



PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS  
EDUCACIONAIS  
(PROGEPE)

**O DIRETOR DE ESCOLA E A GESTÃO  
ESCOLAR: FORMAÇÃO E PRÁTICA EM  
ESCOLAS MUNICIPAIS PAULISTANAS**

SANDY KATHERINE WEISS DE ALMEIDA

SÃO PAULO

2021

SANDY KATHERINE WEISS DE ALMEIDA

**O DIRETOR DE ESCOLA E A GESTÃO ESCOLAR: FORMAÇÃO E  
PRÁTICA EM ESCOLAS MUNICIPAIS PAULISTANAS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Profissionais (PROGEPE), da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Rosemary Roggero.

SÃO PAULO

2021

Almeida, Sandy Katherine Weiss de.

O diretor de escola e a gestão escolar: formação e prática em escolas municipais paulistanas. / Sandy Katherine Weiss de Almeida. 2021.

212 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2021.

Orientador (a): Prof.<sup>a</sup> Roggero, Rosemary.

1. Gestão escolar. 2. Formação. 3. Práticas de gestão. 4. Histórias de vida. 5. Teoria crítica.

I. Roggero, Rosemary.

II. Título.

CDU 372

**SANDY KATHERINE WEISS DE ALMEIDA**

**O DIRETOR DE ESCOLA E A GESTÃO ESCOLAR: FORMAÇÃO E  
PRÁTICA EM ESCOLAS MUNICIPAIS PAULISTANAS**

Dissertação apresentada à Universidade Nove de Julho, junto ao Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Profissionais (PROGEPE), para a obtenção do título de Mestre em Educação pela banca examinadora formada.

São Paulo, 18 de junho de 2021.

---

**Presidente:** Profª Drª. Rosemary Roggero – Orientadora – (UNINOVE)

---

**1º Titular:** Profª Drª. Rosiley Aparecida Teixeira – (UNINOVE)

---

**2º Titular:** Profª Drª. Ana Paula Ferreira da Silva – (PUC)

---

**Suplente:**

---

**Suplente:**

---

**Mestrando:** Sandy Katherine Weiss de Almeida

Aprovado em:

*À Brenda, minha filha, demonstração de carinho, amor, e compreensão em todos os momentos de ausência.*

*Ao Nicolas, meu mais novo amor, que mesmo sem saber, ajudou em todo meu processo de evolução.*

*À Susy, minha mãe, fonte de incentivo e apoio em toda minha carreira acadêmica.*

*Ao meu amor, sempre com seu apoio incondicional.*

*A vocês, minha eterna gratidão!!!*

## **AGRADECIMENTOS**

Chegou a hora do melhor momento: agradecer a todas as pessoas que contribuíram para que mais um passo da minha trajetória acadêmica acontecesse com a obtenção do título de mestre em Educação.

Agradeço aos meus filhos, Brenda e Nicolas, meus dois amores incondicionais.

Ao meu esposo, que sempre me apoiou e ajudou nesse caminho, com palavras ou gestos de incentivo.

Aos meus pais, Hugo e Susy, por sempre me apoiarem, seja com uma palavra de incentivo ou mesmo com a ajuda diária.

À Universidade Nove de Julho, que fez tornar realidade o sonho do mestrado.

À professora e orientadora Rosemary Roggero, por toda dedicação, entusiasmo que sempre mantiveram a fagulha libertadora presente em minha vida, mesmo em momentos difíceis e de provação. Por compartilhar todo conhecimento e aumentar meus horizontes para concretização deste trabalho, o meu agradecimento eterno!

Às amigas que o mestrado me presenteou para a vida, Mary, Andréa e Gisele, sendo a última minha confidente em diversos momentos. Como foram especiais! E para nunca esquecer, nossa viagem ao Chile será uma lembrança eterna.

Aos meus amigos, em especial, a minha diretora Amanda, que proporcionou uma aventura em minha vida, regada de muito conhecimento e parceria por este caminho da gestão.

ALMEIDA, Sandy Katherine Weiss de Almeida. **O diretor de escola e a gestão escolar: formação e prática em escolas municipais paulistanas**. Dissertação de Mestrado. Programa de Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE). Universidade Nove de Julho (Uninove), São Paulo, 2020.

## RESUMO

O objeto desta pesquisa são a formação e a prática de diretores na gestão de escolas Municipais Paulistanas. Buscamos responder a seguinte pergunta: Considerando as dimensões da gestão escolar, como se constrói a relação entre formação e prática no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo? Partimos da hipótese de que, considerando as dimensões da gestão escolar, há a necessidade de maior ênfase para uma gestão administrativa integrada ao cotidiano escolar. Temos por objetivo compreender as competências – saberes, habilidades e atitudes – necessárias às formações dos diretores de escola as quais impactam suas ações na gestão escolar. Como objetivos específicos elencamos: pontuar as habilidades e competências do cargo de Diretor escolar, incluindo as atribuições legais no âmbito da Prefeitura de São Paulo; identificar os saberes necessários para desenvolver a formação profissional do diretor de escola e o reflexo desses saberes em sua prática; verificar as formações oferecidas e suas temáticas e como elas podem favorecer as práticas de gestão escolar. O universo foi delimitado por cinco escolas públicas municipais de São Paulo, compreendendo todas as modalidades: a educação infantil em Centro de Educação Infantil (CEI), Ensino Fundamental I, II e o Ensino de Jovens e Adultos (EJA), denominadas escolas de ensino fundamental (EMEF). Os sujeitos participantes foram os diretores e diretoras dessas escolas públicas municipais de São Paulo, no que diz respeito à sua formação e às suas práticas de gestão, a partir de suas experiências profissionais e pessoais, colocando em questão a gestão escolar em suas respectivas dimensões. A metodologia de cunho qualitativo, com a coleta das histórias de vida desses gestores, e da análise dos dados das formações em serviço oferecidas pela Secretaria de Educação do Município de São Paulo no período de 2010 a 2020. Os dados coletados foram analisados à luz da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt, com atenção especial aos conceitos de Theodor Adorno (2008), Max Horkheimer (1985), Herbert Marcuse (1981) e Benjamin (1986), além de estudiosos contemporâneos. Após os procedimentos empíricos, contradições foram encontradas entre as necessidades de uma gestão administrativa integrada ao cotidiano escolar e as formações ofertadas, perpetuando a cultura administrada, burocrática e procedimental. Como proposta de intervenção, elencamos a elaboração de um currículo formativo com a participação efetiva do diretor como articulador das práticas sociais em cada unidade.

**Palavras-chave:** Gestão escolar, Formação, Práticas de Gestão. Histórias de Vida. Teoria Crítica.

ALMEIDA, Sandy Katherine Weiss de Almeida. **The school director and school management: training and practice in municipal schools in São Paulo.** Masters dissertation. Educational Management and Practices Program (PROGEPE). University Nove de Julho (Uninove), São Paulo, 2020.

### **ABSTRACT**

The object of this research is the training and practice of directors in the management of municipal schools in São Paulo. We seek to answer the following question: Considering the dimensions of school management, how is the relationship between training and practice built in the scope of the Municipal Education Department of São Paulo? We start from the hypothesis that, considering the dimensions of school management, there is a need for greater emphasis on administrative management integrated into everyday school life. We aim to understand the skills – knowledge, skills and attitudes – necessary for the training of school directors, which impact their actions in school management. As specific objectives we list: to point out the skills and competences of the position of School Director, including the legal attributions within the scope of the São Paulo City Hall; identify the knowledge needed to develop the professional training of the school director and the reflection of this knowledge in their practice; verify the training offered and its themes and how they can favor school management practices. The universe was delimited by five municipal public schools in São Paulo, comprising all modalities: early childhood education in the Early Childhood Education Center (CEI), Elementary School I, II and Youth and Adult Education (EJA), called teaching schools fundamental (EMEF). The participating subjects were the directors and principals of these municipal public schools in São Paulo, with regard to their training and management practices, based on their professional and personal experiences, questioning school management in its respective dimensions. The qualitative methodology, with the collection of the life stories of these managers, and the analysis of data from in-service training offered by the Department of Education of the Municipality of São Paulo in the period from 2010 to 2020. The collected data were analyzed in the light of Critical Theory of the Frankfurt School, with special attention to the concepts of Theodor Adorno (2008), Max Horkheimer (1985), Herbert Marcuse (1981) and Benjamin (1986), as well as contemporary scholars. After the empirical procedures, contradictions were found between the needs of an administrative management integrated into the daily school life and the training offered, perpetuating the administered, bureaucratic and procedural culture. As an intervention proposal, we listed the development of a training curriculum with the effective participation of the director as an articulator of social practices in each unit.

**Keywords:** School management, Training, Management practices. Life stories. Critical Theory.



ALMEIDA, Sandy Katherine Weiss de Almeida. **El director de la escuela y la gestión escolar: formación y práctica en las escuelas municipales de São Paulo**. Tesis de maestría. Programa de Gestión y Prácticas Educativas (PROGEPE). Universidad Nove de Julho (Uninove), São Paulo, 2020.

## RESUMEN

El objeto de esta investigación es la formación y práctica de directores en la gestión de las escuelas municipales de São Paulo. Buscamos responder a la siguiente pregunta: Considerando las dimensiones de la gestión escolar, ¿cómo se construye la relación entre formación y práctica en el ámbito de la Secretaría Municipal de Educación de São Paulo? Partimos de la hipótesis de que, considerando las dimensiones de la gestión escolar, es necesario un mayor énfasis en la gestión administrativa integrada en la vida escolar cotidiana. Nuestro objetivo es comprender las habilidades - conocimientos, habilidades y actitudes - necesarias para la formación de los directores de escuela, que impactan sus acciones en la gestión escolar. Como objetivos específicos enumeramos: señalar las habilidades y competencias del cargo de Director de Escuela, incluyendo las atribuciones legales en el ámbito del Ayuntamiento de São Paulo; identificar los conocimientos necesarios para desarrollar la formación profesional del director de la escuela y el reflejo de estos conocimientos en su práctica; verificar la formación ofrecida y sus temáticas y cómo pueden favorecer las prácticas de gestión escolar. El universo fue delimitado por cinco escuelas públicas municipales de São Paulo, que comprenden todas las modalidades: educación infantil en el Centro de Educación Infantil (CEI), Escuela Primaria I, II y Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), llamadas escuelas de enseñanza fundamental (EMEF). Los sujetos participantes fueron los directores y rectores de estas escuelas públicas municipales de São Paulo, en cuanto a sus prácticas de formación y gestión, a partir de sus experiencias profesionales y personales, cuestionando la gestión escolar en sus respectivas dimensiones. La metodología cualitativa, con la recolección de las historias de vida de estos gerentes, y el análisis de datos de la capacitación en servicio ofrecida por el Departamento de Educación del Municipio de São Paulo en el período de 2010 a 2020. Los datos recolectados fueron analizados a la luz de la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt, con especial atención a los conceptos de Theodor Adorno (2008), Max Horkheimer (1985), Herbert Marcuse (1981) y Benjamin (1986), así como a los estudiosos contemporáneos. Luego de los procedimientos empíricos, se encontraron contradicciones entre las necesidades de una gestión administrativa integrada a la vida escolar diaria y la formación ofrecida, perpetuando la cultura administrada, burocrática y procedimental. Como propuesta de intervención, enumeramos el desarrollo de un currículo de formación con la participación efectiva del director como articulador de prácticas sociales en cada unidad.

**Palabras clave:** Gestión escolar, Formación, Prácticas de gestión. Historias de vida. La teoría crítica.

## **LISTA DE SIGLAS**

<b>APM</b>	Associação de Pais e Mestres
<b>BTDI</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento da Pessoa de Nível Superior
<b>CEI</b>	Centro de Educação Infantil
<b>CEFANS</b>	Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
<b>CEU</b>	Centro de Educação Unificado
<b>COCEU</b>	Coordenadoria aos Centros de Educação Infantil
<b>DCNs</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais
<b>DIAF</b>	Divisão de Administração e Finanças
<b>DIEI</b>	Divisão da Educação Infantil
<b>DIPED</b>	Divisão Pedagógica
<b>DRE</b>	Diretoria Regional de Educação
<b>DRE – B</b>	Diretoria Regional de Educação Butantã
<b>DRE – CL</b>	Diretoria Regional de Educação Campo Limpo
<b>DRE – CS</b>	Diretoria Regional de Educação Capela do Socorro
<b>DRE – FO</b>	Diretoria Regional de Educação Freguesia/Brasilândia
<b>DRE – G</b>	Diretoria Regional de Educação Guaianazes
<b>DRE – IP</b>	Diretoria Regional de Educação Ipiranga
<b>DRE – IT</b>	Diretoria Regional de Educação Itaquera
<b>DRE – JT</b>	Diretoria Regional de Educação Jaçanã/Tremembé
<b>DRE – P</b>	Diretoria Regional de Educação Penha
<b>DRE– PJ</b>	Diretoria Regional de Educação Pirituba/Jaraguá
<b>DRE – SA</b>	Diretoria Regional de Educação Santo Amaro

<b>DRE – SM</b>	Diretoria Regional de Educação São Mateus
<b>EAD</b>	Ensino à Distância
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>EMEI</b>	Escola Municipal de Educação Infantil
<b>EMEF</b>	Escola Municipal de Ensino Fundamental
<b>EMEFEM</b>	Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio
<b>E-SIC</b>	Sistema Eletrônico de Informações ao Cidadão
<b>EOL</b>	Escola On line
<b>FEUSP</b>	Faculdade de Educação da USP
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>LIPIGES</b>	Linha de Pesquisa e Intervenção e Gestão Educacional
<b>MBA</b>	Master of Business Administration
<b>NGP</b>	Nova Gestão Pública
<b>OFA</b>	Professores estáveis no Estado de São Paulo
<b>PDDE</b>	Programa Dinheiro Direto na escola
<b>PDF</b>	Portable Document Format
<b>PEA</b>	Projeto Especial de Ação
<b>PMSP</b>	Prefeitura Municipal de São Paulo
<b>PNLD</b>	Programa Nacional do Livro Didático
<b>PPP</b>	Plano Político Pedagógico
<b>PROGEPE</b>	Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educaionais
<b>PTRF</b>	Programa de Transferência de Recursos Financeiros
<b>PUC</b>	Universidade Pontifícia Católica
<b>SEI</b>	Sistema Eletrônico de Informações
<b>SINESP</b>	Sindicato Especialistas Ensino Público São Paulo

<b>SGP</b>	Sistema de Gestão Pedagógica
<b>SME</b>	Secretaria Municipal de Educação
<b>TID</b>	Tramitação Interna de Documentos
<b>UFF</b>	Universidade Federal do Fluminense
<b>UNINOVE</b>	Universidade Nove de Julho
<b>USP</b>	Universidade de São Paulo

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Quadro Evolutivo das Competências do diretor de escola – linha do tempo entre diferentes governos na Prefeitura Municipal de São Paulo .....	37
<b>Quadro 2:</b> Categorias de análise .....	108
<b>Quadro 3:</b> Importância da Formação Inicial e Continuada .....	109
<b>Quadro 4:</b> Desafio: Gestão de Pessoas/relações humanas I .....	113
<b>Quadro 5:</b> Formações oferecidas (temáticas e como são ofertadas) .....	114
<b>Quadro 6:</b> Busca por formações fora do ambiente da PMSP .....	124
<b>Quadro 7:</b> Experiência inicial como docente essencial para a prática gestora .....	128
<b>Quadro 8:</b> Desafio: gestão de pessoas/relações humanas II .....	131
<b>Quadro 9:</b> Burocratização .....	134
<b>Quadro 10:</b> Culpabilização .....	138

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 1:</b> Teses e dissertações encontradas por fonte pesquisada e descritores utilizados .....	20
---	----

## **LISTA DE GRÁFICOS**

<b>GRÁFICO 1:</b> Formações oferecidas pela SME de 2010 a 2020 (oferta total informada e oferta específica para a gestão escolar) .....	68
---	----

## Sumário

APRESENTAÇÃO .....	17
INTRODUÇÃO.....	19
<b>CAPÍTULO 1 – O CARGO DE DIRETOR DE ESCOLA SOB A PERSPECTIVA HISTÓRICA E DOCUMENTAL.....</b>	<b>29</b>
1.1 Diretor de escola na rede Municipal de São Paulo.....	29
1.2 Análise do edital do concurso de diretor de escola da Prefeitura Municipal de São Paulo .....	31
1.3 Análise das legislações e normativas.....	36
<b>CAPÍTULO 2 – DA ADMINISTRAÇÃO A GESTÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DA NOVA GESTÃO PÚBLICA.....</b>	<b>44</b>
2.1 A nova gestão pública e o gerencialismo.....	44
2.2 Gestão escolar e escola administrada.....	48
2.3 Diretor frente ao gerenciamento na escola.....	53
<b>CAPÍTULO 3 – SOCIEDADE, CULTURA ADMINISTRADA, FORMAÇÃO E PSEUDOFORMAÇÃO.....</b>	<b>57</b>
3.1 Formação inicial, formação continuada e em serviço.....	57
3.2 Considerações iniciais sobre o percurso das formações da PMSP.....	66
3.3 Percurso das formações.....	69
3.4 Olhar sobre a trajetória das formações oferecidas no período 2010-2020.....	75
<b>CAPÍTULO 4 – HISTÓRIAS DE VIDA.....</b>	<b>80</b>
4.1 Compreendendo o método da história de vida.....	80
4.2 Perfil dos participantes da pesquisa.....	87
4.3 D1 – A jovem diretora e a busca por uma escola de qualidade .....	89
4.4 D2 – Busca incessante por mudanças através de diferentes perspectivas.....	91
4.5 D3 – Atuação do diretor polivalente e corajoso.....	98
4.6 D4 – Busca pelo aprendizado .....	102
4.7 D5 – Retorno de tudo que se aprende.....	104
<b>CAPÍTULO 5 – OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO E PRÁTICA DOS DIRETORES DE ESCOLA.....</b>	<b>108</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>144</b>
<b>PROPOSTA DE INTERVENÇÃO .....</b>	<b>149</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>150</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>155</b>
<b>ANEXO A:</b> Decreto nº 32.892 de 23 de dezembro de 1992 (Erundina) .....	154
<b>ANEXO B:</b> Decreto nº 33.991 de 24 de fevereiro de 1994 (Maluf) .....	156



<b>ANEXO C:</b> Decreto nº 33.991 de 24 de fevereiro de 1994 (Pitta) .....	158
<b>ANEXO D:</b> Portaria nº 1.971/1998 (Marta Suplicy) .....	159
<b>ANEXO E:</b> Portaria nº 1.971/1998 (Serra e Kassab) .....	161
<b>ANEXO F:</b> Portaria nº 54.453 de 10 de outubro de 2013 (Haddad) .....	163
<b>ANEXO G:</b> Formações de 2010.....	166
<b>ANEXO H:</b> Formações de 2011.....	167
<b>ANEXO I:</b> Formações de 2012.....	171
<b>ANEXO J:</b> Formações de 2013.....	176
<b>ANEXO K:</b> Formações de 2014.....	176
<b>ANEXO L:</b> Formações de 2015.....	177
<b>ANEXO M:</b> Formações de 2016.....	178
<b>ANEXO N:</b> Formações de 2017.....	179
<b>ANEXO O:</b> Formações de 2018.....	185
<b>ANEXO P:</b> Formações de 2019.....	190
<b>ANEXO Q:</b> Formações de 2020.....	195
<b>ANEXO R:</b> Edital Concurso Diretor de Escola PMSP 2015 .....	196
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>205</b>
<b>APÊNDICE A:</b> TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (MODELO ENVIADO AOS ENTREVISTADOS) .....	205
<b>APÊNDICE B:</b> TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (DIRETORA AMANDA) .....	206
<b>APÊNDICE C:</b> TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (DIRETOR CHRISTIAN) .....	207
<b>APÊNDICE D:</b> TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (DIRETOR HERVY) .....	208
<b>APÊNDICE E:</b> TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (DIRETORA MARDONIA) .....	209
<b>APÊNDICE F:</b> TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (DIRETORA TELMA) .....	210

*“Nenhum pensamento é imune a comunicação, e basta já expressá-lo num falso lugar e num falso acordo para minar sua verdade”.*

Theodor W. Adorno



## APRESENTAÇÃO

O início da presente dissertação traz os caminhos da trajetória profissional e acadêmica que fizeram a pesquisadora escolher o objeto em questão. Graduada em Letras (2009) e Pedagogia (2011) pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE), foi professora de Educação Básica, no ensino fundamental II e médio, tanto na rede privada de ensino como na rede estadual. Atualmente, é assistente de diretor de escola de um Centro Educacional Infantil (CEI) da rede municipal de São Paulo. É mestranda do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (UNINOVE) (2019-2021), orientada pela Profa. Dra. Rosemary Roggero, na Linha de Pesquisa e Intervenção em Gestão Educacional (LIPIGES). Desenvolve, à luz da teoria crítica e gestão pública, pesquisa com foco na formação e prática dos diretores da rede municipal de ensino.

Mesmo antes de formada, iniciou sua carreira na educação, atuando como professora substituta, influenciada, em grande parte, pelo exemplo que tinha em casa: sua mãe também professora da rede pública. Durante toda sua trajetória na educação, começou a aguçar a ideia de compreender os aspectos da gestão e toda a infinidade de demandas que surgem para esse profissional.

Iniciou sua atuação como assistente de direção por meio de uma amiga que, recém-convocada para assumir o cargo de diretora para o qual foi aprovada em concurso público, convidou-a para atuar nesta nova seara da educação: a gestão educacional. A pesquisadora pôde perceber, para além dos aspectos teóricos, o dia a dia da escola pública através de um novo olhar, enxergando tanto os desafios como as possibilidades em ocupar esse posicionamento e que poderia fazer a diferença em seu atuar.

Durante sua atuação na assistência de direção da escola, vivenciou o funcionamento da gestão pública municipal, como funcionavam as demandas burocráticas e, em contrapartida, as formações oferecidas pelas diretorias de ensino e como deixavam os diretores muito aquém do que realmente precisavam em suas práticas.

Além disso, percebeu que a sua formação inicial em Letras e Pedagogia não eram suficientes para compreender todas as atribuições do diretor em sua prática

diária. Trata-se de um profissional que, muitas vezes, sente-se sufocado pela quantidade das demandas que lhe chegam, aliadas às crises políticas e ao funcionamento da Nova Gestão Pública (NGP).

Assim, toda essa experiência foi fundamental para o objeto da presente pesquisa, pois representa a vontade de aprofundar seus conhecimentos nessa seara e compreender os caminhos da formação dos diretores de escola, os seus anseios e necessidades diárias.

A formação do gestor, no curso de pedagogia e sua experiência como educador, em período anterior, não oferecem os subsídios para as práticas de gestão nesse cotidiano escolar e, por essa razão, constitui o maior entrave para o fazer dos diretores na escola.

As discussões que ocorrem nas formações dos diretores são compreendidas como necessárias por grande parte dos diretores, pois oferecerem conhecimentos para práticas mais reflexivas e desenvolvimento de uma educação de qualidade.

Por isso, notamos a grande importância das formações oferecidas, tanto as iniciais como as em serviço, para os diretores nos direcionamentos de suas demandas. Todavia, muitas vezes percebemos formações tidas como meras orientações, reafirmando a burocratização e a culpabilização dos diretores no seu fazer. Esses são questionamentos levantados pela pesquisadora.

Nesse sentido, diante das formações oferecidas, muitas vezes superficiais e mais voltadas para atividades burocráticas, precarizam-se as possibilidades de atuação do diretor em todas as dimensões da gestão escolar.

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa de pós-graduação em Gestão e Práticas Educacional, cujo título é “O diretor de escola e a gestão escolar: formação e prática em escolas municipais paulistanas”, propõe como objeto de estudo a formação e a prática de diretores na gestão de escolas Municipais Paulistanas.

Com questionamentos envolvendo a formação inicial e continuada dos diretores de escola, além do fazer sobre sua prática, já que ela envolve tantas dimensões dentro da unidade, pontuamos a seguinte problemática: considerando as dimensões da gestão escolar, como se constrói a relação entre formação e prática no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo?

Partimos da hipótese de que, tendo em vista as dimensões da gestão escolar, há a necessidade de maior ênfase em uma gestão administrativa integradora e presente no cotidiano escolar. Nesse sentido, é imprescindível que o gestor desenvolva competências que venham ao encontro das carências da gestão escolar contemporânea. Para tanto, é fundamental oferecer-lhe subsídios para o bom desenvolvimento das práticas de gestão escolar como, por exemplo, a formação continuada.

Sabemos que a gestão de uma unidade escolar exige de seus atores o desenvolvimento de competências – saberes, habilidades e atitudes – necessárias ao bom funcionamento da escola. Partindo dessa premissa, o objetivo geral desta pesquisa é compreender a formação dos diretores das escolas pesquisadas, em especial, de que forma ocorre essa formação continuada para os gestores que atuam nas unidades escolares, quais são os embasamentos pertinentes escolhidos pela Secretaria Municipal de Ensino (SME) para colocar em pauta os temas das formações e como essas formações contribuem para atender às demandas e exigências dos diretores diariamente na escola.

Definimos como objetivos específicos desta pesquisa:

- (1) pontuar as competências do cargo de Diretor escolar, incluindo as atribuições legais no âmbito da Prefeitura de São Paulo;
- (2) identificar os saberes necessários para desenvolver a formação profissional do diretor de escola e o reflexo desses saberes em sua prática;
- (3) verificar as formações iniciais dos gestores;

(4) analisar as formações oferecidas pela rede municipal e suas temáticas para os diretores.

Delimitamos como universo da pesquisa cinco escolas públicas municipais de São Paulo que atendem à educação infantil, ao Ensino Fundamental I, II e ao Ensino de Jovens e Adultos (EJA). Os sujeitos participantes são os respectivos diretores e diretoras de tais escolas. O objeto de nosso estudo diz respeito à formação inicial e continuada desses gestores, oferecida pelas Diretorias Regionais de Ensino e pela Secretaria Municipal da Educação (SME), além de suas práticas de gestão que se dão a partir de suas experiências profissionais e pessoais. A metodologia é de cunho qualitativo, com a coleta das histórias de vida desses gestores, por meio da análise dos dados das formações em serviço oferecidas pela Secretaria de Educação do Município de São Paulo, no período de 2010 a 2020.

Para analisar os dados levantados a compreender o processo formativo e as práticas dos diretores, escolhemos como referencial teórico a Teoria Crítica autores como Laval (2004), Adorno (2008), Horkheimer (1985), Monteiro e Motta (2013) e Oliveira (2015), os quais foram de extrema importância para situar nosso objeto de pesquisa.

Em nossa trajetória, com o intuito de buscar as produções acadêmicas sobre o tema proposto, realizamos, no início do processo, em 2019, um levantamento de estudos correlatos com vistas a verificar a relevância do tema e elaboração da presente dissertação. Verificamos um total de 2.143 publicações nos bancos de teses e dissertações de Universidades, no período dos dez últimos anos (2010-2020). Para tanto, utilizamos os seguintes buscadores: (1) Gestão Escolar, (2) Formação de Gestores, (3) Práticas de diretores de escola, (4) Gestão Escolar e Teoria Crítica. Diante dos resultados, elaboramos a tabela 1:

**TABELA 1: TESES E DISSERTAÇÕES**

Descritores	BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações)	CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior)
Gestão Escolar	2.143	1.140
Formação de Gestores	04	02
Práticas de Diretores de Escola	0	01
Gestão Escolar e Teoria Crítica	0	01
Total	2.147	1.144

Fonte: Banco de Teses e Dissertações – <https://bdtb.ibict.br>; [www.periodicos.capes.gov.br](http://www.periodicos.capes.gov.br); Acesso em setembro/2020.

Diante da quantidade de trabalhos publicados em relação à gestão escolar, notamos o aumento considerável de estudos sobre essa temática nos últimos anos. Ao percebermos que se trata de pesquisas de extrema pertinência para o mundo da gestão educacional, vimos aí uma evidência de que estamos no caminho certo.

Dessa forma, compreender o que já foi estudado e a trajetória do mundo acadêmico dentro dessa temática é de muita importância para futuros estudiosos aprofundarem suas pesquisas acerca das necessidades dos diretores frente ao seu fazer.

A partir desse levantamento e de nossas perspectivas, fizemos escolhas para considerar as contribuições do tema da presente pesquisa, elucidando os estudos realizados. Assim, conforme os buscadores pontuados na tabela 1, tentamos compreender, por meio de suas contribuições, o que o meio acadêmico já trouxe para a gestão escolar.

Como primeiro ponto de pesquisa, utilizamos como buscador a Gestão Escolar, tema muito estudado, conforme o número considerável. Não lemos todas as pesquisas realizadas com essa palavra-chave, todavia notamos que, em sua maioria, os pesquisadores usaram como referências principais os autores Paro e Lück. Verificamos uma ênfase dada ao conceito de gestão advindo das empresas e empregado na gestão pública da educação.



Assim, na tentativa de importar verbetes, conceitos e atitudes do mundo corporativo e empresarial para o mundo escolar, pensa-se trazer para a escola uma forma de empresa. Nesse sentido, o diretor de escola figuraria como um gestor empresarial que precisa estar à frente para fazer as adequações necessárias e complexas dentro do universo escolar, sempre lembrando o caráter inquisitivo de todas as suas ações e reações que podem recair tanto na instituição quanto no seu próprio cargo.

Refletindo sobre o trabalho do diretor e suas atribuições oficiais e não oficiais, notamos a extrema complexidade e a necessidade de esse profissional apropriar-se de conhecimentos específicos em todas as dimensões que permeiam o seu trabalho.

Observamos que as referências teóricas mais utilizadas são os postulados de Vitor Henrique Paro e Heloísa Lück. O primeiro numa perspectiva marxista; a segunda, numa perspectiva mais pautada na chamada Nova Gestão Pública (NGP).

Paro (2010, p.25), uma das grandes referências críticas no âmbito acadêmico da gestão escolar, tenta utilizar, de forma mais didática, como conceito de administração “a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados”. No mesmo contexto, o autor (2010, p.26) ainda afirma que a palavra “direção pode ser utilizada como sinônimo de chefia, comando, gestão, governo, administração, coordenação, supervisão, superintendência, etc...”.

Em suas análises, Paro (*apud* Ribeiro, 2010), identifica a distinção entre direção e administração:

[...] Considere-se que uma coisa é ser diretor, outra é ser administrador. Direção é função do mais alto nível que, como a própria denominação indica, envolve linha superior e geral de conduta, inclusive capacidade de liderança para escolha de filosofia e política de ação. Administração é instrumento que o diretor pode utilizar pessoalmente ou encarregar alguém de fazê-lo sob sua responsabilidade. Por outras palavras: direção é um todo superior e mais amplo do qual a administração é parte, aliás, relativamente modesta. Pode-se delegar função administrativa; função diretiva, parece-nos, não se pode, ou, pelo menos, não se deve delegar. (PARO, 2010, p.22).

Essa contribuição ajuda-nos a entender que o papel do diretor abarca não só todo o contexto da administração, mas também da direção da escola, além de pontuar as denominações que fazem parte da seara do diretor. Entretanto, em momento

algum, podem ser delegadas a outrem, algo que merece muita relevância, visto que a culpabilidade por trás de várias ações ou omissões sempre recaem sobre ele.

Dessa forma, Paro (2010) pontua o fazer do diretor de escola como ‘encarregado da administração escolar’, ou seja, de várias atividades burocráticas dentro da escola e ao mesmo tempo uma figura hierarquicamente superior e do mais alto posto dentro da unidade, por isso é responsável pelo seu funcionamento. Assim, segundo o autor (2010), esse cargo necessita de um rigor administrativo e muitas vezes a eficiência que a escola reflete exteriormente recai sobre o papel desse diretor, como uma empresa, um empreendimento escolar e seu gerente.

Em contrapartida, Paro (2010) reconhece a necessidade de compreender o trabalho pedagógico como diferente de uma empresa, pois esta atua dentro de uma sistemática capitalista, logo a escola, por objetivos distintos, não pode se orientar pelos métodos e princípios empresariais. Esse conduzir a escola pelo diretor deve estar amparado, segundo Paro (2010), pelas especificidades da escola no contexto político-pedagógico e ainda pelos interesses da comunidade em que ela está inserida. Nessa contextualização, está a gestão democrática, que deve ser praticada pelo diretor.

Para Lück (2010), existem padrões de competências necessárias para a função de diretor de escola, enraizados em conceitos da Nova Gestão Pública (NGP), em que essa figura precisa desenvolver competências visando à eficiência frente aos desafios no cargo. No mesmo sentido de Paro, Lück (2010) nos traz o princípio da gestão democrática. Assim, para ocorrer, de fato, a realização do processo de gestão, é fundamental a participação do coletivo, pois só assim se garante a qualidade para todos envolvidos.

Lück (2010), ao elucidar os princípios da administração para a educação, faz do diretor uma figura de gerente, especialmente quando pontua as qualidades que ele precisa desenvolver para alcançar êxito, como liderança, mentoria, coordenação, centralidade da responsabilidade e tudo que possa recair sobre ele.

Noutra vertente teórica e diversa de Paro e pensando nas dimensões que o diretor e a equipe gestora permeiam em suas práticas, Lück (2010), de forma limitada, destaca que o gestor escolar desempenha um papel sempre mediado pela liderança

e a coliderança, as quais se encontram em diversas ações e mesmo tomada de decisões diversas:

O diretor de escola, o diretor assistente ou adjunto, o supervisor pedagógico e o orientador educacional, assim como demais membros da equipe de gestão escolar, desempenham um papel de liderança e coliderança, inerentes a suas funções. Aliás, é importante reconhecer que todo trabalho em educação dada a sua natureza formadora, implica ação de liderança. (LÜCK, 2010 p. 17).

Dessa forma, a autora traz que esse diretor estaria amparado por uma equipe, o que envolveria o conceito de coliderança. Todavia, os documentos legais trazem o diretor de escola como único responsável por todas as dimensões e atribuições da gestão, inclusive com possíveis sanções por omissões ou erros.

O segundo ponto pesquisado – a Formação de Gestores – revelou-nos que essa temática ainda é bem recente e com poucos estudos. De acordo com nossas pesquisas, o cargo de diretor é permeado de funções e que frequentemente vem sendo ocupado por pessoas sem conhecimento prévio ou mesmo portadoras das habilidades necessárias para as atividades desenvolvidas.

A formação inicial é o ponto de maior destaque nessas pesquisas, já que é obrigatória para se ocupar o cargo de diretor de escola a Licenciatura em Pedagogia, que deixa muitas lacunas quanto aos itens necessários para que, efetivamente, esse profissional possa atuar no dia a dia de uma instituição escolar. Por não ser o foco do presente curso, muitos estudos surgem sobre gestão escolar com vistas a contribuir com algo mais específico para os diretores, como uma complementação, por exemplo.

Ainda com relação à formação, Lück (2010) destaca a liderança como um grande alicerce da gestão escolar, a qual pode ser inerente ao trabalho educacional como um todo e não exclusivamente aos gestores. Contudo, segundo a autora, é um dos grandes pontos vistos como falhos dos diretores de escola.

Embora a liderança possa ser adquirida, notamos que esse tema não é comumente tratado nas escolas e nem mesmo desenvolvido por meio de formações paralelas e consecutivas no campo educacional. Em contrapartida, no campo administrativo, é tratada com naturalidade e necessidade aos envolvidos como um grande atributo.

Lück (2009) ainda observa que a liderança educativa tem como foco o desenvolvimento social, humano e a aprendizagem, destacando como condição fundamental para determinar a qualidade do ensino e a formação efetiva de seus alunos. Além disso, há uma relação direta entre a qualidade de liderança dos gestores e a qualidade do ensino com o desempenho dos alunos.

Assim, práticas de liderança realizadas por uma gestão competente fazem com que haja transformações que impactam, gradualmente, o sentido do trabalho da instituição e das pessoas envolvidas, sempre com o objetivo de tornar eficaz a ação da gestão escolar.

Entre os estudos que pensam a formação de gestores, Camargo (2010) traz em sua pesquisa o tema “Formação continuada de gestores da educação: uma perspectiva interdisciplinar”. A autora realizou uma investigação sobre gestores através de subsídios teórico-metodológicos para reflexão de um gestor em formação. Como metodologia, centrou-se em estudo de caso de abordagem qualitativa, utilizando como procedimentos observação, entrevista, questionários e análise documental, para pensar a interdisciplinaridade e a formação continuada de gestores por meio dos aspectos ontológicos, epistemológicos e praxiológicos.

Dessa forma, a autora traz à tona a necessidade de compreender e atuar de forma holística do diretor. Entretanto, para que isso ocorra realmente na prática, será por meio das formações, visto que esses diretores necessitam de subsídios para tornar essas práticas mais eficazes.

Gonçalves (2016), em sua pesquisa, traz “O programa dinheiro direto na escola (PDDE) Interativo como ferramenta de gestão escolar: uma proposta de formação para a rede pública municipal de ensino de Barueri – SP”. A autora pesquisou a proposta de formação para utilização da plataforma do PDDE interativo como um instrumento de gestão escolar. Como metodologia, centrou-se na análise da plataforma do PDDE, utilizando os procedimentos de observação, entrevista, questionários e análise documental.

Segundo a autora, podemos compreender que o manuseio e entendimento de uma plataforma que tem como objetivo a articulação com a verba escolar é de extrema valia para o diretor. Isso porque subsidiar o fazer nesse aspecto tenta garantir a aplicabilidade de verba pública dentro da escola. Nessa perspectiva, a dominação do

manuseio da plataforma pela tecnologia colocaria o diretor de forma mais confortável no fazer e em especial na administração das verbas. Essa ação se daria via formação, mesmo que de cunho técnico.

O diretor que compreende todo o sistema que precisa utilizar e fazer as devidas prestações de contas garante maior acesso dele aos meios de liderança e menos receio em utilizar dessas verbas em suas unidades com maior autonomia e liberdade. O contrário também pode ser verdadeiro, pois muitos diretores deixam de fazer uso das verbas por receio do erro nas prestações de contas e a possibilidade de sofrer sanções.

A terceira palavra-chave refere-se às práticas de diretores de escola, as quais envolvem todos os aspectos internos da instituição e como esse diretor viabiliza os acessos e a organiza. Ele faz isso sempre levando em consideração normativas e orientações que são enviadas tanto pela Secretaria Municipal de Educação (SME), assim como em nível menor, as próprias Diretorias Regionais de Ensino (DREs) das quais as escolas fazem parte, considerando o território em que se encontram.

Pensando nessa organização interna, os diretores de escola precisam dar conta de uma lista extensa de atribuições para que essa organização aconteça na prática. Acrescenta-se a prestação de contas dos recursos financeiros, que é de extrema importância e ao mesmo tempo o “fantasma” dos diretores de escola.

