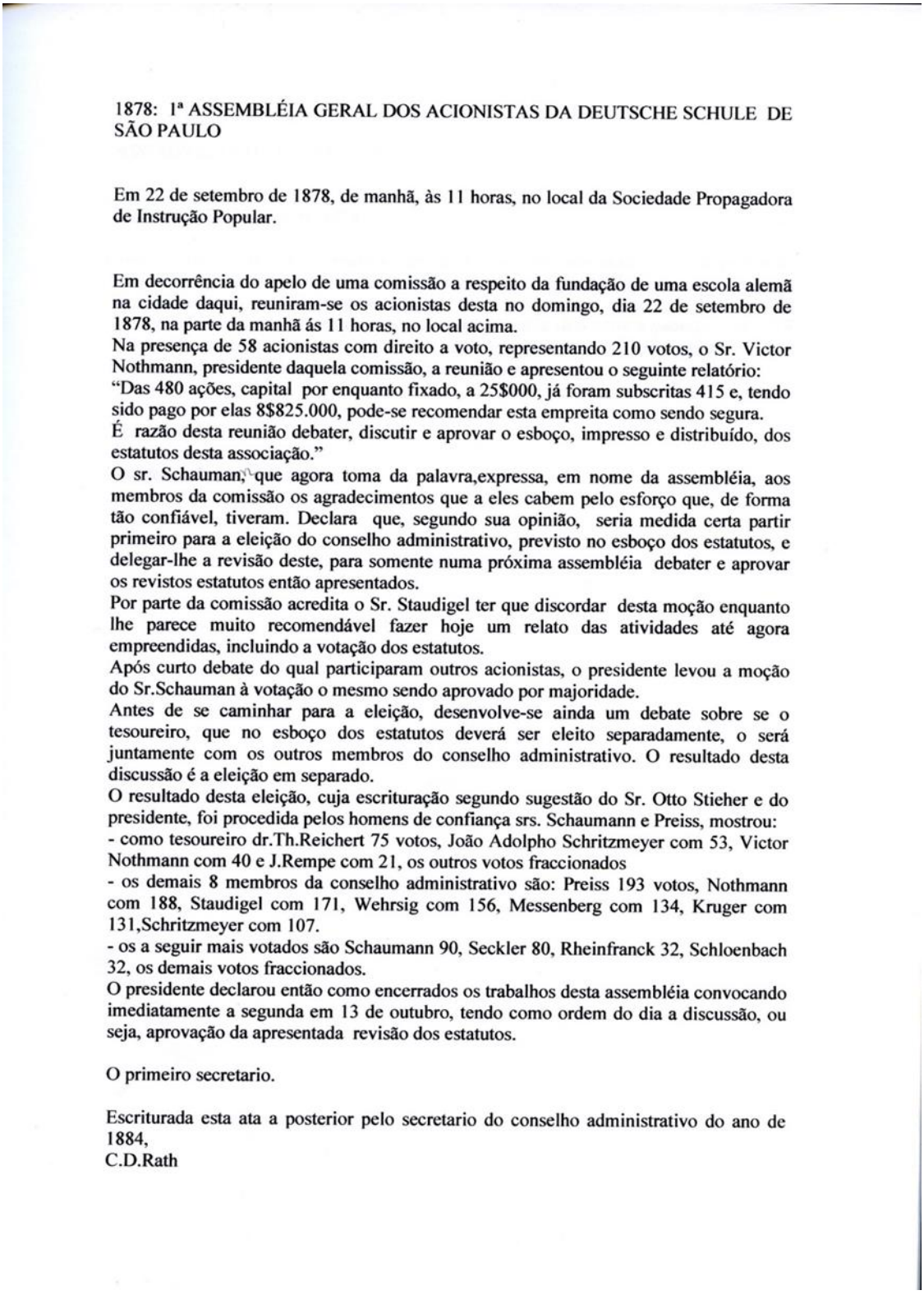
Em 22 de setembro de 1878, é fundada a Deutsche Schule, porém, ela só abriu efetivamente suas portas no ano seguinte, quase quatro meses depois, em 7 de janeiro de 1879, para 52 alunos e com 5 professores. Ao final desse ano letivo, a escola já contava com 125 alunos.

Figura 1 - Ata de Fundação da Deutsche Schule - 22/9/1878



Fonte: Acervo Colégio Visconde de Porto Seguro

Figura 2 -Ata de Fundação da Deutsche Schule - Traduzida



1878: 1ª ASSEMBLÉIA GERAL DOS ACIONISTAS DA DEUTSCHE SCHULE DE SÃO PAULO

Em 22 de setembro de 1878, de manhã, às 11 horas, no local da Sociedade Propagadora de Instrução Popular.

Em decorrência do apelo de uma comissão a respeito da fundação de uma escola alemã na cidade daqui, reuniram-se os acionistas desta no domingo, dia 22 de setembro de 1878, na parte da manhã ás 11 horas, no local acima.
Na presença de 58 acionistas com direito a voto, representando 210 votos, o Sr. Victor Nothmann, presidente daquela comissão, a reunião e apresentou o seguinte relatório:
"Das 480 ações, capital por enquanto fixado, a 25$000, já foram subscritas 415 e, tendo sido pago por elas 8$825.000, pode-se recomendar esta empreita como sendo segura.
É razão desta reunião debater, discutir e aprovar o esboço, impresso e distribuído, dos estatutos desta associação."
O sr. Schauman, que agora toma da palavra,expressa, em nome da assembléia, aos membros da comissão os agradecimentos que a eles cabem pelo esforço que, de forma tão confiável, tiveram. Declara que, segundo sua opinião, seria medida certa partir primeiro para a eleição do conselho administrativo, previsto no esboço dos estatutos, e delegar-lhe a revisão deste, para somente numa próxima assembléia debater e aprovar os revistos estatutos então apresentados.
Por parte da comissão acredita o Sr. Staudigel ter que discordar desta moção enquanto lhe parece muito recomendável fazer hoje um relato das atividades até agora empreendidas, incluindo a votação dos estatutos.
Após curto debate do qual participaram outros acionistas, o presidente levou a moção do Sr.Schauman à votação o mesmo sendo aprovado por majoridade.
Antes de se caminhar para a eleição, desenvolve-se ainda um debate sobre se o tesoureiro, que no esboço dos estatutos deverá ser eleito separadamente, o será juntamente com os outros membros do conselho administrativo. O resultado desta discussão é a eleição em separado.
O resultado desta eleição, cuja escrituração segundo sugestão do Sr. Otto Stieher e do presidente, foi procedida pelos homens de confiança srs. Schaumann e Preiss, mostrou:
- como tesoureiro dr.Th.Reichert 75 votos, João Adolpho Schritzmeyer com 53, Victor Nothmann com 40 e J.Rempe com 21, os outros votos fraccionados
- os demais 8 membros da conselho administrativo são: Preiss 193 votos, Nothmann com 188, Staudigel com 171, Wehrsig com 156, Messenberg com 134, Kruger com 131,Schritzmeyer com 107.
- os a seguir mais votados são Schaumann 90, Seckler 80, Rheinfranck 32, Schloenbach 32, os demais votos fraccionados.
O presidente declarou então como encerrados os trabalhos desta assembléia convocando imediatamente a segunda em 13 de outubro, tendo como ordem do dia a discussão, ou seja, aprovação da apresentada revisão dos estatutos.

O primeiro secretario.

Escriturada esta ata a posterior pelo secretario do conselho administrativo do ano de 1884,
C.D.Rath

Fonte: Acervo Colégio Visconde de Porto Seguro.

A escola foi instalada em um prédio alugado, na Rua Florêncio de Abreu, no centro de São Paulo e com instalações bastante precárias. Faltavam mobiliários,

livros, cadernos para os alunos, além de papel, tinta e pena para os professores. As classes ficavam no andar superior e no andar térreo ficavam as acomodações dos professores, que foram contratados na Alemanha e alguns precisavam morar no Colégio.

O diretor, também contratado da Alemanha, dias antes do início das aulas declinou do convite e o novo diretor contratado só assumiu o cargo em meados de fevereiro de 1879.

Nos primeiros anos da Deutsche Schule, todos os alunos tinham no currículo o Alemão, que era a língua do país de origem de seus pais, a Geografia e a História da Alemanha, a Língua Portuguesa, que era a língua do país no qual estavam vivendo e deveriam aprender, a Geografia e a História do Brasil, além da Aritmética.

Em 1897, a Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo tornou obrigatório o ensino da História e da Geografia do Brasil em todos os estabelecimentos de ensino de língua estrangeira localizados no estado, mas isso já acontecia na Deutsche Schule desde a sua fundação, por isso não causou nenhum problema na organização da escola.

Figura 3 - Primeiro Conselho Administrativo da Sociedade de Ações

Fonte: Acervo Colégio Visconde de Porto Seguro.
Nota: Primeiro Conselho Administrativo da Sociedade de Ações - Victor Nothmann – Sentado ao centro da foto - Bernard Staudigel – Em pé, a esquerda.

Figura 4 - Primeiro Prédio da Escola Alemã

Fonte: Acervo Colégio Visconde de Porto Seguro.
Nota: Rua Florêncio de Abreu.