Essas são referências preliminares pensando na formação dos gestores, mas a prática tem mostrado que são insuficientes. Assim, no que se refere à gestão escolar com base na Teoria Crítica, foi encontrado apenas um trabalho cujo foco era a gestão com um viés na inclusão de alunos.

De acordo com a teoria crítica, pretende-se que a educação escolar proporcione a emancipação do indivíduo enquanto cidadão que participe de uma sociedade democrática e, ao mesmo tempo, dê-lhe subsídio, não apenas para sobreviver, mas para viver bem e melhor. Portanto, a gestão escolar deve fazer-se de forma a estar em plena coerência com esses objetivos.

Carneiro (*apud* DOURADO, 2016) ressalta as dimensões extraescolares que afetam diretamente tanto os processos educativos como os resultados de aprendizagem.

Nossos estudos ainda conversam com os de Sacristán (1995), o qual aponta a direção da escola e suas sete dimensões que compõem a função diretiva: Assessoria Pedagógica, Clima Social, Coordenação, Controle, Distribuição de Informações, Gestão e Representação. Ou seja, há a necessidade de maior ênfase para uma gestão administrativa integradora e presente no cotidiano escolar. O trabalho do referido autor se assemelha ao de Lück (2009), que também compõe uma gama de ações pertencentes aos diretores, por isso optamos pela autora como parâmetro para nossa pesquisa.

Carneiro (2016) salienta que a gestão econômico-financeiro-orçamentária, incluindo toda a formação e análise dos custos operacionais da educação escolar, é escassa em discussões e programas de formação tanto de professores como de gestores. Como quase em sua totalidade os gestores das escolas públicas são originários do quadro do magistério, assumem a direção com pouca ou nenhuma preparação para lidar com essa realidade administrativo-econômico-financeira da organização escolar. Esse fato permite pensar que o desconhecimento prejudica a gestão dos custos operacionais da educação escolar pública. Em contrapartida, o conhecimento das finanças favoreceria a melhor utilização e até a adequada reivindicação dos recursos orçamentários, que pode proporcionar êxito na administração.

Quanto à formação de gestores à luz da Teoria Crítica, encontramos apenas um trabalho nas bases acadêmicas que aborda a política educacional de inclusão e a gestão escolar em Manaus. Dessa forma, através de todo esse levantamento bibliográfico e com base nos resultados encontrados, fica evidente que as pesquisas na área temática são relevantes para a área educacional, em especial, para a gestão educacional.

Assim, a busca e análise dos estudos correlatos nos apontam o que outros pesquisadores já escreveram e por onde perpassaram suas pesquisas. A partir desses caminhos escolhidos, podemos traçar os nossos, levando em consideração as investigações, as necessidades advindas com a prática e o estudo teórico. Notamos semelhanças e contradições com os caminhos que escolhemos aqui, mas todas com o intuito de contribuir para o trabalho tanto dos diretores de escola como para todos que queiram aprofundar-se nessa temática.

A pesquisa foi organizada da seguinte forma, sendo os três primeiros capítulos a extensão do contexto da prática do diretor de escola, e os dois últimos o aprofundamento nas relações e nas experiências desses diretores.

No primeiro capítulo, cujo título é “O cargo de diretor de escola sob a perspectiva histórica-documental”, tem como objetivo situar o cargo de diretor em uma perspectiva histórica. Aqui também discorreremos sobre as exigências trazidas pelo último edital do concurso e o que as legislações e normativas carregam sobre esses fazeres dos diretores, estabelecendo um comparativo entre diferentes contextos, em variados governos.

No segundo capítulo, cujo título é “Da Administração a gestão escolar no contexto da Nova Gestão Pública”, buscamos fazer uma análise das atribuições do diretor de escola, considerando princípios e fundamentos da NGP na perspectiva de uma escola administrada.

O terceiro capítulo, intitulado “Sociedade, Cultura Administrada, Formação e Pseudoformação”, busca tratar a formação inicial, continuada e em serviço, além da cultura administrada e como as formações são oferecidas pela SME aos diretores de escola no período de 2010 a 2020, mediada pela dialética negativa através dos conceitos da teoria crítica.

No quarto capítulo, abordamos a continuação da pesquisa empírica por meio dos relatos das histórias de vida dos sujeitos da pesquisa.

No quinto capítulo, tratamos do olhar sobre as formações e práticas por meio das categorias de análise identificadas a partir das histórias de vida.

Por fim, são apresentadas as considerações finais com proposta de intervenção do presente objeto de pesquisa.

# CAPÍTULO 1

## O CARGO DE DIRETOR DE ESCOLA SOB A PERSPECTIVA HISTÓRICA-DOCUMENTAL

O presente capítulo busca situar o cargo de diretor em uma perspectiva histórica, além das exigências perante o último edital do concurso e o que as normativas (Decretos e legislações) trazem sobre esses fazeres dos diretores, estabelecendo um comparativo entre diferentes contextos, em variados governos.

Nesse sentido, torna-se importante delimitarmos a importância da pesquisa documental que segue no presente capítulo. Visto que Oliveira (2015) considera documentos todos os materiais escritos que possam ser utilizados como fonte de informação, como as leis, regulamentos e normas, o pesquisador deve entendê-los como 'meios de comunicação'. Assim, o uso desses documentos permite acrescentar e ter a ideia de dimensão num dado período histórico-social sobre o objeto da pesquisa.

### 1.1 Evolução histórica do cargo de diretor de escola

A evolução histórica do cargo de diretor de escola acompanhou por longo período o papel de fiscalização. Dessa forma, Antunes (*apud* Seco, 2008, p.6) destaca:

Assim, a criação do Cargo de Diretor relacionava-se à necessidade de existência, na escola, de alguém para organizar, coordenar e fiscalizar o ensino, nos termos da reforma educacional realizada pelos republicanos. A organização e a concepção pedagógica dessa proposta exigiam a instauração de novos papéis dentro da escola, estabelecendo-se, assim, uma divisão do trabalho em seu interior.

No final da República Velha, a gestão do diretor do grupo escolar foi transmitida aos delegados regionais e aos inspetores de distritos. De acordo com Antunes (*apud* Seco, 2008, p. 7), observa-se que, nos anos 1930, enfatizou-se a necessidade de formação do administrador escolar em caráter científico, com base nos princípios da administração empresarial, científica e burocrática de Taylor, Fayol e Weber.



Em paralelo, Antunes (2008) salienta que acontecia a luta dos educadores pela construção de um Plano Nacional de Educação, o que resultou no Manifesto dos Pioneiros da Educação. Esse Manifesto propunha que a formação do diretor fosse pautada no conhecimento filosófico e científico, defendendo a necessidade de autonomia para romper com a centralização das decisões educacionais.

Assim, no período de 1937 a 1945, denominado Estado Novo, as funções do diretor pouco diferiam das que estavam em vigor no século anterior. Já em 1961, aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB nº 4.024/61, a função de diretor é mencionada no artigo 42: “o diretor de escola deverá ser educador qualificado”. Todavia, os termos para essa qualificação eram amplos, ficando por conta dos Estados a sua regulamentação.

Para Antunes (2008), com a reformulação da Lei 4024/61 pela Lei 5.692/71, os cursos primário e ginásial foram agrupados em um só curso. Com isso, extinguiu-se o cargo de diretor de grupo escolar e criou-se a nomenclatura de cargo diretor de escola. A partir desse momento,

[...] o cargo de Diretor começa a se constituir com mais propriedade e com exigências específicas, se equiparando mais a um administrador de uma equipe escolar, de cunho técnico e burocrático, sempre com a finalidade de alcançar a economia tanto de tempo, como de recursos, em contrapartida aumentando a produtividade, utilizando como recursos normas mais rígidas, com autoridade centralizada, hierarquia, planejamento, organização detalhada e avaliação de resultados. (ANTUNES, 2008, p.08).

Nos anos iniciais da década de 1980, Antunes (2008) comenta que houve um crescente controle público sobre o Estado, especialmente no que se refere à gestão das unidades de ensino nos níveis diversos. Trata-se de um período em que foram pleiteadas eleições diretas dos dirigentes de instituições de ensino, como também para os colegiados escolares, eleitos pela comunidade.

Com as reformas educacionais dos anos 90 e conseqüentemente maior abertura política, vários debates e aprovação das Diretrizes e Bases da Educação Nacional por meio da Lei nº 9.394/96 redirecionaram a gestão, em especial, a dita gestão democrática com o papel de inserção da comunidade dentro das unidades.

Através dessa visão da gestão democrática, o diretor de escola é compreendido, de acordo com Paro (2005), como um sujeito que precisa ter competências, bom relacionamento com as pessoas, incentivar formação e administrar recursos físicos, materiais e patrimoniais, ou seja, ele deve dirigir, coordenar e assumir a escola, como veremos na sequência.

## **1.2 Análise do edital do concurso de diretor de escola da Prefeitura Municipal de São Paulo**

A análise e compreensão do edital do concurso de diretor de escola da Prefeitura Municipal de São Paulo tornou-se necessária para compreendermos as exigências e o que se espera desse diretor. Por essa razão, foi escolhido para análise o último concurso do ano de 2015, que ainda se encontra vigente no ano de 2021.

A educação pública brasileira se apoia em uma gestão fundamentada no princípio da democracia, conforme consta no art. 3º, inciso VII da Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96: “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da Legislação dos sistemas de ensino”. (BRASIL, 1996).

Partindo do pressuposto de que uma gestão democrática tem suas ações desenvolvidas com o foco central no diretor, mas com a coparticipação da comunidade, e que ela acompanha a qualidade do trabalho desenvolvida na unidade, notamos uma legislação assíncrona com o que se exige no edital do concurso público para diretor de escola. Isso porque nele há somente a menção do papel fiscalizador e punitivo para com o diretor e suas atribuições.

Nesse sentido, Paro (2010), Lück (2009), entre outros, ainda que com diferenças ideológicas e conceituais, defendem, com similaridade, que o conceito de gestão democrática seja colocado em prática desde o momento da escolha do gestor, por meio de uma eleição direta para o cargo. Todavia, na Prefeitura Municipal de São Paulo, para acessar a esse cargo, é necessário, além da experiência como docente, a investidura via concurso público, sempre ancorado nos princípios da transparência e da igualdade de oportunidades nesse processo.

Borges, Vieira e Monteiro (2015) observam a necessidade de garantir a associação entre teoria e prática para esse cargo, já que a atuação e os resultados positivos ou negativos obtidos nas unidades dependem diretamente das ações desse

diretor. Dessa forma, analisar o edital do concurso para prover esse cargo é de extrema importância.

Em contrapartida, Borges, Vieira e Monteiro (2015) afirmam que, quando se pensa no conceito de gestão democrática, logo se imagina escolher o diretor da escola via eleições diretas, todavia,

[...] em grande parte dos sistemas de ensino (federal, estados e municípios), prioriza-se o concurso público para diretores como forma de ingresso ou de acesso partindo da carreira do docente, sob o argumento da lisura do processo, da igualdade de acesso e meio para a captação do professor teoricamente melhor preparado, no caso da Prefeitura de São Paulo. (p.64).

Na rede da Prefeitura de São Paulo, acredita-se que o indivíduo, por ser um professor já pertencente à rede, seja mais capaz para assumir o cargo de diretor de escola, pois, em tese, já conhece os princípios, o vocabulário e os processos inerentes à rede.

Com a análise do último edital do concurso para diretor de escola, publicado em 2015 e que se encontra em anexo, há nítida contradição entre o referencial teórico sobre a atuação do diretor de escola e sua imensidão de atribuições no âmbito da gestão. Nota-se que tanto no edital como também nos decretos que normatizam seus fazeres dentro da escola, questiona-se sua autonomia e a realização do acompanhamento pedagógico de fato.

O edital do concurso de 2015 para Diretor de Escola indica que o ingresso no cargo é de cunho democrático, via concurso público, pois o intuito é oferecer maior igualdade para os candidatos, que realizam uma prova escrita (questões de testes e dissertativas).

Os concursos anteriores também vieram como exigências para atuar na Prefeitura Municipal de São Paulo. Dessa forma, o último edital do concurso de 2015 traz em seu bojo as atribuições do diretor de escola (Anexo III do edital), o que consta normatizado no Decreto nº 54.453/2013, que ainda será abordado no decorrer desta pesquisa. Trata-se de um edital mais atual, com uma lista imensa de atribuições com verbos no imperativo determinando tudo que o diretor precisa realizar em suas ações na unidade escolar.

Dessa forma, a função do diretor de escola, segundo Borges, Vieira e Monteiro (2015, p.66), exige muitas intervenções e entendimentos sobre várias áreas, desde assuntos administrativos (recursos materiais, financeiros, infraestrutura e gestão das relações) até questões pedagógicas (formação de professores, avaliação, projeto pedagógico etc.).

Por sua vez, na sequência (Anexo IV do edital) do conteúdo programático, notamos a exigência de conhecimentos gerais, incluindo documentos institucionais em variados níveis (federal e municipal), legislações e normas da educação. Há também, em variados níveis, publicações municipais (específicas da educação), além do referencial teórico: formação, inclusão, educação e democracia, gestão democrática, papel do diretor, avaliação da aprendizagem e “Programa Mais Educação” (bem específico da Prefeitura de São Paulo).

O grande questionamento que se faz frente a esse edital e aos anteriores (quase que idênticos ao último) está no excesso de normativas, o que evidencia a falta de espaços de liberdade para que esse diretor possa atuar de forma autônoma e democrática, respeitando especialmente as especificidades e o território de sua unidade.

Outro ponto de muita relevância dentro da análise do edital do concurso está na formação necessária para ocupar esse cargo de diretor de escola. Trata-se da exigência da licenciatura em Pedagogia ou mesmo em outros cursos de graduação, desde que tenha como complemento pós-graduação *Lato Sensu e Stricto Sensu* em Educação. Assim, chama-nos a atenção a abertura de possibilidades de diretores não serem pedagogos necessariamente, o que pode levantar interpretações distintas.

Merece destaque também a necessidade de esse diretor ser professor efetivo da rede municipal de ensino de São Paulo, com experiência comprovada de, no mínimo, três anos de efetivo exercício. Parte-se do pressuposto de que ele tenha experiência e conheça as especificidades da rede municipal. Dessa forma, no tangente às atribuições do diretor de escola, segundo o edital supracitado, podemos verificar que essa figura perpassa em sua

[...] atuação na organização e funcionamento da unidade escolar, na gestão de recursos financeiros e humanos, na coordenação do Projeto Pedagógico e nos reflexos da gestão para atingir o objetivo maior da

educação, ou seja, a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno. (Borges, Vieira e Monteiro 2015, p. 74).

Assim, as cobranças e normativas exigidas para o cargo de diretor de escola são muitas, as quais vão desde sua relação com todo o processo de aprendizado do corpo docente até os recursos humanos e burocráticos da unidade.

Em meio a tantas exigências, normativas e necessidades ditadas pela Secretaria Municipal de Educação e suas Diretorias de Ensino, o diretor terá a missão de estabelecer a rotina e funcionamento da unidade. Deve, de acordo com seu perfil, colocar em prática um modelo de administração mais democrático ou conservador, dependendo do pensar e da bagagem que esse diretor carrega enraizada em suas práticas e vivências.

Segundo o edital, esse diretor também precisa gerir os recursos financeiros e humanos recebidos pela unidade de ensino, sempre obedecendo às determinações legais. Essas ações devem ser consideradas tão pedagógicas quanto às atividades em sala de aula, pois quem deve ganhar com todas essas ações é o aluno e toda comunidade local.

Vale ressaltar que o edital do concurso anterior não trouxe mudanças significativas, visto que as normativas e atribuições permanecem as mesmas para o futuro diretor. Também se mantém o referencial teórico com base nos princípios de uma gestão democrática, mas que, na prática desse diretor, nem sempre ele conseguirá colocar em pauta, já que lhe compete realizar uma avalanche de fazeres e obrigações. Além disso, o ato de simplesmente perpetuar o mesmo edital, apenas com pequenos ajustes, sem acompanhar a realidade e o momento histórico em que se encontra a educação, gera grandes problemas nas práticas cotidianas da escola.

As dimensões que fazem parte do “ser gestor” ficam mais inerentes ao cargo, assim como as atribuições, as quais descrevem o que se espera do gestor, que ele coordene “o processo de implementação e adequação das diretrizes da Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação” (São Paulo, 2002). Todavia, mencionam que se respeitem “as especificidades das unidades educacionais”, numa perspectiva em que deva “realizar a gestão da unidade escolar, promovendo a efetivação da participação da comunidade escolar na tomada de decisão”.

A carga de normativas fomentadas pela Secretaria de Educação deixa em evidência o comprometimento em atingir metas e objetivos por parte da Prefeitura Municipal de São Paulo e, conseqüentemente, pelo diretor de escola

Notamos que o cargo de diretor está cercado de contradições, por ações práticas e nas teóricas. Assim, diante do caráter político da direção de escola, Paro (*apud* Monteiro 2010, p. 63) esclarece:

[...] há que se considerar os determinantes que interferem no comportamento do diretor de escola pública fundamental. Investido na direção da escola pública, ele concentra um poder que lhe cabe como funcionário do Estado, que espera dele cumprimento de condutas administrativas nem sempre coerentes com objetivos autenticamente educativos. Ao mesmo tempo, é o responsável último por uma administração que tem por objeto a escola.

Em meio a tantas atividades e demandas do diretor, torna-se quase impossível estabelecer espaços para que possa atuar de forma mais flexível e independente para atender ao princípio da gestão democrática, sobretudo com relação à elaboração, execução e avaliação do projeto político pedagógico da escola.

Quanto às atribuições do diretor de escola, há sempre uma grande dualidade: a gestão pedagógica e a administrativa. Na prática, muitas vezes encontramos, por um lado, diretores que executam apenas as funções administrativo-burocráticas; por outro, aqueles cujas ações se voltam apenas para as funções pedagógicas. Dessa forma, não conseguem estabelecer uma conexão entre ambas, pois realizam-nas de modo isolado.

Segundo Monteiro e Motta (2013), os caminhos que o diretor percorre em conjunto com a coordenação, os funcionários da unidade e a comunidade à qual a escola pertence dependem de um conjunto de conhecimentos, atitudes e valores que constituem a formação desse diretor profissional. Nesse sentido, os referidos autores reforçam o papel político do diretor:

[...] temos mais uma atuação política do diretor, que pode estar atento às relações sociais dentro da escola e à formação emancipatória do aluno, para além dos conteúdos de ensino, ou corrobora para formá-lo para a alienação [...] analisando as atividades relacionadas às avaliações internas e externas. (MONTEIRO E MOTTA, 2013, p. 78)

Essa atuação política do diretor encontra-se, de forma implícita, na bagagem que carrega, aliada aos seus princípios que fazem parte de sua conduta. Tal atuação pode vir aliada à emancipação, porém, para ser um diretor emancipado, é necessário esclarecimento, que pode ser alcançado por meio de formação, do corpo docente que ele gere e de sua própria prática.

### **1.3 Análise dos Decretos, normativas e legislações referentes ao cargo de diretor em uma perspectiva histórico-política**

Na perspectiva histórico-política, destacamos da legislação em vigor as competências exigidas para o cargo de Diretor, com a trajetória desde o governo Luíza Erundina, 1988 a 1992; passando por Paulo Maluf, de 1993 a 1997; Celso Pita, de 1997 a 2001; Marta Suplicy, de 2001 a 2005; José Serra, de 2005 a 2006, Gilberto Kassab, de 2006 a 2013; Fernando Haddad, de 2013 a 2017; João Doria, de 2017 a 2018 e Bruno Covas, de 2018 até os dias atuais.

Diante dessa trajetória envolvendo os prefeitos que atuaram na Prefeitura de São Paulo desde 1.988 até os dias atuais, partindo das atribuições dos diretores de escola, elaboramos um quadro comparativo com o propósito de elencar as características da política adotada em cada governo.

Cumpramos ressaltar que, para facilitar a visualização dessa linha histórica do cargo de diretor de escola da Prefeitura de São Paulo, apresentamos apenas as alterações, portanto os Governos que não fizeram nenhuma mudança não foram registrados no quadro comparativo.

**QUADRO EVOLUTIVO DAS COMPETÊNCIAS DO DIRETOR DE ESCOLA**  
LINHA DO TEMPO ENTRE DIFERENTES GOVERNOS NA PREFEITURA DE SÃO PAULO

Prefeitura de SP Período	Lúiza Erundina Jan/1989 a Dez/1992	Paulo Maluf Jan/1993 a Dez/1996	Marta Suplicy Jan/2001 a Dez/2004	Fernando Haddad Jan/2013 a Dez/2016
	<p><b>Decreto 32.892 de 23/12/1992</b></p> <p>Podemos considerar esse decreto bem inovador, visto que há um documento norteador sobre as atribuições do diretor, visto que o momento temporal, ocorreu logo após a promulgação da Constituição de 1.988, os destaques para esse documento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Os verbos no imperativo, sempre cumprir, verificar, garantir;</li> <li>. Cumprir disposições legais;</li> <li>. Coordenar os espaços da unidade;</li> <li>. Coordenar a matrícula e transferência dos alunos;</li> <li>. Aplicar penalidades;</li> <li>. Prestação de Contas sobre os recursos financeiros - Conselho de Escola;</li> <li>. Apurar irregularidades;</li> <li>. Verificar documentações;</li> <li>. Controlar férias, frequência, pagamento e vida funcional dos servidores da unidade;</li> <li>. Elaborar e participar do Plano da Escola e dos Projetos da Unidade;</li> <li>. Participar e Elaborar reuniões pedagógicas com a coordenação;</li> <li>. Arquivamento e divulgação da legislação dentro da unidade;</li> <li>. Garantir a preservação dos bens patrimoniais e do prédio escolar, sempre com a atualização do inventário patrimonial;</li> <li>. Chamar a comunidade a sempre participar da insituição;</li> <li>. Instaurar e dar prosseguimento ao CRECE.</li> </ul>	<p><b>Decreto 33.991 de 24/02/1994</b></p> <p>O decreto publicado por Paulo Maluf revoga o do governo de Luíza Erundina, todavia, muitos pontos são preservados, tendo como destaque diferencial:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Criação e supressão de classes para atender a demanda;</li> <li>. Coordenar o processo de escolha e atribuições de classes, aulas e</li> </ul> <p><b>Decreto 35.216 de 22/06/1995</b></p> <p>O decreto publicado por Paulo Maluf mantém a mesma estrutura do anterior, tendo apenas a atribuição diferenciada os turnos da escola, distribuição de classes por turno da escola para o diretor realizar.</p>	<p><b>Portaria nº 1.971/1998</b></p> <p>Marta Suplicy publica uma nova portaria com orientações, todavia não revoga o Decreto do governo anterior. Chamamos atenção para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Comunicação ao Conselho Tutelar sobre faltas, dificuldades de aprendizagens dos alunos;</li> <li>. Garantir a liberdade de expressão de manifestação e organização em todos os níveis, bem como o acesso da representação sindical e estudantil na escola;</li> <li>. Expedir portaria de nomeação/cessação dos auxiliares de educação;</li> </ul>	<p><b>Decreto 54.453/2013</b></p> <p>Fernando Haddad revoga o Decreto do governo anterior.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Acompanhar e implementar programas e projetos vinculados a outras esferas governamentais;</li> <li>. Submeter a apreciação de instância superior, a implantação de propostas curriculares diferenciadas;</li> <li>. Garantir o acesso e permanência do aluno na unidade;</li> <li>. Organizar a escala de férias;</li> <li>. Gerenciar e atestar a execução de prestação de serviços terceirizados;</li> <li>. Aplicar penalidades aos servidores de acordo com as normas;</li> <li>. Coordenar a elaboração do PPP, em conjunto com a comunidade educativa e o Conselho de Escola;</li> <li>. Elaborar plano de trabalho da direção com o Assistente de Direção;</li> <li>. Implantar em conjunto com a equipe normas de convívio;</li> <li>. Favorecer a viabilização de projetos à luz do PPP, e com a comunidade;</li> <li>. Possibilitar a introdução das inovações tecnológicas;</li> <li>. Prover condições para atender aos alunos com deficiência;</li> <li>. Implementar a avaliação da unidade;</li> <li>. Acompanhar, avaliar e promover a análise dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em conexão com o PPP;</li> <li>. Buscar alternativas para a solução dos problemas pedagógicos e administrativos da unidade;</li> <li>. Planejar estratégias que possibilitem relações de cooperação entre todos da unidade;</li> <li>. Promover a integração da unidade com a comunidade, assim como atividades;</li> <li>. Coordenar a gestão da unidade, promovendo a efetiva participação da comunidade na tomada de decisões, além de preservar o prédio escolar;</li> </ul>

**Fonte: Elaborado pela autora.**

O primeiro período em análise, em que o município estava sob o governo de Luíza Erundina, podemos considerá-lo de extrema importância para a educação. Isso porque foi marcado por conquistas e normatização de vários afazeres, em especial, dos diretores de escola, e pela participação da coletividade na construção de um novo modelo de educação. Trata-se de um período que se contrapõe ao anterior, quando a figura do diretor estava limitada ao cumprimento fiel da legislação.

Assim, na administração de Erundina, iniciam-se os movimentos de discussão sobre a reestruturação curricular e os grupos de formação permanente, os quais



consistiriam, no futuro próximo, na gestão democrática com o advento da Lei nº 11.229 de 26 de junho de 1992, sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal: Art. 2 – A gestão democrática da Educação consistirá na participação das comunidades interna e externa, na forma colegiada e representativa, observada a legislação federal pertinente. (SÃO PAULO, 1992).

Com a publicação desse Estatuto do Magistério, houve avanços conscientes de uma gestão de cunho democrático e participativo, amparado pelo Conselho de Escola e sua soberania em decisões. Em contrapartida, notamos aspectos relevantes, como o rol taxativo com requisições embasadas em verbos no imperativo (mesmo que saibamos que os textos legais possuem essa característica) enfatizando o papel fiscalizador e do cumpra-se para esse diretor de escola.

Dessa forma, notamos avanços com relação à aplicabilidade da gestão democrática, pois havia a coparticipação da comunidade nas decisões do diretor da escola. Todavia, no mesmo momento histórico, notamos retrocessos, especialmente com a imposição de várias atribuições ao diretor que, com linguajar democrático, também fiscalizava e aplicava sanções aos seus funcionários, caso houvesse a necessidade identificada por ele.

Em 1993, há a mudança de gestão municipal, pois foi passado o bastão para o prefeito Paulo Maluf, que, logo na sequência, publica novamente o decreto sobre atribuições do diretor de escola à luz da sistemática e linha de pensamento de seu governo.

Durante essa administração, as ações de capacitação e formação tinham como foco a questão mercantilista e a qualidade total da gestão, conforme os estudos de Fernandes (1998). O reconhecimento da estrutura de trabalho, sempre à procura de falhas, a liberdade através do controle, o trabalho em equipe, a instrução e o treinamento foram características marcantes desse período.

Dessa forma, a gestão anterior, de Luísa Erundina, avançou no aspecto da formação e da visão democrática, enquanto no governo de Paulo Maluf houve um retrocesso pedagógico, já que o cargo de Diretor passou a ser visto como o de um gerente capaz de estabelecer metas para a instituição de ensino. Instalou-se na escola uma percepção do clima organizacional em que se compartilhava a visão coletiva e negociavam-se conflitos.

Os cursos ofertados no governo anterior tinham como pauta a gestão democrática, enquanto a capacitação oferecida no atual governo era por convocação aos Diretores e estava dentro do “Programa de Melhoria de Desempenho”. Essa capacitação foi dividida da seguinte forma:

a) Módulo I- O papel gerencial do Diretor de Escola:

Tendo como foco principal o desenvolvimento de uma linguagem gerencial comum entre os diretores e supervisores. Os conteúdos desenvolvidos estavam a globalização, transformações no mundo do trabalho e da educação, novos modelos de gestão, gestão de serviços, o papel gerencial do Diretor de Escola, trabalho em equipe, motivação, liderança, negociação e administração de conflitos, atuação do Diretor e o Projeto Pedagógico

b) Módulo II – Gestão da Escola: conceitos, metodologias e instrumentos selecionados.

Objetivos estavam a instrumentalização dos Diretores e Supervisores para sua atuação dentro dos princípios da gestão da qualidade.

c) Módulo III- Gestão Escolar Integrada

Procurou aproximar o curso à realidade das escolas. Utilizou-se do recurso didático do “caso prático”, sempre na tentativa de resolução de problemas. (SÃO PAULO, 1996).

Como se vê, estava nítida a necessidade da busca por resultados, uma vez que sempre se estabeleciam metas a serem alcançadas. No tópico b, fica evidente a falta de clareza em pontuar quais eram os instrumentos selecionados e quais seriam os princípios da gestão da qualidade que nos dessem alguma ideia dos caminhos que seriam seguidos nessa gestão, como se nota no trecho abaixo:

A cúpula da instituição precisa estabelecer e compartilhar a visão e a missão da organização, fixar diretrizes e criar o foco no cliente, valores claros e visíveis e elevar a expectativa. O reforço dos valores e das expectativas requer um substancial engajamento e envolvimento pessoal. Os valores básicos e o comprometimento de cada membro da cúpula precisam incluir áreas de responsabilidade e espírito público e comunitário. (SÃO PAULO, 1996a, p.13).

Diante do estudo desse documento, percebemos certo avanço no que diz respeito à vontade e ao engajamento em ter o foco no aluno. É importante salientar, porém, que, atendendo à política neoliberal, esse aluno era visto como cliente. Nesse sentido, a educação tinha como finalidade alcançar as expectativas fixadas pelo governo da época, o qual primava pela política de resultados.

Na sequência dos governos, Celso Pita foi eleito com apadrinhamento do antecessor Paulo Maluf. Seguindo a mesma linha de raciocínio e de governar, Pita manteve a mesma legislação com relação às atribuições do diretor de escola. Diante da análise comparativa da legislação do período anterior, não ocorreram mudanças.

Com o governo de Marta Suplicy, acreditava-se na inovação, principalmente no tocante ao cargo de Diretor, mas isso não ocorreu. Houve, ao contrário, aumento da carga burocrática sobre o diretor, como, por exemplo, a terceirização da alimentação nas escolas, ficando a seu cargo todo acompanhamento e registros, e, mais uma vez, podendo responder por omissão ou mesmo falhas nesse acompanhamento.

Diante da comparação com o governo anterior, não houve grande mudança no quesito gestão democrática, e sim a implementação da terceirização com a contratação de empresas de segurança, limpeza e alimentação. Então, toda a responsabilidade administrativa de controle passou a ser do diretor de escola que, além dos funcionários públicos da unidade, respondia também pelos terceirizados de forma solidária.

Portanto, o trabalho do diretor ficou visivelmente impactado pela sobrecarga burocrática organizacional. No referido período, até a alimentação e a preparação da merenda diária, que antes eram de responsabilidade do município e de seus órgãos, passaram a ser mais uma tarefa diretamente da escola.

O programa de merenda escolar instalou-se como uma atividade de gestão de bens, suprimentos e serviços da prefeitura de São Paulo, reafirmando a visão institucional do programa de merenda escolar como política de gestão, sem vínculo com a política educacional, comporta a questão da contratação e aquisição do serviço por meio de processo de licitação pública, principal característica gerencial da Secretaria Municipal de Gestão. O Programa de Alimentação Escolar desenvolvido pela Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP) é uma das políticas públicas mais antigas do país, completando 73 anos de existência em 2008. A merenda escolar de São Paulo é um dos maiores programas públicos municipais do Brasil. (SÃO PAULO, 2007b, p.34).

Nota-se que, por um lado, o programa de alimentação do município de São Paulo ganharia muitos créditos pelo governo no poder. Por outro lado, o diretor de escola ganharia mais uma atribuição para cumprir e fiscalizar. É bom frisar que, mais uma vez, qualquer erro recairia sobre ele.

No ano de 2005, a cidade de São Paulo passou a ser administrada pela gestão de José Serra, mas ele permaneceu pouco tempo no cargo de prefeito, pois, no mesmo ano, assumiu o comando da cidade o seu Vice-Prefeito, permanecendo até 2009. Em momento posterior e subsequente, foi eleito para mais uma gestão, que durou de 2009 a 2012.

Nesse período, foram implantadas novas propostas embasadas em pesquisas de diagnóstico da rede que apontavam resultados insuficientes dos alunos, em especial, dos discentes da alfabetização. Quanto às formações, estas passaram a ser de responsabilidade de cada Diretoria de Ensino e do diretor, o agente de articulação delas. As avaliações externas e os programas de orientação curricular ganharam maior valoração para o campo da educação.

No referido governo, tornou-se clara a necessidade de escola de tempo integral para atender às demandas das famílias, além do currículo integrador. O foco estava na qualidade de ensino e aprendizagem, dentro de um sistema democrático de gestão pedagógica, com formação de educadores e o atendimento à demanda.

Nesse sentido, notamos avanços quanto às preocupações com as formações, porém retrocessos quanto aos orientadores dessas formações, ou seja, os próprios diretores. Esses profissionais, já exaustos e atribulados com as cobranças diárias, recebiam mais atribuições.

Como se vê, a gestão escolar passou por concepções pendulares durante os diferentes governos da cidade de São Paulo. Retomando as administrações de Maluf e Pitta, verificamos que ambas estavam mais embasadas na política educacional de características neoliberalistas e racionalistas. Uma visão totalmente oposta à administração anterior, de Luiza Erundina, na qual o foco era a gestão democrática, participativa, coletiva e formativa.

A proposta de qualidade também surge quando se coloca o diretor como centro das ações, que deve ser formado como um gerente administrativo.

[...] o diretor configura-se como a peça-chave de todo esse programa, sendo o responsável pela motivação de toda equipe. Para dar conta desta tarefa, deveria afastar-se da figura do chefe e aproximar-se da do líder, que, sob uma falsa imagem de participação, coordenava os comitês de qualidade da escola. (ALMEIDA, 2005, p. 136).

Percebe-se que Almeida (2016) elucida a transposição do papel de diretor para líder, dentro da proposta neoliberalista, em que se buscam resultados satisfatórios de sua equipe, visando à eficiência e à qualidade, como se a escola fosse uma empresa.

Na gestão de Marta Suplicy, muitos processos formativos foram realizados, principalmente com os professores, porém os diretores, sufocados pela demanda burocrática, ficaram à margem das formações oferecidas.

Na gestão Kassab, o diretor foi além do caráter administrativo ao assumir a responsabilidade pelo resultado dos desempenhos dos alunos, o que, indiretamente, colocava em xeque o papel tanto dos professores como da gestão da qualidade da instituição.

Na gestão Haddad, o diretor passou a ter uma preocupação mais normativa e regulatória com relação ao aumento das demandas escolares, uma vez que seu papel era atender não só às necessidades pedagógicas, mas também àquelas de cunho administrativo e burocrático relacionadas ao sistema e à política. Entretanto, notamos avanços na participação da comunidade, que passou a ser mais participativa e estar presente no Conselho de Escola. Isso fez com que o território da unidade fosse respeitado consideravelmente, e não apenas uma instituição concebida como uma ilha pertencente a um determinado bairro.

A mediação do gestor também ficou explícita, já que ele precisava mediar problemas internos entre servidores dos diversos setores, além do corpo discente e da comunidade, visando sempre ao melhor diálogo, o que antes não era regulamentado. Entretanto, alguns retrocessos são identificados, como o caráter legalista que invade ainda mais as unidades escolares, já que o diretor de escola recebe mais uma atribuição: a jurídica. Nessa perspectiva, o diretor teve de compreender processos administrativos, aplicar penas a servidores que descumprissem as legislações especiais dos funcionários públicos e encaminhá-los para as demais hierarquias.

Na sequência dos governos, no período de 2016, foi eleito João Dória, que renunciou para assumir o governo do Estado, deixando em seu lugar seu vice Bruno Covas. Em 2020, Covas foi reeleito, e, na contextualização do decreto das atribuições

dos diretores não há nenhuma mudança, apenas normativas que saíram nesse período, sobretudo durante a pandemia.

Diante dos levantamentos e análises realizados nesse capítulo, frisamos o papel do diretor de escola. Durante a trajetória desse profissional, suas atribuições sofreram mudanças, pois, a princípio, atuava predominantemente como fiscal e, posteriormente, assumiu um papel de cunho administrativo e pedagógico.

O cargo de Diretor de escola, com essa nomenclatura, surgiu apenas em 1971, o qual vem acompanhado da sua submissão às questões administrativas. A evidência disso está nos documentos pesquisados, especialmente na nova gestão pública, que faz com que o diretor se sinta ainda mais pressionado diante das demandas e exigências.

A análise do último edital do concurso do ano de 2015 nos mostra poucas mudanças em comparativo com editais anteriores. Tal edital reafirma novamente as atribuições do diretor, entre elas, o papel fiscalizador, além das exigências impostas por essa nova gestão pública, conforme se vê no capítulo 2 desta dissertação.

Finalizamos o capítulo com a análise de decretos, normativas e legislações advindas do fazer do diretor de escola desde 1988 até o ano de 2020, perpassando por diversos prefeitos da cidade de São Paulo. Mostramos que em todos os governos tivemos pontos que avançaram e outros que se mantiveram regredidos, considerando o contexto histórico-social-político, além das objetividades e subjetividades de cada governo atuante.

Assim, por meio de um estudo crítico e com o intuito de pesquisar, argumentar e pensar estratégias que dialoguem, de forma efetiva, com as necessidades reais dos diretores de escola, na sequência do capítulo 2, faremos análises das atribuições do diretor de escola. Para tanto, consideraremos princípios e fundamentos da Nova Gestão Pública na perspectiva de uma escola administrada.

## CAPÍTULO 2

### DA ADMINISTRAÇÃO A GESTÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DA NOVA GESTÃO PÚBLICA

O presente capítulo tem como objetivo analisar as atribuições do diretor de escola, considerando a escola administrada no contexto da Nova Gestão Pública. Para isso, o capítulo se estrutura em seções que abordarão a nova gestão pública e o gerencialismo; gestão escolar e escola administrada; diretor frente ao gerenciamento na escola.

#### **2.1 A nova gestão pública e o gerencialismo**

Nos anos 1990, o termo administração foi substituído pelo termo gestão. Nesse sentido, Lück (2000) comenta que essa substituição não significa uma mera mudança terminológica, mas uma alteração conceitual, já que se relaciona com a transposição do conceito do campo empresarial para o campo educacional, a fim de submeter a administração da educação à lógica de mercado.

Barroso (2001, p.10) complementa a afirmação de Lück (2000):

O conceito de administração é mais amplo, já que é utilizado num sentido genérico e global que abrange a política educativa, ao passo que o termo gestão escolar se refere a uma função executiva destinada a pôr em prática as políticas previamente definidas.

Com essas novas concepções advindas das empresas, o termo gestão passou a redefinir o ambiente autônomo e participativo, o que implicaria trabalho coletivo e compartilhado por todos, ao menos na teoria, com o intuito de o diretor deixar de ser apenas um fiscalizador e controlador e passar a ser

[...] um gestor da dinâmica social, um mobilizador, um orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos (LUCK, 2000, p. 16)

Durante a década de 1990, o Brasil enfrentou um grande processo de reestruturação, principalmente por questões de dívida externa, o que envolveu,

segundo Oliveira (2015), adoção de critérios da economia privada na gestão da coisa pública.

Para a autora (2015), a proposta de adoção de um modelo estrangeiro para os conceitos brasileiros dentro da administração pública gerencial foi muito defendida por se tratar de uma estratégia de cunho gerencial dentro de uma estrutura de administração reformada. Essa administração consiste em colocar em prática verbos como descentralizar e delegar o poder público, partindo do pressuposto da racionalização do gasto público.

Assim, de acordo com Oliveira (2015), essa reorientação na condução das políticas públicas sociais e ainda acompanhada da focalização na oferta e na descentralização, em especial, na educação, ocorreu nas esferas administrativa, financeira e pedagógica. No mesmo sentido, Laval (2004) pontua que a pedagogia se torna gestão, uma gestão mental com seus gerentes.

Saberes, inovação, parcerias, tudo depende dessa lógica que tem a atração das visões totalizantes. Esses discursos permitiriam colocar, simbolicamente, a instituição escolar sob a jurisdição de uma lógica de gestão estranha à sua referência cultural e política antiga, mas, também, submetê-la à pressão de lógicas sociais e econômicas que até então lhe eram exteriores, favorecendo, assim, a interiorização de novos objetivos e a constituição de novas identidades profissionais. (LAVAL, 2004, p.45).

Dessa forma, as reformas ocorridas na década de 1990, mesmo de cunho neoliberalista e com um discurso de modernização da administração pública, estavam ancoradas, de forma contraditória, na política de resultados cujas estruturas eram rígidas e burocráticas. Adotou-se esse modelo de gestão educacional sob a alegação de ser mais transparente e eficiente.

No mesmo sentido, Jeffrey (2012) complementa que essa reforma educacional trazia como referência uma gestão com caráter gerencialista que se dava por meio de projetos e programas voltados para os resultados das avaliações externas. A partir desses resultados, responsabilizam-se os gestores educacionais tanto sobre o sucesso quanto pelo fracasso dos alunos. Silva, Silva e Santos (2016) acrescentam ainda que



As políticas gerenciais surgiram como meios de concretizar o sucesso escolar, tendo a qualidade da educação, como ênfase no discurso da modernização da gestão pública gerencial. Outros princípios basilares são a ressignificação dada à descentralização, à autonomia e à participação, configurando-se em aspectos presentes nos acordos nacionais e internacionais para a concretização de uma escola autônoma, eficaz e eficiente, como preconiza a lógica do mercado a partir da última década do século XX. (SILVA; SILVA; SANTOS, 2016, p. 547).

Dessa forma, o diretor passa a ser visto como um gestor, ou seja, aquele que acompanha o processo de ensino dentro de sua unidade escolar, porém visando às melhorias que atendam às necessidades da sociedade neoliberal. Nesse contexto, a eficiência era um requisito de extrema relevância para sua atuação do diretor.

Piolli (2015) também traz contribuições para compreender que esse modelo de globalização neoliberal, com o intuito de modernizar a gestão pública, fazia uso de mecanismos de eficiência e eficácia, buscando alcançar a qualidade extrema com o mínimo de utilização de recursos econômicos ou instrumentais.

O cenário descrito denomina-se Nova Gestão Pública (NGP), que é carregada de medidas e práticas do setor privado. Trata-se de medidas de caráter gerencialista, imbricadas em parcerias, terreno antes dominado exclusivamente pelo Estado e chamado, agora, de governança.

Nota-se uma maior preocupação da Administração Pública com a otimização do emprego dos recursos públicos. Nessa perspectiva, na gestão da unidade, o diretor deveria gerenciar os gastos, ou seja, deveria preocupar-se com a aplicabilidade dos recursos e com a eficiência do sistema. Esse modelo de gestão não abria espaço para um olhar crítico que considerasse as particularidades da escola.

Segundo Oliveira (2015), a NGP defende ações como avaliação da aprendizagem, promoção e garantia da educação de qualidade, mas que iriam muito além, pois utilizam dessas interfaces para inserir a meritocracia, financiamentos das unidades escolares, entre outros, pressionando o diretor e a equipe da unidade, sem avaliar critérios, apenas resultados.

Dessa forma, com o advindo da terminologia gestão dentro do campo educacional, Monteiro e Motta (2013) compreenderam que ela era tão importante quanto a gestão de qualquer instituição. Todavia, em paralelo, os autores também

destacam uma grande novidade advinda com o modernismo: o novo modelo democrático e participativo demarcado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), na qual as escolas precisam desenvolver diferentes canais de participação e instrumentos de responsabilidade, atuando para que o currículo e seus respectivos processos sejam garantidos. Nesse mesmo sentido, Monteiro e Motta (2013, p. 222) complementam que “O gestor formal ganha atribuições especiais no sentido de construir e manter os meios que promovam crescente participação e responsabilidade nos diferentes níveis em que o processo educativo acontece”.

Assim, o diretor de escola precisa ir além de suas atribuições, ou seja, precisa promover a gestão, dita democrática, pensando e articulando para que tanto a comunidade quanto o corpo da escola participem e colaborem nas decisões do diretor, não deixando todas as tomadas de decisões única e exclusivamente em suas mãos. Portanto, pensar na escola democrática e participativa nos coloca no cenário de uma organização social voltada também para os valores sociais que contribuam também para a formação do aluno.

Todas essas mudanças exigiram adequações, como explica Monteiro e Motta (2013), já que as instituições, estrategicamente, tiveram que se inovar para que pudessem sobreviver. Assim, geraram novos modelos gerenciais das organizações de trabalho, exigindo, conseqüentemente, maior poder de comando dos gestores. Inseriram, por exemplo, o conceito de liderança dentro de um modelo sistêmico de gestão, formando redes de produtividade, além de operações de planejamento e controle com o propósito de buscar a eficiência.

A prática dessa gestão educacional apresentada pelos autores (Op. Cit.) coloca em ação fatores como identidade profissional, política e cultural das pessoas que se encontram envolvidas na gestão. Acrescentem-se ainda as bases conceituais e jurídicas a que a educação e seus sujeitos se encontram submetidos, ou seja, a ideia, ao menos teórica, de um sistema na gestão educacional.

Com a LDB 9394/96, no contexto da NGP, muito se falava sobre o papel do gestor, mas, na prática, pouco se inovou em relação ao cargo de diretor escolar, contemplando apenas a necessidade de formação do profissional em pedagogia. Já no artigo 67, consta a determinação de exclusividade de ingresso, por meio de

concurso público de provas e títulos, além da experiência docente para o exercício do cargo.

Com o passar do tempo, já entre os anos de 2003 e 2010, foram inúmeras tentativas de construção de um sistema escolar, mas a gestão eficiente imperava, segundo Oliveira (2015, p.627):

[...] essas mudanças não foram capazes de romper a racionalidade que informa as políticas educacionais que seguem promovendo uma ideia de progresso dependente de uma gestão escolar eficiente, que prevê práticas de avaliações e de regulação mais eficientes no acompanhamento de aprendizagem e dos recursos escolares como garantia de resultados mais justos.

Dessa forma, notamos que a ideia da gestão eficiente esteve presente mesmo no governo dito democrático e que tinha como pauta de sua agenda algo totalmente inovador, mas, na prática, não conseguiu romper com essas políticas educacionais já impregnadas em nosso país.

## **2.2 Gestão escolar e escola administrada**

As políticas liberais na área da educação foram guiadas pela economia e sua competição. Nesse sentido, Laval (2004, p.13) salienta:

As reformas que, em escala mundial, pressionam para a descentralização, para a padronização dos métodos e dos conteúdos, para o novo “gerenciamento” das escolas, para a “profissionalização” dos professores, são fundamentalmente “competitvity-centred”. [...] Ela era principalmente voltada à formação do cidadão, mais do que à satisfação do usuário, do cliente, do consumidor. O que acontece, inversamente, assim que essa escola é cada vez mais questionada pelas diferentes formas de privatização e que ela se reduz a produzir um “capital humano” para manter a competitividade das economias regionais e nacionais?

Qual capital humano seria esse? Laval (2004, p.25) traz o conceito de “estoque de conhecimentos valorizáveis economicamente e incorporados aos indivíduos. São as qualificações adquiridas inicialmente, seja no sistema de formação, seja na experiência profissional”.

A educação, nesse contexto neoliberal, visa à formação do trabalhador com a finalidade de utilização desse conhecimento “custe o que custar, se adaptar suprimindo a utopia de uma liberação” (LAVAL, 2004, p.42). Ou seja, esse trabalhador será considerado um “recurso humano” e um consumidor a ser satisfeito.

Diante da compreensão da NGP e de todos os princípios que estavam imbricados no seu avanço, torna-se importante compreender o papel do diretor de escola, dito gestor escolar e seu atuar frente a uma escola também administrada.

Compreendendo o papel dos diretores, Laval (2004) elucida que os indivíduos sempre passaram por uma série de aprisionamentos institucionais, como família, escola, indústria e hospital. Ao pensarmos nesses diretores, notamos que esse aprisionamento nunca finda, mesmo que haja uma pequena ideia de flexibilidade aos dominados, mas, na verdade, não existe. Dentro desse novo padrão,

[...] nós assistimos seguramente a uma mutação da instituição escolar que se pode associar a três tendências: uma desinstitucionalização, uma desvalorização, e uma desintegração. Essas são inseparáveis das que tendem a uma recomposição de um novo modelo de escola. (LAVAL, 2004, p.18).

Dessa forma, compreender o papel desse diretor na escola requer, primeiramente, que compreendamos o papel da escola, já que

A adaptabilidade às demandas e a fluidez nas respostas que se espera da escola, concebida doravante como produtora de serviços, levam a uma liquefação progressiva da instituição como forma social caracterizada por sua estabilidade e sua autonomia relativa. Essa tendência está diretamente ligada ao modelo de escola como “empresa aprendiz”, gerida segundo os princípios do novo gerenciamento e submetida à obrigação de resultados e de inovações. A instituição é considerada capaz de se transformar em uma “organização flexível”. (Op. Cit., p.19)

Laval (2004) nos faz entender que a instituição escolar precisa adaptar-se às demandas que envolvem a instituição. O diretor, que está à frente da unidade, também deve compreender as necessidades diante dessa nova perspectiva do modelo neoliberal da escola, em que, segundo o autor (2004), ele tende a ganhar novos adjetivos como “homem flexível” e “trabalhador autônomo”, usados como referências nesse novo ideal pedagógico. Dessa forma, há mudanças do papel dessa instituição,

que desde os primórdios da educação, tem-se como princípios que a escola funciona como um local que viabiliza

[...] a transmissão da cultura e a reprodução dos quadros sociais e simbólicos da sociedade no seu conjunto. Os objetivos que se podem dizer clássicos de emancipação política e de expansão pessoal que estavam fixados para a instituição escolar, são substituídos pelos imperativos prioritários de eficácia produtiva e de inserção profissional. [...]. (2004, p.19).

Nesse sentido, Laval (2004) demonstra a iminente aproximação entre gestão escolar e gestão empresarial, porém a escola não pode ser vista como uma empresa, assim como suas ações devem ser distintas. Há a necessidade de não defendermos uma escola apenas gerenciada pelo diretor de escola, daí a importância sobre o poder de participação tanto da comunidade como de todos que fazem parte da instituição escolar.

Laval (2004) ainda observa que a escola, ao ser concebida e administrada dentro da lógica capitalista, ainda se encontra voltada para a função multifuncional e utilitarista. Dentro dessa lógica, passa a ser compreendida como mercadoria, e não como um local com mentes emancipadas para a aprendizagem. Essa gestão de escola utilitarista apresentada por Laval reconhece o viés empresarial, recebendo influências do mundo corporativo e, claro, de competitividade econômica. Dentro dessa lógica de mercado, o aluno se torna cliente e a escola, a empresa.

Nesse contexto empresarial, o diretor da escola passa a ser gestor escolar, gerente de um serviço educacional que tem como produto principal a produção de sujeitos para a sociedade globalizada, a partir do mercado educacional, conforme relata o autor:

No plano das referências simbólicas, o gerencialismo substitui, pouco a pouco, o humanismo como sistema de inteligibilidade e legitimidade da atividade educativa, justificando, assim, o peso crescente dado aos administradores, aos *experts*, aos estatísticos. Esse gerencialismo é um sistema de razões operacionais que pretende suportar o significado da instituição, pelo único motivo de que tudo parece deve se racionalizar segundo o cálculo das competências e a medida das performances. (LAVAL, 2004 p. 193).

Assim, tornar-se administrador e não diretor de escola, dentro de todas as necessidades e atribuições que o cargo aos poucos vai exigindo, evidencia ainda mais essa estratégia, conforme também apresentamos no capítulo 1 diante dos documentos.

Essa nova gestão pública direciona para um modelo gerencial na busca pela eficiência, eficácia e produtividade como condições pré-estabelecidas para garantir a melhoria da qualidade no serviço educacional brasileiro, aos menos teoricamente, pois é essa a ideia vendida. É justamente essa necessidade da satisfação do cidadão-cliente que está na modificação dos padrões de gestão devem assumir os parâmetros do setor privado, fomentando a competição por meio de políticas de meritocracia.

No mesmo sentido, para Laval (2004), não há como pensar na escola atualmente sem desvinculá-la da cultura de mercado, porém é preciso agir visando à emancipação por meio do conhecimento, especialmente na superação da meritocracia, instigada pelas políticas liberais no ambiente escolar.

Pensando na mesma direção, com o conceito de escola mercantilista, Shiroma (2006) também traz à tona a preocupação com o caráter pragmático do modelo gerencial direcionado para a gestão do trabalho educacional. Para o autor, encontramos uma contradição em tal modelo: a gestão por resultados, a qual, na busca por objetivos em comum, se desencontra totalmente do trabalho em equipe.

Nessa concepção de gestão, o comprometimento e a liderança do gestor com as metas estabelecidas a serem alcançadas acaba por limitar o trabalho educativo à melhoria institucional, pois sabemos que vai muito além dessa busca por resultados satisfatórios. Essa qualidade imposta pelo novo modelo de gestão pública assume características de “qualidade total”, justamente o que encontramos no setor privado, mais uma vez comparando a escola com uma empresa.

Nessa contextualização de controle, esse novo modelo gerencial acaba definindo papéis bem delineados, especialmente com os conceitos de gerencialismo e liderança citados por Shiroma (2006). Segundo a autora, esse modelo vem impulsionando um distanciamento da capacidade crítica dos gestores em atuar, neutralizando qualquer alternativa de reformulação própria no âmbito escolar, simplesmente obedecendo a normativas e decretos, sem nenhuma participação efetiva de quem ocupa a ponta do *iceberg*: os diretores.

Para Shiroma (2006), justamente esse gerencialismo coloca a escola como campo de disputa hegemônica, pois acaba disseminando a ordem social capitalista como única solução possível, sem outras possibilidades de saída. Conseqüentemente, a liderança exercida pelos gestores educacionais com base nos princípios desse modelo proporciona o afastamento da crítica e da reflexão, além do comprometimento da autonomia, do poder deliberativo e decisório.

Oliveira (2015) ainda complementa ao postular que, na sociedade capitalista em que vivemos, as relações sociais podem ser ou não favoráveis aos trabalhadores. Isso se aplica ao contexto da gestão em que a permanência e manutenção do capitalismo se faz presente nas ações e replicações dos diretores, que são manipulados pelos seus afazeres e apenas perpetuam ações e práticas sem questionamentos.

Dentre as ações atribuídas ao diretor nessa lógica mercantilista, Oliveira (2015) destaca a dissociação das funções de execução e controle, fragmentação das burocracias, concorrência do setor público com o privado, terceirização dos serviços, reforço da responsabilidade nas execuções dos serviços públicos e gestão por resultados. Todo esse rol de ações deve ser controlado e administrado pelo diretor de escola, ou seja, o poder público transfere o seu papel fiscalizador para esse profissional executar.

Ainda de acordo com Oliveira (2015), todas essas mudanças na forma de organização e gestão dentro do contexto educacional são justificadas pelos governos sob a alegação de que é preciso modernizar a administração pública. Ademais, atendem às metas tão almejadas: a transparência, a eficiência e a estrutura. Tudo isso com o argumento segundo o qual a gestão deve ocorrer sob o viés democrático e flexível.

Sabemos, porém, que todas essas justificativas são vendidas para toda a população e não seria diferente no contexto educacional, em que o diretor é figura central, já que precisa acompanhar e fiscalizar todas essas mudanças. Notamos que as características da nova gestão pública já se encontram incorporadas na educação, e, mesmo ocorrendo significativas mudanças, ainda há a contradição nas instituições e políticas públicas estatais. Essas mudanças segundo Oliveira (2015), podem ser

visualizadas através das contradições entre práticas e políticas realizadas pelos diretores escolares.

Um exemplo dessas práticas apontadas por Oliveira (2015) ocorre especialmente nos programas de classificação por rendimento, impostos nas escolas, sempre fundamentados na promoção e classificação, com a justificativa de garantia da educação de qualidade. Para o diretor acaba recaindo mais uma vez a necessidade de alcançar metas e, conseqüentemente, influenciando o controle e o uso sobre as verbas da unidade escolar.

Desse modo, as contradições aparecem em situações em que as políticas diferem das práticas realizadas na unidade pelo diretor, já que se leva em consideração as metas que devem ser alcançadas pela gestão escolar, as quais diretamente recaem sobre a figura do diretor.

No contexto da administração escolar, a inspiração está na empresa privada, portanto na descentralização, no gerenciamento moderno, na conhecida “gestão da demanda”. Notamos imperativos de eficácia impostos, controles de custos, obedecendo sempre às restrições do mercado. Nessa perspectiva de gerenciamento, o diretor de escola precisa ser um “trabalhador flexível”, e pouco a pouco a lógica da eficiência se apodera do domínio cultural e escolar (LAVAL, 2004).

### **2.3 Diretor frente ao gerenciamento na escola**

Com o advento da imitação do modelo empresarial dentro da escola como consequência lógica, houve a vontade de colocar no comando das unidades descentralizadas os “verdadeiros chefes”, encarregados de aplicar, de forma eficaz, a política de modernização decididas pelas altas instâncias para controlar a base (LAVAL, 2004). Nas palavras do autor:

---

Os partidários mais autênticos do neoliberalismo escolar insistem muito sobre a importância de um verdadeiro *‘leader’* no comando das escolas, contrapartida organizacional essencial à constituição de um mercado escolar. (LAVAL, 2004, p.258).

De acordo com essa lógica, entende-se que, se a escola é produtiva e depende de eficácia, então precisa ser controlada e ter um custo mais reduzido possível. Daí a



necessidade de instalar um comando da 'organização aprendiz', que esse organizador seja capaz de gerir sua equipe e dar maior valor agregado a sua empresa- escola.

Nesse sentido, os diretores devem converter-se em gerentes dessa escola neoliberal, capazes de dar utilidade e eficácia a seu atuar. Contudo, esses diretores, na realidade, estão sob as ordens dos decididores de alto nível, dentro de uma estratégia moderna (LAVAL, 2004).

A descentralização das responsabilidades e os controles para as escolas foram apresentados como progressos democráticos, sob a alegação de que os cidadãos teriam um contato mais direto com a instituição e ainda participariam do poder de decisão. No entanto, as grandes jogadas de poder encontram-se imbricadas nessa forma de administração.

Essa forma mascarada de democratização reina através da descentralização e da desconcentração, as quais escondem o ato da governança elucidado por Laval (2004, p.261): "A administração escolar, em sua preocupação de racionalização mais potente do ensino, empresta remédios e retóricas do gerenciamento privado pretendendo, assim, melhor adaptar a escola à demanda social"., que complementa esse cenário, servindo para a desconstrução da ação pública através da burocratização.

Compreender o papel do diretor de escola nos revela que esse novo chefe possui aparentemente autonomia e está ali para satisfazer as especificidades do ensino a partir da filosofia do gerenciamento educativo (LAVAL, 2004). Entretanto, o grande nó está na desburocratização que é constantemente vendida aos diretores de escola, desde que utilizem do gerenciamento participativo, especialmente com o uso de projetos. Na prática, porém, é difícil conseguir transpor esse grande nó, já que os procedimentos adotados vindos das camadas superiores parecem contraditórios, como o crescimento dos controles, prescrições, padronização de procedimentos, centralização das informações, fiscalização mais rígida e peritos externos (LAVAL, 2004).

Nesse sentido, Laval (2004) utiliza o termo 'burocracia mecanista' com acréscimos de funções para esses diretores de escola, como funções pedagógicas e especializadas no seu fazer, tornando a 'burocracia profissional'. Esses controles

tecnocráticos têm como único efeito baixar a consciência profissional desses diretores, estabelecendo uma padronização.

Pisaneschi e Roggero (2020) ainda contribuem, pois, segundo essas autoras, através de todas as premissas já elucidadas, o diretor da escola se vê como líder de todas essas ações e, conseqüentemente, é responsável por todas elas. Com tantas demandas, normativas e determinações vindas a todo momento dentro desse modelo de gestão pública escolar, mesmo dita democrática, coloca o diretor em uma posição cuja autonomia não pode ser exercida de fato.

[...] a autonomia quase se perde em meio aos discursos de descentralização, flexibilização, publicização, controle e avaliação da qualidade dos serviços públicos [...] a demanda de energia, tempo e recursos voltados aos procedimentos burocráticos impede a percepção de contradições [...]. (PISANESCHI; ROGGERO, 2020, p. 167)

Não podemos esquecer, contudo, que essas práticas dos gestores devem ser compreendidas e analisadas levando em consideração o contexto sociocultural em que eles se encontram. Trata-se de diretores que fazem uma gestão contraditória, pois, por um lado, precisam apresentar a centralidade no diretor de escola quanto à tomada de decisões; por outro, têm de assumir as responsabilidades operacionais necessárias para a descentralização. Dessa forma, a pseudoautonomia praticada por esses gestores é cerceada por ações constantes da política gerencialista que impedem os avanços por esses indivíduos (PISANESCHI; ROGGERO, 2020).

Para compreender o papel do diretor de escola, faz-se necessário navegar sobre as águas do capitalismo, o qual vem apresentando uma reconfiguração do sistema de produção. Segundo Pisaneschi e Roggero (2020), nesse sistema, à medida que o trabalho humano diminui, a automatização cresce com vistas à reorganização do modelo estatal vigente em várias esferas sociais e, conseqüentemente, da escola através da renovação de formas de dominação social.

A dominação social e todo o movimento que é exercido sobre a instituição escola recaem sobre os diretores, que se veem frente a padrões considerados muito mais rígidos, tanto de regulação como de controle. Nesse contexto, esses

profissionais, muitas vezes, são rotulados de não eficientes em apresentar resultados nessa empresa chamada escola (PISANESCHI; ROGGERO, 2020).

Essa contradição coloca os diretores nas decisões das organizações escolares, todavia as normas e procedimentos são divulgados sempre de forma verticalizada e sem a necessidade das efetivas participações desses agentes públicos. Assim, ocorre uma dissonância entre a prática e as normas, perpetuando a dominação social (PISANESCHI; ROGGERO, 2020).

O próximo capítulo objetiva tratar da formação e pseudoformação dos diretores mediada pela dialética negativa através de conceitos da teoria crítica.

## CAPÍTULO 3

### SOCIEDADE, CULTURA ADMINISTRADA, FORMAÇÃO E PSEUDOFORMAÇÃO

Neste capítulo, abordaremos as práticas e formações a partir dos dados fornecidos pela Prefeitura de São Paulo. Como embasamento teórico, apoiaremos-nos nos postulados de autores que discutem os conceitos de formação inicial e continuada com a mediação da dialética negativa, compreendendo os avanços e o que se mantém, ao longo do tempo, regredido nesse quesito.

#### 3.1 Formação inicial, formação continuada e em serviço

Na presente seção, apresentamos as referências teóricas na perspectiva de Laval (2004), em especial, aquelas elucidadas em sua obra “A escola não é uma empresa”. Selecionamos essa obra porque é nela que o autor traz à tona as pressões que a escola vem sofrendo com o neoliberalismo, o qual reduz as pessoas a mero ‘capital humano’, algo necessário às empresas e que vem sendo introduzido no campo educacional e, conseqüentemente, na gestão.

O autor ainda discute os conceitos atrelados à mercantilização na escola, desde a linguagem adotada nesse meio às ideologias impostas, que apontam o gerencialismo e o papel do diretor como gerente dessa empresa. Dessa forma, com o intuito de responder aos nossos objetivos específicos, recorreremos às contribuições de Laval (2004) para tratar das formações e do mundo empresarial na escola, como veremos na sequência.

Muito se diz sobre as deficiências na formação do pedagogo e sobre o enfoque desse curso superior. Questiona-se sobre o objetivo principal ser a formação dos professores para atuarem nos anos iniciais ou para formação de futuros gestores.

Segundo Rocha (2014) a resolução do CNE/CP nº 1/2006, homologado em 15 de maio de 2006, indica a docência como base de formação, bem como a atuação na pesquisa e na participação do pedagogo na gestão da escola. Essa pesquisa surge com o intuito de minimizar as fragilidades encontradas na formação de professores, todavia ainda continua nítida a falta de foco do curso de Pedagogia, que permanece com tantas abrangências:

A formação do pedagogo passa a contemplar integralmente à docência, a participação da gestão e avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e as atividades educativas em contextos escolares e não escolares. Fica, porém, a questão: como interpretar o curso de Pedagogia de agora em diante e como fica a formação e a construção da identidade profissional do pedagogo em relação a essa multidimensionalidade do curso? (ROCHA, 2014, p.23).

Em 1996, a LDB nº 9.394 trouxe à tona discussões sobre o currículo do curso de Pedagogia, sendo elaborado, somente em 1999, um Documento com as Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia, o qual entrava em confronto com a primeira. Assim, Rocha (2014) confirma que, só após 1999, com uma comissão de especialistas, é que foi encaminhado ao CNE um novo documento estabelecendo um grande debate sobre o curso:

[...] a primeira tese, a base do curso de pedagogia sendo a docência, e a segunda tese, o curso de pedagogia, porque forma o profissional de educação para atuar no ensino, na organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas de educação, é, ao mesmo tempo licenciatura e um bacharelado. (ROCHA, 2014, p.27)

O debate em pauta estava, portanto, em atender ao profissional professor e o atuar em sala de aula, ou atender às demandas necessárias a esse profissional fora dela, em que ele pudesse, por exemplo, atuar como diretor de escola. Após muitas discussões, o CNE, no uso de suas atribuições, formulou e publicou a Resolução CNE/CP nº1/2006, a qual institui diretrizes curriculares nacionais para o curso de licenciatura em pedagogia.

O documento deixa claro que a docência é a base, mas a gestão e a pesquisa devem estar contempladas aos projetos político-pedagógicos dos cursos e que estes não mais devem ser organizados por habilitações, como ocorria no currículo mínimo. (ROCHA, 2014, p.28).

Notamos que, mesmo diante desse documento, ainda há muita dúvida pairando no ar, já que, segundo os estudos de Rocha (2014), toda essa abrangência do curso

de pedagogia acaba por indicar vários desafios, como a construção de cursos de qualidade na formação desses profissionais que irão atuar tanto com crianças como na educação de jovens e adultos, além da gestão e organização dos espaços escolares.

Dessa forma, as orientações e o arranjo das DCN's são amplas e seguem para uma formação generalista, continuando com uma "identidade confusa" desses futuros pedagogos, questionando a precariedade dessa formação. Acerca desse saber que consta na formação inicial, Laval (2004, p. 22-23) contribui:

O saber não é mais um bem a adquirir para participar de uma essência universal do ser humano, como no antigo modelo escolar que, é necessário lembrar, reservava esse bem supremo a alguns, mas um investimento mais ou menos rentável para os indivíduos igualmente dotados e talentosos. Os valores que tinham, até lá, constituído o mundo escolar, são substituídos por novos critérios operacionais: a eficácia, a mobilidade, o interesse. É que a escola muda seu sentido: ela não é mais o local de assimilação e de presença frequente das grandes narrações que forjam caracteres estáveis para situações sociais bem definidas; ela é lugar de formação de caracteres estáveis para situações sociais bem definidas; ela é lugar de formação de caracteres adaptáveis às variações existenciais e profissionais em movimento incessante".

É importante compreender toda essa formação inicial que é oferecida aos futuros profissionais na educação e para quais caminhos querem trilhar. Isso porque, com essa lógica de mercado e de cunho neoliberal, ocorre a mudança de concepção de escola, trazendo a competitividade para o ambiente escolar. Podemos acrescentar ainda o fazer e a formação do diretor de escola, conforme salienta Laval:

O controle direto e mais estreito da formação inicial e profissional é um dos grandes objetivos dos meios econômicos. Essa formação não vai somente determinar o nível de eficácia econômica e o dinamismo da inovação, mas vai oferecer às empresas um mercado fortemente promissor. [...] a formação é o grande mercado do próximo século. (LAVAL, 2004, p.4).

Essa formação do diretor de escola busca um perfil de gerenciamento com a ideia de implementação de uma 'renovação' em nome da eficácia. Isso porque o cenário que existia até o presente momento tinha como perfil, segundo Laval (2004),

problemas de organização e de estrutura e desejavam ansiosamente por mudanças, as chamadas 'soluções pedagógicas'. Essas inovações, tanto pedagógicas quanto organizacionais, tinham sobrepostos temas progressistas e eram evidenciadas pelas conquistas eleitorais dos socialistas com a teoria do novo gerenciamento, com a autonomia da base (corporativismo) e favorável à lógica de mercado (demanda).

Com esse cenário, o gerenciamento entende que o Estado deve recuar em sua participação para que haja mudança social, algo inevitável e ao mesmo tempo desejável, todavia a crítica à burocracia permanece como algo essencial para a existência da eficácia. (LAVAL, 2004)

Outro ponto do gerenciamento está na flexibilização, já que ser flexível, segundo Laval (2004), faz com que os indivíduos se adaptem melhor às necessidades do momento e às condições locais, mesmo que de forma obrigatória, e, assim, vende-se a ideia de uma aparente autonomia aos estabelecimentos escolares. Esse novo gerenciamento é transmitido para as instituições locais, consideradas muitas vezes autônomas, e os indivíduos que delas fazem parte a inovarem, tarefa antes de competência do Estado.

As justificativas para implementar a descentralização são tidas como positivas, pois escondem reconfigurações que, segundo Laval (2004), compreendem a eficácia atribuída pelo Estado às coletividades locais, estabelecendo a dita 'missão de serviço público'. Isso recai também no diretor de escola, que precisa mediar aos múltiplos interesses daqueles que utilizam a escola como prêmio. Em contrapartida, à medida que se realiza o bem público, ou seja, implantam-se as políticas educativas territoriais, evidenciadas nas diretorias de ensino, reduz-se a autonomia das escolas.

A vontade dos indivíduos acaba sendo inexistente nesse contexto, não há possibilidade de intervenção e nem de emancipação por parte dos diretores de escola em seu fazer. Com o aprofundamento da descentralização, cresce também a dependência das formações que são oferecidas, aumentando ainda mais a lógica de adaptação do mercado.

Nesse mesmo sentido, de acordo com os estudos de Horkheimer e Adorno (1956), podemos entender por sociedade uma estrutura constituída por homens, indivíduos que possuem uma relação de dependência entre si, e todos sobrevivem em razão do papel que cada um recebe dentro desse todo.

Assim, nessa sociedade, por questão de sobrevivência, cada um precisa produzir e, nesse contexto, o trabalho é essencial. “Da relação dialética entre trabalho e propriedade (ou posse) resulta não só o geral, a sociedade, mas também a própria existência do indivíduo como homem, como pessoa”. (HORKHEIMER, ADORNO, 1956, p.33). Dessa forma, o momento histórico em que esse homem se encontra inserido bem como as suas relações irão ditar suas necessidades.

Segundo Adorno (2008), a cultura faz com que o indivíduo não tenha sua autonomia revelada de forma natural, pois ela é a exteriorização do ser humano. Em outras palavras, a autonomia não ocorre sem que haja qualquer imposição da sociedade. Dessa forma, a cultura atual em nossa sociedade se mostra sem, de fato, a essência humana, especialmente quando notamos os modelos impostos pela administração, que impõe formas de pensamento e ações, sem haver a consciência e reflexão crítica desse indivíduo.

Segundo os estudos de Adorno (1996) e compreendendo a teoria da semicultura, torna-se mais fácil entender a formação oferecida à nossa sociedade e, por conseguinte, para os diretores de escola também, já que ambos são produtos da indústria cultural. Assim, formações de qualidade e que atendam a esses diretores possibilitariam uma emancipação do espírito humano proposta por Adorno, como forma de esses indivíduos não permanecerem em estado de menoridade e não retrocederem à barbárie.

Esse ‘estado de menoridade’ faz com que o homem tenha suas ações sem razão, impulsionado por essa indústria cultural, a qual recai também sobre as formações oferecidas. Para Adorno (1985), a racionalização da cultura na sociedade moderna contemporânea é transformada em semicultura, gerando a semiformação. O objetivo é formar e perpetuar a consciência da sociedade de massa, que deve ser dominada e alienada em relação à realidade social em que vivemos.

Nesse diapasão, temos uma contrariedade estabelecida, visto que a educação tem como princípio a emancipação das consciências e não para a barbárie, todavia, com a interferência do capitalismo, a formação passa a ser oferecida aos diretores como um mecanismo visando à dominação e submissão.

Dessa forma, segundo os estudos de Adorno, a única saída estaria no processo formativo de consciências esclarecidas e emancipadas pela autorreflexão para não



cometer os mesmos erros sempre. Um dos primeiros passos seria ter consciência do que é oferecido, ou seja, uma compreensão crítica para que a barbárie não volte a acontecer. Essa formação da consciência ocorre por meio da cultura produzida de forma objetiva pela humanidade e pelas pessoas que ocupam lugares de destaque em nossa sociedade. Segundo Adorno (1996), somente a consciência esclarecida, que se dá por meio da formação cultural e não da semicultura, é que poderá impedir repetição de erros e retorno à barbárie.

Todavia, notamos que muitos indivíduos, incluindo os diretores de escola, se encontram atrelados à ideologia da racionalidade técnica, pois não lhes são disponibilizados acesso a uma formação cultural capaz de garantir essa emancipação. Por essa razão, eles obtêm apenas a semiformação e a permanência no estado de ignorância, ou mesmo a alienação.

O processo formativo oferecido aos diretores, para Adorno (2010), ocorre através da reflexão crítica desses profissionais sobre o seu fazer. Em contrapartida, as formações oferecidas são atreladas à racionalização técnica, vendida como ideologia do processo produtivo da nossa sociedade capitalista, com formações fragmentadas, racionalizadas e mesmo reacionárias, aprisionando o espírito do indivíduo e fazendo com que ele se sinta insubstituível no processo produtivo.

É preciso que haja formações visando à emancipação da consciência dos diretores, através de uma formação cultural, e não uma semicultura, com formações prontas, sem que haja a opinião e necessidades dos diretores. Só assim eles tornarão atuantes em suas unidades e levarão em consideração o processo histórico no qual se encontram inseridos.

Esse tipo de formação embasado na semicultura que é oferecida aos diretores acaba por garantir e perpetuar o atrofamento da consciência deles, resultando na alienação do seu fazer. “A formação cultural agora se converte em uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado, que, segundo sua gênese e seu sentido, não antecede à formação cultural, mas a sucede” (ADORNO, 1996, p.389). Assim, a cultura na sociedade contemporânea se converte em semicultura e a formação, por sua vez, em semiformação, impossibilitando o desenvolvimento da consciência emancipada, autônoma e reflexiva.

A formação cultural ocorre de acordo com o interesse das classes dominantes e dos governantes. A ação altamente reflexiva proporcionada pela formação cultural é coisificada, falsificada pela indústria cultural e distribuída sem a ação reflexiva. Desse modo, a consciência é atingida de modo que seus sentidos se adaptam aos padrões impostos. Isso ocorre também com a atuação do diretor, que se dá de forma a não acontecer questionamentos por parte deles.

No mesmo sentido, esse processo de coisificação recai sobre as formações que, ao ter o caráter de comercialização, coloca-a como um produto no mercado, conforme esclarece Adorno (1996, p.394):

Por inúmeros canais, se formam às massas, bens de formação cultural. Neutralizados e petrificados, no entanto, ajudam a manter no devido lugar aqueles para os quais nada existe de muito elevado ou caro. Isso se consegue ao ajustar o conteúdo da formação, pelos mecanismos de mercado, à consciência dos que foram excluídos do privilégio da cultura [...]

Desse modo, os bens culturais que chegam são desprovidos de essência cultural, pois são coisificados pela indústria capitalista. Chegam como simples cópias dos originais, para que ocorra a simples reprodução social, o que acontece também pelos diretores de escola, que apenas reproduzem os conteúdos aprendidos em suas formações, assumindo, assim, a semicultura como cultura de fato. Nesse processo, os indivíduos passam a acreditar que são livres e autônomos, mas não os são.

Segundo Adorno (1996), os indivíduos formados pela semiformação perdem a capacidade de escolha, de oposição e de renúncia ao pensamento crítico-reflexivo. Portanto, os diretores que se recusam a consumir esse tipo de formação serão vistos e julgados como inferiores, tanto pelas Diretorias de ensino como pelos próprios colegas de trabalho. “A semiformação é o espírito conquistado pelo caráter de fetiche da mercadoria”. (ADORNO, 1996, p.400). Assim, as formações oferecidas vendem uma falsa ideia de consciência autônoma, instaurando-se a reificação do espírito dos diretores, os quais deveriam excluir esse tipo de formação, e não dar lugar à alienação, como vem acontecendo.

Essa semiformação deixa os diretores frágeis, servindo apenas como força de produção dentro das unidades escolares. O resultado é a perpetuação de um processo sem reflexão e autonomia desses profissionais frente às suas decisões,

cabendo-lhes somente a execução desinformada desse processo meramente executivo da ideologia dominante.