Ao longo dos anos, a Deutsche Schule passou por momentos de crescimento e de instabilidade, de acordo com a situação econômica e política do país. Houve avanços pedagógicos como a introdução de novas disciplinas no currículo, como o Inglês e o Francês, Ginástica Feminina e Trabalhos Manuais.

Após cerca de 30 anos, um novo prédio começou a ser construído, em novo endereço, na rua Olinda, atual Praça Roosevelt, também no centro de São Paulo.

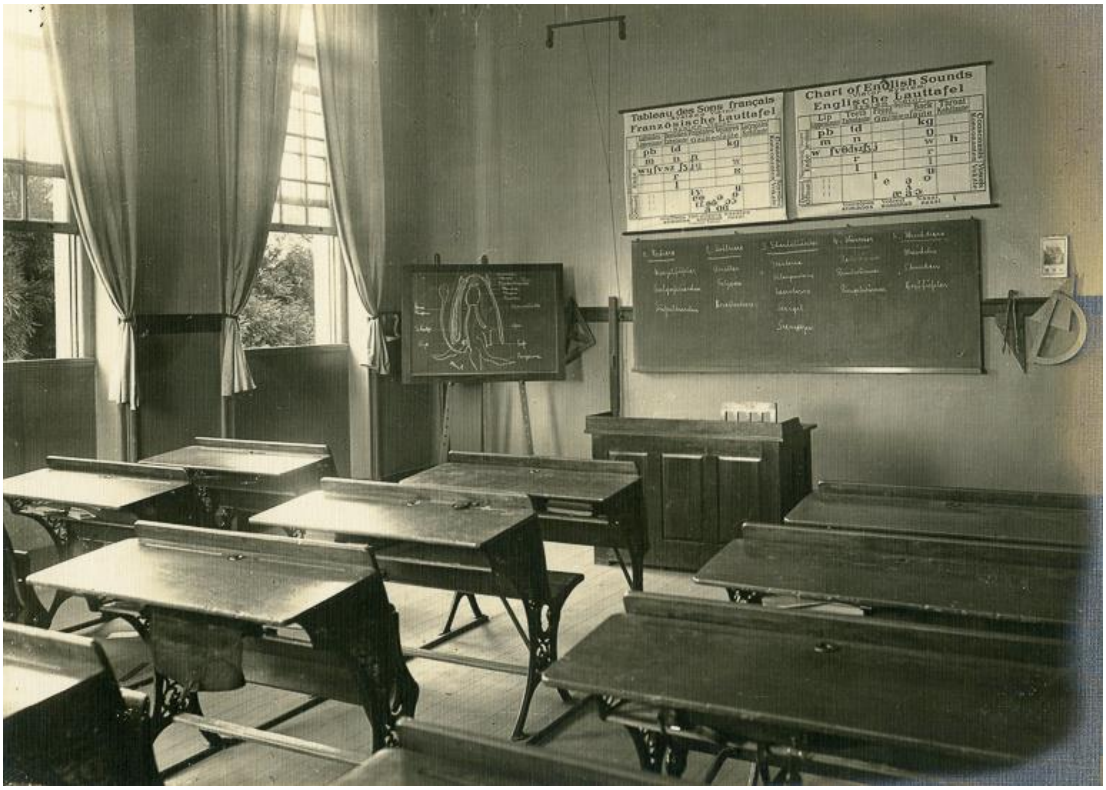
Em 15 de junho de 1913 foi inaugurada a nova sede, com capacidade para 1400 estudantes e com 11 professores.

Entre os anos de 1914 e 1918, o mundo viveu os horrores da 1ª Guerra Mundial. Até 1917, o Brasil manteve a neutralidade na Guerra, mas após quatro navios brasileiros terem sido afundados pela Alemanha, o Brasil rompeu a imparcialidade e declarou guerra à Alemanha. Apesar dos dois países estarem em lados opostos a partir de então, no conflito, as atividades da escola não foram interrompidas e não houve represálias às instituições ou propriedades alemães no Brasil, mas o número de alunos diminuiu, pois, muitos alemães deixaram a cidade.

Figura 5 - Escola Alemã na Rua Olinda (atual Praça Roosevelt)

Fonte: Acervo Colégio Visconde de Porto Seguro.

Figura 6 - Sala de aula da Escola Alemã



Fonte: Acervo Colégio Visconde de Porto Seguro.

Em 1929 foi realizado o primeiro Exame de Conclusão do Ensino Médio na Alemanha (Abitur). O Abitur permite o ingresso em universidades alemãs, de vários países da Europa, dos Estados Unidos e do Brasil. As provas do Abitur são feitas uma única vez e o resultado obtido não tem data de expiração.

Durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o Governo de Getúlio Vargas, por meio de sua política de nacionalização, instituiu mudanças profundas nas instituições de origem estrangeira.

A política nacionalista de Vargas tinha como objetivo diminuir a influência das comunidades de imigrantes na sociedade brasileira e forçar sua integração junto à população. Na política de nacionalização do ensino, instituída em 1938, observamos, entre outras determinações:

1. que todas as escolas tivessem nomes brasileiros;
2. obrigatoriedade do ensino de Língua Portuguesa nas escolas estrangeiras;
3. obrigatoriedade que todas as aulas fossem ministradas em Língua Portuguesa, assim como a língua falada nas dependências do Colégio.

4. que todos os membros da diretoria escolar fossem brasileiros natos;

5. que todos os professores fossem brasileiros natos ou naturalizados graduados em escolas brasileiras;

6. que todos os professores estrangeiros deveriam ser dispensados;

7. que outro idioma só poderia ser ensinado como língua estrangeira a maiores de 14 anos.

8. proibição de subvenções provenientes de governos e/ou instituições estrangeiras;

9. proibição de falar outro idioma em público.

10. instituição do ensino religioso.

11. que as bibliotecas deveriam ser reformuladas e livros considerados impróprios deveriam ser descartados;

Em 1942, a Deutsche Schule precisou alterar seu nome, respeitando assim uma das determinações do Governo Vargas, passando a utilizar o nome Instituto Visconde de Porto Seguro, em homenagem ao historiador e diplomata brasileiro de origem germânica, Francisco Adolfo de Varnhagen.

Francisco Adolfo de Varnhagen, nasceu em 1816, nas proximidades de Sorocaba – SP, pai alemão e mãe portuguesa. Fez seus primeiros estudos no Rio de Janeiro e depois mudou-se para Portugal onde fez seus estudos universitários.

É considerado o primeiro historiador brasileiro a apresentar suas obras baseadas em fontes originais.

Morreu em Viena, em 1878, mesmo ano em que era fundada a Escola Alemã.

Além do nome da escola, outras mudanças, que foram impostas pelo governo Vargas, aconteceram no Colégio, entre elas destacam-se:

- obrigatoriedade que todas as aulas fossem ministradas em Língua Portuguesa, assim como a língua falada nas dependências do Colégio.
- que todos os professores estrangeiros deveriam ser dispensados;

Grande parte das aulas, nesse período, era ministrada por professores alemães, que vinham para o Brasil exclusivamente para trabalharem na Deutsche Schule e muitos deles mal sabiam falar o português. As aulas, portanto, eram ministradas somente em alemão. Com a obrigatoriedade de que todas as aulas fossem dadas em Língua Portuguesa e ainda que a língua falada nas dependências do Colégio fosse o Português, não havia alternativa a não ser dispensar o professor e contratar outro que falasse português.

- que outro idioma só poderia ser ensinado como língua estrangeira a maiores de 14 anos.

Os alunos do Colégio, desde a Educação Infantil, denominado na época como Jardim da Infância, aprendiam o Alemão, não como língua estrangeira e sim como parte integrante do currículo. Com a alteração imposta, a matriz curricular precisou ser alterada e adaptada à nova realidade. O alemão, que até então estava no cotidiano escolar, passou a ser desenvolvido somente a partir dos 14 anos como língua estrangeira, assim como o Inglês e Francês, apesar da origem germânica do Colégio.

- que as bibliotecas deveriam ser reformuladas e livros considerados impróprios deveriam ser descartados.

A biblioteca do Colégio foi reformada e reestruturada. Os livros que tinham sido importados da Alemanha e que compunham a maior parte do acervo, foram encaixotados e guardados. Novos exemplares em Língua Portuguesa foram sendo adquiridos gradualmente.

Além dessas mudanças, o Colégio também precisou reformar o estatuto da associação mantenedora para nacionalizar seus membros e suspender a realização dos exames do Abitur, iniciado em 1929.

A partir de 19 de janeiro de 1943, por meio do Decreto nº 11380, o Colégio passou a se chamar Colégio Visconde de Porto Seguro, nome que se mantém até os dias atuais. A nacionalização finalmente estava completa.

Depois de tantas transformações impostas pela nacionalização de Vargas, o Colégio precisou se adaptar à nova realidade. Era uma fase de transição e de novas perspectivas para a sobrevivência. Uma nova identidade estava sendo construída, pois as transformações foram profundas. A Deutsche Schule tinha mudado completamente seu perfil original. Precisou fazer uma mudança significativa na estrutura dos cursos, nos currículos, no corpo diretivo e no corpo docente.

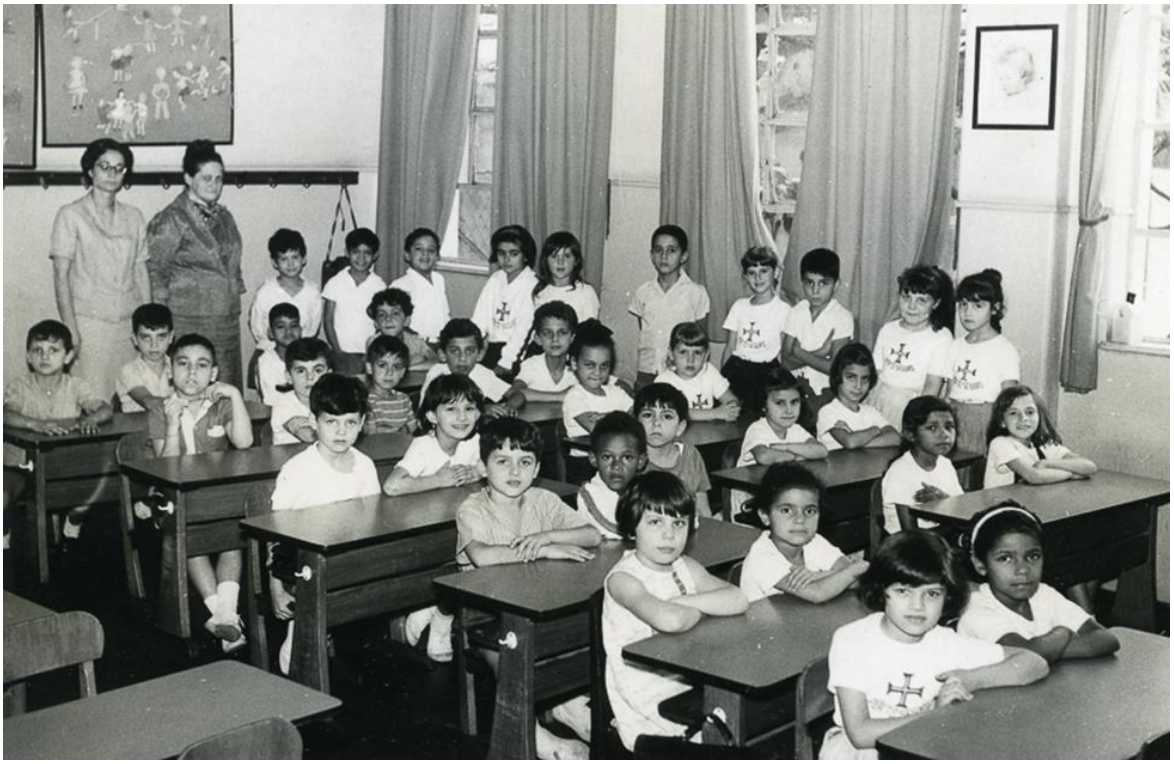
O Colégio se transformou numa escola brasileira com ensino do idioma alemão, em vez se ser uma escola alemã, com características brasileiras.

Novos cursos foram criados, como o Clássico, com formação mais humanística, com ênfase em História da Arte e História da Música.

Em 1955, a mantenedora do Colégio Visconde de Porto Seguro passou para a forma jurídica de Fundação.

Em 1966, o Colégio criou dois cursos gratuitos: uma turma de primeiro ano, no período vespertino e outra de alfabetização de adultos, no período noturno. Nesse mesmo ano, com o apoio da liberdade da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação 4024/61, o colégio implantou o Currículo B, Currículo Intensivo de Alemão – Deutscher Zug. Com aulas dadas no idioma alemão por professores nativos da Alemanha, foi-se retomando, gradativamente, a ideia original do Colégio.

Figura 7 - Primeira turma da escola gratuita



Fonte: Acervo Colégio Visconde de Porto Seguro.

No final de 1971, após quase 100 anos no Centro de São Paulo, começou a construção das novas instalações do Colégio, no bairro do Morumbi.

Com 86 mil m² de terreno e espaços para esportes, salas de aulas, auditórios, biblioteca, enfermaria, salas de ginástica, piscinas, vestiários, campo de atletismo, campo de futebol, sala de trabalhos manuais, oficinas, laboratórios, sala de música, secretaria, sala de professores, arquivos, administração etc., além de ter uma área preservada de Mata Atlântica, o Colégio transferiu-se definitivamente para o Morumbi em outubro de 1974, com 1956 alunos e 104 professores.

Figura 8 - Início das atividades no Campus Morumbi

Fonte: Acervo Colégio Visconde de Porto Seguro.

Ainda em 1974 o Colégio retomou o exame Abitur, que havia sido suspenso em 1942, durante o governo de Getúlio Vargas e o mantém até hoje.

Nesse período, o Colégio passa a manter em suas instalações dois currículos: o brasileiro, chamado de Currículo A, tendo o Alemão como língua estrangeira e o Currículo B, tenho parte de suas aulas ministradas em alemão e lecionadas por professores alemães nativos. Os professores alemães preparam os alunos especialmente para os exames do ABITUR, mas também para a conclusão do Ensino Médio brasileiro, capacitando o aluno a frequentar a universidade brasileira.

Os cursos gratuitos, criados em 1966, passaram a ser oferecidos também no campus Morumbi para crianças, jovens e adultos, com bolsas de estudo integrais.

No início dos anos 1980, com o propósito de oferecer um ensino, também em alemão, para os filhos dos colaboradores expatriados de diversas empresas de origem alemã da região metropolitana de Campinas, inicia-se a construção de uma segunda unidade no interior de São Paulo. A partir de 1983, iniciam-se as atividades do Campus Valinhos.

Assim como no Morumbi, a Unidade Valinhos também oferece dois currículos, o A e o B. O Currículo A, tendo o Alemão como língua estrangeira e o Currículo B, tenho parte de suas aulas ministradas em alemão e lecionadas por professores alemães nativos. Da mesma forma que no Morumbi, os professores alemães preparam os alunos para os exames do Abitur e para a conclusão do Ensino Médio brasileiro, capacitando-os a frequentar a universidade brasileira.

Figura 9 - Início das atividades no Campus Valinhos

Fonte: Acervo Colégio Visconde de Porto Seguro.

Em 1994, o Colégio decide abrir uma segunda unidade na capital paulista, nos arredores do bairro do Morumbi, para atender a crescente demanda por matrículas do bairro. Em 1997 é inaugurado o Campus Panamby, que inicialmente tinha a capacidade para atender 2700 alunos.

Nessa unidade, diferente do Morumbi e de Valinhos, não há o currículo Alemão e sim o currículo brasileiro, somente. Sendo assim, a língua alemã só é ensinada como língua estrangeira.

Figura 10 - Início das atividades no Campus Panamby

Fonte: Acervo Colégio Visconde de Porto Seguro.

Em 2011, o Colégio inaugura o novo Campus Vila Andrade, ampliando assim, o atendimento às crianças, jovens e adultos da Escola Gratuita, que passa a ser oferecido em dois espaços: no Morumbi e na Vila Andrade.

Figura 11 - Início das aulas no Campus Vila Andrade - 2011

Fonte: Acervo Colégio Visconde de Porto Seguro.

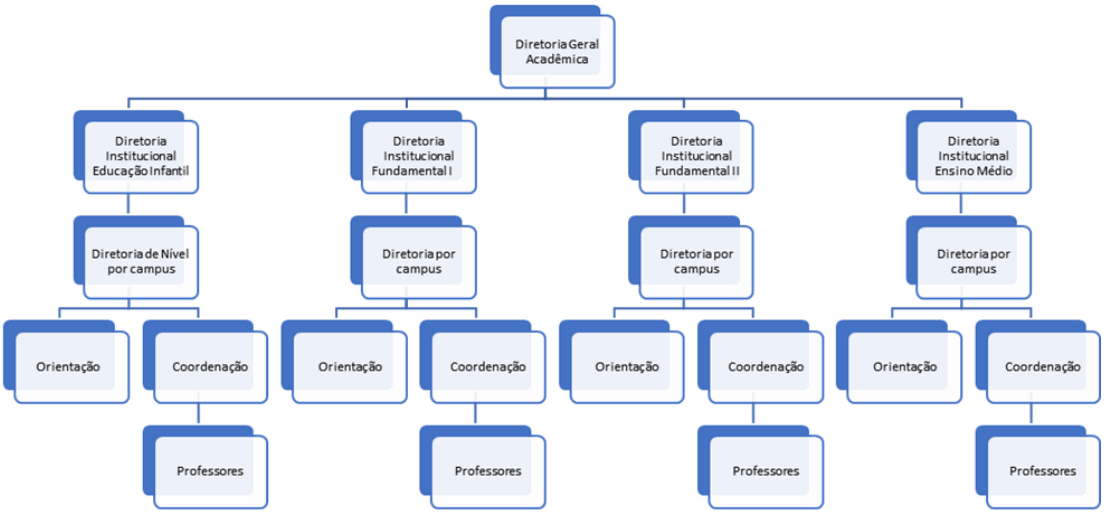
Ao serem inauguradas as novas unidades do Colégio, viu-se a necessidade de cada uma ter seu próprio diretor pedagógico (Diretor de Unidade), subordinado a um Diretor-Geral Pedagógico.