Dentro desse processo de semicultura, os diretores acabam por não compreenderem o contexto sociocultural e político-econômico em que se encontram. São também excluídos como força reflexiva, ou seja, perfeitos indivíduos para perpetuarem a barbárie no seu fazer como diretores de escola, conforme pontua Adorno:

Mas, por outro lado, a teoria da sociedade – e toda a práxis que se orienta por ela – tampouco pode, graças à audácia do desespero, decidir-se a favor da tendência dominante, golpeando o que cai e apropriando-se da liquidação da cultura: nesse caso tornar-se ia corresponsável pelo retrocesso à barbárie. (ADORNO, 1996, p. 408).

Nesse contexto, a cultura sem seu verdadeiro sentido de valor e utilidade, acaba convertendo-se em semicultura, responsável pela formação dos diretores. Ironicamente, busca nessas mesmas formações, que na verdade são semiformações, a possibilidade de emancipação em seu fazer e a reificação de sua consciência.

Nessa caminhada pelas formações, deparamo-nos com a formação continuada e, com essa nova ordem educativa, Laval (2004) nos traz à luz a progressiva perda da autonomia da escola e, conseqüentemente, do diretor de escola, o qual é visto como ‘chefe do estabelecimento’ e responsável pela gestão dos fluxos. Dá-se início à corrida por empresas que possam acrescentar às escolas, nas formações contínuas e nos planos estratégicos, fabricações de novos modelos dentro da lógica da Nova Gestão Pública (NGP).

Compreender o conceito de formação está ligado ao caráter profissional, e o ensino escolar é visto como preparatório a essa formação profissional. Como assegura Laval (2004, p. 26): “A escola está presente para assegurar um tipo de acumulação primitiva de capital humano”. Acrescenta ainda o autor:

O importante não é a quantidade e a qualidade dos conhecimentos adquiridos, ainda mais que esses podem ser inúteis e mesmo um estorvo. O essencial repousa na capacidade do trabalhador de continuar, durante toda sua existência, a aprender o que lhe será útil profissionalmente. (LAVAL, 2004, p.49).

De acordo com Laval (2004), há duas grandes contradições nessa escola dentro da perspectiva neoliberal: de um lado, a questão econômica; de outro, a cultura e os valores intrínsecos a essa instituição. Nesse sentido, as despesas com educação são vistas como gastos, o que, na perspectiva neoliberal, seria a 'economia do saber'.

Nessa perspectiva, compreender a substituição de conhecimento por competência, quanto à terminologia, nos deixa mais clara essa lógica da competência, em que a mão de obra precisa ser adaptada. Laval (2004) ainda complementa:

Em todos os países capitalistas, os desejos do patrono e de suas organizações têm o mesmo sentido: determinar de maneira mais precisa o conteúdo das formações a fim de dispor de uma mão de obra mais empregável e mais capaz de utilizar as ferramentas técnicas mais modernas. (p.71).

Ocorre, então, a adaptação da escola à divisão do trabalho, movimento que também recai sobre o diretor.

Permanece a questão de saber se a universidade é feita para distribuir formação muito especializada e estreitamente ajustada às necessidades imediatas das empresas, então sem grande horizonte temporal ou, ao contrário, se ela não estaria mais no seu papel, dotando os alunos por ela acolhidos, atualmente, de uma formação geral, permitindo-lhes uma maior autonomia de vida. (2004, p.84).

Para Laval (2004), o grande nó está em ter um sistema de formação operado pelo setor privado, em que há escolhas de formas arbitrárias sempre voltadas para as necessidades empresariais, o que não é suficiente. No entanto, o mecanismo de lutar contra essa onda neoliberal é constante, principalmente para o setor público, que deve colocar sempre em primeiro plano as formações, e não os desejos das empresas.

No mesmo sentido, Laval (2004) ainda frisa o grande perigo em obedecer a essa lógica de mercado que envolve o rendimento e as competências que as empresas querem impor ao ambiente escolar para atender às necessidades do setor privado e de seus futuros trabalhadores. Isso sem mencionar a fragmentação oferecida nas formações. Todavia, não podemos esquecer a autonomia da escola em face do neoliberalismo e, principalmente, que a educação não pode estar somente a

serviço da máquina econômica, já que nesse novo modelo, a educação é considerada um bem capital.

Laval (2004) traz o verbo gerenciar para a escola, já que o diretor precisa obter meios e operar todas as transformações necessárias para o atendimento da unidade, pensando em seus clientes e consumidores. No âmbito da gestão, o referido autor nos traz a politização da gestão, reforçando novamente a burocracia nas instituições. “O sistema político e burocrático conduz a uma centralização das decisões e um controle hierárquico produtor de normas não aplicadas porque são, geralmente, inaplicáveis”. (p.98).

Nessa direção, a educação faz parte do setor mercantil e, por conseguinte, a formação continuada passa a ser um negócio. Nas palavras do autor:

Já existe um verdadeiro mercado internacional da formação em gestão que promove a concorrência entre os grandes países industriais e que impõem uma uniformização das formas e dos conteúdos dos estudos. Esses tipos de formação são, além disso, refúgios eficazes do novo pensamento gerencial, no conjunto das elites dirigentes há uma vintena de anos, inclusive na função pública. (LAVAL, 2004, p.116 e 117).

Nota-se que Laval (2004) traz em suas considerações a inserção do mundo mercantil além dos muros da escola, pontuando o impacto desse pensamento nas formações em gestão que são ofertadas, de forma uniformizada, sem considerar as especificidades de cada unidade e de todo o grupo de pessoas que a compõem. Evidencia-se, pois, o aspecto gerencial do diretor dentro da escola.

### **3.2 Considerações iniciais sobre o percurso das formações da PMSP**

Para obter os dados necessários à construção desta seção, solicitamos ao setor das formações da DRE-Jaçañã/Tremembé todas as formações oferecidas especificamente para os diretores de escola nos últimos dez anos, considerando toda a rede, para a Secretaria Municipal de Ensino de São Paulo. Na mesma solicitação, outros questionamentos foram levantados, como se as formações oferecidas eram de cunho obrigatório ou facultativo, dentro ou fora do horário de trabalho dos servidores, além das temáticas e quantidade.

A solicitação percorreu um longo caminho, sendo primeiramente a pesquisa autorizada pela Diretoria Regional de Ensino- Jaçanã/Tremembé, em que atuo, depois encaminhada para o núcleo de formações da Secretaria Municipal de Ensino – chamado de Divisão Pedagógica (DIPED), que negou a resposta, alegando não poder disponibilizar esses dados porque não havia essa compilação nos arquivos da Secretaria Municipal de Educação.

Na sequência, foi-nos dada a alternativa de solicitar, através do canal de transparência, via Sistema Eletrônico de Informação ao Cidadão (e-SIC), demorando mais trinta dias para obter a resposta. O arquivo foi enviado com as formações de diretores no período solicitado, de 2010 a 2020, com suas respectivas Diretorias de Ensino que as ofertaram.

Quanto às outras indagações, apenas foi respondido:

[...] todas as formações são abertas, mediante inscrição, aos interessados e público-alvo previsto em cada curso, não sendo vedada a participação de diretores por data de ingresso em concurso (ainda que se trate de formação com vistas a orientações para iniciantes). As características de cada formação, como turmas, horários de oferta, dispensa de ponto e local pode ser verificada em Diário Oficial, a partir do nome de cada curso.

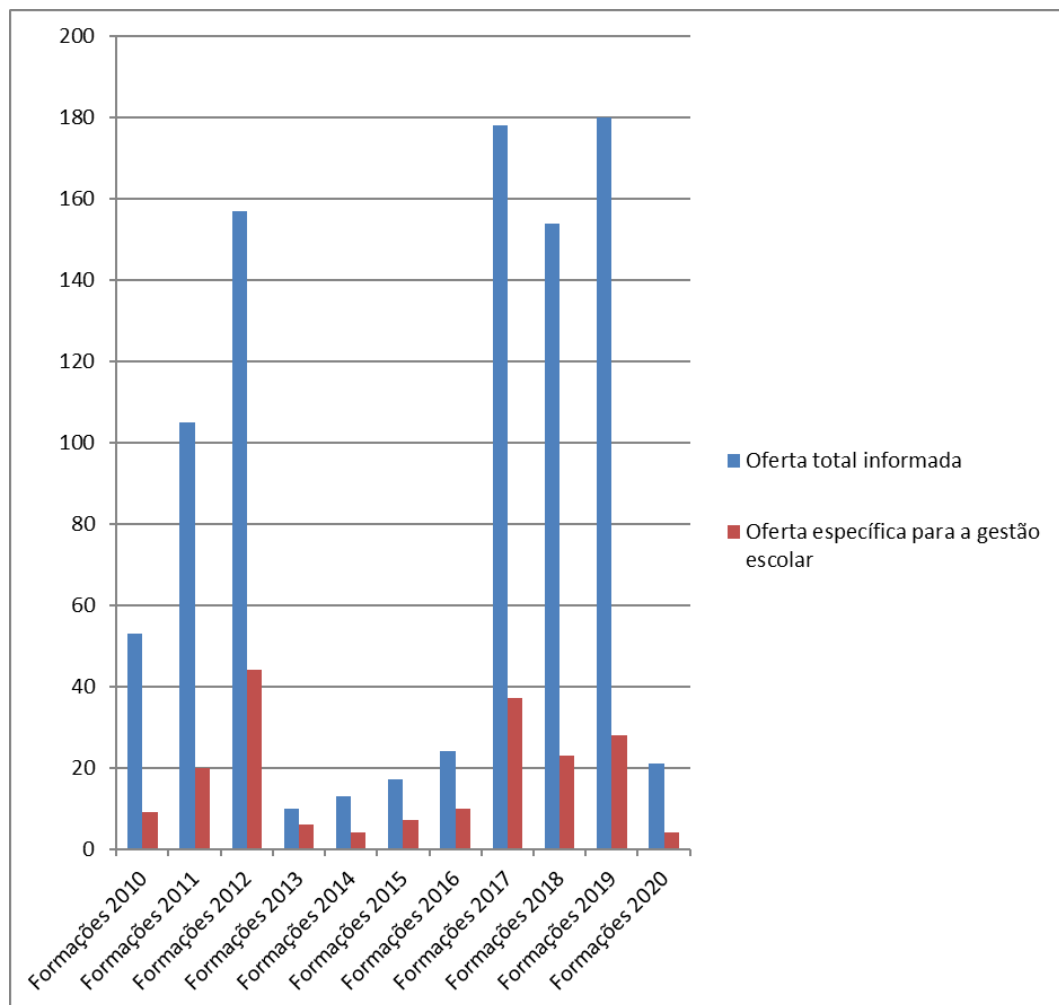
De acordo com a resposta enviada pela Prefeitura de São Paulo, ficou claro que acesso aos dados para a pesquisa não estava tão fácil.

Quando verificadas as formações oferecidas pela PMSP aos diretores, fica nítido, conforme consta na sequência, formações que não caberiam aos diretores de escola. Tratava-se apenas de informações gerais ou aspectos além do rol de suas atribuições, caso eles optassem por conhecê-los. Vale salientar que, considerando a dinâmica da escola, esses diretores dificilmente sairiam de sua unidade para essa finalidade.

A seguir, apresenta-se uma avaliação das informações sobre as formações que poderiam ser consideradas relevantes e que foram oferecidas para esses diretores, considerando suas atribuições e rotinas de trabalho. Por essa razão, foi construído um gráfico comparando, em números, as formações oficiais oferecidas e as que realmente caberiam de fato para esses diretores. Também há tabelas comparativas com os títulos dessas formações para facilitar a visualização das que foram oferecidas

oficialmente (encontram-se em anexo) e as que de fato poderiam ser aproveitadas pelos diretores, considerando as suas atribuições. A delimitação foi feita pela autora desta dissertação, tendo em vista sua experiência e atuação na equipe gestora, que vivencia as necessidades diárias no fazer e como seriam importantes as formações como auxílio, conforme dispusemos na sequência.

**Gráfico 1: Formações oferecidas pela SME de 2010 a 2020 (oferta total informada e oferta específica para a gestão escolar)**



Fonte: Elaborado pela autora.

Dessa forma, deixamos nos anexos os quadros com os dados sobre as formações enviadas por SME (dados originais) e grifamos as formações específicas para a gestão escolar, para, na sequência, discutirmos esses dados.

### 3.3 Percurso das Formações

Iniciando nosso percurso sobre as formações, é importante ressaltar que só obtivemos os títulos das formações, não tendo acesso ao conteúdo ministrado, carga horária, participantes efetivos e avaliação. Por essa razão, nossa análise das formações continuadas e em serviço se deu com base nos títulos.

Pensando nos setores que promovem as formações, a DIPED tem um papel relevante, pois teoricamente fornece as diretrizes para criação de formações a partir das demandas dos diretores. No entanto, nota-se que essa divisão acaba voltando suas atenções para os professores, tornando muitas atribuições para esse setor situado dentro das DREs em toda trajetória das formações do presente estudo.

No primeiro recorte da pesquisa, no ano de 2010, deparamo-nos com a quantidade de 53 formações oferecidas pela SME e suas DREs oficialmente. Entretanto, ao realizar uma análise mais crítica, nota-se que somente 9 formações poderiam ser ofertadas especificamente para a gestão escolar.

O que nos chama atenção também são DREs mais engajadas que outras, ou seja, nem todas as DREs e suas respectivas Divisões Pedagógicas (DIPED) aparecem no rol de formações, sendo algumas mais presentes que outras. É o caso, por exemplo, da DRE-Capela do Socorro, quase que exclusiva, em se tratando das formações específicas para a gestão escolar.

Pode-se pensar na tentativa de dar sequência às formações em virtude de as nomenclaturas terem módulos, ou seja, indicação de continuidade dos assuntos em discussão através dos títulos das formações.

Continuando nosso percurso, no ano de 2011, notamos que há um número considerável de formações oferecidas, alcançando um total de 105 com os números da Secretaria. No entanto, novamente, quando verificadas as que atendem especificamente à gestão escolar, esse número cai para 20, considerando as que realmente teriam algo para acrescentar ao público-alvo dos diretores de escola. Nesse ano, há algo que nos chama a atenção: a tentativa da SME em unificar as formações, já que encontramos os mesmos títulos em diferentes Diretorias de Ensino. Também não há mais a terminologia de módulos, advindo agora o título de apenas “formação continuada”, que deixa ao menos a ideia de continuidade.



Uma das formações que mais chama a atenção nesse período é a de título: “Demandas administrativas x Gestão educacional” oferecida somente pela Diretoria Regional de Ensino Ipiranga. Esse dado já mostrava indícios de que havia uma ruptura entre a questão pedagógica das unidades e as administrativas, e ainda como os gestores conseguem dar conta dessas duas grandes searas. Vale lembrar que os dois conceitos se encontram em lados antagônicos pelo ‘versus’ indicado no título.

No ano de 2012, foi oferecido um número considerável de formações em relação ao ano anterior: um total de 157 formações. Todavia, como já dito anteriormente, um número real eram 44 formações específicas para a gestão escolar.

Formações de cunho técnico nos chamam a atenção nesse período de 2012, visto que foram oferecidas demandas para o pacote Office, uso de tecnologias, ferramentas de apoio administrativo, ou seja, orientações técnicas que foram atribuídas com a denominação de formação, o que não se justifica, acabando por esconder o que essas orientações realmente são e qual o intuito das mesmas.

A formação denominada “Demandas administrativas x Gestão educacional” oferecida no ano anterior parece ter continuidade, ganhando o II volume e ao nível de Secretaria de Educação Municipal. Aos nossos olhos ganha destaque um número considerável realizado por diversas diretorias de ensino da formação denominada “Grupo de trabalho de gestores em continuidade ao Programa a Rede...”. Essa denominação deixa evidente que há a tentativa de dar continuidade. As reuniões de grupo de trabalho também aparecem como formações, mas simples reuniões não devem ser encaradas como processo formativo, simplesmente. Nesse ano, também surgem tentativas de abordagem de assuntos como a mediação de conflitos na rede, o olhar para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), além de diversos seminários, o que não apareceram nos anos anteriores da pesquisa.

O ano de 2013 pode ser considerado um dos que tiveram o menor número de formação dos diretores da Prefeitura de São Paulo, levando-se em conta que foram oferecidas oficialmente apenas 10 formações ao longo de todo ano. E se considerarmos com efetividade as voltadas especificamente aos diretores temos o número de 6 formações. Essa análise nos mostra que várias Diretorias de ensino não ofereceram sequer uma única formação voltada para esse público específico, evidenciando a falta de continuidade do ano anterior e interação dos DIPEDs de cada

Diretoria Regional de Ensino. Os temas também sofreram mudanças, dando ênfase ao currículo, ao papel desse gestor na escola, gestão democrática e territórios específicos que esses diretores ocupam na cidade de São Paulo.

O ano de 2014 continua na mesma perspectiva do ano anterior, visto que foram oferecidas somente 13 formações oficiais. Em se tratando de oferta específica para a gestão escolar, o número cai para 4 formações. É importante salientar que apenas três diretorias de ensino ofereceram formação em um ano inteiro, ficando a maior parte do município de São Paulo aquém desse tipo de acompanhamento e atualização. Observando as temáticas das formações, podemos identificar direitos humanos, meio ambiente e o protagonismo do gestor, sendo o último com o título mais atraente de todos os outros.

O ano de 2015 tem um pequeno crescimento em comparação com os dois anos anteriores, pois verificamos o número 17 de formações oficiais. Quanto à oferta específica para a gestão escolar, contamos apenas 7 formações. Um ponto relevante está na oferta de formações em nível de Diretoria de Ensino e nenhuma em nível de Secretaria da Educação, evidenciando a falta de unidade da rede. As temáticas também envolveram projeto político pedagógico, avaliações, educação integral (todos os temas que não apareceram com tanto destaque anteriormente).

O ano de 2016 praticamente mantém o número de formações oferecidas no ano anterior. Oficialmente, consideramos o número de 24 formações, todavia, segundo nossa análise, com relação à oferta específica para a gestão escolar, o número fica em 10 formações. Todas as formações foram oferecidas em nível de diretoria de ensino novamente, e não em nível de Secretaria da Educação, o que mostra um considerável descompasso dentro da própria rede municipal de educação.

Os temas nesse ano foram mais relevantes se considerarmos as atribuições do diretor e a prática diária deles nas escolas, como gestão democrática e o conselho de escola, gestores no âmbito específico da educação infantil, gestão escolar com reflexões e práticas, gestor e o currículo na educação infantil. Outro ponto notado nesse período são as preocupações com os registros oficiais, sendo refletidos nas formações, como por exemplo, “Seminário Gestão Escolar: Construção dos Registros Oficiais”. Ressaltamos ainda a nomenclatura “formação continuada” encontrada com o fortalecimento da gestão escolar e do território, novamente a tentativa de demonstrar

continuidade nas formações, ao menos nos títulos e nas nomenclaturas escolhidas, que tivemos acesso.

No ano de 2017, notamos um aumento considerável das formações oferecidas pelo município de São Paulo: um total de 178. Todavia, novamente, quando olhamos pensando nas atribuições do diretor, esse número se reduz a 37. Através dos títulos das formações e os órgãos responsáveis pelas suas ofertas, notamos que por serem realizados pelas DRES, poderíamos apontar para uma descentralização da Secretaria da educação acontecendo. As temáticas dessas formações também refletem bem o processo evolutivo da rede, ao menos em tratar dos assuntos, mesmo que as reuniões possam ser mais orientações do que formações propriamente ditas, como veremos nos relatos das histórias de vida.

Notamos o grande aumento do rol de atribuições desses diretores refletidos nas formações, já que assuntos como gestão e aprendizagem, registro pedagógico e sistemas tecnológicos de gestão, pacote office, currículo, avaliação interna e externa, brigadas de incêndio, saúde dos profissionais da educação, violência doméstica contra a criança, gestão de desenvolvimento pessoal, mediação de conflitos, gestão e inclusão, bem como ambiente de convivência nos retomam o quanto o diretor precisa buscar conhecimento nas mais variadas áreas para atuar dentro da escola e dar conta de todas essas práticas.

Outro ponto importante para nossa pesquisa está na formação oferecida somente pela Diretoria de ensino de Guaianazes “Gestão escolar para diretores iniciantes”, o que provavelmente aconteceu em decorrência dessa região ofertar maior quantidade de vagas para os ingressantes do concurso de diretor de escola. Entretanto, sabemos que as outras regiões da cidade de São Paulo também receberam diretores iniciantes e que não tiveram a mesma oportunidade.

É provável que essa região do município de São Paulo tenha atendido à necessidade dos diretores que pertencem a ela. No entanto, a descentralização na oferta das formações faz com que os diretores, ao mesmo tempo em que passam a atuar como concursados de uma rede, não recebam o mesmo tratamento e nem as mesmas formações, deixando sem unidade a rede e ainda sem contemplar as formações específicas para esse grupo.

A formação com o título “desafios da gestão” também sugere a realidade desses diretores, com tantas atribuições que cercam suas práticas diárias, e nitidamente presentes nos títulos das demais formações citadas acima. Vale ressaltar também, nesse ano de 2017, formações específicas para os Centros de Educação Infantil (CEIs), levando em consideração as especificidades desse público e as práticas desses gestores.

Os dados referentes ao ano de 2018 nos trazem algumas observações significativas. Primeiramente, o número oficial apresentado pela Secretaria da Educação consta 154 formações, todavia no mesmo procedimento que os anos anteriores, sendo analisado de forma mais criteriosa, notamos que o número cairia para 23 formações em que a oferta específica seria para a gestão escolar.

Diferentemente dos outros anos, em 2018, encontramos 4 dessas formações efetivas que foram ofertadas pela Coordenadoria dos Centros de Educação Infantil (COCEU) e pela Divisão da Educação Infantil (DIEI). As demais foram promovidas pelas Diretorias de ensino, ou seja, podemos pensar na descentralização das formações por parte de algumas diretorias de ensino, mas em assuntos específicos foram mediados pelo COCEU, em sentido oposto do que vinha ocorrendo.

As temáticas das formações demonstram assuntos pertinentes as demandas dos diretores, como registros, redes de proteção para os alunos, sistema de gestão pedagógica (SGP), mediação, educação integral, indicadores de qualidade das unidades de ensino, currículo, avaliação, educação especial, entre outros, que veremos também nos relatos dos diretores entrevistados.

Diferentemente dos anos anteriores, notamos algumas novidades, como a temática de financiamento e uso das verbas oferecido apenas pela Diretoria de ensino Pirituba-Jaraguá. Todavia com essa oferta apenas em uma Diretoria acaba demonstrando a falta de unidade da Prefeitura de São Paulo em uma temática tão importante para os diretores de escola.

Com relação ao caráter jurídico que também recai sobre os diretores de escola, encontramos a formação com a temática “procedimentos disciplinares e aplicação direta de penalidade”, oferecida apenas pela Diretoria de ensino de São Miguel Paulista, demonstrando novamente o caráter burocrático e punitivo para seu cumprimento.

No tocante à gestão de pessoas, notamos duas formações específicas de resolução de problemas e gestão de clima escolar, ambos relevantes para o diretor atuar diretamente com sua equipe. Contudo, novamente, não foi oferecida em nível de Secretaria da educação, e sim apenas em algumas diretorias de ensino.

O ano de 2019 traz um número maior que todos os outros anos estudados na presente pesquisa: 180 formações segundo os dados oficiais da Secretaria de Educação. No entanto, também quando olhamos para as necessidades do diretor de escola, reduzimos para 28 formações específicas para esse público. Mais uma vez, notamos uma descentralização e falta de unicidade, já que as Diretorias de ensino oferecem suas formações sem que estejam em sintonia com a Secretaria de Educação.

Referente às temáticas das formações, notamos mediação de conflito, avaliação, educação integral, plano político pedagógico (PPP), Currículo da Cidade de São Paulo (implementação deste), violência doméstica contra a criança, ideação suicida, mutilação, gestão pedagógica e acompanhamento das aprendizagens, avaliação externa, uso da internet. A maioria temas que já fazem parte do árduo trabalho do diretor de escola, mas que, notados em formações, demonstram o quão difícil é para o diretor de escola conhecer todas essas searas da unidade escolar.

Avaliando temas pertinentes, deparamo-nos com a formação de gestores iniciantes somente em duas diretorias de ensino (Santo Amaro e Guaianazes) e educação alimentar, com o intuito de acompanhar a merenda mais de perto por esse diretor. Vale lembrar que ele precisa atuar como poder fiscalizador em sua unidade.

Em nosso último ano de análise e considerando que, no ano de 2020, houve formações até o mês de agosto, notamos uma queda brusca das formações: de 21 oficiais para apenas 4 relacionadas à oferta específica para a gestão escolar. Poderíamos apontar a pandemia como um dificultador dessas formações, mas poderiam ocorrer de forma remota, com a utilização de plataformas com uso da internet, já que os diretores de escolas continuaram trabalhando na modalidade híbrida, com seus anseios e necessidades latentes no dia a dia de suas práticas, como veremos nas histórias de vida. Em contrapartida, podemos pensar que, nesse período atípico e tão confuso, a proposição de novas formações, talvez, pudesse sobrecarregar ainda mais os diretores.

Quanto aos temas das formações ofertadas nesse último ano, podemos citar o currículo da cidade, a mediação de conflitos e os desafios para democratizar a gestão. Esses temas são importantes para a gestão, mas foram ofertados somente na DRE Itaquera. Pensando no tamanho da cidade de São Paulo, não faz sentido não serem ofertados nas demais DREs).

### **3.4 Olhar sobre a trajetória das formações oferecidas no período de 2010-2020**

De acordo com os dados disponibilizados pela SME, as formações oferecidas nos anos de 2011 e 2012 nos saltam aos olhos no quesito quantidade, mesmo levando em consideração governos distintos, sendo o primeiro ano com o prefeito Kassab e o segundo já com Haddad. As formações nesses dois anos se assemelham quanto às demandas administrativas e a gestão educacional como temáticas, porém o crescente aumento das formações se dá no ano de 2012, com a tentativa de continuidade e com títulos como a mediação de conflitos e a EJA.

Verificamos a presença de temas soltos e sem uma sequência definida, demonstrando que não há planejamento para atender às demandas dos diretores e muito menos se pensava em suas necessidades no cotidiano se deram as formações. Ou seja, notamos avanços na medida em que houve um crescente aumento das formações oferecidas, todavia não estavam em consonância com a realidade dos diretores.

No período que compreende os anos de 2013 a 2016, notamos uma queda absurda nas formações oferecidas. Curioso é que o governo Haddad iniciou seu mandato de forma aparentemente positiva nessa perspectiva formativa, mas que não se manteve. No ano de 2016, deu-se início ao mandato de Bruno Covas, prefeito que continuou na mesma toada que o governo anterior no quesito formações. As temáticas foram mais inovadoras, mas aumentou-se o rol de atribuições do diretor, com demandas como currículo, direitos humanos, avaliação, educação integral, projeto político pedagógico, conselho de escola, registros oficiais, entre outras.

Nos anos subsequentes, 2017, 2018 e 2019, notamos novamente uma tentativa de crescimento das formações oferecidas com o governo do prefeito Bruno Covas. Assim, pontos que avançaram estavam na tentativa, ao menos na nomenclatura, de

apresentar continuidade às formações, mas ainda persistia a ideia de centralização por diretoria de ensino e não em nível de secretaria.

A temática formativa de gestão para ingressantes do concurso surge nesse período também, porém acontece somente em uma ou duas diretorias, nas quais notamos um maior número de ingressantes no último concurso de acesso em 2015.

No ano de 2018, percebemos o avanço no oferecimento de formações mais descentralizadas, em nível de outros órgãos da PMSP. Com relação às temáticas, também surgem novidades, como “financiamento e uso de verbas”, assunto dificilmente levado em consideração, mesmo sendo de extrema necessidade para esses diretores, no entanto esse tipo de formação era oferecido somente por uma diretoria de ensino. As temáticas gestão de pessoas com resolução de problemas e gestão de clima escolar também surgem nesse período, representando um grande avanço, mas apenas ofertadas por algumas diretorias.

Notamos retrocessos também quanto ao fazer do diretor, já que novas atribuições aos poucos são colocadas e tornam-se obrigações, como processos jurídicos com procedimentos disciplinares e aplicações diretas de penalidade, que aparecem como temática de uma formação, oferecida somente por uma diretoria.

O ano de 2020 não apresenta muitas formações, mas devemos considerar a pandemia. Sabemos que ninguém estava preparado para o que vinha acontecendo, mas as formações para outros grupos continuaram, mesmo nesse período, já que eram realizadas através de outros sistemas.

Dessa forma, analisando as formações, notamos que o núcleo de divisão pedagógica (DIPED) de suas respectivas DREs realizam papéis independentes em cada DRE, atendendo às particularidades daquela região. Entretanto, não sabemos até que ponto o conceito de território serve para ajudar a entender essas demandas, ou elas acabam servindo para manter e aprofundar ainda mais as diferenças, impedindo, assim, as unidades de romper com essas barreiras territoriais. No mesmo sentido, as diretorias criam as formações, avaliam e acompanham as escolas, ao menos, deveriam, respeitando as diretrizes pertencentes a esse setor.

Outro ponto relevante está na descentralização das formações oferecidos pelas DREs, o que acabou caracterizando muitas vezes desfragmentação e

descontinuidade. Na verdade, deveriam ser nomeadas de simples orientações, e não formações, pois esta acabou não acontecendo de fato.

Há uma contradição entre a legislação e o que esta solicita dos diretores de escola em comparação com a real prática desses diretores, haja vista as formações e suas temáticas. Isso significa que a gestão educacional que a PMSP determina e cobra de seus diretores é bem diferente da prática da gestão escolar, uma vez que considera sempre os aspectos procedimentais e exclui o viés democrático dela. Em outras palavras, a instituição escolar aparece somente como mera executora dos mandamentos da Secretaria Municipal da Educação, que desconsideram o papel do diretor e como ele poderia articular, da melhor forma, a rotina e atribuições da escola. Isso se tivesse autonomia e pudesse ser de fato um indivíduo pensante de seus afazeres e não mantido aprisionado em meras atividades procedimentais, conforme esclarece Roggero (2010, p. 38):

[...] como ocorre noutras áreas de formação, percebe-se uma grande preocupação com a técnica, com o como fazer, em detrimento da compreensão conceitual. Noutras palavras, tem prevalecido, senão se acirrado, a dicotomia teoria x *práxis*, com a predominância desta última esvaziada de sentido. (p.38).

Ainda neste viés, Roggero (2010) parafraseia Adorno quanto à falsidade na formação que é ofertada, com o aspecto de dominação presente, que tem por finalidade aprisionar o indivíduo dentro da alienação profissional, porém sendo vendida com a ilusão de liberdade. Todavia, através do trabalho e atuação do diretor, torna-se evidente a impossibilidade da subjetividade desse profissional sob a dominação imposta pelos sistemas e pela própria rede de ensino em que ele atua subordinado ao capital, não restando espaço para sua subjetividade como indivíduo. Nas palavras a autora: “A padronização dos objetivos e dos controles, a descentralização, a mutação do gerenciamento educativo, a formação, são centradas na produtividade” (ROGGERO, 2010, p.12).

Pensar nas atividades que o diretor de escola precisa realizar torna-o refém de sua própria profissão, sempre sendo inseridos novos obstáculos a sua prática, fazendo com que ele não tenha reação e mesmo uma perspectiva crítica de seus atos,



tornando a emancipação algo quase impossível dentro de nossa sociedade administrada. De acordo com Roggero (2010, p. 45 *apud* FRY 2010):

Um dos obstáculos à crítica salutar é a crescente rigidez da vida superinstitucional que tem criado coletivos de pessoas aparentemente inteligentes – muito inteligentes dentro do limite do seu coletivo – que são, no entanto, incapazes de exercer uma faculdade crítica de qualquer natureza compreensiva ou reconhecer valia.

Ou seja, a investidura no cargo de diretor de escola exige inteligência, porém, no dia a dia, a impossibilidade de colocar-se como crítico vai sendo-lhe negada diante das demandas que descem como enxurradas na escola, as quais são impostas pela “cultura afirmativa do capitalismo”. Isso mostra a vida profissional como apenas uma mera simulação da inteligência desse indivíduo e mesmo da pseudocriatividade apresentada por ele.

Portanto, a estrutura apresentada ao diretor de escola de como funcionam suas atividades e o sistema em que ele se encontra acaba revelando serem apenas “funções de controle”, “de administração total” cujo enfoque é manter o funcionamento da máquina alienadora (MARCUSE, 1968).

O que notamos são movimentos contrários por grande parte dos diretores de escola, em que eles procuram dar destaque a sua fagulha libertadora de ser humano em suas ações. Ou seja, muitas vezes eles ultrapassam barreiras e aprendem a tomar decisões por meio de fugas dos sistemas impostos, não assumindo o compromisso total e nem definitivo com a dominação. Desse modo, impedem que a violência se perpetue como barbárie na educação pública.

Nessa direção, para Adorno (2008), o único caminho para a emancipação do indivíduo e diretor de escola no seu trabalho e em suas concepções seria argumentar através da autorreflexão contra a barbárie e com o enfoque na libertação de sua subjetividade, muitas vezes, impedida pela alienação imposta pelas amarras que o sistema nos coloca.

Ainda nesse sentido, Roggero (2010, p. 52) traz à tona a questão da “experiência de choque” citada por Benjamin, corroborando esse conceito “a degradação da experiência em vivência, a transformação do choque em hábito, em choque-vivência repetitivo, que ocorre através da filtragem dos choques diários da

vida moderna realizada pela consciência de vigília”. Os choques podem ser compreendidos como a violência do cotidiano sobre os gestores e como eles levam “sustos” a todo o momento em virtude de demandas pontuais e momentâneas. Inseridos nesse contexto, acabam se “acostumando” e cumprindo somente o “fazer”, esvaziado de seu todo, simplesmente, considerando a autopreservação de seu cargo.

Pensando em identidade, Roggero (2010, p. 69) faz alusão a Horkheimer e Adorno para compreendermos a pseudoformação do indivíduo. Para a autora, há certa acomodação às condições já estabelecidas e impostas, com o intuito de “nivelar a consciência psicossocial, a vida modelada pelo princípio da equivalência”, o que impede o ser humano de buscar, pelo simples comodismo, sua própria subjetividade.

Tendo em vista essa pseudoformação e a vontade de que o sistema se perpetue da forma como ele está inserido, notamos que as atividades burocráticas massacram os diretores (autossacrifício), não restando tempo para autorreflexões de suas práticas, de suas formações, de tudo que lhe foi negado como indivíduo, enfim, de sua subjetividade.

A análise realizada a partir dos títulos das formações oferecidas pelas DREs e SME nos ajudam a ampliar a visão de como essas formações continuadas são ofertadas. Ademais, permite observar que a formação inicial já é problemática e que a forma como se dá a seleção dos diretores e seu processo de formação continuada ficam por conta de uma cultura escolar administrada de forma aparentemente desorganizada e fragmentada.

No próximo capítulo, veremos essas fragilidades encontradas nos relatos dos sujeitos de nossa pesquisa: os diretores.

## **CAPÍTULO 4**

### **HISTÓRIAS DE VIDA**

No intuito de buscar as respostas iniciais da presente dissertação, este capítulo tem por objetivo compreender as competências – saberes, habilidades e atitudes – necessárias às formações dos diretores de escola, as quais impactam suas ações na gestão escolar. Como objetivos específicos, buscamos identificar os saberes necessários para desenvolver a formação profissional do diretor de escola e o reflexo desses saberes em sua prática, além de verificar as formações oferecidas e suas temáticas e como elas podem favorecer as práticas de gestão escolar.

Para tanto, optamos pelo método das histórias de vida e, na sequência, os relatos de diretores de escolas da rede municipal de São Paulo.

#### **4.1 Compreendendo o método das histórias de vida**

Diante de nosso objeto, que reúne formação e prática, o método das histórias de vida, temática dos diretores de escola, mostrou-se o mais adequado. Esse método foi escolhido por colocar os diretores escolhidos como protagonistas de suas histórias. Assim, ao falarem sobre o que mais lhe convém diante da pergunta disparadora, eles acabam narrando suas trajetórias e seus pensamentos de maneira mais sensível e corrente, tecendo suas memórias, anseios, angústias e vontades. Foram feitos alguns convites para diversos diretores da rede municipal de ensino de São Paulo, de diretorias de ensino distintas, tempos de atuação e perfis pessoais totalmente diferentes.

A ideia inicial da pesquisa foi estabelecer um comparativo entre diretores com mais e com menos tempo de cargo. Algo bem curioso foi a recusa pelos diretores mais experientes em participarem desse projeto e, em contrapartida, a prontidão dos mais novos para se colocarem, principalmente, pontuarem seus anseios dentro dessa temática. Estes viram na nossa proposta uma oportunidade para extravasar seus sentimentos.

Nossa investigação se concretizou, portanto, com a participação de profissionais mais novos no cargo de diretor, os quais estão em efetivo exercício há menos de dez anos.

Com relação à faixa etária, como a idade desses diretores variou de 32 até 55 anos, verificamos múltiplas visões e trajetórias que cada diretor vivenciou até ocupar seu cargo. No que tange aos caminhos percorridos por esses profissionais até ocuparem o cargo de direção, destacamos suas formações iniciais, que ocorreram entre as décadas de 1980 e os anos 2000. Essas formações contribuíram significativamente para a condução das escolas em que atuam, independentemente de terem passado por contextos históricos e políticos distintos enquanto ocupavam seus cargos, já que tinham conhecimento dos seus impactos ainda como professores, durante as carreiras como docente.

Nas narrativas desses diretores, fica demonstrado que eles compreendem suas percepções acerca do seu fazer em diferentes momentos, além da contribuição das gestões políticas como facilitadores ou não de suas formações. Isso significa que as vivências desses profissionais estão no bojo de sua formação enquanto sujeitos, como pontua Josso (2006, p.136):

As vivências constituem o tecido do nosso cotidiano. Nem sempre estas vivências ficam na nossa memória ou propiciam uma ocasião de aprender qualquer coisa recente que vai ficar, enquanto recurso novo, daqui para frente. Pode ser mais uma ideia nova, um comportamento novo, um saber-fazer num campo de atuação consigo mesmo, com os outros, em situações específicas, como objetos ou máquinas.

A autora enfatiza o trabalho sobre a narrativa de vida como passagem de uma tomada de consciência da formação do sujeito para a emergência de um sujeito em formação. Essa dualidade é de extrema importância para pensarmos que esse processo de formação nunca está findo no indivíduo.

No mesmo sentido, Peres, Mancini e Oliveira (2009, p.1) elucidam que o formador se forma a si próprio, a partir de quatro grandes instâncias:

- 1) Por meio da reflexão sobre os seus percursos pessoais e profissionais (autoformação);
- 2) Na relação com os outros, numa aprendizagem conjunta que faz apelo à consciência, aos sentimentos e às emoções (heteroformação);
- 3) Por intermédio das coisas (saberes, técnicas, culturas, artes, tecnologias);

#### 4) Pela compreensão crítica (ecoformação);

Assim, o trabalho com narrativas e, em especial, desses diretores escolhidos, possibilita explicitar singularidades, vislumbrar o universal e perceber o caráter processual da formação e da vida. Isso ocorre num jogo de articulação de espaços, tempos e nas diferentes dimensões de nós mesmos, em busca de uma sabedoria de vida, segundo Peres, Mancini e Oliveira (2009).