Nesse momento, temos um embrião da gestão itinerante no Colégio Porto Seguro. O Diretor-Geral Pedagógico, periodicamente, visitava as unidades do Colégio para fazer o alinhamento e supervisão pedagógica.

Essa estrutura se manteve até 2014 quando a figura do Diretor de Unidade foi extinta.

Em 2014 novas diretorias pedagógicas institucionais foram criadas, por nível, para atender a todas as unidades do Colégio, conforme organograma abaixo:

Organograma 1 - Diretoria Pedagógica por nível e campus



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A direção institucional por nível, estabelecida em 2014, na Educação Infantil, Fundamental I, Fundamental II e Ensino Médio do Colégio se configurou como uma gestão itinerante, pois desde então os gestores desses segmentos estabelecem o acompanhamento sistemático e periódico, a supervisão e a mediação do trabalho com sua equipe.

Além das diretorias institucionais pedagógicas, foram criadas outras diretorias institucionais acadêmicas, como a diretoria educacional, a de esportes, de cultura e de educação digital, com o objetivo de integrar os Campi e oferecer recursos iguais e/ou semelhantes para todos os alunos e professores do colégio, de acordo com as especificidades locais.

Isso aconteceu também na organização da diretoria administrativa. Os representantes da diretoria executiva do Colégio são responsáveis pelo funcionamento e estrutura de todas as unidades da escola, independentemente de sua localização geográfica.

Em 2019, o Colégio adquiriu o prédio vizinho do Campus Vila Andrade e começam as obras para integrar as duas edificações. Em 2021, um novo campus foi

inaugurado, todo reformado. Desse modo, os 1200 alunos da escola gratuita do Morumbi e da Vila Andrade passaram a estudar no mesmo local.

Figura 12 - Vista aérea do Campus Vila Andrade

Fonte: Acervo Colégio Visconde de Porto Seguro.

Figura 13 - Entrada do Campus Vila Andrade – 2024

Fonte: Acervo Colégio Visconde de Porto Seguro.

Figura 14 - Vista aérea Campus Morumbi – 2024

Fonte: Acervo Colégio Visconde de Porto Seguro.

Figura 15 - Vista aérea Câmpus Valinhos – 2024

Fonte: Acervo Colégio Visconde de Porto Seguro.

Figura 16 - Vista aérea Campus Panamby – 2024

Fonte: Acervo Colégio Visconde de Porto Seguro.

Desde 2022, o Colégio Visconde de Porto Seguro passou a ser reconhecido como uma Escola Internacional, com opções de currículo: Internacional e Bilíngue.

O currículo internacional contempla a imersão na língua alemã com professores nativos, da Educação Infantil ao Ensino Médio, valorizando o pluralismo

de ideias de culturas dos dois países, Alemanha e Brasil. Ao final do curso, emite-se dupla certificação: alemã e brasileira. Sua matriz curricular atende a legislação brasileira, com aulas em língua portuguesa e a legislação alemã, conforme o programa de educação do estado de Baden-Württemberg.

O currículo Bilíngue apresenta intensificação da carga horária de alemão e inglês, que são oferecidas diariamente, promovendo o domínio desses dois idiomas. Sua matriz curricular garante os objetivos de aprendizagem da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), da Educação Infantil ao Ensino Médio.

Em 2024, o Colégio passou a caminhar, gradativamente, para se tornar um Colégio de período integral em sua totalidade. O Ensino Médio já funciona em período integral totalmente, assim como a Educação Infantil.

O Ensino Fundamental I possui o período integral até o 3º ano, em 2025 iniciará o 4º ano e em 2026 completará seu ciclo com o 5º ano. O Fundamental II iniciará sua jornada para o período integral gradativamente em 2027 com o 6º ano e assim sucessivamente até chegar ao 9º ano em 2030, quando todo o Colégio funcionará em período integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve a intenção de refletir sobre a ação da gestão pedagógica itinerante diante de seus desafios, limites e possibilidades, considerando que o interesse pela temática é consequência de uma trajetória pessoal e profissional permeada por inquietações, sucessos, preocupações e sentimentos diversos.

Estabelecer os limites e as possibilidades dessa gestão itinerante não é uma tarefa fácil. Na verdade, é uma das mais desafiadoras.

Afinal, a percepção de estar atuando em uma gestão pedagógica itinerante é um entendimento novo, já que esse conceito não é de fácil reconhecimento.

A motivação inicial de pesquisar, nesta dissertação de Mestrado, sobre essa temática, é buscar subsídios e colaborar com os demais gestores itinerantes na procura de referências e orientações no que diz respeito às demandas específicas da função.

Ao longo da pesquisa e da experiência da pesquisadora, vimos que a gestão pedagógica itinerante é repleta de desafios, complexidades e responsabilidades, sem deixar de ser uma oportunidade para crescimento pedagógico, estabelecimento de vínculos, integração de boas práticas educativas, diálogos e de novas propostas pedagógicas.

Ao longo desse trabalho, aprofundamos a importância do gestor e, sobretudo, do gestor como mediador. O gestor que faz a mediação entre as necessidades dos alunos e as demandas administrativas da escola e, ampliando para a gestão itinerante, como mediador entre as necessidades da instituição e as necessidades locais, respeitando a filosofia institucional e os diferentes contextos.

O estabelecimento de confiança entre o gestor itinerante e os demais membros das equipes por ele lideradas é fundamental para que as ações sejam mais fluidas e significativas. Só assim a parceria necessária será estabelecida, atendendo as demandas locais e ainda criando a sinergia necessária para o compartilhamento das melhores práticas.

Com a confiança estabelecida, o sentimento de pertencimento do gestor itinerante ao local que ele visita periodicamente também se constitui, facilitando o trabalho em grupo, a profusão de ideias e o engajamento da equipe liderada por ele.

Ao gestor, itinerante ou não, cabe sempre buscar pela liderança eficaz que permite criar um ambiente de aprendizagem positivo, promovendo a colaboração e

o trabalho em equipe, estabelecendo metas e objetivos claros, monitorando e avaliando o progresso da aprendizagem e fomentando o respeito e a ética entre as equipes.

Como dissemos ao longo desta pesquisa, a gestão itinerante pode dar a sensação de solidão, pois há poucos pares com quem se pode fazer trocas. Em contrapartida, promove uma visão ampla e estratégica da escola e do sistema educacional, permitindo, assim, que se estabeleça ações semelhantes para adversidades comuns.

O gestor itinerante deve ser um profissional organizado e estabelecer um cronograma de visitas e reuniões muito bem estruturado, analisando as urgências e unificando as práticas, sempre que possível.

Ter um espaço específico, ainda que compartilhado, nas escolas visitadas, para atendimentos e trabalho, deve ser uma reivindicação atendida, e é um sinal de pertencimento ao local.

Espera-se que esta pesquisa contribua para fortalecer o papel do gestor itinerante, na medida em que ele promove a articulação entre as unidades, sem descaracterizar as especificidades locais, respeitando suas individualidades e mantendo, como foco principal, aquilo que realmente é o mais importante, aprendizagem dos estudantes.

REFERÊNCIAS

AMBONI, Vanderlei. **A escola no acampamento do MST**: institucionalização e gestão estatal da escola itinerante Carlos Marighella. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2356. Acesso em: 13 jun. 2024.

BRANDÃO, Zaia. A dialética macro/micro na sociologia da educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 153-165, jul. 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/bLYVCGRqgZKkmppCrTbvCXw/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 02 jul. 2024.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Rio de Janeiro: 1827. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.htm. Acesso em: 09 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, [1961]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 09 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**.Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, [1971]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 09 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 09 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, [2001]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 09 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, [2014]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 09 abr. 2024.

CAETANO, Marcio; SILVA Júnior, Paulo Melgaço; TEIXEIRA, Tarcísio Manfrenatti de Souza. Educação em tempos de pandemia: reflexões sobre políticas de educação na cidade do Rio de Janeiro. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 6, n. esp., p. 116-138, jun-out. 2020. Disponível em: https://doi.org/10.12957/riae.2020.52036. Acesso em: 09. jun. 2024.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2008.

COLÉGIO VISCONDE DE PORTO SEGURO. **Crônica comemorativa do 1º centenário** – 1878-1978. São Paulo: Fundação Visconde de Porto Seguro, 1978.

CORALINA, Cora. **Vintém de cobre: meias confissões de Aninha**. 4. ed. Goiânia: Ed. da Universidade Federal de Goiás, 1987.

CUNHA NETO, Júlio Henrique; CASTRO, Amanda Elias. Pesquisa em educação: discussões iniciais para a construção de uma investigação científica. **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo, v. 16, n. 27, p. 80-88, 2017. Disponível em: https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/1038. Acesso em: 13 jun. 2024.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

DOMINGUES, Bruno Elias. **Uma investigação historiográfica sobre a Escola Itinerante Valmir Motta de Oliveira**. 2023. Dissertação (Mestrado em Ensino de Matemática) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2023. Disponível em: http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/31477. Acesso em: 05 mai. 2024.

DONATO, Hernâni. **Colégio Visconde de Porto Seguro** – Ponte entre duas culturas – 1878-1993. São Paulo: Fundação Visconde de Porto Seguro, 1993.

DONATO, Hernâni. **Colégio Visconde de Porto Seguro** – Ponte entre duas culturas – 1878-2003. São Paulo: Fundação Visconde de Porto Seguro, 2003.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz & Terra, 1992.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas. 1999.

GROSSI, Marcia Gorett Ribeiro; MINODA, Dalva de Souza; FONSECA, Renata Gadoni Porto. Impacto da pandemia do COVID-19 na educação: reflexos na vida das famílias. **Revista Teoria e prática da Educação**, v. 23, n. 3, p. 150-170, set-dez, 2020. Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/53672/751375151438. Acesso em: 09.jun.2024.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. São Paulo: Heccus Editora, 2018.

LIBÂNEO José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko (orgs.). **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas: Alínea, 2010.

LÜCK, Heloísa. **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

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

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**.11. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

LÜCK Heloísa. **Gestão Educacional, uma questão paradigmática**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2010b.

LÜCK Heloísa. **Gestão da Cultura e do Clima Organizacional da Escola**. Petrópolis: Vozes, 2010c.

LÜCK, Heloísa. **Liderança em Gestão Escolar**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

LÜCK Heloísa. **Concepções e Processos Democráticos de Gestão Educacional**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2010e.

MARCONDES, Vera Lucia. **A transição da escola pública do campo**: a experiência da Escola Itinerante Zumbi dos Palmares. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017. Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/3888. Acesso em: 13 jun 2024.

MARIANO, Alessandro Santos. **Ensaios da Escola do Trabalho no contexto das Lutas do MST**: a proposta curricular dos ciclos de formação humana com complexos de estudo, nas escolas itinerantes no Paraná. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2016. Disponível em: http://tede.unicentro.br:8080/jspui/handle/jspui/842. Acesso em: 13 jun. 2024.

MEC. Ministério da Educação. **Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar**. S.d. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2021-pdf/170531-texto-referencia-matriz-nacional-comum-de-competencias-do-diretor-escolar/file. Acesso em: 16 jun. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de S. O desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, Maria Cecília de S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2009. p. 09-29.

NÓVOA, António; ALVIM, Yara. **Escolas e Professores** - Proteger, Transformar, Valorizar. Salvador: SEC/IAT, 2022.

OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; CUNHA, Ana Maria O.; CORDEIRO, Euzane Maria; SAAD, Núbia S. Grupo Focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa? **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo, v.19, n.41, p.1-13, 2020. Disponível em: https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2208. Acesso em: 02 mar. 2024.

OLIVEIRA-FOMOSINHO, Júlia. Um capítulo metodológico: os estudos de caso. *In*: KISHIMOTO, Tizuko (orgs). **Formação e contexto**: uma estratégia de integração. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002. p. 89-108.

NOFFS, Neide de Aquino. **Psicopedagogo na rede de ensino**: a trajetória institucional de atores-autores. São Paulo: Elevação, 2003.

PARO, Vitor. **Administração Escolar**. Introdução crítica. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PARO, Vitor. **Educação como exercício do poder**: crítica ao senso comum em educação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010b.

PARO, Vitor. **Diretor Escolar Educador ou Gerente?** 1ª. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

PARO, Vitor. **Gestão Escolar, Democracia e Qualidade do Ensino**. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

RAPOSO, Isabel. **Memória, Momentos e Lições** – 446 anos de educação em São Paulo. São Paulo: Cel Lep, 2000.

RIBEIRO, José Querino. **Ensaio de uma teoria da Administração Escolar**. São Paulo: Saraiva, 1986.

RIVAS, Selena Castelão. **A coordenação pedagógica itinerante**: o cotidiano em duas gestões Municipais. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

SANDER, Benno. **Administração da Educação no Brasil**. Brasília: Líber Livro, 2007.

SÃO PAULO. **Lei N.29 de 16 de março de 1847**.São Paulo. Disponível em: https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1847/lei-29-16.03.1847.html. Acesso em: 09 abr. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SHIGUNOV NETO, Alexandre, STRIEDER, Dulce Maria; SILVA, André Coelho da. A reforma pombalina e suas implicações para a educação brasileira em meados do século XVIII. **Tendências Pedagógicas**, v. 33, p. 117-126. 2019. Disponível em: https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp2019.33.009. Acesso em: 15 mai.2024.

TABACCHI, Jesus Rudney. **O cargo de diretor de escola**: origem e evolução no sistema escolar paulista. 1979. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1979.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VEIGA, Ilma Passos A. **Projeto político-pedagógico da escola**. Uma construção possível. São Paulo: Papirus, 2001.

ANEXO 1

Artigo 11 – O Diretor de Relações Institucionais será responsável por representar o Colégio junto a órgãos governamentais e a entidades como câmaras, embaixadas e consulados.

Artigo 12 – O Diretor Alemão será o profissional habilitado pelo Governo Alemão para as escolas no exterior que possuem o Currículo Internacional, sendo responsável pelo professores e coordenadores alemães do Currículo Internacional, intercâmbio da cultura alemã e resultados de aprendizagem.

Artigo 13 – Diretor Institucional das Matérias Brasileiras no Currículo Internacional será responsável pela direção dos coordenadores e professores das matérias brasileiras responsabilizando-se pelos resultados pedagógicos e contribuindo com o intercâmbio de culturas entre países.

Artigo 14 – Ao Diretor Educacional Institucional, profissional devidamente habilitado, no âmbito de sua área de atuação, caberá dirigir o programa de Orientação Educacional, responsabilizar-se pelos orientadores educacionais, garantindo atendimento e encaminhamento dos alunos e pais.

Artigo 15 – O Diretor Pedagógico Institucional do Nível é o profissional devidamente habilitado, nos termos da legislação aplicável, sendo de sua responsabilidade dirigir o Projeto Pedagógico do Nível, integrando-o entre todos os Câmpus e responsabilizando-se pelos resultados pedagógicos referentes ao seu Nível, bem como acompanhar o trabalho dos Diretores Pedagógicos do Nível de cada Campus, coordenadores, professores e o desenvolvimento dos alunos, propondo intervenções sempre que necessário.

Artigo 16 – O Diretor Pedagógico do Nível de cada Campus é o profissional devidamente habilitado, nos termos da legislação aplicável, sendo de sua responsabilidade dirigir o projeto pedagógico no seu Nível/Campus junto aos professores e coordenadores, bem como o acompanhamento dos orientadores educacionais, respondendo pelos resultados do seu Nível, além de garantir todos os cuidados necessários para o bom andamento do cotidiano escolar.

Artigo 17 – As atribuições das Diretorias de Educação Digital, de Esportes e de Comunicação e Cultura serão dirigidas e reguladas pelo Diretor Geral Acadêmico e desempenhadas em trabalho integrado com os Diretores Pedagógicos Institucionais do Nível de cada Campus. Caberá a cada um dos três Diretores a responsabilidade pela supervisão e pelo desenvolvimento, em sua área de especialidade (esportiva, comunicação e cultural e educação digital, respectivamente) e dos cursos extracurriculares do Colégio.

ANEXO 2

Comitê de Pais
Desde 2018
Revisão: fev/23

COLÉGIO VISCONDE DE
Porto Seguro
DESDE 1878

DIRETRIZES DE ATUAÇÃO DO
COMITÊ DE PAIS DO
COLÉGIO VISCONDE DE PORTO SEGURO

- **FINALIDADE DO COMITÊ**

1. Os objetivos deste Comitê de Pais do Colégio Visconde de Porto Seguro ("Colégio") são:

I – Fomentar o incremento contínuo do diálogo entre pais, orientadores e diretores, fortalecendo elos de comunicação que considerem pontos de vista, ideias e sugestões da comunidade escolar sobre assuntos referentes ao bem-estar e ao desenvolvimento dos alunos no Colégio, sempre dentro de parâmetros de respeito, solidariedade e interesses comuns gerais visando à melhoria contínua dos objetivos e da missão do Colégio.

II – Zelar pelos relacionamentos, contribuindo para o estabelecimento de relações de mútuo aprendizado, para que, em parceria, família e escola atuem para a boa integração da comunidade escolar.

III – Ser um multiplicador das boas práticas da vida em comunidade escolar, colaborando com ações para a contínua conquista dos objetivos educacionais do Colégio.

- **ELEIÇÃO DOS MEMBROS**

2. O Comitê de Pais compõe-se de pais ou responsáveis, que serão eleitos pelos pais ou responsáveis de alunos de cada turma, de acordo com os critérios aqui estabelecidos.

3. A eleição será realizada, anualmente, no início de cada ano letivo, em data a ser definida pelo Colégio e divulgada em comunicado específico.

I – As eleições transcorrerão de acordo com os seguintes critérios:

a) cada aluno matriculado poderá ter apenas um responsável como candidato para o cargo de representante da respectiva turma em que estuda. Caso mais de um pai ou responsável deseje se candidatar às eleições em relação a um mesmo aluno, deverá haver acordo prévio entre os pais ou responsáveis sobre quem efetivamente será o candidato – não havendo acordo, não serão aceitas as duas candidaturas;

b) os pais ou responsáveis por mais de um aluno matriculado no Colégio poderão ser candidatos a membro do Comitê de Pais em cada uma das turmas em que haja alunos pelos quais são responsáveis;

c) são eleitores quaisquer pais ou responsáveis por alunos regularmente matriculados no Colégio, com direito a votar apenas nos candidatos das turmas dos alunos pelos quais são responsáveis;

d) cada aluno matriculado dá direito a um voto na respectiva turma.