Nessa perspectiva, as narrativas servem como material para compreender os processos de formação, de conhecimento e de aprendizagem, especialmente sobre o uso da construção da narrativa como uma “atividade psicossomática que pressupõe a narração de si mesmo, sob o ângulo da formação, por meio de recurso a recordações-referências” (JOSSE,2006, p.39). A autora ainda discorre sobre o fato de a construção da narrativa de formação de cada indivíduo conduzir a uma reflexão antropológica (características do ser humano), ontológica (por retomar o questionamento socrático do “quem sou eu?”) e axiológica (no sentido de visibilizar os eixos estruturantes e orientadores da existência). Nesse sentido, o entrevistado acaba por conhecer-se nesse momento da narrativa de sua história de vida, pensando em variadas perspectivas e camadas de si mesmo, ainda não enxergadas.

De acordo com Josso (2006, p.41), “a história de vida num dispositivo de pesquisa-formação é uma mediação para o conhecimento da subjetividade”. Acrescenta ainda a autora que a experiência de pesquisa-formação oferece potencialidades de produção de conhecimento e de exploração ou de aprofundamento de saber-fazer em três níveis: 1) o nível individual – trata da subjetividade, dos projetos e processo pessoais; 2) o nível metodológico – utilizações potenciais da abordagem biográfica vinculada às atividades de pesquisa-formação; 3) o nível teórico – fala da formação e seus processos, no que tange às atividades educativas com adultos.

Nessa esteira, podemos mencionar que o nível 1 pode ser alcançado pelo próprio entrevistado, já os níveis 2 e 3 alcançados pelo pesquisador por meio de uma análise fundamentada da primeira.

Roggero (2010, p.10) corrobora as ideias de Josso (2006) sobre o método das histórias de vida, em que há o despertar do autoconhecimento, já que propõe aos sujeitos a possibilidade da escuta, sem a qual não há narrativa e permite a eles que

se desenvolvam o olhar sobre si mesmos. Esse momento de escuta, tão raro atualmente, faz com que esse diretor ouvido sintam-se importantes sobre o que tem a dizer, sobre o seu atuar, e presta atenção nisso.

Diante das questões enfrentadas no dia a dia e no desenrolar de nossas histórias, Roggero (2010, p. 10) chama a atenção para o fato de que “a fragmentação entre a teoria e a prática, parece retirar o otimismo” dos entrevistados, já que muitas vezes essa fragmentação acaba dividindo o mundo real e perfeito. Exatamente no momento de contação de suas histórias de vida, não há essa segregação, pois tudo acontece no desenrolar da fala, de forma autêntica e fluída.

A escolha dos diretores de escola entrevistados traz em seu bojo diferentes experiências anteriores ao cargo e faixas etárias distintas, o que nos mostra momentos históricos vivenciados de forma diferente por cada um deles. Por sua vez, a escolha por diferentes gerações permite pensar sobre as atuações e os seus olhares sobre a gestão e a própria experiência por várias dimensões.

Lembramos que não é nosso objetivo julgar as experiências, mas utilizar essas informações para tentar compreender o momento presente, observando aproximações e distanciamentos que permitam uma determinada compreensão do objeto, por meio dos sujeitos. Assim, a presente dissertação, com o enfoque nas histórias de vida, compreendida como uma metodologia, coloca em foco a formação e o trabalho do diretor de escola, com uma leitura que respeita sua subjetividade.

Pensar na metodologia das histórias de vida vai em direção do que Adorno (2019, p.32) pondera: “aquilo que a pessoa diz serem suas próprias opiniões, atitudes e valores se confundem com aquilo com que ela é socialmente direcionada a concordar de forma sistemática” – de modo que podemos pensar em como o contexto interfere na formação e nas práticas de gestão e vice-versa.

Segundo Roggero (2010), esse movimento é marcado por pontos que avançam e outros que se mantêm regredidos, em especial, a formação e a participação no mundo do trabalho. Para a autora, a formação do indivíduo num dado momento traz reflexos do que se deu em dado contexto histórico.

Nesse sentido, as formações dos indivíduos são marcadas por contradições, e não seria diferente com os sujeitos de nossa pesquisa. Colocando esses diretores frente à necessidade iminente de adaptação, por questão de sobrevivência e mesmo

continuidade em seus cargos, o mais habitual e comum é que eles se adaptem a esse movimento por questão de sobrevivência, ajustando-se às mudanças, mesmo que sem consciência e sem questionamentos sobre os efeitos em suas próprias práticas.

Roggero (2010) afirma também que o ato de contar suas próprias trajetórias biográficas acaba invadindo as especificidades de cada um e revela aspectos de negação e afirmação, dando relevância aos momentos em suas vidas que mais foram impactantes e atuantes de uma forma ou de outra. A partir do momento em que o entrevistado inicia seu processo de busca sobre sua formação, através de um arranjo de suas memórias, estas vão sendo ressignificadas, além de estarem em outro espaço/tempo.

Um ponto relevante nas histórias de vida está na linguagem, a forma de expressão que esse indivíduo pesquisado utiliza. Segundo os estudos de Adorno, essa linguagem falada torna, por si mesma, um objeto de reflexão, assim como a linguagem escrita. Nesse sentido, Roggero (2010, p.17) também afirma:

A linguagem medeia toda a reflexão possível na narrativa de uma história de vida. É ela a remeter à interpretação diante de uma abordagem determinada pelos critérios da pesquisa, ao passado de cada um quando elaborado pelos próprios sujeitos.

Assim, as palavras escolhidas e como o diretor de escola as utiliza em sua fala também nos trazem dados. Nesse viés, Roggero (2010) ainda argumenta que a linguagem nos conduz pelos caminhos que o indivíduo quer que visitemos ou ainda os obscuros por ele mesmo, sendo um fio condutor em sua fala, levando à reflexão, seja para a emancipação ou alienação do ser humano. A narrativa conserva suas forças e, depois de muito tempo, ainda é capaz de se desenvolver, já que

está interessada em transmitir o puro em si da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim, se imprime na narrativa a marca do narrador como a mão do oleiro na argila do vaso. (BENJAMIN, 1986, p.205).

Em contrapartida, devemos mencionar o esquecimento, que, segundo os estudos de Marcuse (1977), é algo comum e inerente do ser humano, já que esquecer

as mazelas do passado faz com que a realidade atual seja mais fácil de ser vivida, e isso pode acontecer com todos nós. Assim, com o processo metodológico das histórias de vida, há de se reavivar essas lembranças dos indivíduos, sobretudo as que anseiam por transformação aprisionadas em uma cultura afirmativa, administrada e imposta pelo sistema.

Vale ressaltar que as escolhas dos diretores com perfis bem diferenciados, tanto de faixa etária como os tempos vividos, levam em consideração as diferentes perspectivas consideradas por cada um deles, conforme afirma Roggero (2010, p. 64):

[...] a história oral de vida pode permitir compreender melhor aspectos de desenvolvimento da consciência, considerando as contradições sociais e a alienação, que se cristalizam na cultura, pela interação de inúmeros elementos, dentre os quais estão os requisitos do mundo do trabalho e da formação. O estudo biográfico, assim, pode servir ao desvelamento daquilo que é encoberto pela própria cultura, sob a égide do capital, o sujeito embrionário.

Esse processo de construção do indivíduo, que nunca finda, possui como cenário o capitalismo e apresenta-nos duas possibilidades nomeadas pela autora (2010) de o indivíduo como proprietário da sua força de trabalho ou proprietário do dito capital, pensando através do progresso social. Nesse viés, o trabalho ganha grande parte da memória do indivíduo, além de transcender as outras áreas, como econômicas e sociais, tanto na subjetividade, quanto na objetividade. Nesse contexto da memória e do tempo, Roggero (2010, p. 66) ainda esclarece:

[...] Através das diferentes fases da vida, o indivíduo faz fluir para as instituições seus critérios de força vital, amor, fé, esperança, determinação, competência, sabedoria, o que as mantêm vivas bem como ele próprio, que, ao final de seu ciclo de vida, passará por nova crise de identidade na qual reconhecerá “ser o que sobrevive em si mesmo”. Cada identidade, portanto, tem sua forma própria de alienação, tendencialmente mais vinculada à cultura.

Essas relações e situações que permeiam a vida do indivíduo acabam por influenciar o processo de construção de identidade, aliado às relações sociais estabelecidas através da cultura durante sua existência.



Para pensar nas histórias de vida dos entrevistados, há a necessidade de um pergunta-chave (ROGGERO, 2010). Para induzir a autorreflexão desse diretor de escola, foi formulada a seguinte pergunta: Como foi sua formação para ser gestor? Suas experiências? Formações em serviço? Desafios?

As pesquisas trarão a identificação dos nomes dos diretores, já que não se opuseram em qualquer momento e sentiram-se à vontade, sem restrições. A pesquisa foi apresentada a eles como tendo o foco na formação e prática de gestores, com o intuito de ouvir especificamente essas pessoas, considerando a trajetória de cada um e suas respectivas experiências.

Nas histórias de vida, não há certo e nem errado, razão pela qual não há julgamentos, já que as experiências são revistas pelos entrevistados através do discurso e os paralelos que o sujeito estabelece entre seu passado, presente e futuro. Segundo Roggero (2010), esse momento de autorreflexão é único, espontâneo.

A escolha dos diretores de escola da Prefeitura de São Paulo como sujeitos da pesquisa ocorre devido a sua relação com a escola, em várias dimensões. O propósito é compreender sua formação, relação com os órgãos públicos para compreender se há liberdade desse indivíduo dentro do sistema em que se encontra inserido, mesmo sendo relevante apenas o conhecimento técnico educacional, em especial, sob a ótica do capitalismo, ainda com o plus da experiência no cargo de diretor e seus desafios.

O principal objetivo é perceber elementos das formações desses diretores e como elas ajudaram na constituição desse ser humano, diante de sua função social, verificando se há autorreflexão em suas práticas e se, de alguma forma, elas se mostram libertadoras ou somente inseridas na lógica da dominação contemporânea.

Desse modo, as narrativas dos indivíduos entrevistados têm como enfoque as experiências deles e, claro, a autorreflexão. Nesse viés, aliado à teoria crítica, pensar tanto na formação como nas práticas profissionais desses diretores de escola, além da cultura administrada.

## 4.2 Perfil dos participantes da pesquisa

Conforme o intuito do presente capítulo, trouxemos nessa seção os motivos pela escolha do método das histórias de vida e, na sequência, os relatos dos diretores da PMSP.

Os sujeitos da presente pesquisa seriam escolhidos inicialmente pelo tempo de permanência no cargo de diretor de escola da Prefeitura Municipal de São Paulo, já que o objetivo inicial da pesquisa era demonstrar diferenças e semelhanças entre diretores mais novos e mais antigos em seus respectivos cargos, tendo como objeto as formações. Todavia, após inúmeras tentativas de contato com diretores de escolas com mais de dez anos em seu cargo, não obtivemos retorno desses profissionais, talvez por receio ou mesmo por acreditarem que não precisam participar de pesquisas com essa temática.

Em contrapartida, notamos que os diretores com menor tempo de cargo se mostraram mais receptivos com a pesquisa e sem problemas, tanto em se identificar como nos contar sobre suas histórias de vida, além da relação com as formações e seus cargos. Dessa forma, conforme os perfis dos diretores na sequência, notamos que todos possuem menos de cinco anos em exercício no cargo de diretor de escola efetivo.

<p><b>Profa. AMANDA ROCHA CARDOSO KOCH (D1)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na rede da PMSP há nove anos, sendo os três últimos como diretora.</li> <li>• Já atuou na DRE – Ipiranga e atualmente na DRE – Jaçanã-Tremembé.</li> <li>• Formação em Letras – 2008.</li> <li>• Formação em Pedagogia – 2010.</li> <li>• Efetiva na rede.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na rede da PMSP há treze anos, sendo nove anos atuando na</li> </ul>

<p style="text-align: center;"><b>Prof. CHRISTIAN DE MELLO SZNICK (D2)</b></p>	<p>gestão como assistente de diretor e diretor nos três últimos anos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Atua na DRE – Campo Limpo.</li> <li>• Formação em Pedagogia – 2002.</li> <li>• Efetivo na rede.</li> <li>• Atualmente está afastado para atuar no Sindicato dos Gestores – SINESP.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Profa. HERVY VICENTE DA SILVA (D3)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na rede da PMSP há doze anos, sendo os dois últimos como diretor de escola.</li> <li>• Atua na DRE – Ipiranga.</li> <li>• Formação em Geografia – 2000.</li> <li>• Formação em Pedagogia – 2015.</li> <li>• Efetivo na rede.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Profa. MARDONIA ALENCAR (D4)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na rede da PMSP há vinte anos, sendo os três últimos como diretora de escola.</li> <li>• Atuou na DRE – Capela do Socorro e atua na DRE – Jaçanã/Tremembé.</li> <li>• Formação em Pedagogia – 1998.</li> <li>• Formação em Pedagogia – 2015.</li> <li>• Efetiva na rede.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Profa. TELMA LEITE (D5)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na rede da PMSP há vinte anos, sendo os três últimos como diretora de escola.</li> <li>• Atuou na DRE - Santo Amaro e atua na DRE – Ipiranga.</li> <li>• Formação em Letras – 1988.</li> <li>• Formação em Pedagogia – 1995.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Efetiva na rede.</li> </ul>
--	--

Na sequência, são apresentadas as narrativas das histórias de vida dos diretores entrevistados.

#### **4.3 D1 – A jovem diretora e a busca por uma escola pública de qualidade**

AMANDA ROCHA CARDOSO KOCH

“A gente escuta, fala, entende a situação.”

A diretora Amanda, nascida em São Paulo em 09 de setembro de 1988, concedeu essa entrevista no dia 10 de setembro de 2020. Como estávamos em tempos de pandemia, tudo foi feito virtualmente, sem o caloroso abraço de boas-vindas de uma grande amiga da vida e do trabalho, mas muito verdadeira em suas palavras. Eis a narrativa da professora:

“Sou diretora do Cei do CEU Jaçanã e estou na rede desde 2011, ingressei como professora de inglês e final de 2015 prestei o concurso para direção, homologado em 2016 e chamada no final de 2017 e acessei em 2018.

Venho de escola pública, sempre estudei em escola pública, fiz um ano de pré na Emei Jânio Quadros, fiz da 1ª a 8ª série na EMEF Marechal Randon e o ensino médio na escola Alberto Cardoso do estado.

Terminando a escola fui para a faculdade, estudei na Uninove, fiz letras e quando me formei fui dar aula no estado como professora eventual, inclusive retornei para a escola que me formei no ensino médio e fiquei lá por dois anos como eventual.

Quando prestei concurso para a Prefeitura de São Paulo, passei e fui chamada, fui me encantando com esse mundo da educação, apesar de duro e árduo, mas desafiador. Fiz pedagogia pela Uninove também em um ano e meio e estava habilitada também para o cargo de gestão.

Então decidi prestar o concurso para o cargo de direção porque eu queria me envolver mais, além dos meus alunos, queria todos os alunos e todos da escola, e acho que o cargo de diretor você consegue mesmo a interação com todos. Em 2018 quando fui chamada assumi uma escola na Zona Leste, 30 km da minha casa, onde eu moro, em Guarulhos, numa EMEF, Altino Arantes, e foi muito desafiador porque nunca tinha trabalhado na gestão.

Na verdade, antes de assumir o concurso eu fiquei como assistente de direção de dois a três meses, bem no finalzinho do ano, numa

EMEFEI Antônio Sampaio, mas não deu para sentir muito a função do gestor, mas foi válido.

Logo em seguida fui chamada e fiquei com medo, pois tinha 29 anos e me vi em uma escola enorme, com três turnos, manhã, tarde e noite, com EJA e fiquei com medo de não dar conta, levei a Sandy, como minha assistente, que também não tinha experiência e ficamos com o outro assistente que havia iniciado no final do ano anterior, ou seja, também sem experiência. Fomos nós três iniciantes dirigir uma escola naquele tamanho e proporção, com mais de 1000 alunos.

Em fevereiro de 2018 iniciei nessa escola nova e novo cargo, bairro novo, tudo novo, chegando lá a gente foi se virando, pois havia reunião no início do ano, mas eram informes relacionados ao retorno, ao acolhimento dos professores, retorno das aulas, mas não tivemos formação de como é ser diretor, é tudo muito subjetivo, sem estar focadas em ser diretor, mas sim burocráticas, focadas em verbas, patrimônio, mas não no global.

Durante essa minha experiência inicial em gestão sinto falta e dificuldade é ter formações da Prefeitura para orientar como gestor na relação de conflitos do dia a dia e formações pedagógicas voltadas para o diretor. Percebemos que coordenador tem um número infinito de formações, semanais, mensais, dentro do horário de trabalho, trabalhando e se formando. E nós, enquanto diretor, para termos essa qualificação temos que ir atrás, de coisas extracurriculares, quando temos reuniões para diretores são mais burocráticas, direcionadas a verbas de PDDE, PTRF, bens, atribuição, mas não pedagógicas, o que um líder faz? Como liderar pessoas? Como liderar a comunidade? Nesse sentido, até experiências de diretores das redes, diretores antigos, que até acompanhamos, trabalhos que deram certo, por exemplo, o trabalho do diretor Brás Nogueira que fez na EMEF Campos Sales, muito bem-visto e falado, nunca vi nesse período alguma formação pela SME oferecida para ele compartilhar suas práticas, contando suas experiências, como ele conseguiu trazer a comunidade tão violenta de Heliópolis para ele?

Tudo que eu conheço desse trabalho dele, eu fui pesquisar por conta, através do 'you tube', 'facebook', mas nada de um curso, formação oferecida com ele. Estou dando ele como exemplo, mas existem vários diretores que fazem um excelente trabalho e ouvimos falar de nome da rede, um trabalho bem construído com a comunidade e não temos formações com essas experiências, assim como a gestão democrática e esse fortalecimento com a comunidade.

Eu sei que não tem fórmula para isso e que vamos adquirindo no dia a dia, mas quando temos um pouco mais de conhecimento, ouvimos histórias e conhecemos mais de práticas que deram certo, usamos isso como base e trazendo isso para gente.

Ficamos dois anos nessa escola, muito bem proveitosos, aprendi muito. A equipe de lá sempre foi muito boa, que trabalha e muito e acredita numa escola pública de qualidade de verdade e estamos novamente em um ambiente diferente um Cej, já que vim da EMEF, nunca trabalhei com criança abaixo de 6 anos. Chegar na educação infantil foi um choque, senti muito medo, porque é muita responsabilidade, e porque temos de ter o olhar do educar na

educação infantil também, que não é só o cuidar, e queremos ver esse educar nesse novo trabalho.

E, novamente, nós não temos formação para isso, temos reuniões de equipe com conteúdo burocrático. Agora, na pandemia, que estamos tendo maiores oportunidades de estudar um pouco mais, acompanhando as “lives” pelo ‘you tube’, mas formações voltadas especificamente para diretores no âmbito pedagógico, não temos, não me recorde de ter participado de nenhuma.

Maior desafio que eu vejo como diretora é a mediação de conflitos, e não é nem com as crianças, mas com os adultos. A DRE/SME oferecem formações de mediação de conflitos, mas novamente não é somente para o gestor, bem ampla, para professores, membro da comunidade, uma equipe formada para participar dessas formações.

O diretor devido às demandas da escola, muitas vezes não consegue participar e quem acaba participando é um coordenador ou assistente de direção.

Assim, o meu maior desafio é a gestão de pessoas, gerir atrito entre adultos e na verdade também quando cobramos o trabalho do outro e o mesmo se incomodar por essa cobrança, que deveria ser feito. O outro entender que não podemos permitir tudo, ou permitir que tudo seja feito de qualquer jeito, e até na gestão de mediar conflitos com a comunidade, pois há pais que não compreende, chega à escola gritando, ofendendo e temos que ter a prática do ouvir, primeiro a gente escuta, fala, entende a situação e precisa a todo tempo ficar se colocando no lugar do outro, sem ofender e que temos que ser o adulto da situação, acha tudo isso bem desgastante, mas a cada conflito que eu consigo resolver, eu me sinto desafiada e vitoriosa.”

Diante das palavras de Amanda, ficava nítida a vontade de fazer a diferença em seu papel, diretora frente à educação pública, e que os desafios, mesmo sendo vários, não desanimavam suas futuras ações.

#### **4.4 D-2 – Busca incessante por mudanças através de diferentes perspectivas**

CHRISTIAN DE MELLO SZNICK

“Escola não é o diretor que manda, ele tem alguns preceitos, mas o conjunto maior é o conselho de escola, o papel deliberativo muito maior, e aqui na nossa rede foi uma construção grande, mas ainda não foi assimilada”.

O diretor Christian, nascido em 1979 em São Paulo, concedeu essa entrevista no dia 26 de outubro de 2020, logo no início de seu horário de trabalho, no sindicato, via aplicativo de reunião virtual e de forma remota, devido ao afastamento social em razão da pandemia. Eis a narrativa do diretor:

“Na verdade, hoje eu falo, sou diretor de escola, concursado, era minha meta enquanto profissão, profissional, como meta de vida, quando eu tinha 14 anos, ser professor e diretor, mas a meta foi ajustada, pois era ser diretor da minha escola enquanto estudante, mas a escola foi reformulada, na reorganização das escolas estaduais, no governo Covas e Rose Neaumbaier, atual presidente do Conselho de Educação, ela extinguiu várias escolas e uma delas foi a que eu estudei, mas a ideia não morreu.

Fui fazer pedagogia, mas a minha ideia era fazer alguma licenciatura do fundamental II para ser professor de fundamental II e depois diretor. Na verdade, inverteu um pouquinho, pois fui direto para a pedagogia, fiz pedagogia no Mackenzie de 1998 até 2002, ainda era a fase das pedagogias que tinham as habilitações, e quando você fala da formação inicial, a minha foi muito bacana, pois tive os três anos normais com a turma e o último ano era habilitação, e a minha era habilitação gestão escolar com ênfase em recursos humanos, esse era o nome original da época, mas depois teve que fazer alteração e o nome ficou administração escolar da educação básica.

Depois, eu fui fazer as outras, das habilitações que tinham no Mackenzie, eu fiz quatro: comum, que era para dar aula no magistério, que já estava se encerrando na época, sabia-se que os Cefans seriam encerrados, então se sabia que era uma habilitação que se fazia na época, mas que na prática, sabia que não se poderia atuar, tanto que não atuei no magistério; a outra foi de administração, que a minha principal; a outra de educação infantil e os anos iniciais do fundamental, mas na época eu era bancário, até para pagar a faculdade.

Fiquei no banco por nove anos, onde fiz carreira, cheguei a ser gerente adjunto. Hoje o Banco não existe mais e foi comprado pelo Banco do Brasil, aí em 2005 prestei o primeiro concurso e esqueci-me dele, em 2007 fui chamado para assumir em 2008, era um concurso do Estado. Em 2007 também passei no concurso da Prefeitura de São Paulo. Então em 2008 fui chamado para ser professor da educação básica – PEB I e no mesmo ano para o cargo de educação infantil e ensino fundamental I na Prefeitura.

Logo depois exonerei o Estado e resolvi ficar só na Prefeitura de São Paulo, fiquei como professor por exatos três anos, hora na EJA, hora no fundamental II (mesmo não sendo professor de fundamental II) em substituição e ora com sala de apoio pedagógico – recuperação paralela. Com exatos três meses, eu fui ser assistente de diretor numa escola em Campo Limpo, próximo de onde ingressei. Aí não sei mais da gestão, para não dizer que não sai da gestão, por um curto tempo entre 2015 e 2016 fui ser professor num segundo cargo, na EMEI e depois professor de sala de leitura. Mas logo depois exonerei, pois tinha questão de horário, acúmulo e a EMEF tinha muitos problemas. Enquanto formação, a formação inicial, mesmo da pedagogia e com as habilitações já não era suficiente, pois enquanto gestor, a gente não tem na faculdade conhecimento e disciplinas que hoje em dia você precisa saber contabilidade, alimentação escolar, uma série de coisas

e situações, gerir pessoas, você tem uma série de situações como gestor escolar que a faculdade não contempla.

Com o fim das habilitações em 2006, e é uma luta que se tem aí, várias entidades educacionais e que defendem o gestor, e são seis, entidades, pois na maioria dos locais, não tem concurso, e são professores designados que ficam como diretor e não tem a carreira, é uma questão de você retomar a LDB, em seu art. 64, que fala da formação dos gestores educacionais já na formação inicial. Hoje em dia, um curso de pedagogia que ainda luta para ter a duração de quatro anos, pois ainda pode continuar com três anos e ainda considerando a gestão escolar, não são suficientes, talvez para a sala de aula, os currículos até que são bacanas algumas coisas poderiam ser mexidas, mas para a gestão não, até porque a gestão é muito ampla, pois você tem o diretor, o supervisor e o coordenador, são carreiras diferentes e tem atuações diferentes também.

Então, só por aí já é uma questão. Na Prefeitura, estando na gestão desde 2011, teve um ano que teve um curso para nós, e nesse ano teve um curso somente para os assistentes de diretores, foi no governo Haddad, no ano de 2015 com a fundação da FEUSP, voltada principalmente para a questão da mediação de conflitos, foi quando começou a questão da mediação de conflitos, e ele não era só na DRE Butantã, mas reunia vários assistentes de diversas diretorias de ensino, íamos para a FEUSP várias semanas, com dispensa de ponto, pontuado o curso para evolução, ou seja, tinha a percepção de que a SME queria que as pessoas fizessem esse curso, foi um bom curso. Foi bacana, voltado para o gestor, foi considerado estudo de caso, alguns estudos de casos que íamos pontuando e eles iam reconfigurando o curso para trazer elementos para a prática. Então foi um curso que tinha momentos teóricos e práticos, uma pena que não teve continuidade, em virtude da troca de governo e questões políticas, mas foi a única.

Porque, por exemplo, o diretor ingressa, ele é professor hoje, faz a escolha e vira diretor amanhã, pois a posse é rápida. Porém, o próprio concurso não contempla muitas vezes a noção do administrativo, por mais que a gente queira que o diretor também seja pedagógico, ele também precisa ter as questões administrativas, até porque as responsabilidades sobre todo o equipamento educacional é dele, ele não está lá, mas está respondendo, alguém fez alguma coisa, ele responde.

Essa responsabilidade, muitos não sabem que existe, o concurso não contempla muitas dessas questões, o concurso é uma parte. Você precisa ter uma formação inicial, mas ela não existe. Já foi cobrado da secretaria e a mesma já admitiu que nunca desde que ela existe e desde que o cargo de diretor de escola é oficial na Prefeitura, pois o primeiro concurso é de 1975, o mais antigo concurso dos gestores, pois depois foi tendo o de coordenador, depois o de supervisor, somente em 1995, o último concurso fixado.

Desde essa época não teve nenhum curso específico para diretor de escola. Para supervisor e coordenador ainda se tem algumas



formações em serviço, buscam por vários programas, mas para os diretores de escola, não, o que existe são reuniões de Dre, sai uma portaria, uma normativa, vamos fazer a reunião, uma leitura desses textos. Não é formação e sim algo instrucional. Isso eu sinto muito que falta.

Tanto que aqui no sindicato, a gente faz, mas já existia, mas com uma configuração um pouco diferente nesse último concurso de diretor/supervisor uma formação de um dia (a gente sabe que também não é suficiente) voltado para o diretor, primeiro tratar do papel desse gestor como um todo e depois separa na parte da tarde (antes eram dois dias  $\frac{1}{2}$  período e passamos para um dia inteiro), tarde parte administrativa, ele vai ver como funciona a parte administrativa da escola, como funcionam as normativas, as portarias, legislações, ele tem uma ideia geral do tamanho do abacaxi que ele tem pela frente.

E outra, sobre as verbas, o que preocupa muito as pessoas, como vai gerir verbas, por mais que não seja o gestor o presidente da APM, ele precisa, pois no final quem vai responder é ele. Os bens, mas aquilo lá não está aqui, quem responde é o diretor, que está no cargo no momento. Então, isso são coisas que as pessoas têm dificuldade, muita dúvida. Isso não se trabalha na formação inicial, ninguém fala nessa formação como você vai gerir verbas.

Uma coisa que falta, pode ser tanto formação inicial, quanto continuada, que não é técnica, no sentido da parte administrativa, mas que deveria ser para todos é gestão democrática, trabalhar o conceito do que é conselho de escola, o conceito do que é participação coletiva, de que é uma coisa deliberativa. Que escola não é o diretor que manda, ele tem alguns preceitos, mas o conjunto maior é o conselho de escola, o papel deliberativo muito maior, e aqui na nossa rede foi uma construção grande, mas ainda não foi assimilada. Nem pelo conjunto de gestores, nem pelo conjunto dos professores, a ideia de ter a comunidade participando. Acho que aqui com a pandemia, uma coisa que tenha favorecido esse diálogo foi que as reuniões aconteciam em horários diferentes e as famílias começaram a participar em algumas unidades. Tem relatos de escolas que tiveram a participação de mais de cem pessoas, tudo bem que tem setecentas crianças, mas mais de cem pessoas são considerável e em algumas escolas precisaria de uma quadra para fazer uma reunião dessas.

Já tive experiência presencial, no CEI, quando mudamos o prédio da escola, 156 crianças, 63 famílias apareceram para fazer a explanação e votação, se a gente mudaria ou não de edifício escolar, isso foi uma coisa que começou no pátio interno, foi para o pátio externo e depois para a quadra externa, pois não caberia. Gostaria que sempre fosse assim.

Quanto a Formação inicial e continuada, não dá para ficar só aguardando né, educador, profissional de educação de uma forma geral, por mais que se tenha ou não uma boa formação em serviço, que deveria existir mesmo, um plano de formação, ele também precisa buscar outras questões, até para se completar, eu ainda estava como professor, fui fazer aquele curso da UFF (Universidade Federal

Fluminense) sobre planejamento e implementação do EAD, ainda quando não tinha EAD em São Paulo, tinha em alguns municípios, eu fui fazer em Itapeverica da Serra, mas como era à distância, fui ao polo umas vezes, o que era bacana, era que você via as tecnologias, não só isso, mas não somente como professor, mas como você poderia gerir essas situações. Então essa formação que fiz, foi muito interessante.

Outra que eu fiz, muito bacana também, falava sobre gestão de pessoas, rodas de conversa foi no Instituto Paulo Freire, muito boa, além de outras que fiz. Uma especialização que fiz, por incrível que pareça, foi muito interessante, só falta eu entregar o artigo, foi um MBA da USP, toda a distância, menos a apresentação, que precisa ser presencial, da USP Piracicaba, que é basicamente da área de Administração e Agronomia, mas eles têm um curso de MBA em Gestão Escolar, ele tenta adaptar as questões relacionadas das empresas para a escola, que é uma dificuldade que existe, sempre existiu na Administração Escolar, quando chamada de Administração Escolar, que é trazer o universo da empresa, mas com a nossa linguagem da educação, mas também trazer um olhar de como eu gerencio equipes, de como eu saio de momentos de crise, crise institucional, que também é necessária, é ela que vai trazer desafios, que vai rompendo com questões do cotidiano, a gente vai fazendo porque elas já estão lá, mas nem sempre isso é o melhor ou às vezes é o melhor.

Também entender nesses momentos de crise qual o papel da instituição, trabalhar esses conceitos que também são essenciais para a gestão educacional. Se não vai chegar à escola e vamos dizer vamos mudar o projeto, vamos fazer uma obra, vamos fazer uma mudança e às vezes não considera a realidade anterior da unidade, ou as realidades que ela teve. Isso às vezes não é dito, não está escrito, então isso eu fui atrás mesmo. E outros, eu fui à área de tecnologia buscar de que forma a dar publicidade a escola para que ela fosse conhecida por sua comunidade, aí você atrai as pessoas para participar.

Eu já trabalhei em escola, que na remoção, a escola só era pega pelo pessoal precário, isso escola centralizada, no Butantã. Trabalhando esse tipo de coisa, todos os definitivos pegaram as vagas, e aí o pessoal perguntava: nossa não sobrou nada para os precários? Essa escola sempre sobrava, lá não sobrou. Então mudar esses paradigmas, tanto na gestão educacional, quanto no território da escola, trazer as pessoas para essa participação.

Enquanto não se entender que gestão se faz compartilhada, nesse sentido, não responsabilidade, pois responsabilidade é sua, do diretor, não tem como, mas trazer as decisões, pois não é só ele quem vai decidir. A decisão final muitas vezes será dele, mas ele também precisa ter essa segurança para a decisão final dele. Ele saber que a decisão que está tomando é a melhor naquele momento, porque ele conversou com as pessoas, ele tem a vivência, e essa conversa não precisa ser necessariamente uma reunião, mas depois de um tempo você vai percebendo pelos ânimos das pessoas, pelos olhares, pela

fala oculta, currículo oculto, que também tem na gestão, nós temos a gestão oculta.

Então, eu sempre fui buscar cursos, mesmo cursos rápidos, de extensões, que trouxessem outros olhares, por mais que fossem difíceis de adaptarem para a educação, que não tinham nada a ver, mas eles tinham uma essência, a ideia de trazer a mudança, mas uma mudança respeitosa, que respeitasse a cultura institucional que já existia.

Como eu já trabalhei em empresa, na área administrativa, na área bancária, existia isso, a cultura de valorizar quem estava lá e o que a empresa foi no passado. Quando nós saímos, já estava acabando isso, os novos não queriam mais incorporar isso. Eu já não era tão novo e nem tão antigo, mas acreditava na valorização da instituição. Isso é uma coisa que na Prefeitura eu prezo muito, temos problemas, mas as escolas ficam, temos que valorizar a rede, são 85 anos, não foi feito de nada, tem história, algo que gerou o que temos hoje. Geraram imperfeições? Muitas. Geraram coisas boas? Muitas também. Até hoje, retomo o início, temos uma carreira estruturada, que foi de lutas, mas estruturada, todos os cargos são concursados.

O princípio do conselho de escola da Prefeitura de São Paulo é um dos mais avançados. Quando falamos que precisam ter no mínimo 11 reuniões no decorrer do ano. Sim, uma forma de buscar ao menos uma reunião mensal trazendo a comunidade. Se pegarmos a rede próxima, a do Estado, ela não tem isso, o conselho não tem certas deliberações, está ainda centrado na figura do diretor, no século XXI não cabe isso, até porque a dinâmica é muito grande. O diretor também precisa ter certas liberdades, pois enquanto está rolando certas atividades, ele está buscando parcerias e fazendo outras ações. Precisamos desburocratizar certas coisas, e enquanto você tiver o diretor muito preso ao papel, porque também o sistema gera isso, e ele também, às vezes, não se permite estar em certas discussões, você não vai avançar para outras coisas.

O currículo vai falar de gestão democrática, ele fala, a Secretaria acaba não fazendo, mas se na escola a gente não praticar, vai ficar mais difícil essa gestão.

Quanto aos temas das formações: Indicaria duas coisas, primeiro, construção de um currículo para o gestor, que contemple todas as áreas de atuação dele, por mais que a gente fale, poderia falar de cursos de gestão democrática, como lidar com pessoas, mas a gente precisa ter um currículo estruturado na rede para isso, de formação. Não basta eu pensar em uma formação pedagógica somente, por exemplo, os coordenadores, mesmo com vários problemas ainda, eles têm uma reunião mensal de formação, tem um ciclo ali, eu posso até divergir dele, mas ele existe, e aí por ele existir, podemos pensar em melhorias. Mas do diretor vai ter que começar do zero, não existe, então precisamos ter um currículo para esse ponto, se a gente não tiver isso, não vamos conseguir avançar em outras questões.

Então, acaba sendo um momento também, para a secretaria perceber quais são os problemas do próprio cotidiano. Os coordenadores levam isso para as DREs, e isso influencia no currículo, influencia na forma que vai ser trabalhado em um próximo curso. Os supervisores também têm isso, eles têm formações, um grupo com a formadora, com um rol de temas e formações. Então, por que o diretor não tem isso? Hoje em dia, com a questão da pandemia, e mesmo quando ela acabe e que venha a demorar, mas os meios virtuais facilitaram, questões como será feito? Espaço? As pessoas vêm de longe? Hoje. Acabou. Uma sala de “*teams*” você coloca 250 pessoas, já vi formações da SME com 170 pessoas, poucas, mas vi. Então é possível reunir as pessoas, sem ter a questão do deslocamento, dá para fazer, hoje vimos que dá. É claro que um encontro presencial será importante, mas uma formação, diálogo, trazer elementos hoje tem essa possibilidade, essa ferramenta.

Então vamos estruturar isso. Se pegarmos todas as atribuições, precisaríamos trabalhar todas as atribuições, cada uma delas, por que isso? Porque nem tudo é muito claro. Nem tudo está dito, nem tudo está construído e a própria secretaria precisa construir e revisar legislações que ainda não existem. Mas ela só vai perceber essas questões quando as pessoas tiverem numa roda de formação, que vão apontar a falta, ou algo que está incompleto, ou a falha, ou desatualizada. Isso vai gerar, muitas vezes, o volume necessário para essa mudança acontecer.

O maior desafio são as pessoas e como buscar atingir aquele aluno, aquela criança, aquela família que não está presente na unidade. Falar antes e depois da pandemia. Como atingir aqueles que não estão tocados pela coletividade? Aqueles que por mais que não queiram interagir (direito deles), como trazer e sair da divisão: comunidade e grupo educacional - como unir mais? Esse é o maior desafio, porque na hora que tiver isso, o restante (falta de prazo, condições de trabalho, existem), mas se você tem um grupo coeso, que não é aquele que responde amém, mas que vai junto e vamos trabalhar, e é bom ter convergência, pois um vai ajudando o outro. Assim, você vai buscando novos desafios, novas visões, novas oportunidades.

O fato de eu ser diretor de escola, e por alguns momentos eu lastimo e entendo por outros, hoje estou afastado, estou no sindicato, com afastamento sindical, por opção eu não me removo, minha escola é um pouco distante de casa, mas foi onde eu mais me realizei, mesmo ficando pouco tempo na unidade, dois anos, diretamente lá.

Todo esse desafio que estou te falando, lá consegui atingir. Por que é uma escola pequena? Não necessariamente, mas o grupo. Por ser uma escola distante, o grupo sempre se renova metade sempre vai embora (DRE Campo Limpo), distância enorme, entra gente ingressante, dificuldade de acesso, vem a remoção, e sobre vaga, mas faz parte daquele grupo, mas quem fica, mantém a cultura e o novo que chega é apresentado, não é imposto.

Um pouco dessa cultura está disseminando pela rede, isso é bacana, não se preocupar somente conosco e sim com o outro. O maior desafio

do diretor também é pensar, se eu sair da escola como ela fica? Eu já estou a quase três anos afastados da unidade, mas o projeto da escola é o mesmo, não por mim. Eu recebi o PEA deles por e-mail sem querer e fui ler, é a continuidade do projeto da escola, isso foi bacana, a ideia, os princípios são os mesmos e isso eu entendi que eles continuam e isso é gratificante. Não é pessoal, é algo de fato e de grupo. Mesmo a equipe gestora mudando inteira (coordenadora e assistente também saíram para serem diretoras).

Falar do Sindicato é um desafio da categoria, novas realidades, você vê a rede de outra forma, vê as lutas de outras formas, mas também se mostram amplitudes e limites, algumas coisas precisam ser mais ponderadas para dar sua opinião, já que você não responde mais por si e sim pela categoria, isso a todo o momento, sem horário, mas o outro quer ouvir e estar em prontidão ao apoio.

Não temos a caneta da prefeitura, mas gostaríamos de tentar fazer mais, estamos construindo, e pensar em como fazer, pensando em, mesmo que fechando e abrindo portas, pois você representa a categoria.”

Diante da correria do sindicato e mesmo assim com a disponibilidade em expor sua história de vida e o conhecimento que possui, Christian sempre envolvido e proativo para uma escola pública de qualidade e na luta por melhores condições para todos os envolvidos na educação.

#### **4.5 D-3 Atuação do Diretor polivalente e corajoso**

HERVY VICENTE DA SILVA

“Tantas vivências e situações que já vivemos no tempo de docência, a gente percebe que se preparou para isso”.

O diretor Hervy, nascido em 12 de junho de 1981, em São Paulo, concedeu essa entrevista no dia 27 de outubro de 2020, logo no início de seu horário de trabalho, na escola, até porque a equipe gestora das unidades continuou em exercício, mesmo com a pandemia, via aplicativo de reunião virtual de forma remota. Hervy inicia dizendo que, para falar o caminho até chegar ao cargo de direção, precisava passar pela história de como ele entrou na educação primeiramente.

“Inicialmente quando estamos no ensino médio, ficamos pensando em que profissão seguir, e principalmente inspirado em alguns professores do ensino fundamental e médio queria ser professor, como exemplo, o professor Alcides, de Geografia, do ensino

fundamental, bem tradicional, e o único que tínhamos que levantar quando ele entrava em sala, bem tradicional e com métodos bem tradicionais também, como o regime militar, tradicional e bem escrita, sem cor para destacar nenhum ponto, mesmo sendo aula de geografia. Para você ver como isso é engraçado, me atraía a forma como ele conduzia a aula.

No ensino médio, o professor Carlos de matemática, também por mais contraditório que seja, trazia muita inspiração, aí comecei escolhendo a docência confirmando o que eu queria. O primeiro impacto você pensa, será que é isso mesmo que você quer? Porque, por exemplo, você pensa o que é ser professor e começar a estudar.

Você sai da escola pública e sente um pouco de dificuldade, por mais que você seja “CDF”, você percebe que está um passo atrás muito grande, por mais que você esteja na academia, você sente que está muito atrás, um distanciamento muito grande, sempre estudando na escola pública, foi um resvalo grande e se adaptando. Estudei em Guarulhos, na “Figuinha” no Centro, uma faculdade basicamente de formação de professores, bem antiga, ali na sala tinha vários professores já, que estavam fazendo a segunda graduação. Bem numa época em que estava tendo a transição que necessitava de Pedagogia para os que tinham magistério e outros que tinham estudos sociais e precisava, então ali tinha de tudo, tinha gente que só precisava da licenciatura, tinha gente que tinha licenciatura curta e precisava da licenciatura plena, então eu peguei uma sala bem mesclada, alguns só queriam o diploma para promoção, por mais que tinham poucos alunos, uns 35, isso foi no ano 2000.

Assim, até ali você vai indo e se forma, e depois? Ouve-se sobre concurso e o sofrimento caso você não fosse contratado e ficasse no Estado como contratado, na época, chamado de OFA, sofre demais por não ter aula, aí você começa a se perguntar será que escolhi certo? Porque na época eu trabalhava numa empresa de produção de vidro, eu era técnico de produção de vidro e estava bem estabelecido nessa empresa, aí acabou tendo os concursos, eu passei e por um tempo eu conciliei tanto a rede estadual, quanto o emprego na empresa privada, fiquei três anos conciliando, trabalhando de madrugada na empresa e durante o dia na rede estadual, foi assim. Na produção de vidro era direto, sem natal, sem descanso, sem nada, não é você que escolhe suas férias e no começo foi uma dinâmica para eu ver se iria me adaptar.

Porque me casei bem cedo, com 21 anos, e quando casei minha esposa já tinha duas crianças bem pequenas, uma com 2 anos e outra com 10 meses, então assim, você não pode largar tudo e viver só o sonho, precisa de um equilíbrio, então fiquei muito tempo assim, mas chega uma hora que você precisa escolher. Primeiro, fui parar numa escola particular e deixei o emprego na empresa privada, pois não aguentava mais, trabalhar todas as madrugadas mais durante o dia na escola.

Em 2008 ingressei na Prefeitura, inicialmente na Cidade Tiradentes e, concomitantemente, desde 2005 no Estado, a partir daí você vai

prestando os concursos e uma coisa vai puxando a outra. Assim, você começa a ver a estrutura das redes e você começa a pensar assim: da forma que é administrado, não é por nada, mas eu faço melhor, assim, você vai olhando e às vezes falta um pouco [...] aí você pensa que há coisas que podem ser acertadas de forma melhor. Foi uma coisa natural e pensei acho que tenho condições de passar e fazer, se é feito dessa forma, é [um desafio, sem dúvidas], especialmente mexer com verba, lidar com várias cabeças, aqui, por exemplo, eu tenho 1050 alunos, somando com funcionários e terceirizadas, são 113 pessoas, mas assim, eu acredito que a experiência vai talhando a gente para isso, pelo tamanho da escola, pela localização, estou a 800 metros da praça da sé, tenho aqui alunos de 26 países, então é o centro da América Latina aqui e não de São Paulo.

Aí eu penso, eu estava preparado, por tantas vivências e situações que já vivemos no tempo de docência, a gente percebe que se preparou para isso, não só estudando, estudar é importante, claro, fazer outras graduações, pós-graduação, mas se preparar mesmo da questão do contato com outras pessoas, de resolver mesmo os problemas, que muitas vezes podemos ler estudar, fazer teses, mas se a pessoa não tiver a inteligência emocional para lidar com as pessoas, fica muito difícil.

Maior desafio são as pessoas, porque as tabelas, números, por mais que você tenha receio, você arruma se justifica, na pior das hipóteses devolve o valor das verbas, sei lá, mas as pessoas ali não têm jeito. Tiro isso de um exemplo, no Jardim Fontális, onde estavam, pessoas que eram amigas de 25 anos trabalhando juntas, uma foi para a coordenação por indicação do diretor para dar uma minada no grupo, pois tinha oposição do fundamental I, ele colocou uma pessoa chave ali para minar a relação, então a relação humana é muito complicada, você precisa estar disposto e ter o sangue frio, nunca deixar para lá, sempre resolver, se tem algum pai gritando ali, por exemplo, já atende. Por isso eu sempre faço questão, de estar sempre, independente de tempo, que o diretor esteja no portão, pois caso aconteça algum estresse, ele já está lá para socorrer, querendo falar com o diretor, já estou ali, para não gritar com os funcionários e gerar outro stress, você já resolve ali uma série de problemas. Eu acompanho os intervalos, a entrada, a saída, essa proatividade que os gestores precisam ter e muitas vezes não tem.

Porque nas escolas que eu trabalhei, não sei se é comum ou natural, mas sempre diziam “o diretor não aparece na escola”, eu falo assim, “gente eu não consigo trabalhar assim, não consigo mesmo e como você vai trabalhar assim, você precisa dar o exemplo, estou cobrando porque eu chego antes do horário e saio depois”. Sou professor de módulo (substituto), sou quem tira xerox, estou olhando o portão, intervalo e ainda dou conta da parte administrativa, de indisciplina, entendeu?

Aí você pode tentar mobilizar seu grupo, agora se você não faz nada disso e depois você só fala “resolve aí”, eu fico me perguntando que relação se estabelece aí, não se estabelece, acaba acontecendo o “nós” e “ele”, aí o grupo de professores se articula nos seus grupos,

sei porque continuo atuando no estado como professor [...] aí a direção vira quase que a oposição, acho que não é assim [...] não é eles e nós, pelo contrário, tanto que eles sempre falam, nossa você está com a gente, aí eu sempre falo, a gente trabalha e sofre juntos, apanha e assina juntos para não dizerem olha o que você quis e olha o que aconteceu. Aí quando tem um erro todos estão sabendo e não vão apontar o dedo só para você, querendo te derrubar e colocar todos os problemas em cima de você, pelo contrário, você faz.[...] claro que a gente assume nossas responsabilidades, isso aí não tem o que fazer, mas coisas que você pode construir juntos, constrói, é mais fácil [...]. Quanto às formações, eu sou bem honesto, acabo não indo na maioria, pois dou prioridade total a ficar na escola, pois a escola, na EMEF, acredito que no CEI também, pois minha esposa também trabalha em um, são realidades diferentes, não tem a questão da indisciplina, mas tem outras questões, por exemplo, se a criança chega com um arranhão em casa, chega com beliscão, uma mordida, ou com a mochila cheia de areia, já tem reclamação, mas eu acabo não indo na maioria, só mesmo aquelas que você precisa ir de qualquer forma, que as vezes você não sabe, por exemplo, tinha uma sobre pontuação dos servidores, aí pensei, essa eu preciso ir de qualquer jeito, porque nunca fiz, aí preciso ir lá ver.

Teve uma reunião, por exemplo, da APM pelo processo Sistema Eletrônico de Informações (SEI), aí preciso ir ver como é, mas as demais acabo nem indo.

Quanto à formação inicial, eu tive que ir com a cara e a coragem, não teve nenhum curso, isso esquece, primeira semana aqui, tive que aprender como faz licença, acúmulo de cargos, como dá anuência para a pessoa ir para a atribuição por compatibilização de cargo? Prestação de contas atrasada? Foi tudo por nossa conta aqui. Pedindo informação aqui, [...] tanto que no primeiro dia ligou uma moça aqui da DRE, nem sei quem era, cheguei sozinho, não tinha assistente, não tinha secretário, não tinha nada [...] ela disse você precisa dar baixa numa Tramitação Interna de Documentos (TID) para mim, eu disse, até faço para você, mas você consegue me ensinar como se eu tivesse seis anos, no passo a passo? Eu me sento e faço, mas se você não conseguir, não vai dar, ela falou eu te ensino [...] aí ela foi me ensinando e deu certo, ótimo, sem problema algum.

Então é assim [...] não precisa ter vergonha, pergunta, o pior é fazer errado, pois se fizer errado, vai fazer duas vezes, aí que você vai ter problema e não vai adiantar.

Formações quais? - é particular, por quê? Eu tenho facilidade na gestão de pessoas e de informática, me dou muito bem, então para mim, essa parte, por exemplo, Sistema de Gestão Pedagógica (SGP), não tenho problemas. Já para outro diretor, por exemplo, alguém que veio do CEI direto foi para uma EMEF que não tinha essas particularidades, iria sofrer mais, assim como o processo inverso.

Eu vejo como questão primordial, questão funcional, pontuação, atribuição, que são coisas que mexem com a vida das pessoas, fazer pagamento, são coisas que não pode errar, errou pagamento de



alguém, pontuação da atribuição, uso das verbas, pois a pessoa chega ali e ela não sabe como usar ou como não usar. Acho que daria prioridade a essas partes, falando por mim. Porque vai ter outras pessoas, que às vezes não conseguem articular nada, talvez a parte da gestão de pessoas seja melhor, por exemplo, às vezes você fala para uma pessoa marcar a licença de alguém, e essa pessoa vai ter dificuldades de acessar as telas, mas para mim, não, não vou ter essa dificuldade, já outras pessoas terão mais.

Acho que depende muito de quem está ali. No Fontális, eu já mexia até com o Sistema da Escola On line (EOL), então já sabia, por exemplo, ata do PNLD, aí fala faça a ATA e digitalize e transforme em arquivo PDF, se você fala para uma pessoa que nunca fez isso, a pessoa vai ficar ali até pedir para alguém ajudar.”

Mesmo diante da correria da escola, com trabalho remoto e muitas demandas, o diretor Hervy aceitou expor sua história de vida e a vontade de fazer o melhor.

#### **4.6 D-4 Busca pelo aprendizado**

##### **MARDONIA ALENCAR**

“Procuro entender a situação, ouvir os lados, para compreender o que de fato está acontecendo”.

A diretora Mardonia, nascida em 09 de março de 1968, concedeu essa entrevista no dia 17 de setembro, em horário de trabalho, já que as escolas não paravam com suas demandas e virtualmente devido à pandemia em que nos encontrávamos. Eis a narrativa da diretora:

“Minha trajetória de vida sempre foi estudar e estudar, para eu assumir o cargo de direção aqui em São Paulo foi mesmo através de concurso. Eu vim direto da sala de aula, não vim como muita gente que passa como contratado. Não. Eu assumi, estou no início, me considero ainda bem no início, pois ainda vou fazer três anos em janeiro de 2021.

Eu escrevi um artigo sobre as observações iniciais do gestor iniciante na revista do Sinesp (sindicato dos gestores), mas ainda estou observando, pode ter certeza. As formações oferecidas pelas Diretorias Regionais de Ensino sempre foram bem pontuais. Ex: tem alguma coisa de PTRF, aí passa lá uma formação. Porque quando eu assumi foi lá em Parelheiros, foi lá que escrevi sobre essas observações e as formações mesmo para quem está vindo direto da sala de aula, é no dia a dia, tem uma novidade, eles mandam e-mail e pronto. Na DRE Capela do Socorro em que eu estava eles tinham esse cuidado de chamar os iniciantes, porque a maioria era nova, e quando assumem acabam indo para a zona sul e até para assumir o cargo, foi

bem difícil no início porque um grupo dos recém-assumido o concurso teve que formar uma comissão para falar sobre as vagas, pois o secretário a princípio dizia que não tinha mais vagas e que não poderiam chamar.

Então ficamos esperando um grande tempo até nos chamarem para assumir. Assim, considero bem difícil e as formações oferecidas por DRE/SME considero as bem pontuais, se você tem alguma coisa para resolver, faz um grupo, a reunião para se orientar, ao menos na DRE Capela do Socorro estava assim.

Aqui na DRE- JT quando removi também vejo isso, mas bem menos, não sei se porque na DRE Capela do Socorro contava com mais diretores novos, que eram de passagem por aquela região. Agora para assumir, a formação que mais tive foi a do Sindicato – Sinesp, com uma formação que eles chamam “Pra início de conversa” que eles vão passar as orientações do cargo de diretor e da gestão escolar.

No meu caso, eu aproveitei bastante essa formação, aí vou estudando, vou buscando, vou perguntando para as colegas mesmo, diretoras que vieram antes de mim nas escolas, eu sempre perguntava o que precisava para elas e a gente vai se ajudando nesse sentido, uma parceria, e até de amizade.

Quando eu assumi nessa unidade, tinha uma cartinha da ex-diretora orientando onde estava cada coisa, o que já tinha sido feito e o que não tinha sido feito, porque não é obrigatório de se fazer, mas ela deixou. Ainda hoje me oriento com uma diretora antes de assumir a última escola, tirando dúvidas, assim como eu também me coloco à disposição para quem assumiu depois de mim. Vamos nos ajudando nesse sentido.

Minha formação inicial foi da faculdade, e depois na escola são essas coisas mais pontuais, de probatório, de verbas, de vida funcional. Monta-se um grupinho para saber, mas não existe uma formação mesmo para quem vai entrar.

Como eu vim direto da sala de aula, por isso eu digo que continuo observando e aprendendo. Na academia acredito que também podemos aprender mais, mas não tive tempo para parar e escrever ainda mais, ainda pensando em pandemia.

Falando em pandemia, o primeiro passo foi superar o luto, pois ainda estamos em luto por aqui, tivemos muitas perdas, funcionários afastados, que tiveram contato com esses. Mas estamos seguindo e aprendendo.

Meu interesse em ser diretora surge porque sempre gostei da questão administrativa, gosto também da sala de aula e já havia feito concurso do estado de direção escolar, em uma época bem atrás, na época da faculdade, lá pelos anos 2000, mas não tinha o tempo de magistério na rede estadual, o qual exige um tempo muito maior que a Prefeitura, e não pude assumir. Quando surgiu a oportunidade de acesso aqui na prefeitura eu fiz, tanto para direção, como para supervisão.

Gosto bastante da gestão, apesar de ser um desafio todos os dias, e tudo ser o diretor, a direção. Diretora é aquele que é a bruxa, somos colocados nesse papel. Embora eu goste dessa coisa do diálogo, procuro entender a situação, ouvir os lados, para compreender o que de fato está acontecendo, pois na conversa você consegue mesmo ver o que está acontecendo e tentar solucionar o caso a partir dali. Então vou mais para a questão do diálogo mesmo.

A gestão democrática, também acho importante, e sempre levo as questões para o conselho, entender o que é melhor, o que se pode fazer, mas muitas coisas é a direção mesmo que precisa resolver.

Desafio: gestão de pessoas mais complicadas, pois cada um tem seu jeito de ser, um entendimento da situação e a questão administrativa, de documento, e tudo mais acho mais fácil. Muitas vezes se comenta sobre a gestão democrática, e que precisa dar a voz, se dá a voz, o diálogo muitas vezes gera o entendimento que vai se fazer o que o outro diz e não é exatamente assim, pois existe a legislação e ética acima de tudo. Procuro ir por esse caminho. Eu digo que não tenho um perfil formado, pois estaria fechando possibilidades, mas uma construção do dia a dia.

De repente nos vimos em uma pandemia e nos vimos obrigados a estar na escola no presencial e dias remotos, mas acabamos ficando mais tempo na escola do que no teletrabalho.”

Nos dizeres de Mardonia, fica clara a vontade de estudar e continuar melhorando, sendo através de formações oficiais ou mesmo buscadas por ela.

#### **4.7 D-5 Retorno de tudo que aprendi**

##### **TELMA LEITE**

“Decidi voltar para a escola pública e fazer tudo aquilo em que eu acreditava, e tudo que eu tinha aprendido”.

A diretora Telma, nascida em 31 de março de 1967 em São Paulo, concedeu essa entrevista logo após uma reunião com a comunidade via aplicativo de reunião virtual. Mesmo exausta, demonstrou muita vontade em contar sua história. A entrevista aconteceu de forma remota, devido à pandemia em que nos encontrávamos. Eis a narrativa da diretora:

“Vou iniciar falando da minha formação acadêmica. Então, eu estudei em escola pública, na época da ditadura. Inicialmente em escola da prefeitura, EMEF até 8ª série, antiga 8ª serie, saí de lá e fui estudar

em uma escola estadual, no ensino médio que era admitido na época, biológicas, humanas e exatas. Eu fiz exatas por quê? Porque eu já tinha decidido que iria ser professora na época, e como era muito boa em humanas, e para eu entrar, eu tinha certeza de que não tinham muitas universidades na época para eu entrar deveria gabaritar exatas e por isso optei por elas no ensino médio.

Naquele momento eu tinha decidido ser professora, eu tinha duas escolhas, matemática ou inglês. O inglês foi uma escolha porque eu fazia cultura inglesa desde os oito anos e quando fui para o vestibular optei para ir aonde eu mais conhecia, optando por ser professora de inglês com uma ressalva, eu não queria fazer letras. Na época só tinha formação sem ser para letras, somente na PUC e na USP e o laboratório da PUC para a época era considerado de ponta, o melhor. Decidi que eu queria fazer PUC.

Então eu fiz língua e literatura inglesa na PUC, foi à última turma que teve somente com uma língua, o curso era extremamente caro, por ser língua estrangeira, não podia haver muitos alunos em sala, éramos quinze, somente na sala de aula. A minha turma foi a última a fazer, do que chamavam na época de LLI, terminando, concomitante à finalização da graduação eu fiz no período da manhã tradutor intérprete e depois me especializei em magistério que eu queria dar aula. Saí e já comecei a dar aula, novinha, muito cedo, porque entrei com 17 anos, [deixa ver se eu me lembro] [...] faz muitos anos.

Assim que eu terminei a pós-graduação, lá mesmo, como ex-aluna [...] comecei como plantonista de inglês no Anglo Vestibulares, no plantão de dúvidas. Logo me casei, quando eu tinha um ano trabalhando no cursinho e já pegando algumas aulas de sábado, entrando naquele ritmo louco, fiquei grávida do meu filho, e resolvi abandonar, pelo ritmo ser bem intenso.

Trabalhei bastante tempo em escola particular, depois prestei concurso para a Prefeitura, fiquei como corretora de provas do objetivo, sem dar aulas.

Na prefeitura eu prestei o concurso na verdade quatro vezes, pois eu entrava e saía, cada vez que aparecia uma nova história, oportunidade, eu saía outro tipo de aprendizado, eu acabava saindo, caso contrário já estaria até aposentada hoje.

Assim, com a chegada de filhos, eu fiquei na escola particular e não voltei para a prefeitura tão cedo, pois meus filhos estudavam na escola onde eu trabalhava e tinham bolsa de estudo, então por um tempo eu fiquei. Só quando eles estavam maiores, que as coisas estavam se definindo, e eles estavam a caminho da faculdade, eu decidi novamente prestar o concurso, e que seria a última vez, aí saí da escola particular. Naquele momento, eu decidi voltar para a escola pública e fazer tudo aquilo em que eu acreditava, e tudo que eu tinha aprendido.

Tinha uma bagagem muito boa e pensei, agora chegou a hora de devolver tudo àquilo que a vida me deu, era o momento de retribuir.

Então, eu voltei para a prefeitura e a partir daí nunca mais saí. Fui professora por muitos anos, depois fui assistente de direção. Nunca tinha pensado em direção e nem coordenação, pois sempre tive muito prazer em dar aula, não me passava pela cabeça, mesmo já tendo recebido vários convites para ser assistente, até que a última pessoa insistiu muito e eu acabei aceitando.

Depois de muito tempo como assistente de direção, me veio a inspiração de buscar pelo concurso de diretor de escola, até que eu passei.

Falar das formações, quando eu entrei no cargo de diretora de escola, digamos que enquanto a figura de diretor, o que esperar, enquanto expectativa mesmo, fazer eu já tinha, pois eu carregava meus valores e minhas experiências ao longo da minha vida, de excelentes profissionais que eu já trabalhei para me inspirar e fazer meu papel.

Formações deveriam ser mais segmentadas, dar exemplos para fazer, como experiência, para fazer sozinha para acionar esse conhecimento. De forma mais prática, talvez fosse melhor, aí exemplo do SEI, que já apanhei muito.

Na verdade, depois que eu retornei para a escola pública, minha intenção sempre foi dar meu melhor, oferecer realmente aquilo que eu tive ao longo da minha trajetória.

Quando eu cheguei à direção, meus pensamentos eram esses, realmente a gente traz conosco toda experiência que tivemos e as pessoas que a gente admirou. Agora, a questão burocrática é o problema, essa parte administrativa, é bem complexa na Prefeitura e às vezes, talvez agora menos, ela é bem repetitiva. Parece que você precisa sempre estar endossando um documento, há uma complexidade bem grande nessa questão burocrática.

Eu iniciei na DRE de Santo Amaro e houve uma formação para gestores iniciantes, pois eu acredito que nesse último concurso foram muitos gestores novos. No momento em que está acontecendo a formação você tem a impressão de que esclarece só que é muita informação, muita. São muitos detalhes, processos, leis, regras, normas, detalhes para você guardar. Naquele momento, você até diz, ahh agora já sei, mas são muitos detalhes. Mas as dúvidas vêm ao longo de um processo e não são soltas, aí quando acontece, você se pergunta como é isso mesmo? Eu vi isso? Ai não é a mesma coisa. Não estou culpando ninguém, mas se a formação acontecesse de forma segmentada, porque eu digo na verdade, se eles dessem algo para a gente produzir, pois o fazer é muito importante, pois você só ouvir e achar ok, já fazer é outra coisa. Talvez tivesse um resultado melhor. Então, muitas coisas eu ainda estou me apropriando agora e eu acredito que ainda tenha muita coisa para eu aprender. Algumas coisas eu sei por já ter feito muitas vezes. A parte burocrática é tão pesada que no fim a gente acaba aprendendo por tantas vezes que fazemos e erramos.

Quanto aos desafios, o burocrático é importante, eu respondo por todo esse burocrático, mas não vem em primeiro lugar. O maior desafio que existe mesmo, é gerir pessoas, é você ser gestor de pessoas, de ser humano, porque não é algo como papel, por exemplo, fez errado, alguém vai lá e corrige, não. Você está respondendo não somente pelos seus atos, mas pelos atos dos outros, é muito complicado. E você conseguir fazer com que o outro acredite que é possível, de que a escola pública é possível sim, e fazer com que o outro também seja profissional dentro da escola pública. O profissional, eu digo assim, em tudo, pois temos A e B, por exemplo, a reação das pessoas hoje, elas são muitas, bom vou colocar minha posição, pois eu ainda sou professora, pois ainda tenho meu outro cargo há 33 anos, para ser professor, para lidar com os jovens e com as crianças você precisa ter certo equilíbrio emocional. Para você entender que você é o amparador da sala, o problema é que nem todas as pessoas que estão na educação possuem esse equilíbrio. No momento de conflito, eles transferem uma situação de gestão de sala de aula para o diretor, e é nesse momento para você conseguir a intermediação entre o conflito da sala de aula, o professor, e ainda por vezes, você tem a família envolvida no meio disso tudo e você interferir nisso para fazer com que os alunos entendam que são alunos e resolver isso de outra maneira. Se o professor não tem o equilíbrio emocional necessário fica muito complicado. Eu acho que para o gestor isso é muito difícil, muito complicado você lidar com o ser humano, principalmente se o outro não tem a consciência da posição que ele ocupa enquanto docente, enquanto servidor público. Muito difícil isso, fazer com que as pessoas mudem as concepções dessas situações que vivenciamos dentro da escola.”

Diante das palavras de Telma, notamos vontade de sempre fazer o melhor e despertar nos outros, mesmo com todos os desafios enfrentados.

No próximo capítulo, objetivamos compreender, por meio de um olhar crítico, a prática dos diretores tendo como ponto de partida os relatos dos sujeitos da pesquisa.

## CAPÍTULO 5

### OLHAR SOBRE A PRÁTICA DOS DIRETORES DE ESCOLA

A partir dos relatos das histórias de vida dos diretores entrevistados, fizemos duas grandes categorias de análise conceituais: formação e experiência, extraindo das narrativas categorias para o diálogo teórico, através do quadro:

**Quadro 2 – Categorias de Análise**

<u>Formação</u>
I - Importância da formação inicial e continuada
II - Desafio: Gestão de pessoas/relações humanas I
III - Pseudoformações oferecidas (temáticas e como são ofertadas)
IV - Busca por formações fora do ambiente da PMSP
<u>Experiência</u>
I - Experiência inicial como docente essencial para a prática gestora
II - Desafio: Gestão de pessoas/relações humanas
III – Burocratização
IV - Culpabilização – sistema

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 3 - Importância da formação inicial e continuada

FORMAÇÃO I	
Diretores de escola	I - Importância da formação inicial e continuada
Amanda	<i>“... fiz pedagogia pela Uninove em um ano e meio e estava habilitada também para o cargo de gestão”.</i>
Christian	<p><i>“Fui fazer pedagogia, mas a minha ideia era fazer alguma licenciatura e depois ser diretor... inverteu um pouquinho, pois fui direto para a pedagogia, ainda era a fase das pedagogias que tinham as habilitações de 1998 até 2002 [...] tive os três anos normais e o último era habilitação e a minha era em gestão escolar com ênfase em recursos humanos, depois mudou o nome para administração escolar da educação básica [...] depois fui fazer outras quatro habilitações: comum (para dar aula de magistério) que já estava se encerrando na época [...] administração (minha principal), educação infantil e anos iniciais [...]”.</i></p> <p><i>“Com o fim das habilitações em 2006 [...] várias entidades educacionais defendem o gestor [...] é a questão de retornar a LDB, em seu art. 64, que fala da formação dos gestores educacionais já na formação inicial [...] hoje em dia, o curso de pedagogia que ainda luta para ter a duração de quatro anos [...] e ainda considerando a gestão escolar [...] até porque a gestão é muito ampla, pois você tem o diretor, o supervisor e o coordenador, são carreiras diferentes e tem atuações diferentes também”.</i></p> <p><i>“Uma coisa que falta, tanto na formação inicial, quanto na continuada, que não é técnica, no sentido da parte administrativa, mas que deveria ser para todos é gestão democrática, trabalhar o conceito do que é conselho de escola, o conceito do que é participação coletiva, de que é uma coisa deliberativa”.</i></p> <p><i>“A maioria dos cursos [...] tenta adaptar as questões relacionadas das empresas para a escola, que é uma dificuldade que existe, sempre existiu na Administração escolar, que é trazer o universo da empresa, mas com a nossa linguagem da educação, mas também trazer um olhar de como eu gerencio equipes, de como eu saio de momentos de crise, crise institucional, que também é necessária, é ela que vai trazer desafios, que vai rompendo com questões do cotidiano [...]”.</i></p>
	<i>“Inicialmente quando estamos no ensino médio, ficamos pensando em que profissão seguir, e principalmente inspirado em alguns professores do ensino fundamental e médio queria ser professor, como exemplo, o professor Alcides, de Geografia, do ensino fundamental, bem tradicional, e o único que tínhamos que levantar quando ele entrava em sala, bem tradicional e com métodos bem tradicionais também, como o regime militar,</i>



Hervy	<p><i>tradicional e bem escrita, sem cor para destacar nenhum ponto, mesmo sendo aula de geografia. Para você ver como isso é engraçado, me atraía a forma como ele conduzia a aula [...] você pensa o que é ser professor e começar a estudar”.</i></p> <p><i>“Você sai da escola pública e sente um pouco de dificuldade [...] você sente um distanciamento muito grande [...] estudei em Guarulhos [...] uma faculdade basicamente de formação de professores... ali tinha tudo, gente que só precisava da licenciatura [...] alguns que só queriam o diploma para promoção [...]”.</i></p>
Mardonia	<p><i>“[...] minha trajetória de vida sempre foi estudar e estudar, para eu assumir o cargo de direção aqui em SP foi mesmo através de concurso”.</i></p> <p><i>“[...] vou estudando, buscando, vou perguntando para os colegas mesmo, diretoras que vieram antes de mim nas escolas [...]”.</i></p> <p><i>“Minha formação inicial foi da faculdade, e na escola são essas coisas mais pontuais [...]”.</i></p>
Telma	<p><i>“[...] eu fiz língua e literatura inglesa na PUC [...] fiz a finalização da graduação em tradutor e intérprete e depois me especializei em magistérios que eu queria dar aula”.</i></p>

Fonte: Elaborado pela autora.

A primeira grande categoria identificada foi a formação dos diretores de escola. No primeiro momento, analisamos a formação inicial e continuada através das suas histórias de vida.

Notamos a diferença do momento histórico de formação inicial de cada um dos diretores entrevistados. Christian nos relatou que cursou Pedagogia por três anos, acrescido de mais um ano final em gestão escolar, com ênfase em recursos humanos, isso nos anos 2000. Totalmente inverso da D1, formada mais recentemente, que nos relata sobre a formação em pedagogia como complementação de sua licenciatura em Letras, em apenas um ano e meio, e já estava habilitada para o cargo de gestão.

Vale salientar que o diretor Christian ainda traz em sua fala as variadas opções que havia no passado dentro dessa formação inicial, conhecidas como habilitações, o qual ainda fez Administração Escolar para efetivamente atuar na gestão. Esse ponto é muito debatido, como já citado em capítulo anterior. Com o fim das habilitações, meados de 2006, foram englobadas todas as formas de gestão escolar no curso de pedagogia. Considerando, como bem disse Christian, que a gestão abarca a

coordenação, a direção e ainda a supervisão, além das especificidades da docência, não é possível dar conta de tudo em apenas três anos. Esse ponto é muito questionado pelos especialistas, os quais sugerem que o curso de Pedagogia seja ampliado para no mínimo quatro anos.

Essa formação inicial é necessária para o diretor, já que, em tese, já traria subsídios para ele atuar já com esse aporte. Christian ainda nos aponta as falhas que, segundo ele, não são abordadas na formação inicial e que seriam vitais para exercer o cargo de direção, como a gestão democrática.

A formação continuada, tema abordado por Christian, nos faz refletir sobre a administração escolar, que tenta adaptar questões empresariais para a escola. Tentativa essa que também pode ser vista como positiva se fizermos as devidas adaptações para essa troca de ambientes como, por exemplo, o gerenciamento de equipes e enfrentamento de crises.

Esse perfil do gerenciamento implantado nas escolas surge com a ideia de implementação de uma 'renovação' em nome da eficácia. Isso porque o cenário que existia até o presente momento tinha como perfil, segundo Laval (2004), problemas de organização e de estrutura e que desejavam ansiosamente por mudanças, as chamadas 'soluções pedagógicas'.

Segundo Laval (2004), essas inovações pedagógicas e organizacionais tinham sobrepostos temas progressistas, evidenciados pelas conquistas eleitorais dos socialistas com a teoria do novo gerenciamento, com a autonomia da base (corporativismo) e favorável à lógica de mercado (demanda).

Com esse cenário, o gerenciamento entende que o Estado deve recuar em sua participação, conforme pontua Laval (2004), para que haja mudança social, algo inevitável e ao mesmo tempo desejável, todavia a crítica à burocracia permanece como algo essencial para a existência da eficácia.

Outro ponto do gerenciamento está na flexibilização, já que ser flexível, segundo Laval (2004), faz com que os indivíduos se adaptem melhor às necessidades do momento e às condições locais, mesmo que de forma obrigatória. Desse modo, vende-se a ideia de uma aparente autonomia aos estabelecimentos escolares. Assim, para os diretores, segundo Laval (2004):

[...] é indispensável que os responsáveis por cada escola possam tomar decisões rápidas e adaptadas. [...] A transformação do estabelecimento escolar supõe uma revolução administrativa. O bom emprego do pessoal que ensina, a utilização judiciosa dos créditos, a eficácia de nosso ensino e sua modernização têm esse preço. É portanto, muito cedo que é definida a estratégia consistindo em dar muito mais autonomia às unidades-base, a dotá-las de uma personalidade própria, e a lhes deixar uma margem de iniciativa quanto aos conteúdos do ensino”. (LAVAL, 2004, p.242).

Essa aparente autonomia para as escolas levantada pelo diretor Christian nos remete ao capítulo dois da presente dissertação. Isso porque, mesmo entre os pesquisadores do tema, como Laval (2004) e Lück (2010), há divergências, visto que para a última pode ser entendida como algo positivo essa adequação mercantilista e empresarial para o mundo da escola. Já para Laval (2004), há muito mais envolvendo essa adequação que visa à eficiência e eficácia dentro da escola e que é mediada pelo diretor através do aspecto fiscalizador e do cumprimento das demandas.

Em consonância com essa reflexão, para Adorno (2019), a escola está à serviço da democracia, mas isso de fato ocorre? Segundo o autor, a escola, em todos os níveis, considerando a escola pública, nesse contexto,

[...] está longe de efetivar sua disposição potencial como uma força social a serviço dos valores democráticos [...] a exposição à sala de aula não é suficiente e a motivação para aprender e a receptividade a novas ideias fornecem o único solo psicológico no qual a educação democrática pode ser desenvolver efetivamente. (p.51).

A formação oferecida pela escola pública estaria muito aquém do serviço que deveria ser ofertado para o seu público, por isso não atinge seu papel de motivadora para a educação democrática e emancipadora.

Nesse contexto, compreender a formação desse diretor de escola voltada teoricamente para os valores democráticos torna seu fazer embasado nos “conhecimentos das forças de personalidade que favorecem sua aceitação” (2019, p.72), sendo útil para combater esse subsistema imposto a utilização das verbas na escola, por exemplo. Assim, a formação específica para atender à demanda e

necessidades desses diretores faria com que seus conhecimentos se abrangessem e, conseqüentemente, facilitaria a gestão e as práticas deles nas escolas em que atuam.

As diretoras Mardonia e Telma falam sobre o acesso ao cargo de diretora de escola via concurso público. Acrescentam que, como suas formações iniciais são insuficientes para acessarem seus cargos, precisam de mais estudos para conseguirem êxito. Portanto, a formação inicial é de extrema valia e necessidade, mas, segundo a diretora Mardonia, ainda devemos acrescentar a nossa prática diária e contar com a rede de apoio, colegas que estão na mesma situação e trocam informações que não são abarcadas nas formações em serviço.

De certa forma, ainda existem “tabus” acerca do magistério, os quais não são abordados na formação inicial e nem na formação em serviço. Por esse motivo, essa rede de apoio acaba sendo a única forma de comunicação entre os diretores. Por meio dessa rede, eles compartilham, além de técnicas e formas, também apoio psicológico e emocional entre si, ou seja, esses profissionais acabam contando uns com outros para expor todas as dúvidas e anseios.

**Quadro 4 - Desafio: Gestão de pessoas/relações humanas I**

FORMAÇÃO I	
Diretores de escola	II - Desafio: Gestão de pessoas/relações humanas I
Amanda	<p><i>“O maior desafio é a gestão de pessoas, gerir atrito entre adultos e na verdade também quando cobramos o trabalho do outro e o mesmo se incomodar por essa cobrança”.</i></p> <p><i>“... mediação de conflitos... a DRE/SME oferecem formações de mediação de conflitos, mas não é somente para gestor, e sim, bem ampla, para professores, membros da comunidade, uma equipe formada para participar dessas formações... pelas demandas, muitas vezes o diretor não consegue participar...”.</i></p>
Christian	<p><i>“Maior desafio são as pessoas e como buscar atingir aquele aluno, aquela criança, aquela família que não está presente na unidade”.</i></p>

Hervy	<i>“... depende de cada um, têm pessoas que não conseguem articular nada, talvez a parte de gestão de pessoas seja melhor, por exemplo, às vezes você fala para uma pessoa marcar a licença de alguém e vai ter dificuldade...”</i>
Mardonia	<i>“Embora eu goste dessa coisa do diálogo, procuro entender a situação”.</i>
Telma	<i>“O maior desafio que existe mesmo, é gerir pessoas, é você ser gestor de pessoas, de ser humano, porque não é algo como papel, por exemplo, fez errado, alguém vai lá e corrigi, não”.</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

Ainda na primeira grande categoria “formação” dos diretores de escola, analisamos o segundo ponto, o grande desafio da gestão de pessoas e as relações humanas em suas formações, através das suas vivências profissionais.