4. A eleição se fará por voto direto e secreto, por meio eletrônico, em ambiente virtual.

I – A candidatura será realizada por meio eletrônico, em ambiente virtual, pelo preenchimento dos dados solicitados no sistema de eleições on-line, dentro do prazo estipulado em comunicado enviado aos pais ou responsáveis.

II – Para cada turma, constarão os seguintes dados de cada candidato: nome, foto e nome do aluno ao qual a candidatura é vinculada, bem como uma breve apresentação pessoal do candidato e descrição de sua motivação para concorrer ao pleito.

III – Pais ou responsáveis poderão votar no candidato para representar a(s) turma(s) do(s) seu(s) filho(s) no ano letivo vigente por meio do seguinte link: https://comitedepais.portoseguro.org.br.

IV – O sistema de votação será validado por auditoria externa.

V – Os pais ou responsáveis poderão candidatar-se e ser eleitos por dois anos consecutivos, estando aptos a se candidatar novamente após um ano sem assumir a representação.

5. A representação terá a duração de um ano letivo da eleição.

I – No Currículo Bilíngue e da Vila Andrade, caso o responsável eleito renuncie, o 2º candidato mais votado assumirá a representação da classe. Em caso de impossibilidade de o responsável eleito comparecer à reunião, o 2º candidato mais votado poderá participar como suplente.

II – O Currículo Internacional, em razão do número restrito de classes por série, contará com os dois candidatos mais votados na representação da classe.

III – Caso não haja candidatos em uma determinada turma, esta permanecerá sem representação específica ao longo do ano letivo.

IV – Serão considerados eleitos os candidatos que obtiverem a maioria simples dos votos registrados.

V – Caso haja empate, os critérios de desempate utilizados, em ordem de prioridade, serão:

a) tempo de matrícula ininterrupta do aluno vinculado à candidatura, dando-se preferência ao mais antigo;

b) se o candidato ou cônjuge do candidato já foi eleito como representante em outra turma no mesmo pleito, dando-se preferência a quem não foi;

c) se o candidato ou cônjuge do candidato já tenha sido eleito em ano(s) anterior(es) como representante de turma, dando-se preferência a quem não foi;

d) candidato ex-aluno do Colégio;

e) sorteio manual na presença dos candidatos em caso de empate nos critérios anteriores.

VI – Perderá a representação o membro que:

a) tiver a representação vinculada ao aluno posteriormente transferido para outra instituição de ensino;

b) apresentar renúncia;

c) atuar de forma contrária aos objetivos da respectiva turma, do Comitê de Pais e do Colégio, conforme diretrizes estabelecidas neste documento e no Regimento Escolar do Colégio;

d) não zelar pela dignidade e pelos objetivos do Comitê de Pais ou atuar deliberadamente contra o bom nome, tradição e valores da comunidade porto-segurense ou do Colégio Visconde Porto Seguro;

e) utilizar a representação para a solução de interesses individuais em detrimento dos interesses da turma.

- **<u>ORGANIZAÇÃO DO COMITÊ</u>**

6. Os membros eleitos do Comitê de Pais formarão Grupos de Trabalho por série, sendo esse o canal de comunicação oficial representativo das turmas.

7. As reuniões dos Grupos de Trabalho por nível/série serão mediadas pelos diretores responsáveis pelo nível no respectivo campus e pelos orientadores educacionais. Oportunamente, também participarão das reuniões dos Grupos de Trabalho por nível os Diretores Institucionais no Currículo Bilíngue e os Diretores Alemães no Currículo Internacional.

8. As reuniões dos Grupos de Trabalho serão realizadas em formato on-line ou presencial no campus do Colégio em que estuda o aluno ao qual a representação dos membros está vinculada.

9. Será realizado um encontro anual dos representantes por nível com a Diretoria Geral do Colégio e os Diretores Institucionais, ao término do ano letivo.

10. As datas das reuniões dos Grupos de Trabalho, definidas pelo Colégio, serão publicadas na página de inscrições para a candidatura ao Comitê de Pais: https://comitedepais.portoseguro.org.br.

11. A atuação no Comitê de Pais é voluntária e não remunerada.

12. O Colégio não poderá reembolsar quaisquer despesas diretas ou indiretas dos membros do Comitê de Pais, que voluntariamente dele participam, nem conceder qualquer benefício, bonificação, tratamento diferenciado ou vantagem em relação aos demais pais ou responsáveis.

13. As eventuais ausências em reuniões do Grupo de Trabalho poderão ser justificadas por e-mail diretamente aos orientadores educacionais (SOE) vinculados àquele grupo, e somente a eles.

14. A participação não traz outro encargo, obrigação ou responsabilidade aos pais ou representantes que não aquelas resultantes da representação objetivada e descrita como finalidade do Comitê de Pais.

15. Os participantes do Comitê de Pais não estarão autorizados a falar em nome, por conta e ordem do Colégio Visconde de Porto Seguro em qualquer situação, localidade, modalidade ou instância.

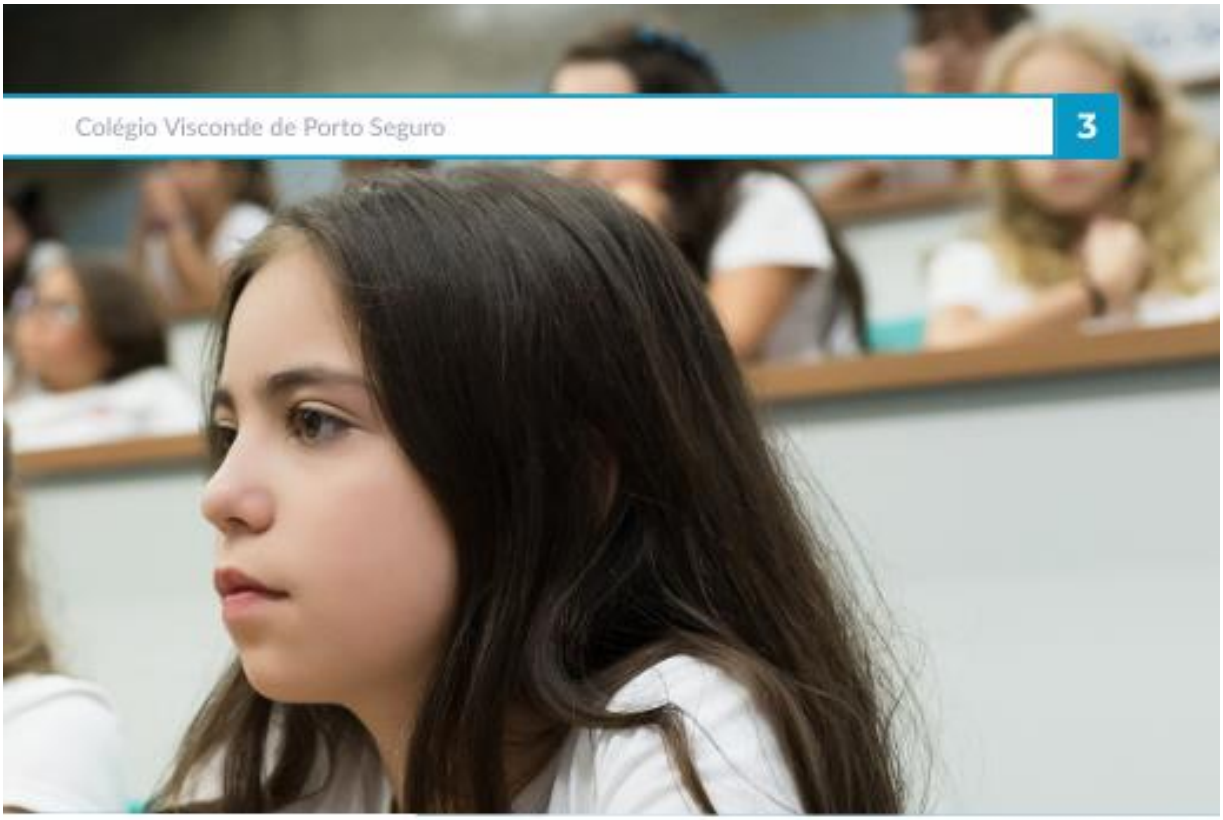
16. As diretrizes do Comitê de Pais serão revistas e atualizadas anualmente, de acordo com a evolução e experiência adquiridas.

ANEXO 3

COMITÊ de alunos

O QUE É?

O Colégio Visconde de Porto Seguro apresenta o Comitê de Alunos, um espaço no qual estudantes dialogam, empreendem, inovam e cooperam entre si visando à da melhoria contínua da escola e do mundo em que vivem.



QUEM REALIZA?
COMO? QUANDO?

O programa possibilitará a participação dos representantes do 5º ano à 3ª série do Ensino Médio (Câmpus Morumbi, Panamby, Valinhos e Escola da Comunidade) em reuniões mediadas pelo Serviço de Orientação Educacional (SOE).