De forma unânime, todos os diretores entrevistados citaram a gestão de pessoas como o maior desafio da gestão e que não há formação em serviço sobre essa temática. A diretora Amanda ainda complementa, citando a formação continuada oferecida pelas Diretorias de Ensino da rede municipal de São Paulo, mas que não há público-alvo, os diretores, e sim todos da rede, não colaborando muito para a solução das especificidades desse desafio.

#### **Quadro 5 - Formações oferecidas (temáticas e como são ofertadas)**

<b>FORMAÇÃO I</b>	
Diretores de escola	III - Formações oferecidas (temáticas e como são ofertadas)
	<i>“[...] em fevereiro/2018 iniciei nessa escola nova e novo cargo, bairro novo, tudo novo, chegando lá a gente foi se virando, pois havia reunião no início do ano, mas eram informes relacionados ao retorno, ao acolhimento dos professores, retorno as aulas, mas não tivemos formação de como é ser diretor, é tudo muito subjetivo, sem estar focadas em ser diretor, mas sim burocráticas, focadas em verbas, patrimônio, mas não global”.</i> <i>“Durante essa minha experiência inicial em gestão sinto falta e dificuldade é ter formações da Prefeitura para orientar como</i>

<p>Amanda</p>	<p>gestor na relação de conflitos do dia a dia e formações pedagógicas voltadas para o diretor”.</p> <p>“[...] quando temos reuniões para diretores são mais burocráticas, direcionadas as verbas de PDDE, PTRF, bens, atribuição, mas não pedagógicas, o que um líder faz? Como liderar pessoas? Como liderar a comunidade? Nesse sentido. Até experiências de diretores das redes, diretores antigos, que até acompanhamos, trabalhos que deram certo [...]”.</p> <p>“[...] existem vários diretores que fazem um excelente trabalho e ouvimos falar do nome da rede, um trabalho bem construído com a comunidade e não temos formações com essas experiências, assim como a gestão democrática e esse fortalecimento com a comunidade”.</p> <p>“Eu sei que não tem fórmula para isso e que vamos adquirindo no dia a dia, mas quando temos um pouco mais de conhecimento, ouvimos histórias e conhecemos mais de práticas que deram certo, usamos isso como base e trazendo isso para gente”.</p> <p>“E, novamente [...] nós não temos formações para isso, temos reuniões de equipe com conteúdo burocrático [...], mas formações voltadas especificamente para diretores no âmbito pedagógico, não temos, não me recordo de ter participado de nenhuma”.</p>
	<p>“Na Prefeitura de SP, estando na gestão desde 2011, teve um ano que teve um curso para nós, e nesse ano teve um curso somente para os assistentes de diretores, foi no governo Haddad, no ano de 2015 com a fundação da FEUSP, voltada principalmente para a questão da mediação de conflitos, foi quando começou a questão da mediação de conflitos, e ele não era só na DRE Butantã, mas reunia vários assistentes de diversas DREs, íamos para a FEUSP várias semanas, com dispensa de ponto, pontuando o curso para evolução, ou seja, tinha a percepção de que a SME queria que as pessoas fizessem esse curso, foi um bom curso. Foi bacana, voltado para o gestor, foi considerado estudo de caso, alguns estudos de casos que íamos pontuando e eles iam reconfigurando o curso para trazer elementos para a prática. Então foi um curso que tinha momentos teóricos e práticos, uma pena que não teve continuidade, em virtude da troca de governo e questões políticas, mas foi a única”.</p> <p>“Você precisa ter uma formação em serviço, ao iniciar na gestão, mas ela não existe. Já foi cobrado da secretaria e a mesma já admitiu que nunca desde que ela existe e desde que o cargo de diretor de escola é oficial na Prefeitura, pois o primeiro concurso é de 1975, o mais antigo concurso dos gestores, pois depois foi tendo o de coordenador, depois o de supervisor, somente em 1995, o último concurso fixado”.</p>

Christian	<p><i>“Desde essa época não teve nenhum curso específico para diretor de escola. Para supervisor e coordenador ainda se tem algumas formações em serviço, buscam por vários programas, mas para os diretores de escola, não, o que existe são reuniões de DRE, sai uma portaria, uma normativa, vamos fazer a reunião, uma leitura desses textos. Não é formação e sim algo instrucional. Isso eu sinto muito que falta”.</i></p> <p><i>“Quanto aos temas das formações: Indicaria duas coisas, primeiro, construção de um currículo para o gestor, que contemple todas as áreas de atuação dele, por mais que a gente fale, poderia falar de cursos de gestão democrática, como lidar com pessoas, mas a gente precisa ter um currículo estruturado na rede para isso, de formação. Não basta eu pensar em uma formação pedagógica somente, por exemplo, os coordenadores, mesmo com vários problemas ainda, eles têm uma reunião mensal de formação, tem um ciclo ali, eu posso até divergir dele, mas ele existe, e aí por ele existir, podemos pensar em melhorias. Mas do diretor vai ter que começar do zero, não existe, então precisamos ter um currículo para esse ponto, se a gente não tiver isso, não vamos conseguir avançar em outras questões”.</i></p> <p><i>“Então, acaba sendo um momento também, para a secretaria perceber quais são os problemas do próprio cotidiano. Os coordenadores levam isso para as DREs, e isso influencia no currículo, influencia na forma que vai ser trabalhado em um próximo curso. Os supervisores também têm isso, eles têm formações, um grupo com a formadora, com um rol de temas e formações. Então, por que o diretor não tem isso? Hoje em dia, com a questão da pandemia, e mesmo quando ela acabe e que venha a demorar, mas os meios virtuais facilitaram, questões como será feito? Espaço? As pessoas vêm de longe? Hoje. Acabou. Uma sala de “teams” você coloca 250 pessoas, já vi formações da SME com 170 pessoas, poucas, mas vi. Então é possível reunir as pessoas, sem ter a questão do deslocamento, dá para fazer, hoje vimos que dá. É claro que um encontro presencial será importante, mas uma formação, diálogo, trazer elementos hoje tem essa possibilidade, essa ferramenta”.</i></p>
Hervy	<p><i>“Quanto às formações, eu sou bem honesto, acabo não indo na maioria, pois dou prioridade total a ficar na escola [...], mas eu acabo não indo na maioria, só mesmo aquelas que você precisa ir de qualquer forma, que às vezes você não sabe, por exemplo, tinha uma sobre pontuação dos servidores, aí pensei essa eu preciso ir de qualquer jeito, porque nunca fiz, aí preciso ir lá ver”.</i></p> <p><i>“Eu vejo como questão primordial, questão funcional, pontuação, atribuição, que são coisas que mexem com a vida das pessoas, fazer pagamento, são coisas que não pode errar, errou pagamento de alguém, pontuação da atribuição, uso das verbas, pois a pessoa chega aí e ela não sabe como usar ou como não usar”.</i></p> <p><i>“Para outras pessoas, talvez a parte da gestão de pessoas seja melhor, por exemplo, às vezes você fala para uma pessoa marcar</i></p>

	<p><i>a licença de alguém, e a pessoa vai ter dificuldades de acessar as telas [...]”.</i></p>
Mardonia	<p><i>“Eu escrevi um artigo sobre as observações iniciais do gestor iniciante do Sinesp (sindicato dos gestores), mas ainda estou observando [...] as formações oferecidas pelas DREs sempre foram pontuais. Ex: tem alguma coisa de PTRF, aí passa lá uma formação [...] é no dia a dia, tem uma novidade, eles mandam um e-mail e pronto”.</i></p> <p><i>“Na DRE Capela do Socorro, em que eu estava eles tinham esse cuidado de chamar os iniciantes, porque a maioria era nova, e quando assumem acabam indo para a zona sul [...]”.</i></p> <p><i>“Assim, considero bem difícil e as formações oferecidas pela DRE/SME considero bem pontuais, se você tem alguma coisa para resolver, faz um grupo, a reunião para se orientar ao menos na DRE Capela do Socorro era assim”.</i></p> <p><i>“Aqui na DRE/JT quando removi, também vejo isso, mas bem menos, não sei por que na DRE Capela do Socorro contava mais diretores novos, que eram de passagem por aquela região”.</i></p>
Telma	<p><i>“As formações deveriam ser mais segmentadas, dar exemplos para fazer sozinha para acionar esse conhecimento. De forma mais prática, talvez fosse melhor, aí exemplo do SEI, que já apanhei muito”.</i></p> <p><i>“Eu iniciei na DRE Santo Amaro e houve uma formação para gestores iniciantes, pois eu acredito que nesse último concurso foram muitos gestores novos. No momento que está acontecendo a formação você tem a impressão de que esclarece, só que é muita informação, muita. São muitos detalhes, processos, leis, regras, normas, detalhes para você guardar. Naquele momento você diz, ahh, agora eu sei, mas são muitos detalhes. Mas as dúvidas, vem ao longo do processo e não são soltas, aí quando acontece, você se pergunta como é isso mesmo? Eu vi isso? Ai não é a mesma coisa”.</i></p>

Ainda na primeira grande categoria “formação” dos diretores de escola, analisamos o terceiro ponto, “as formações oferecidas (temáticas e como são ofertadas)”, através das suas histórias de vida. Nesse ponto, de forma unânime, todos os diretores entrevistados dizem, de sua forma e através de sua linguagem, que as formações não atendem às suas necessidades e a todas as atribuições que lhes cabem em suas práticas diárias.



Notamos, também, que todos acabam oscilando entre as necessidades que sentem e o foco na burocracia, no procedimental. Nessa contradição, imperam a cultura administrada e as necessidades dos diretores, como veremos na sequência.

A diretora Amanda nos relatou que, desde seu início de sua carreira na gestão, como estava em uma escola e cargo novo, esperava por essas formações, mas eram apenas reuniões de informes e muitas vezes não estavam nem focadas no diretor. Ainda complementa que as formações são burocráticas, com as temáticas de verbas, patrimônio e a que ela ansiava por formações de como ser uma líder, liderar a comunidade em que atua, gestão democrática, gestão de conflitos, práticas pedagógicas voltadas para o diretor, compartilhamento de experiências entre os diretores da rede. Afirma em sua fala que nunca participou de uma formação de fato, e chama atenção em vários momentos de que não há formações, e sim reuniões de equipe com conteúdo burocrático.

Caminhando no mesmo sentido, o diretor Christian comentou que, desde sua atuação na gestão no ano de 2011, relembra de uma formação bem articulada sobre mediação de conflitos, mas oferecida somente por sua DRE, o que ficou sem continuidade, pela metade, por isso, falso. Disse também que depois não houve mais cursos formativos para os diretores e se questiona sobre essa ausência, citando que mesmo coordenadores e supervisores possuem uma continuidade de suas formações.

Christian ainda afirma que essas formações devem ser consideradas reuniões pontuais e não formativas, ficando apenas como algo instrucional. Ainda comenta que precisa haver esse momento formativo, para que os próprios diretores indiquem suas necessidades formativas com o intuito de construir um currículo formativo para o gestor, que contemple todas as áreas de atuação do diretor.

Como exemplos de formação, Christian sugere temas como gestão democrática (mesmo que muito falada), lidar com as pessoas, ou seja, um currículo para o diretor de escola estruturado na rede municipal de ensino. Ele acredita que não é um processo fácil, mas é preciso começar do zero, através da percepção de que os diretores trazem dos problemas enfrentados na prática diária para as formações. Cita ainda a possibilidade de formações virtuais, descobertas recentemente com a pandemia.

O diretor Hervy comenta que as formações devem atender às dúvidas dos diretores de escola, e que ele só comparece quando possui dúvidas objetivas sobre a temática oferecida e apresenta como possíveis temas de formações trabalhar com a vida funcional dos servidores e gestão de pessoas, dependendo da necessidade do diretor.

As diretoras Mardonia e Telma nos relatam o que já notamos nas formações oferecidas na última década pela Secretaria Municipal de Ensino: formações para diretores iniciantes ofertadas somente em Diretorias que possuem o histórico de ofertarem maior quantidade de vagas iniciais na chamada do concurso.

Telma ainda complementa a segmentação das formações e que deveriam ter o caráter mais prático do que teórico. No mesmo sentido, Mardonia nos relata que as formações são pontuais, atendendo às novidades da rede e que no dia a dia necessita muitas vezes da ajuda de seus pares, de outras unidades para realização do seu trabalho e saneamento de dúvidas.

Na perspectiva da formação do indivíduo, perpassamos pela personalidade, pela configuração familiar, condições sociais e as instituições que impactam nessa personalidade. Para essa compreensão, é importante compreender o conceito de personalidade que Adorno (2019) nos traz:

[...] seja um produto do ambiente social do passado, ela não é, uma vez desenvolvida, um mero objeto do ambiente contemporâneo. O que se desenvolveu foi uma estrutura dentro do indivíduo, algo que é capaz de uma ação autoiniciada sobre o ambiente social e de uma seleção diante de variados estímulos que se chocam, algo que, embora sempre modificável, é normalmente muito resistente a mudanças fundamentais. (ADORNO, 2019, p.81)

Desse modo, pensar na personalidade e nesse desenvolvimento histórico significa considerar a influência do ambiente externo em que o indivíduo se encontra inserido, além de suas escolhas diante de tudo que lhe chega, podendo modificar ou não essa pessoa. Assim, as formações que nos são oferecidas, ou mesmo pseudoformações, de acordo com Adorno (2019), colocam o indivíduo como mero expectador e executor das ações impostas pelo sistema, sem a participação direta nos questionamentos.

Trata-se de uma cultura administrada que incorpora a pseudoformação ancorada em interesses econômicos na esfera educacional, com o intuito de manter o status dominante seja através da rotina incessante ou meras execuções dos diretores de escola.

O trabalho do diretor de escola está amparado pela equipe gestora e dissemina-se na instituição escolar. No entanto, na maioria das vezes, finaliza-se somente nesse território chamado escola, que se compara a um feudo, isolado mesmo dentro de uma rede imensa do município de São Paulo.

A perpetuação dessa forma de organização seria vantajosa para a máquina do capitalismo, que alimenta essa existência solo? Ou se o diretor pudesse trocar com os seus, faria um trabalho de maior qualidade, podendo questionar sobre as ações e posturas impostas? Adorno (2019, p.86) esclarece que atuar em grupos “[...] afeta a receptividade ideológica [...]” do “indivíduo, e ainda, a mesma” [...] pode determinar tendências gerais de pensamento [...]” (p.87), sempre respeitando a variabilidade e individualidade de cada ser.

As formações em serviço apresentadas aos diretores de escolas pelas Diretorias de ensino apresentam caráter técnico e burocrático, e não uma formação de fato, a que o público-alvo gostaria de conhecer, mas essas pseudoformações buscam garantir a perpetuação da cultura administrada como forma de manter a dominação social.

As pseudoformações oferecidas acabam por criar, segundo Adorno (2019, p.88) “padrões de expectativas e aspirações, medos e angústias...”, além de fazerem com que os diretores acreditem que a situação irá melhorar, mas acabam sendo enganados, pois essa melhora nunca chega. Nas palavras do autor:

Esses programas não deveriam estar limitados aos dispositivos de manipulação de pessoas para que elas ajam democraticamente, mas deveriam estar voltados a aumentar aquele tipo de autoconsciência e de autodeterminação que torna qualquer tipo de manipulação impossível. (ADORNO, 2019, p.89)

Compreendemos que a formação existe para ampliar os horizontes dos indivíduos, dentro da perspectiva profissional em que atuam, porém acabam fazendo

exatamente o contrário ao alienar seus colaboradores e organizar sua personalidade para os fins que convenham ao sistema capitalista.

Nesse contexto, compreender cada relação da formação do diretor com a sua prática tem seu foco no indivíduo e, através das histórias de vida, relacionar os seres, identificando opiniões, padrões e valores dentro do grupo a que eles pertencem, no caso, à classe de gestores educacionais. Requer também analisar como se dá a ideologia em suas práticas, pois os diretores “são, por assim dizer, feitos do mesmo material, mas em combinações diferentes” (ADORNO, 2019, p.119).

As práticas dos gestores nos confirmam que eles sempre necessitam de legitimação externa, seja com seu superior hierárquico, ou mesmo com órgãos responsáveis, por apontarem legitimidade em suas ações, sejam elas morais, ou não, para alcançar a “consciência exteriorizada” (ADORNO, 2019, p.146).

Quando alcançada essa consciência exteriorizada pelo sistema capitalista, leva-se finalmente à desvalorização do ser humano e, em contrapartida, a uma valorização do objeto, ou seja, o ato de direcionar vai além da figura do diretor de escola, sendo vistos como singelos objetos físicos e manipuláveis através do seu emocional (ADORNO, 2019).

Dessa forma, perpetuar a pseudoformação faz com que os diretores cultivem a ignorância. Adorno (2019, p.345 e 346) ressalta que “a ignorância em relação às complexidades da sociedade contemporânea contribui para um estado de incerteza geral e angústia, que é o terreno fértil ideal para o tipo moderno de movimento de massa reacionário”.

Assim, através dessas pseudoformações sem continuidade e com caráter repressivo, o diretor acaba sempre ficando na retaguarda até a próxima novidade chegar, não havendo espaços para reflexão. Pensar que as pseudoformações estão a serviço da ignorância intelectual torna mais claras as formações em serviço realizadas pelas diretorias de ensino para com os diretores de escola. Trata-se de formações que perpetuam o fazer técnico, sem agregar conhecimento e reflexão, com caráter por vezes autoritário e pressionador. Essa perpetuação do apenas fazer, sem reflexão, faz com que os diretores se sintam cobrados em suas ações, sem ao menos terem tempo hábil para pensar sobre suas opiniões e como poderiam mudar o sistema em que se encontram inseridos.

A conservação desse sistema coloca o diretor como aquele que faz, o que se reflete, muitas vezes, tanto em suas ações, como em suas opiniões externalizadas, conforme salienta Adorno (2019, p. 352):

[...] a fim de não minar seu próprio padrão de identificação, eles inconscientemente não querem saber demais e estão prontos para aceitar informações superficiais ou distorcidas, desde que confirmem o mundo no qual querem continuar vivendo.

O diretor muitas vezes vê a necessidade de manter seu *status quo*, seu cargo, o qual alcançou com tanto estudo técnico e sacrifício, por isso acaba por aceitar as ações impostas, sem tanto questionamento, conforme Adorno (2019, p. 353) pontua:

[...] continuamente é reforçado por um sistema educacional que tende a desencorajar qualquer coisa supostamente 'especulativa' ou que não possa ser corroborada por descobertas superficiais e apresentadas em termos de 'fatos e números'.

Nesse sentido, o nosso sistema educacional atua com a limitação do pensar, que se estabiliza na linha medíocre, em que não há mais possibilidades de avanços, verificados em diferentes níveis, como na escola pública, e, em momento posterior, nas formações em serviço.

Podemos acrescentar ainda a indústria cultural, em que as formações ocorrem pelos meios de comunicação em massa, tornando os indivíduos meros expectadores, sem participação. Assim também ocorre com os diretores, que, muitas vezes, são alheios à realidade à qual pertencem. O que muito se nota na prática do gestor está no apego a certos padrões já estabelecidos, poupando a necessidade de adentrar, de fato, o cerne das questões, interrompendo a "dialética da tentativa e do erro". (ADORNO, 2019, p.357). Portanto, as pseudoformações oferecidas carregam em seu bojo traços da indústria cultural, explorando um padrão considerado ideal com o intuito de manipulação das massas, deixando de lado a espontaneidade dos indivíduos.

O que se prega e dissemina-se nas formações dos diretores de escola está em aceitar o ônus do cargo de diretor, que se sacrifica, imbricados na burocracia, ou seja, na "personalização do não compreensível" (ADORNO, 2019, p.416). Em outras palavras, os diretores precisam, a todo momento, cumprir suas atribuições, tendo

como possibilidade apenas a responsabilização da sua pessoa. Assim, a culpabilização acaba recaindo sobre o indivíduo por aquilo que a própria cultura administrada impede de evoluir. Por essa razão, notamos que os diretores sempre querem fazer seu melhor, mas ao mesmo tempo procuram se preservar.

Compreender o contexto histórico social em que nos encontramos e a força que o capitalismo exerce sobre todos os envolvidos faz com que entendamos esse sistema que bloqueia as ideias críticas dos diretores de escola, para que não sejam considerados protagonistas no seu fazer e apenas mantenham o sistema em que se encontram inseridos.

Com a finalidade de não acabarem com esse padrão de identificação, os diretores, inconscientemente, aceitam formações superficiais e distorcidas, confirmando o mundo em que estão e querem continuar vivendo para a conservação do “*status quo*” e seu respectivo cargo público. Nesse sentido, podemos trazer o conceito de estereotipia que faz o indivíduo acreditar em certos padrões já estabelecidos e deixe de lado a personalização das ações e das formações para atender a suas demandas.

Notamos, portanto, que os discursos nem sempre se relacionam com a prática, sendo o primeiro quase sempre com caráter de protagonismo e emancipação, o que não ocorre, já que a prática acaba perpetuando o tradicional para que não haja mudanças significativas. Isso vem ocorrendo com as formações, já que não há abstração e nem personalização, evitando a reificação de uma realidade determinada pela propriedade em que até o indivíduo é mero apêndice.

Para Adorno (2019), a alienação intelectual é experienciada pelo indivíduo como forma de desorientação, o que notamos nas formações oferecidas para os diretores em conjunto com os sentimentos de medo e incerteza. Em outras palavras, esse mix de sentimentos faz com que o diretor se sinta num turbilhão em que não enxerga possibilidades de saída e, então, de emancipação.

Em contrapartida, Adorno (p.266) nos traz possibilidades de mudanças quando diz que “[...] a estereotipia política e a personalização podem ser entendidas como dispositivos para superar esse desconfortável estado das coisas”, justamente o contrário do que as formações tendem a oferecer aos diretores.

Nessa direção, os depoimentos nos permitem pensar e associar os conceitos de Adorno relatados no capítulo dois da presente dissertação sobre formação/pseudoformação e cultura administrada. Isso porque, segundo Adorno (2019), “a formação pode ser compreendida como a apropriação subjetiva da cultura”, por isso todos acabam se preocupando em dar conta de uma cultura administrada, da burocracia, ainda que vislumbre a possibilidade de haver mais, porém não alcançam. Portanto, essa formação se torna falsa e aprisiona os profissionais ao cumprimento de tarefas.

Esse processo de construção das formações, englobando as temáticas, as propostas e em que ponto ajudariam os diretores faria toda diferença para que as mudanças positivas ocorressem, além de eles se sentirem pertencentes de fato a esse processo formativo.

Pensar nas temáticas das formações, contraditoriamente, nos faz compreender a perpetuação da ignorância, encoberta com estereótipos, com vernáculos emprestados dos modismos, além dos clichês usados para encobrir a falta de informação. Isso contribui para a aceitação, mesmo sem querer, de tendências reacionárias.

**Quadro 6 - Busca por formações fora do ambiente da PMSP**

FORMAÇÃO I	
Diretores de escola	IV - Busca por formações fora do ambiente da PMSP
Amanda	<p><i>“Nós, enquanto diretores, para termos essa qualificação temos que ir atrás, de coisas extracurriculares”.</i></p> <p><i>“Tudo que eu conheço desse trabalho dele (diretor citado), eu fui pesquisar por conta, através do you tube, facebook, mas nada de curso, formação oferecida por eles”.</i></p>
	<p><i>“Enquanto a formação, a formação inicial, mesmo de pedagogia e com as habilitações já não era suficiente, pois enquanto gestor, a gente não tem na faculdade conhecimento e disciplinas que hoje em dia você precisa saber de contabilidade, alimentação escolar, uma série de coisas e situações, gerir pessoas, você tem uma série de situações como gestor escolar que a faculdade não contempla”.</i></p>

<p>Christian</p>	<p><i>“Tanto que aqui no sindicato, a gente faz, mas já existia, mas com uma configuração um pouco diferente nesse último concurso de diretor/supervisor uma formação de um dia (a gente sabe que também não é suficiente) voltada para o diretor, em primeiro tratar do papel desse gestor como um todo e depois separa na parte da tarde (antes eram dois dias de meio período cada e passamos para um dia inteiro), tarde parte administrativa, ele vai ver como funciona a parte administrativa da escola, como funcionam as normativas, as portarias, legislações, ele tem uma ideia geral do tamanho do abacaxi que ele tem pela frente”.</i></p> <p><i>“Não dá para ficar só aguardando [...] por mais que se tenha ou não uma boa formação em serviço, e deveria existir mesmo, um plano de formação, ele também precisa buscar [...] eu fui fazer o curso da UFF (Universidade Federal Fluminense) sobre planejamento e implementação do EAD, ainda quando não tinha EAD em SP [...] você via as tecnologias, mas não somente como professor, mas como você poderia gerir essas situações [...]”.</i></p> <p><i>“Uma especialização da USP Piracicaba, que é basicamente da área de Administração e Agronomia, mas eles têm um curso de MBA em Gestão Escolar, que tenta adaptar as questões relacionadas das empresas para a escola, que é uma dificuldade que existe, sempre existiu na Administração Escolar, quando chamada de Administração Escolar, é trazer o universo da empresa, mas com a nossa linguagem da educação, mas também trazer um olhar de como eu gerencio equipes, de como eu saio de momentos de crise, crise institucional, que também é necessária, é ela que vai trazer desafios, que vai rompendo com questões do cotidiano, a gente vai fazendo porque elas já estão lá, mas nem sempre isso é o melhor ou às vezes é o melhor [...] são essenciais para a gestão educacional”.</i></p> <p><i>“Isso às vezes não é dito, não está escrito, então isso eu fui atrás mesmo. E outros, eu fui à área de tecnologia buscar de que forma publicizar a escola para que ela fosse conhecida por sua comunidade [...]”.</i></p> <p><i>“Eu sempre fui buscar cursos, mesmo cursos rápidos, de extensões, que trouxessem outros olhares, por mais que fossem difíceis de adaptarem para a educação, que não tinham nada a ver, mas eles tinham uma essência, a ideia de trazer a mudança, mas uma mudança respeitosa, que respeitasse a cultura institucional que já existia”.</i></p> <p><i>“Se pegarmos todas as atribuições, precisaríamos trabalhar todas as atribuições, cada uma delas, por que isso? Porque nem tudo isso é muito claro”.</i></p>
<p>Hervy</p>	<p><i>“Eu penso que estava preparado, por tantas vivências e situações que já vivemos na docência, a gente percebe que já se preparou para isso, não só estudando, estudar é importante sim, claro, fazer outras graduações, pós-graduações, mas se preparar mesmo da questão do contato com outras pessoas, de resolver mesmo os problemas, que muitas vezes podemos ler, estudar,</i></p>



	<i>fazer teses, mas se a pessoa não tiver a inteligência emocional para lidar com pessoas, fica muito difícil”.</i>
Mardonia	<p><i>“Agora para assumir, a formação que mais tive foi a do Sindicato – Sinesp, com uma formação que eles chamam “Pra início de conversa” que eles vão passar as orientações do cargo de diretor e da gestão escolar”.</i></p> <p><i>“No meu caso, eu aproveitei bastante essa formação, aí eu vou estudando, vou buscando, vou perguntando para os colegas mesmo, diretoras que vieram antes de mim nas escolas [...] vamos nos ajudando, uma parceria [...]”.</i></p> <p><i>“[...] monta-se um grupinho para saber [...]”.</i></p>
Telma	-

Fonte: Elaborado pela autora.

Ainda na primeira grande categoria “formação” dos diretores de escola, analisamos o quarto ponto, “busca por formação fora do ambiente da PMSP”, através das suas histórias de vida.

Com exceção de um diretor, os demais entendem que é preciso buscar fora do ambiente da PMSP qualificação para o exercício de sua função. A diretora Amanda, por exemplo, menciona a necessidade de qualificação através de cursos extracurriculares e pesquisas em redes sociais para acompanhar o trabalho de diretores considerados modelo por ela e pertencentes à rede.

Entretanto, a cultura administrada é tão forte e presente no trabalho dos diretores, que eles se espantam, de certa forma, por ter que buscar por esse conhecimento extracurricular, já que a expectativa é receber um currículo de formação continuada em serviço e que ao mesmo tempo seja emancipador.

Christian nos traz novamente a reflexão de como a formação inicial não é completa e nem suficiente para o diretor, por isso se faz necessário buscá-la em cursos extracurriculares. O curso oferecido pelo Sindicato dos gestores (SINESP) é citado por ele, sendo a formação de um dia para os diretores ingressantes, no qual são abordadas as duas grandes searas do diretor: ser gestor e questões administrativas. Diante dessa formação oferecida pelo sindicato, que deveria fosse formativa, também não o é visto que nem o próprio sindicato consegue dar conta, pois ele também está preso em uma cultura administrada que deveria combater essas pseudoformações burocráticas.

Segundo Christian, mesmo que tivéssemos uma boa formação em serviço, o que não acontece, temos que buscar por conhecimentos que atendam às nossas necessidades. Ele ainda cita exemplos de cursos que buscou e que agregaram no seu fazer diretamente na escola, como cursos com o uso de tecnologias para gerir situações.

Para o diretor Christian, mesmo os cursos de gestão escolar sendo compelidos a trazerem conceitos empresariais, devem ser vistos como positivos também, como, por exemplo, o gerenciamento de equipes, técnicas de publicidade para a escola trazer a comunidade para si. Todavia, esses conceitos nos remetem novamente à cultura administrada, que faz seus objetivos caberem no mundo escolar.

Dessa forma, a busca por variados cursos pode nos trazer diferentes olhares para a educação, sempre visando a mudanças positivas. Nessa fala do diretor Christian, notamos a força da cultura administrativa sob o sistema em que nos encontramos inseridos. A busca por cursos do mundo corporativo e empresarial para a escola nos remetem a Laval (2004), visto que essas formações são ancoradas pelos princípios da eficiência e eficácia, fazendo do diretor um gestor de uma empresa multifuncional.

A diretora Mardonia também cita a mesma formação que o diretor Christian nos trouxe, deixando registrado que foi de muita valia para ela no início de seu cargo como diretora. Ainda aponta que sempre busca por novos cursos, de acordo com as necessidades identificadas em sua prática, e que ainda se apoia em colegas para solução de problemas.

Em contrapartida, temos apenas o diretor Hervy que reconhece a necessidade de formação e de cursos, mas que a vivência na docência já trouxe os subsídios necessários para sua prática. Ele também considera a inteligência emocional prioridade em seu fazer e atuar com as pessoas.

Quadro 7 - Experiência inicial como docente essencial para a prática gestora

EXPERIÊNCIA I	
Diretores de escola	I - Experiência inicial como docente essencial para a prática gestora
Amanda	<i>“Eu sei que não tem fórmula para isso e vamos adquirindo no dia a dia, mas com nosso conhecimento e as histórias que ouvimos e conhecemos mais as práticas que deram certo, usamos isso como base e trazendo isso para gente”.</i>
Christian	<i>“[...] exonerei o Estado e resolvi ficar só na Prefeitura de SP, fiquei como professor, por exatos três anos, depois fui ser assistente de diretor [...] aí não sai mais da direção [...]”.</i> <i>“O diretor ingressa, ele é professor hoje, faz a escolha e vira diretor amanhã, pois a posse é rápida. Porém, o próprio concurso não contempla muitas vezes a noção do administrativo, por mais que a gente queira que o diretor também precisa ter as questões administrativas”.</i>
Hervy	<i>“Em 2008 ingressei na Prefeitura, inicialmente na cidade Tiradentes e concomitantemente desde 2005 no Estado, a partir daí você vai prestando os concursos e uma coisa vai puxando a outra”.</i> <i>“Assim, você começa a ver a estrutura das redes e você começa a pensar assim: da forma que é administrado, não é por nada, mas eu faço melhor, assim, você vai olhando e às vezes falta um pouco [...] Aí você pensa que há coisas que podem ser acertadas de forma melhor. Foi uma coisa natural e pensei acho que tenho condições de passar e fazer, se é feito dessa forma”.</i> <i>“[...] eu acredito que a experiência vai talhando a gente para isso [...]”.</i> <i>“[...] Aí eu penso, eu estava preparado, por tantas vivências e situações que já vivemos no tempo da docência, a gente percebe que se preparou para isso, não só estudando, estudar é importante, claro [...], mas se preparar mesmo da questão do contato com outras pessoas, de resolver mesmo os problemas, que muitas vezes podemos ler estudar, fazer teses, mas se a pessoa não tiver a inteligência emocional para lhe dar com as pessoas, fica muito difícil”.</i>
	<i>“Eu vim direto da sala de aula, não vim como muita gente passa como contratado. Não, eu assumi, estou no início, me considero ainda bem no início, pois ainda vou fazer três anos em janeiro de 2021”.</i>

Mardonia	<i>“Como vim direto da sala de aula, por isso eu digo que continuo observando e aprendendo”.</i>
Telma	<p><i>“Na Prefeitura de SP eu prestei concurso na verdade quatro vezes, pois eu entrava e saía, cada vez que aparecia uma nova história, outro tipo de aprendizado [...]”.</i></p> <p><i>“[...] Naquele momento, eu decidi voltar para a escola pública e fazer tudo aquilo em que eu acreditava, e tudo que eu tinha aprendido”.</i></p> <p><i>“Tinha uma bagagem muito boa e pensei, agora chegou a hora de devolver tudo àquilo que a vida me deu o momento de retribuir. Então eu voltei para a prefeitura e a partir daí nunca mais saí. Fui professora por muitos anos, depois fui assistente de direção. Nunca tinha pensado em direção e nem coordenação, pois sempre tive muito prazer em dar aula, não me passava pela cabeça, mesmo já tendo recebido vários convites para ser assistente, até que a última pessoa insistiu muito e acabei aceitando”.</i></p> <p><i>“Depois de muito tempo como assistente de direção, me veio à inspiração de buscar pelo concurso de diretor de escola, até que eu passei”.</i></p> <p><i>“[...] o fazer eu já tinha, pois eu carregava meus valores e minhas experiências ao longo da minha vida, de excelentes profissionais que já trabalhei para me inspirar e fazer meu papel”.</i></p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Iniciamos a análise da segunda grande categoria, “experiência” dos diretores de escola, pelo primeiro ponto, “experiência inicial como docente essencial para a prática gestora”, através das suas histórias de vida. Notamos nessa categoria que todos os diretores trazem imbricados em seu fazer as experiências que vivenciaram durante sua atuação como docente, especialmente as negativas, ou seja, as que não deveriam fazer na prática.

A diretora Amanda nos relata que essa experiência inicial como docente trouxe conhecimento, histórias que se ouvem e práticas que deram certo. Nesse mesmo sentido, o diretor Christian afirma que sua experiência anterior, tanto como docente quanto como assistente de diretor, colaborou para esse fazer. Christian ainda complementa com a afirmação de que o concurso não contempla a noção do serviço administrativo que o diretor enfrenta em seu fazer, por isso ele precisa ter essa parte administrativa.

A diretora Mardonia diz ter vindo direto da sala de aula, razão pela qual se considera no início do processo e sem tanto conhecimento, por isso observa e estuda para tomada de decisões. Contraditoriamente, o diretor Hervy acredita que sua experiência anterior como docente, em diferentes redes de ensino, proporcionou o conhecimento necessário para sua prática gestora. Outro ponto citado está em identificar o que é negativo na prática de diretores de escola e fazer o contrário, além de ter subsídios para isso através dessa experiência.

Hervy ainda menciona que a experiência forma o ser e sempre se sentiu preparado para atuar como diretor pelas vivências anteriores como docente. No mesmo sentido, identificamos a diretora Telma, que acredita que por sua experiência anterior já tinha boa bagagem para atuar como diretora, pois já tinha exercido o cargo de assistente de diretor anteriormente, o que lhe deu mais segurança no seu fazer e vontade de assumir, de fato, o cargo de diretora. Além disso, diz que outros profissionais que serviram de exemplo para esse fazer. Acerca desse perpetuar modelos de outros diretores, Adorno (2019) nos traz a seguinte reflexão: “[...] a inversão dialética do princípio da dominação pela qual o homem se torna ele mesmo um instrumento da mesma natureza daquele que ele domina”. (p.99).

Ainda nesse sentido, Adorno (2019) nos faz refletir sobre o indivíduo que possui vagamente uma consciência de que ele acredita “[...] que o conteúdo do estereótipo é imaginário e que, sua própria experiência representa a verdade. Contudo, por razões psicológicas mais profundas, ele quer se ater ao estereótipo”. (p.285). Nesse aspecto, Adorno (2019, p. 287) nos traz o conceito de “espelhamento subjetivo do conflito entre o estereótipo e a experiência em sentido inverso, resultando em uma rigidez da suposta experiência”. Assim, nossos diretores tendem a acreditar que a experiência é algo único e de extrema importância para realização do seu trabalho, silenciando o restante de sua própria consciência.

Portanto, pensar no que as pessoas dizem e pensam dependem em grande parte do “clima de opinião” pontuado por Adorno (2019), ou seja, o momento histórico em que o sujeito se encontra inserido, já que alguns indivíduos se adaptam mais facilmente às mudanças, enquanto outros não, variando a suscetibilidade ao momento.

Refletir sobre as ações dos gestores nos coloca em questão se a ideologia deles condiz com suas práticas e vice-versa, o que Adorno (2019) chama de “questão de potencialidade”, sendo essa questão dependente do momento em que estamos vivendo e acompanhando como, por exemplo, o econômico e o político.

Nesse viés de ideologia, Adorno (2019) nos faz questionar sobre o poder do discurso, também inserido nas ações dos diretores de escola, sendo o que eles dizem em público, para a comunidade, o corpo docente e discente tem o mesmo poder ou a mesma preocupação dos discursos para seus superiores, como supervisores e mesmo a Diretoria de Ensino. Essa estrutura de pensamento estaria a serviço das contradições, até que ponto esse poder do seu discurso apareceria como objetivo ou subjetivo e dependeria e muito da personalidade desse ser, algo intrínseco como Adorno afirma:

A personalidade é uma organização de forças mais ou menos duradoura no interior do indivíduo [...] essas forças ajudam a determinar a resposta em várias situações e, portanto, é em grande medida a elas que se deve atribuir a consistência do comportamento, seja verbal ou físico. (2019, p.78).

Fica claro que a personalidade tem papel decisivo na determinação das ações que o indivíduo reconhece como corretos para si. Ela é algo implícito do ser e vem acompanhada por influências externas e pela cultura afirmativa, passando a ser decisivas nas preferências e influências ideológicas.