Os representantes dos alunos serão escolhidos em votação pelos colegas de classe.

A atuação dos estudantes será desenvolvida em duas etapas:

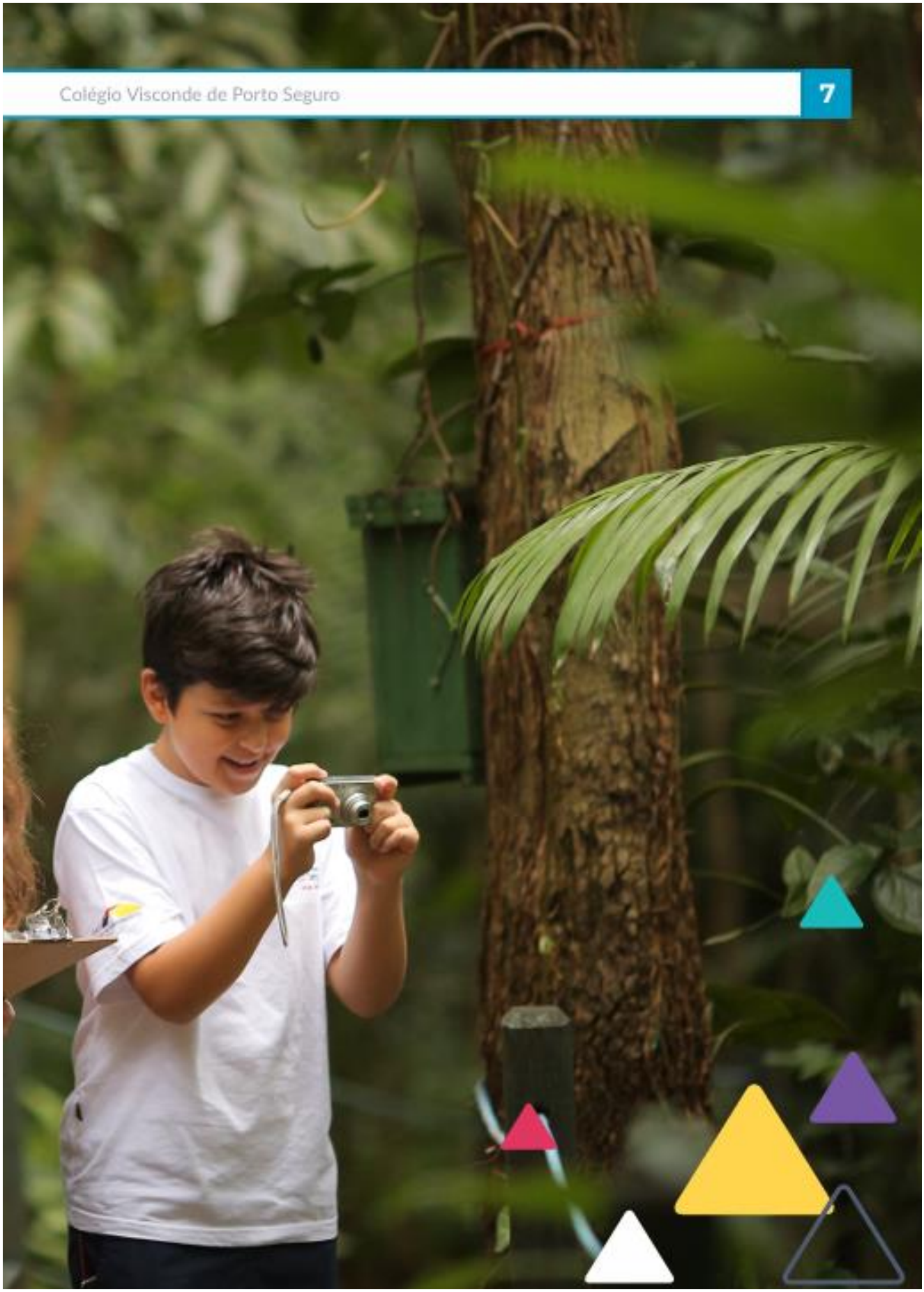
1. **Reuniões com os eleitos por turma.**
2. **Reuniões dos representantes da série/nível.**

A agenda das reuniões, informando as datas e os horários, será divulgada pela equipe de orientadores educacionais de cada Série/ Nível.

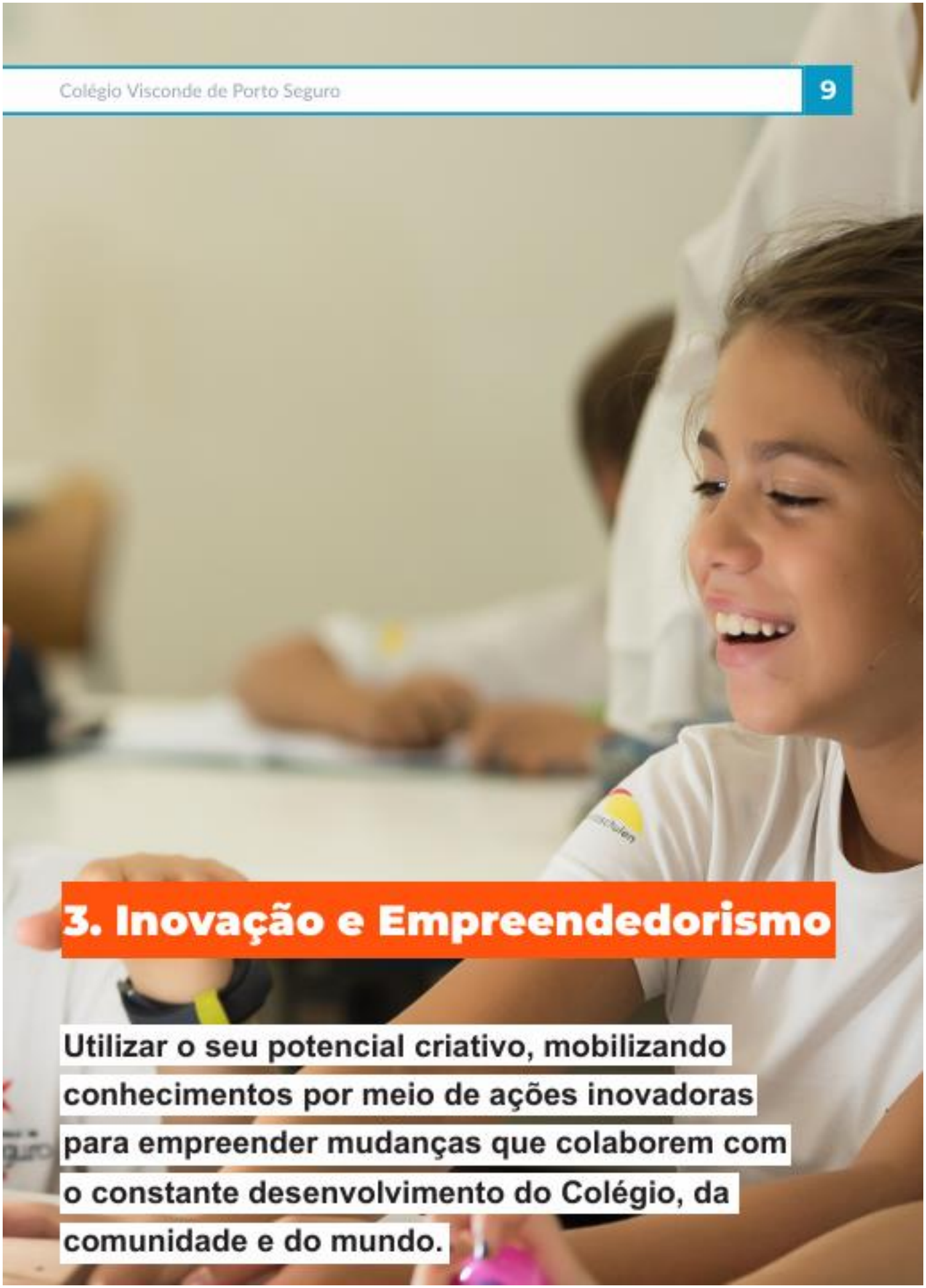
4
Comitê de Alunos: Diálogos, Cooperação e Integração, Inovação e Empreendedorismo
OS OBJETIVOS
O Comitê de Alunos tem como foco três pontos principais:

Colégio Visconde de Porto Seguro
5
1. Diálogos
Promover espaços de compartilhamento de informações, experiências, ideias e sugestões, sempre dentro dos parâmetros de respeito e transparência a im de cumprir a missão do Colégio:
Oferecer uma jornada de aprendizagem que possibilite aos nossos alunos o desenvolvimento de seus múltiplos talentos bem como uma educação integral, a qual contemple as seguintes competências: conceitos fundamentais das diferentes áreas do saber, aprendizado de idiomas, conexões globais, sustentabilidade, inteligência socioemocional e educação digital. O objetivo é que cada estudante do Porto seja bem-sucedido e, de modo confiante, coloque em prática ideias e projetos que deem forma, com excelência e de maneira colaborativa, a um amanhã melhor para todos.

6
Comitê de Alunos: Diálogos, Cooperação e Integração, Inovação e Empreendedorismo
2. Cooperação e Integração
Fortalecer os vínculos colaborativos entre os estudantes para que possam formular e negociar propostas que respeitem e promovam o bem comum, contribuindo para a relação de mútuo aprendizado a fim de que, em parceria, alunos e representantes do Colégio atuem pela boa integração da comunidade escolar.


Colégio Visconde de Porto Seguro
7

8
Comitê de Alunos: Diálogos, Cooperação e Integração, Inovação e Empreendedorismo


Colégio Visconde de Porto Seguro
9
3. Inovação e Empreendedorismo
Utilizar o seu potencial criativo, mobilizando conhecimentos por meio de ações inovadoras para empreender mudanças que colaborem com o constante desenvolvimento do Colégio, da comunidade e do mundo.

10
Comitê de Alunos: Diálogos, Cooperação e Integração, Inovação e Empreendedorismo
CRONOGRAMA
3 a 9/3
Inscrição dos candidatos
10 a 16/3
Eleições
18/3
Divulgação dos resultados
Como se CANDIDATAR?
No período de 3 a 9/3, os alunos interessados em se candidatar como representante de turma deverão entrar no link de inscrição, inserir seu login e senha (os mesmos usados para acessar o Aplicativo) e clicar no botão "Quero me candidatar para representante de classe".
Link para inscrição
A eleição contará com um representante eleito por classe. Em caso de impossibilidade de o aluno eleito participar das reuniões, o 2º candidato mais votado pela turma assumirá.
Como VOTAR?
No período de 10 a 16/3, os alunos poderão votar e escolher o representante da turma por meio do link abaixo.
Link para votar
No dia 18/3, serão divulgados os nomes dos representantes de cada turma .

ANEXO 4

COLÉGIO VISCONDE DE
Porto Seguro
FÓRUM "ENTRE
professores„
portoseguro.org.br

FÓRUM **"ENTRE**

professores„

O Colégio Visconde de Porto Seguro apresenta o **Fórum "Entre Professores"**, uma rede colaborativa de reflexões e ações visando ao contínuo desenvolvimento de sua proposta pedagógica.

PROPÓSITOS

1. Seguem os propósitos do Fórum "Entre Professores":

I. Diálogos

Promover a troca de experiências entre professores e Diretoria Geral Acadêmica no que se refere aos aspectos escolares, sempre considerando os parâmetros de respeito e solidariedade bem como visando à missão do Colégio:

> Oferecer oportunidades de aprendizagem em diferentes áreas para que cada estudante desenvolva múltiplos talentos e competências, colocando em prática, com confiança, seus projetos para dar forma, com excelência, ao amanhã.

II. Aproximação

Contribuir para o estabelecimento da parceria entre professores e gestores pedagógicos a fim de que cooperem com ideias e sugestões objetivando trabalho conjunto e compartilhado para o desenvolvimento escolar.

III. Cooperação

Constituir uma rede colaborativa de comunicação e de ações visando à integração entre professores de todos os câmpus para melhoria contínua da proposta pedagógica do Colégio e do aprendizado dos estudantes.

INDICAÇÃO DOS MEMBROS

2. A quantidade de docentes que comporão o Fórum será: 2 (dois) do Portinho, 3 (três) do 1º ao 5º ano, 2 (dois) do Ensino Fundamental II, 2 (dois) do Ensino Médio do Currículo Bilíngue e 5 (cinco) do Currículo Internacional de cada Campus. O Campus Vila Andrade contará com 5 (cinco) docentes.

Os professores do Currículo Internacional serão representados pelos professores já eleitos para o Conselho de Confiança. *(Vertrauensrat)*

3. O processo de composição do Fórum será realizado anualmente no início de cada ano letivo, em data a ser definida pelo Colégio e divulgada em comunicado específico.

I – A escolha dos docentes para compor o Fórum transcorrerá de acordo com os seguintes critérios:

a) Poderão representar determinado nível, em cada Campus, os professores, incluindo os especialistas, que lecionarem naquele nível e naquele Campus. Ficam excluídos, porém, os professores que já atuam como professores-coordenadores;

b) Todos os professores devidamente registrados e ativos (isto é, que não estejam com o contrato de trabalho suspenso, por qualquer motivo) poderão se habilitar para participar do processo de composição dos membros do Fórum. Professores que lecionam em vários níveis e/ou em mais de um Campus devem escolher apenas um nível/Campus para registrar interesse em participar do Fórum;

c) Cada professor devidamente registrado e ativo terá direito a eleger apenas um nome, entre aqueles que previamente se habilitaram para membro do Fórum em um dos níveis em que lecionam;

d) Serão convidados para compor o Fórum os professores que receberem o maior número de votos registrados no sistema online; e

e) Caso haja empate, os critérios de desempate utilizados, em ordem de prioridade, serão:

1. tempo de registro do professor, dando-se preferência ao mais antigo;
2. se o interessado já foi membro do Fórum em ano(s) anterior(es), dar-se-á preferência a quem não foi; e
3. no caso de empate dos critérios descritos acima, ocorrerá sorteio.

4. O processo de habilitação e escolha dos membros do Fórum será feito por meio eletrônico, em ambiente virtual e sigiloso, no seguinte link: **https://forumentreprofessores.portoseguro.org.br.**

I – O processo será realizado pelo preenchimento dos dados solicitados no sistema on-line, dentro do prazo estipulado em comunicado enviado aos professores. Haverá confirmação, por e-mail, tanto da inscrição para compor o Fórum quanto do voto efetuado; e

II – Para cada nível e Campus, constarão os seguintes dados dos interessados em compor o Fórum: nome, foto, componente curricular, série(s) e Campus em que leciona, bem como uma breve apresentação pessoal do interessado e descrição de sua motivação pedagógica para participar do Fórum.

5. A participação como membro do Fórum terá a duração de um ano letivo, uma vez findo o processo de habilitação e escolha previsto nos itens I e II supracitados.

I – Caso não haja interessados de um determinado nível ou caso o interessado escolhido, por qualquer motivo, apresente expressa e formalmente a comunicação de não mais querer participar do Fórum, a vaga permanecerá sem representação específica até o final do ano letivo; e

II – Deixará de participar do Fórum o membro que:

a) Não fizer mais parte do quadro de colaboradores ou deixar de ser professor registrado e ativo;

b) Apresentar expressa e formalmente a comunicação de não mais participar do Fórum; ou

c) Não zelar pela dignidade e pelos objetivos do Fórum ou atuar deliberadamente contra a comunidade escolar, o bom nome, a tradição e os valores do Colégio.

ORGANIZAÇÃO DO FÓRUM

6. As reuniões dos grupos de trabalho serão organizadas e mediadas pela Diretoria Acadêmica e acontecerão no formato on-line, uma vez ao mês, na 3ª sexta-feira, das 15h às 16h30. Só poderão se candidatar os professores que não estão em horário de aula nestas datas.

7. As datas das reuniões dos grupos de trabalho de 2023 serão definidas pelo Colégio e publicadas no seguinte link **https://forumentreprofessores.portoseguro.org.br** no início de cada ano letivo.

I. O calendário de encontros para o ano de 2023 é o seguinte:

17/3	28/4	19/5	16/6
18/8	15/9	20/10	17/11

8. A participação no Fórum será remunerada considerando o valor hora/aula correspondente a duas aulas mensais, exclusivamente no período de reuniões do grupo.

9. As eventuais ausências em reuniões do grupo de trabalho deverão ser justificadas com antecedência por e-mail ao respectivo diretor.

10. A participação no Fórum não traz outro encargo, obrigação ou responsabilidade aos professores que não aquelas resultantes da representação objetivada e descrita como finalidade do Fórum.

11. O propósito do Fórum é exclusivamente colaborativo para fins de aperfeiçoamento dos aspectos pedagógicos e do cotidiano escolar, sem caráter deliberativo e tampouco vinculante.

12. Os participantes do Fórum não são autorizados a falar em nome, por conta e ordem do Colégio em qualquer situação, localidade, modalidade ou instância.

13. As diretrizes do Fórum poderão ser revistas e atualizadas periodicamente, de acordo com a evolução e experiência adquiridas.

Colégio Visconde de Porto Seguro
7

8
Fórum "Entre Professores"
VOTE

CRONOGRAMA

1º/3 a 7/3	8 a 13/3	15/3
Inscrição dos candidatos	Eleições	Divulgação dos resultados

1ª reunião dia 17/3, sexta-feira, das 15h às 16h30.

Como se CANDIDATAR?

Os professores poderão se candidatar preenchendo o formulário com seus dados e sua motivação para tal opção. A apresentação das candidaturas será de 1º a 7 de março. Link para inscrição

O candidato inscrito receberá um e-mail de confirmação automaticamente.

Como VOTAR?

No periodo de 8 a 13 de março, os professores poderão votar e escolher o representante do Fórum. Link para votar

No dia 15 de março, serão divulgados os nomes dos professores representantes.

COLÉGIO VISCONDE DE
Porto Seguro
FÓRUM "ENTRE
professores„
Um espaço em que todos cooperam
DAS
Deutsche Auslandsschulen
International
Exzellente
Deutsche
Auslandsschule