#### Quadro 8 - Desafio: Gestão de pessoas/relações humanas

EXPERIÊNCIA I	
Diretores de escola	II - Desafio: Gestão de pessoas/relações humanas
Amanda	<i>“Meu maior desafio é a gestão de pessoas, gerir atrito entre adultos e na verdade também quando cobramos o trabalho do outro e o mesmo se incomodar por essa cobrança, que deveria ser feito [...] e até na gestão de mediar conflitos com a comunidade, pois há pais que não compreendem... temos que ter a prática do ouvir, primeiro a gente escuta, fala, entende a situação e precisa a todo tempo ficar se colocando no lugar do outro [...].”</i>

Christian	<p><i>“Mudar esses paradigmas, tanto na gestão educacional, quanto no território da escola, trazer as pessoas para essa participação”.</i></p> <p><i>“[...] , mas depois de um tempo, você vai percebendo pelos ânimos das pessoas, pelos olhares, pela fala oculta, currículo oculto, que também tem na gestão, nós temos a gestão oculta”.</i></p> <p><i>“Maior desafio são as pessoas e como buscar atingir aquele aluno, aquela criança, aquela família que não está presente na unidade [...] como trazer e sair da divisão: comunidade e grupo educacional. Como unir mais? Esse é o maior desafio, porque na hora que tiver isso, o restante (falta de prazo, condições de trabalho, existem), mas se você tem um grupo coeso, que não é aquele que responde amém, [...] vamos trabalhar, e é bom ter convergência, pois um vai ajudando o outro. Assim, você vai buscando novas visões, novas oportunidades”.</i></p>
Hervy	<p><i>“Maior desafios são as pessoas, porque as tabelas. Números, por mais que você tenha receio, você arruma se justifica, mas as pessoas não têm jeito”.</i></p> <p><i>“A relação humana é muito complicada, você precisa estar disposto e ter o sangue frio, nunca deixar para lá, sempre resolver [...] essa pró-atividade que os gestores precisam ter e muitas vezes não tem”.</i></p> <p><i>“A direção vira quase que uma oposição, acho que não é assim, não é eles e nós, pelo contrário, a gente trabalha e sofre juntos [...] aí quando tem um erro, todos estão sabendo e não vão apontar o dedo só para você, querendo te derrubar e colocar todos os problemas em você [...]”.</i></p>
Mardonia	<p><i>“Maior desafio é a gestão de pessoas, mais complicada, pois cada um tem seu jeito de ser, um entendimento da situação e a questão administrativa, de documento, e tudo mais acho mais fácil. Muitas vezes se comenta sobre a gestão democrática, e que precisa dar a voz, se dá a voz, o diálogo muitas vezes gera o entendimento que vai se fazer o que outro diz e não é exatamente assim, pois existe a legislação e ética acima de tudo [...]. Eu digo que não tenho um perfil formado, pois estaria fechando possibilidades, mas uma construção do dia a dia”.</i></p>
Telma	<p><i>“O maior desafio é a gestão de pessoas, é ser gestor de pessoas, de ser humano [...] e você conseguir fazer com que o outro acredite que é possível, de que a escola pública é possível, e fazer com que o outro também seja profissional dentro da escola pública [...] principalmente se o outro não tem consciência da posição que ele ocupa enquanto docente, enquanto servidor público [...]”.</i></p>

Fonte: Elaborado pela autora.

O enfoque para a segunda grande categoria, “experiência” dos diretores de escola, está no segundo ponto, “Desafio: gestão de pessoas/relações humanas”, que analisamos através das suas histórias de vida. Esse segundo ponto foi analisado, nesse momento, do ponto de vista da experiência. Dessa forma, todos os diretores trouxeram o maior desafio, mesmo com suas respectivas experiências e bagagens a dificuldade em tratar dessa temática.

A diretora Amanda trouxe a prática de ouvir, entender a situação e colocar-se no lugar do outro para ter uma ação mais efetiva tanto com os funcionários da unidade quanto com os próprios pais dos alunos. Nesse mesmo sentido, o diretor Christian nos coloca a necessidade de trazer as pessoas para perto da escola, a participação de fato da comunidade e do grupo educacional, sendo essa a chave para o sucesso da unidade. Notamos também, a todo momento, a contradição presente em sua fala “grupo coeso, não é aquele que responde amém”, e ao mesmo tempo “é bom ter convergência”, enraizado na cultura administrada, mesmo que de forma subjetiva.

Christian ainda acrescenta o conceito de gestão oculta, que está presente no falar, no olhar, nas atitudes e que traz a comunidade para mais perto. De forma contrária, o que de fato se encontra oculto pelo véu da pseudocultura no contexto da educação?

O diretor Hervy afirma a proatividade como essencial para seu fazer, em alcançar a resolução de problemas e ainda acrescenta que não pode haver oposição com a direção. Notamos, dessa forma, a culpabilização já incorporada no indivíduo e a posição que ele ocupa já vem com essa subjetividade intrínseca.

A diretora Mardonia afirma ser difícil convencer o outro a acreditar na escola pública e de instigar a consciência de cada um de sua posição dentro da unidade e, além disso, compreender seu papel como servidor público.

Por fim, a diretora Telma acrescentou que gestão democrática não é somente exercer a democracia, e sim ter consciência e compreendê-la de forma mais ampla através de toda legislação e que ainda está na construção de seu perfil para atender a esse desafio.



Quadro 9 - Burocratização

EXPERIÊNCIA I	
Diretores de escola	III - Burocratização
Amanda	<p><i>“[...] fui chamada e fiquei com medo, pois tinha 29 anos e me vi em uma escola enorme, com três turnos, manhã, tarde, noite, com EJA, fiquei com medo de não dar conta”.</i></p> <p><i>“[...]a gente foi se virando, pois havia reunião no início do ano, mas eram informes relacionados ao retorno, ao acolhimento dos professores, retorno das aulas, mas não tivemos formação de como é ser diretor, é tudo muito subjetivo, sem estar focadas em ser diretor, mas sim burocráticas, focadas em verbas, patrimônio, mas não global”.</i></p> <p><i>“Não temos formação para isso, temos reuniões de equipe com conteúdo burocrático, mas formações voltadas especificamente para diretores no âmbito pedagógico, não temos, não me lembro de ter participado de nenhuma”.</i></p> <p><i>“O diretor, devido às demandas da escola, muitas vezes não consegue participar [...]”.</i></p>
Christian	<p><i>“[...] sobre verbas”.</i></p> <p><i>“[...] o diretor também precisa ter certas liberdades, pois enquanto está rolando certas atividades, ele está buscando parcerias e fazendo outras ações. Precisamos desburocratizar certas coisas, e enquanto você tiver o diretor muito preso ao papel, porque também o sistema gera isso, e ele também, às vezes, não se permite estar em certas discussões, você não vai avançar para outras coisas”.</i></p> <p><i>“O currículo vai falar de gestão democrática, ele fala, a Secretaria acaba não fazendo, mas se na escola a gente não praticar, vai ficar mais difícil à gestão”.</i></p>
Hervy	<p><i>“[...] especialmente mexer com verbas... somando com funcionários e terceirizadas são 113 pessoas”.</i></p> <p><i>“[...] não precisa ter vergonha, pergunta, o pior é fazer errado, pois se fizer errado, vai fazer duas vezes, aí que você vai ter problema e não vai adiantar”.</i></p>
Mardonia	<p><i>“A gestão democrática também acho importante e sempre levo as questões para o conselho, entender o que é melhor, o que se pode fazer, mas muitas coisas é a direção que precisa resolver”.</i></p>

Telma	<p><i>“Agora a questão burocrática é o problema, essa parte administrativa, é bem complexa na Prefeitura e às vezes bem repetitiva. Parece que você precisa sempre estar endossando um documento, há uma complexidade bem grande nessa questão burocrática”.</i></p> <p><i>“Algumas coisas eu sei por já ter feito muitas vezes. A parte burocrática é tão pesada que no fim a gente acaba aprendendo por tantas vezes que fazemos e erramos”.</i></p> <p><i>“O burocrático é importante, eu respondo por todo esse burocrático [...]”.</i></p>
-------	---

Fonte: Elaborado pela autora.

Em continuidade à segunda grande categoria, “experiência” dos diretores de escola, analisamos o terceiro ponto, “Burocratização”, através das suas histórias de vida.

Vale frisar que a vida dos diretores entrevistados aparece pouco ou nem aparece, já que a subjetividade deles, a todo o momento, é impedida ou mesmo negada pela cultura da burocracia em que se encontram inseridos. A burocracia acaba sendo, portanto, uma espécie de aprisionamento a tarefas e procedimentos, cujo sentido não é claramente demonstrado e nem percebido pelos diretores.

Novamente, de forma unânime entre os diretores entrevistados, a burocracia é vista como algo interminável e que faz parte do ser/fazer diretor de escola. A diretora Amanda fala de seu medo inicial dessa parte burocrática do ser gestor, medo de não dar conta, e que em nenhum lugar se aprende sobre isso.

Amanda ainda fala sobre a persistência dessas questões burocráticas no dia a dia, inclusive nas reuniões e formações da diretoria de ensino. Traz, ainda, mais um contraponto: com o excesso de burocracias, muitas vezes não consegue estar presente nas reuniões na diretoria de ensino.

Para o diretor Christian, há excesso de burocracia nas verbas e suas prestações de contas e ainda afirma que é necessário desburocratizar o diretor, para que ele não fique somente preso a seu papel. Para o referido diretor, é isso que o sistema quer, ele gera isso no diretor, permitindo apenas estar presente em algumas situações e discussões, para que não haja avanços em outras searas.

Nesse mesmo sentido, Christian ainda acrescenta ser esse o papel da gestão democrática dentro da unidade: descentralizar, mas já não é colocada de fato pela Secretaria Municipal de Educação e muitas vezes nem mesmo pelo próprio diretor. O diretor Hervy também traz o excesso de burocracia nas verbas e ainda acrescenta o excesso de funcionários na unidade, tanto servidores como terceirizados. Outro ponto que nos chama atenção está no erro e nas possíveis sanções sobre eles, podendo gerar futuros problemas para o diretor.

A diretora Mardonia acrescenta que, quando possível, tenta levar as demandas burocráticas para o conselho de escola, porém, na maioria das vezes, quem precisa tomar a decisão final é ela. Por fim, a diretora Telma diz que a burocracia é um grande problema em seu fazer, pois é algo complexo e repetitivo, além de extremamente pesado. Afirma que, a todo o momento, é preciso endossar documentos importantes, pois responde, de fato, por eles. Diz também que aprende errando.

Para compreender o momento e esse indivíduo atuante como diretor de escola, é necessário decifrar o homem autoritário descrito por Adorno (2019):

[...] ele parece combinar as ideias e habilidades típicas de uma sociedade altamente industrializada com crenças irracionais ou antirracionais. Ele é ao mesmo tempo esclarecido e supersticioso, orgulhoso de ser um individualista e com medo constante de não ser como todos os outros, zeloso de sua independência e inclinado a se submeter cegamente ao poder e à autoridade. (p.29).

É de se imaginar que o contexto histórico social molda esse homem autoritário, o qual fica carregado de adjetivos negativos, sempre instigado a recorrer e recair sobre os pés de uma autoridade que seja parecida com suas inspirações intrínsecas.

A contradição é algo presente em todos os indivíduos, mas, no caso dos pseudoconservadores, há existência, segundo Adorno (2019, p.35), de diferentes camadas de expressão de personalidade, o que acaba gerando diversos conflitos de contrariedade, entre desejos e pulsões, [...] “levando a expressões de discursos ideológicos contraditórios entre si.”

Esses discursos encontram-se presentes em variados cargos, em especial, nas demandas enviadas para os diretores de escola, os quais são inseridos segundo

Adorno (2019, p.45), em “[...] uma visão conservadora tradicional da economia capitalista que defende a competição individual sem interferência governamental, com o Estado mínimo e desprezo por valores não capitalistas, sindicatos, movimentos e ações sociais”.

Essa visão empurrada para os diretores mostra sua face em todas as burocracias e atividades da gestão, as quais visam sempre ao capitalismo e não ao aspecto social, que acaba sendo fragmentado ou não enxergado pela maioria. Mantém-se, assim, o *‘status quo’* para que não ocorram mudanças significativas e reflexivas de suas ações.

Esse indivíduo, sob a lógica da dominação social, acaba se mostrando, segundo Adorno (2019), pouco articulado e organizado, sendo manipulado pelos meios de comunicação de massa, os quais exercem esse movimento com tendências emocionais já estabelecidas anteriormente, inclusive no contexto político-econômico, conhecido como Indústria Cultural. Refletindo sobre as atividades dos diretores de escola, além de sua prática e formação, e estabelecendo um paralelo com a teoria crítica,

[...] não é um mero conservadorismo moderno, mas segue uma direção totalmente nova, afasta-se do individualismo e da igualdade de oportunidades e se move em direção a uma sociedade rigidamente estratificada em que há um mínimo de mobilidade econômica e na qual os grupos *‘certos’* estão no poder e os *‘outgroups’* estão subordinados. (ADORNO, 2019, p.47).

Pensar na dinâmica da gestão escolar é algo grandioso, mas que os diretores não atuam somente pelo que pensam e sob seus princípios, ética e valores, e sim sob a égide da Administração Pública.

Em virtude do excesso de burocratização, não sobra muito espaço para mobilidade e flexibilidade nas práticas dos diretores de escola, que mantêm muitas vezes estagnados ou progredindo o mínimo necessário. A intenção parece clara: manter-se uma pseudoformação, além da alienação de todos envolvidos nesse processo.

Segundo Adorno (2019, p.73), os problemas podem ter duas abordagens, as quais, pensando nos diretores, seriam “a concepção da ideologia e a concepção das necessidades subjacentes na pessoa”.

O conceito de ideologia, segundo Adorno (2019, p.73), significa “[...] representar uma organização de opiniões, atitudes e valores, um modo de pensar sobre o homem e a sociedade [...] existem em uma época particular são resultados tanto de processos históricos quanto de eventos sociais contemporâneos”. Assim, pensar em ideologia é pensar no que cada um, supostamente, escolhe para si, o que lhe convém, articulando em um sistema ideológico do que é de fato importante para si, com ênfase na própria personalidade e em suas necessidades individuais de pertencimento.

Nesse sentido, pode-se pensar que o sistema atua para manter o gestor nessa zona de ignorância, que gera incertezas é o intuito do sistema burocrático e mecânico atual. Ainda no aspecto da ignorância, Adorno afirma ser uma linha muito tênue entre ela e a confusão, já que o indivíduo pode “simplesmente não conhecer os fatos ou ser manobra do Estado para que não haja treinamento intelectual suficiente” (Adorno, 2019, p.346 e 347).

#### Quadro 10 - Culpabilização

EXPERIÊNCIA I	
Diretores de escola	IV – Culpabilização
Amanda	<p><i>“Chegar à educação infantil foi um choque, senti muito medo, porque é muita responsabilidade, e por que temos de ter o olhar do educar na educação infantil também”.</i></p> <p><i>“[...] tudo isso bem desgastante”.</i></p>
Christian	<p><i>“[...] porque as responsabilidades sobre todo o equipamento educacional é dele, ele não está lá, mas está respondendo, alguém fez alguma coisa, ele responde”.</i></p> <p><i>“Essa responsabilidade, muitos não sabem que existe, o concurso não contempla muitas dessas questões, o concurso é uma parte”.</i></p>

	<i>“[...] como vai gerir verbas, ele precisa, pois no final quem vai responder é ele. Os bens, mas aquilo lá não está aqui, quem responde é o diretor, que está no cargo no momento”.</i>
Hervy	<i>“Sou professor de módulo, sou quem tira Xerox, tô olhando o portão, intervalo e ainda dou conta da parte administrativa, de indisciplina, entendeu? ”. “Claro que a gente assume nossas responsabilidades, isso aí não tem o que fazer [...]”.</i>
Mardonia	<i>“Entender o que é melhor, o que se pode fazer, mas muitas coisas é a direção mesmo que precisa resolver”.</i> <i>“[...] por mais que se tenha receio, você arruma se justifica [...]”.</i> <i>“[...] Diretora é aquela que é a bruxa, somos colocados nesse papel”.</i> <i>“De repente nos vimos em uma pandemia e nos vimos obrigados a estar na escola no presencial”.</i>
Telma	<i>“Não estou culpando ninguém [...]”.</i> <i>“Você está respondendo não somente pelos seus atos, mas pelos atos dos outros, é muito complicado”.</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

Em continuidade, com relação à segunda grande categoria, “experiência” dos diretores de escola, analisamos o quarto e último ponto, “culpabilização”, através das suas histórias de vida.

Analisando as histórias de vida dos entrevistados, notamos a culpabilização presente em suas falas, alguns de forma mais explícita do que outros, gerando como consequência um ambiente desgastante em virtude desse excesso de responsabilidades assumidas por esses diretores. As falas deles também revelam como os seus fazeres são conduzidos, especialmente pelas diretorias de ensino e Secretaria da educação, seja nas formações ou fora delas. A responsabilidade está, portanto, associada à culpabilização, o que traz à tona um território inexplorado e de medo.

A diretora Amanda afirma que, por conta desse excesso de responsabilidades dos diretores, deixa o atuar extremamente desgastante. Nesse mesmo sentido, o diretor Christian comenta sobre a responsabilização de todo o equipamento educacional sobre esse diretor.

Christian vai além e traz mais exemplos de responsabilização dos diretores de escola: o cometimento de erros, o gerir das verbas, os bens, mesmo que não estejam na unidade. O concurso não contempla toda essa responsabilidade, pois ele é apenas uma parte do todo.

Ainda no mesmo viés, o diretor Hervy comenta a culpabilização de forma indireta ao exemplificar ações que ele precisa fazer, mesmo não estando em sua alçada, para gerir bem a escola, como, por exemplo, ser professor de módulo, tirar cópias, olhar o portão, o intervalo dos alunos, a indisciplina e ainda a parte administrativa, como se fosse um super-homem. Hervy ainda afirma ser esse o papel do diretor, que sempre assume a responsabilidade, não tem jeito.

A diretora Mardonia também pensa de forma similar. Para ela, a direção precisa resolver os problemas e que sempre existe o receio, o processo de retificação, caso faça errado e a justificativa do erro. Por essa razão, acaba sendo colocada, segundo ela, no papel de bruxa. Ainda cita o atual momento da pandemia, em que os gestores foram obrigados a continuar na escola, mesmo com o perigo iminente de contaminação.

No mesmo sentido, a diretora Telma já se justifica de forma antecipada, pontuando não ser culpa de ninguém e que o diretor acaba assumindo todas elas, respondendo não somente pelos seus atos, mas pelo dos outros também. Trazemos Marcuse (1981, p.83), já que [...] “Representar o sentimento de culpa como o mais importante problema na evolução da cultura e dar a entender que o preço do progresso na civilização é pago com a perda de felicidade, através da intensificação do sentimento de culpa”.

Dessa forma, os diretores se veem num ciclo vicioso de dominação-rebelião-dominação (MARCUSE, 1981), o qual se efetiva através da subordinação e da divisão social do trabalho com as hierarquias de funções:

O desenvolvimento de um sistema hierárquico de trabalho social não se racionaliza a dominação, mas também contém a rebelião contra a dominação [...] a luta dos oprimidos terminou no estabelecimento de um novo e melhor sistema de dominação, o progresso teve lugar através de um aperfeiçoamento da cadeia de controle; cada revolução foi o esforço consciente para substituir um grupo dominante por outro; mas cada revolução desencadeou também forças que ultrapassaram

a meta, que lutaram pela abolição da dominação e da exploração. (MARCUSE, 1981, p. 91).

Nas palavras de Marcuse, esse processo que envolve o oprimido e o opressor acaba por sempre se revigorar e conquistar áreas ainda virgens, por isso podemos considerar os diretores como “objetos humanos de dominação [que] reproduzem sua própria opressão, como num jogo de xadrez” (1981, p.92)

Assim, acreditamos numa liberdade, mas “as liberdades e gratificações existentes estão vinculadas aos requisitos de dominação; elas próprias se convertem em instrumentos de repressão”. (1981, p.92). Pensamos sempre que estamos prestes a encontrar a emancipação, mas Marcuse (1981) nos traz a triste constatação de que [...]

[...] quanto mais perto se encontra a possibilidade real de emancipar o indivíduo das restrições outrora justificadas pela escassez e imaturidade, tanto maior é a necessidade de manutenção e dinamização dessas restrições, para que a ordem estabelecida de dominação não se dissolva. (p.93).

Dessa forma, a produtividade é utilizada como moeda de troca, colocada por Marcuse (1981), é “instrumento de controle universal”, exercendo um enorme controle sobre a consciência desses indivíduos.

O sofrimento, a frustração, a importância do indivíduo, derivam de um sistema funcionando com alta produtividade e eficiência, no qual ele aúfere de uma existência em nível melhor do que nunca. A responsabilidade pela organização de sua vida reside no todo no sistema, a soma total das instituições que determinam, satisfazem e controlam suas necessidades. (MARCUSE, 1981, p. 97).

Dessa forma, havendo a ausência de consciência nesse ser, o controle e o conhecimento são então administrados e condicionados para determinados fins, o que torna esse indivíduo anestesiado e acreditando viver em uma felicidade.

Quando entramos na seara da liderança dos diretores de escola, Pisaneschi e Roggero (2020) nos elucidam o papel da Nova Gestão Pública em conferir uma pseudoautonomia para efetivar essa liderança. Todavia, na prática, desses diretores



não conseguem efetivar essa autonomia, em especial, quando surgem as avalanches de demandas burocráticas e procedimentais que chegam para esse diretor, derrubando os ideais construídos quando assume o cargo, “[...] impondo-lhe ordens e reprimindo os desejos, esse novo modelo excita o ego ao prometer-lhe a satisfação dos seus desejos [do poder] sem limites” (GAULEJAC *apud* PISANESCHI e ROGGERO, 2020, p. 180)

Essa ‘autonomia controlada’ pontuada por Pisaneschi e Roggero (2020) está nítida na fala dos diretores, especialmente nas regras e normativas instituídas para esses diretores, gerando a sensação de incompetência, especialmente quando comparadas às necessidades do modelo gerencialista da NGP, dentro da lógica sistêmica de mercado.

Segundo Pisaneschi e Roggero (2020), essa sociedade lapidada pelo capital requer a necessidade de sujeitos unidimensionais e que precisam desenvolver a sua autonomia e seu próprio trabalho, o seu fazer, no entanto torna-se quase impossível, gerando como resultado a negação quase que total desses diretores dentro de sua subjetividade. O resultado é, conseqüentemente, a adequação desse indivíduo, o que nas palavras de Marcuse, não passa de submissão às metas de dominação que lhes são impostas, exercendo uma total contradição.

Marcuse (1981) nos faz refletir nesse mesmo sentido, já que, compreendendo os relatos desses diretores, conseguimos distanciar as dimensões do pensamento em verdade essencial e verdade aparente, estabelecendo uma relação dialética de como esse sujeito se torna subjetivo a partir de sua fala e o que realmente está imbricado nesses depoimentos.

Esse processo de dominação que recai sobre os diretores é demonstrado nas histórias de vida. Assim, segundo Marcuse (1981), mesmo que se altere a base de dominação, ela não é excluída e continua mantendo os diretores sem possibilidades de alternativas em suas práticas, gerando uma falsa consciência através da preservação da ordem, por isso eles acabam reproduzindo o que recebem.

Os diretores sentem que “[...] as alternativas são utópicas”, pois, de acordo com Marcuse (1981), “[...] essa ideologia pertence ao aparato social estabelecido, é um requisito para o seu funcionamento contínuo e parte de sua racionalidade” (p.143).

Dessa forma, são colocados e mantidos dentro de um sistema que não oferece possibilidades de respiro, quanto mais de serem protagonistas de suas práticas.

Pensar na instituição escola e no cargo que cada diretor ocupa pode ser visto, segundo Marcuse (1981), como “seres instrumentos” que podem realizar transformações da natureza que os cerca e conseguir retirar “a teia da dominação que se tornou a teia da própria razão, e esta sociedade está fatalmente emaranhada nela. E os modos transcendentais de pensar parece transcenderem a própria razão” (p.162).

Desse modo, todos os diretores, por meio das suas linguagens e modo de utilizar as palavras, colocam-nos a vontade de mudança social de nossa sociedade atual através da educação. Todavia, a responsabilidade associada à culpabilização é um território de medo à formação de gestor e, para que tal mudança ocorra de fato, é preciso reconhecer a condição de submissão a uma cultura administrada que os impede de serem sujeitos de suas práticas, impede a emancipação e a condição a que estão sujeitos, perpetuando, através de seu fazer, a barbárie na sociedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação surgiu da necessidade de pensar o campo da gestão educacional e escolar, com o foco em como os diretores de escola constroem a relação entre formação e prática. Para tanto, partimos da seguinte pergunta problematizadora: considerando as dimensões da gestão escolar, como se constrói a relação entre formação e prática, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo?

Com as pesquisas prévias de estudos correlatos, verificamos a necessidade de uma abordagem crítica desse tema, mediada pela dialética negativa adorniana (2008) sobre o papel desse diretor de escola frente às formações oferecidas e sua prática na rede municipal de ensino de São Paulo.

Nos caminhos que percorremos, fizemos importantes descobertas e conseguimos alcançar nossos objetivos iniciais da pesquisa: primeiro, pontuar as habilidades e competências do cargo de diretor de escola, incluindo as atribuições legais no âmbito da Prefeitura de São Paulo, as quais foram apresentadas no primeiro capítulo, com base no aspecto documental, numa perspectiva histórica, para compreender o papel desse diretor de escola e como esse cargo vem-se desenvolvendo ao longo dos anos em nosso país, especialmente em São Paulo. Tornou-se evidente que o diretor sempre teve papel fiscalizador central, ou seja, um olhar do Estado dentro das unidades, através das práticas desse profissional.

Ainda no primeiro capítulo, realizamos uma análise crítica sob a perspectiva histórica do cargo de diretor de escola e ainda do último edital do concurso para diretores de escola, realizado em 2015, no qual identificamos contradições, com poucas mudanças em relação aos anos anteriores e sempre com o discurso político de uma escola democrática, mas que converge com as legislações do sistema e atribuições para esse diretor. Além disso, vimos como impactam na atuação do diretor sua experiência anterior como docente e a necessidade do curso de pedagogia como exigência para posse desse cargo, ainda que o curso não aborde as especificidades de suas atribuições.

Elaboramos também um quadro evolutivo das normativas com as atribuições do cargo de diretor de escola nas diversas gestões dos prefeitos e os impactos desse processo nas unidades. Nesse quadro, apontamos aspectos que avançaram e o que

se manteve regredido nessa linha cronológica em cada mandato político em nossa cidade, considerando o momento histórico-político em que eles se encontravam, assim como as influências nas formações e nas atribuições desses diretores.

O segundo capítulo nos trouxe conceitos da administração para a gestão escolar no contexto da nova gestão pública (NGP). Nele, elucidamos conceitos do gerencialismo empresarial nas escolas, além da descentralização e democratização, conseqüentemente, na atuação desse diretor na escola administrada por ele.

Para responder aos nossos objetivos de verificar as formações iniciais dos diretores, assim como as formações continuadas ofertadas, identificando as suas temáticas, no terceiro capítulo, abordamos os conceitos de formação inicial e continuada e como ocorrem os caminhos dessas formações para esses diretores na PMSP. Vimos que tais formações podem ser apontadas criticamente como pseudoformações, o que pode ser evidenciado através dos dados enviados pela SME sobre as formações do período de 2010-2020.

Dessa forma, através de nosso olhar sobre a trajetória das formações, descobrimos as contradições tanto na oferta quanto nas temáticas. Verificamos também que essas formações se encontram a serviço de uma escola multifuncional (ROGGERO, 2020) submetida à administração pública e aos governos, tornando a prática desse diretor apenas reprodutiva no âmbito de uma cultura administrada pelo Estado.

As temáticas oferecidas aos diretores são apenas procedimentais e burocráticas, sem a participação dos envolvidos em sua construção, análise e avaliação, além de suas reflexões. Portanto, não atendem às necessidades de autonomia de que esse diretor precisa para seu fazer. Assim, angústias encontram-se presentes, mas é preciso superar, mobilizar-se através da autorreflexão e da autoconsciência desses diretores, tanto como indivíduos como constituídos de seus cargos públicos, coletivamente.

O recurso da mediação dialética consistiu em identificar os avanços e o que ainda se mantém regredido pela lógica da adaptação do diretor de escola às práticas e às atribuições dadas a ele, sempre com as “formações” estabelecendo essa conexão como instruções técnicas. O que em tese deveria proporcionar um sujeito crítico e que apontasse possibilidades emancipadoras em sua atuação se converte no

contrário: apenas a reprodução do que já está estabelecido e se perpetua numa cultura administrada, burocrática e procedimental.

Através dessa análise crítica, verificamos, nas formações e nos relatos de histórias de vida, que a visão imposta aos diretores mostra a face das burocracias e atividades da gestão, as quais sempre visam à manifestação da dominação social sob o capitalismo. Ademais, elas são fragmentadas e oferecidas de modo a considerar a unicidade da rede. Ou seja, há a finalidade de manter o *status quo* para que não haja mudanças reais, significativas e protagonistas dos sujeitos, no modo de dirigir as unidades, ainda que os discursos presentes nas políticas públicas sempre apontem “sujeitos de práticas”, “potências”, mas as vivências no cotidiano demonstradas nas histórias de vida revelam a impotência frente ao estabelecido.

Os diretores atuam sob a Égide da Administração Pública e Prefeitura de São Paulo que acaba por impor-lhes o mínimo de mobilidade e flexibilidade e, conseqüentemente, às suas práticas, mantendo a pseudoformação, além da alienação através da incessante burocracia procedimental.

Através dos documentos, notamos os discursos democráticos voltados e endereçados para o diretor, todavia esses conceitos são alimentados pela pseudoformação oferecida por meio de discursos contraditórios. Essa pseudoformação torna o fazer desse diretor embasado em conhecimentos das ‘forças de personalidade’ que favorecem sua submissão e, em boa medida, a submissão de suas equipes.

As formações deveriam aumentar a autoconsciência e a autodeterminação, tornando a manipulação impossível, porém cultivam a ignorância da estrutura. Dessa forma, a cultura administrada impõe o “cumpra-se” das tarefas, estabelecendo o controle social, mantendo o diretor regredido no seu fazer, não permitindo possíveis avanços.

No quarto capítulo, com a continuação da pesquisa empírica, optamos pelas histórias de vida como método, já que praticar a escuta desses diretores e sobre como ocorreram as suas trajetórias poderia nos proporcionar o desvelamento da realidade, alcançando o objetivo de identificar os saberes que seriam necessários para a prática desses diretores. Dessa forma, o perfil dos participantes da pesquisa foi apresentado e notamos convergências em seus discursos, mesmo com diferentes tempos de

exercício no cargo, necessidades e desafios, além de diferentes faixas etárias desses diretores.

No mesmo sentido, através das narrativas desses diretores, confirmamos nossa análise quanto às formações com caráter procedimental e sem a participação efetiva deles na construção, análise e avaliação, causando sensação de impotência frente aos problemas enfrentados na prática diária e de obrigatoriedade de mero cumprimento das tarefas. Verificamos que o diretor acaba perpetuando a dominação social à medida que apenas vivencia uma gestão aprisionada em procedimentos, que ele perpetua, mesmo quando percebe algumas contradições que não consegue superar.

No quinto capítulo, fitamos um olhar sobre as práticas dos diretores de escola através das categorias de análise identificadas nas histórias de vida, separando em dois grandes conceitos: experiência e formação. Notamos a decomposição de diferentes âmbitos de atuação desse diretor: financeiro, administrativo e pedagógico, fragmentando o complexo processo de gestão que reduz seu fazer a meras questões procedimentais.

O isolamento do diretor no seu fazer não permite a reflexão e a emancipação, mantendo-o aprisionado em responsabilidades que o anulam todo o tempo e causam-lhe o medo de não se manter no cargo, se for responsabilizado, culpabilizado por “erros”. Assim, o diretor pratica uma gestão escolar meramente executora e procedimental que o impede de pensar no seu fazer, gerando, por conseguinte, um eterno conflito nesse profissional.

Nos estudos realizados, mediados pela dialética negativa adorniana, pudemos compreender que as formações dos diretores de escola servem como um dispositivo sutil com o intuito de impedir mudanças e ao mesmo tempo gerar a aparência progressista de autonomia. Na verdade, os diretores são mantidos na ignorância e na confusão na sua atuação, obscurecendo todo o pensamento desses profissionais, mesmo que, aparentemente, dominem suas atribuições.

Dessa forma, a rede da Prefeitura de São Paulo não reconhece os próprios diretores de escola como pertencentes à cultura administrada, e sim como pertencentes ao sistema, como participantes do processo de construção de um currículo, mas os mantém submetidos à lógica da dominação social.

Compreendendo esse novo modelo de gestão, a Nova Gestão Pública, que se diz mais eficiente enquanto se mostra burocratizado ao extremo, vê-se como efetiva seu controle sobre os diretores e, por consequência, a negação de sua subjetividade como indivíduos e como profissionais. A forma de rompimento desse modelo de dominação está no pensar sobre as possibilidades de emancipação através da consciência de si e do outro, conforme propõe a teoria crítica, aliado à resistência a esse sistema autoritário que foi imposto aos diretores.

A oferta de formações de qualidade em serviço não ocorre de forma adequada aos diretores justamente para mantê-los fora das discussões e decisões, envolvendo o cenário da escola atual e de como transitam através de suas práticas, pois poderiam ser protagonistas fundamentais desse processo de emancipação, o que fica demonstrado através das histórias de vida dos entrevistados.

Nossa hipótese de pesquisa sobre a necessidade de uma gestão administrativa integrada ao cotidiano escolar foi confirmada, já que, considerando as dimensões da gestão escolar, há a necessidade de construir essa integração que, hoje, não existe. Observamos que as necessidades diárias e as formações ofertadas como orientações técnicas não produzem as competências – saberes, habilidades e atitudes – condizentes com o discurso posto nos documentos oficiais.

## PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Diante de toda a pesquisa realizada e através da metodologia das histórias de vida e os ensinamentos de Josso (2006) as experiências de pesquisa-formação oferecem potencialidades de produção de conhecimento e de exploração em três níveis: 1) nível individual – trata da subjetividade, dos projetos e processos pessoais; 2) o nível metodológico – utilização da abordagem bibliográfica vinculada às atividades de pesquisa-formação e 3) nível teórico – formação e seus processos, no tocante as atividades educativas com adultos.

Assim, temos como recomendação de proposta de intervenção para uma possível transformação dessa atuação do diretor de escola: a mudança da realidade em que se encontram se dará pelo estabelecimento de diálogo com esses diretores para identificação dos conteúdos pertinentes à sua prática e à necessidade de elaboração de um currículo de formação com a participação efetiva de quem está na ponta da ação educacional da rede pública, como principal articulador das práticas sociais em cada unidade: o diretor.

Por meio desse currículo formativo, contando com colaboração dos diretores, deveria ser produzido um manual para facilitar consultas sobre procedimentos que podem ser mais fixos e simples para os diretores. Esse manual poderia contemplar, inclusive, os temas das formações que foram elucidados nas narrativas, como as atribuições que constam no edital do concurso e no decreto que normatiza as práticas, além de liderança, publicidade da unidade escolar, mediação de conflitos e gestão de pessoas, verbas e aplicabilidade, comunidade participativa, contextualização e direcionamento dos processos burocráticos, socialização de experiências dos diretores, compreensão do contexto pedagógico e administrativo nas práticas cotidianas. Tudo isso sob o signo de maior autonomia intelectual aos diretores no planejamento de formação para o seu desenvolvimento e o de suas práticas, se queremos mesmo uma sociedade mais justa e democrática.



## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Teoria da semicultura**. Educação e Sociedade, ano 17, nº56. 1996.

\_\_\_\_\_. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

\_\_\_\_\_. **Teoria da semiformação**. In: PUCCI, Bruno; ZUIN, Antônio Álvaro Soares; LASTÓRIA, Luiz (Org.). Teoria Crítica e Inconformismo: novas perspectivas de pesquisa. Campinas: Autores Associados, 2010.

\_\_\_\_\_. **Estudos sobre a personalidade autoritária**. Traduzido por Virginia Helena Ferreira da Costa, Francisco Lopes Toledo Correa, Carlos Henrique Pissardo. São Paulo. Editora Unesp, 2019.

ADORNO, Theodor W; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ALMEIDA, N.S.R. de. **O Diretor de escola e a produção de subjetividade: desafios da democratização da escola pública**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, UFSCAR. São Paulo, 2016.

ANTUNES, M.A.M. **Psicologia Escolar e Educacional: História, compromissos e perspectivas**. Psicologia Escolar Educacional. 2008.

BARROSO, João. **Políticas educativas e organização escolar**. Lisboa, Portugal: Universidade Aberta, 2001.

BENJAMIN, Walter. **O narrador**. In: BENJAMIN, Walter. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre a literatura e história da cultura. Trad. Sérgio Paulo Rouanet, 2 ed., Brasiliense, 1986.

BORGES, Ana Lúcia; VIEIRA, Ana Luzia da Silva Vieira; MONTEIRO, Rui Anderson Costa. **Profissionalidade Docente: gestão pública em análise**. In: **Concurso da Secretaria de Educação da Prefeitura de São Paulo: Análise da Profissionalidade do Diretor de escola**. ROGGERO, Rosemary; STANGHERLIM, Roberta (Organizadoras). São Paulo: BT Acadêmica, 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases de Educação Nacional – LDB.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em 15/12/2020.

CAMARGO, Sheila Siqueira. **Formação continuada de gestores da educação: uma perspectiva interdisciplinar.** 2010 (Dissertação) Mestrado – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

CARNEIRO, Túlio Andrade. **Financiamento, Gestão e Qualidade da Educação Pública.** 1 ed. Curitiba: Appris, 2016.

FERNANDES, Paula Porta S. (Coord). **Guia dos documentos históricos na cidade de São Paulo:** HUCITEC, Neps. 1998.

GONÇALVES, Ana Paula Vieira, **Gestão de Pessoas.** 2016.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. **Temas Básicos da sociologia.** Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 1956.

JEFFREY, Debora Cristina. **A constituição do gerencialismo na educação brasileira: implicações na valorização dos profissionais.** Revista Exitus, vol.2, nº2, 2012.

JOSSO, Marie-Christine. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. **Educação e Pesquisa.** Vol. 32, nº 2. São Paulo. Mai/agos, 2006. Disponível em [www.scielo.br](http://www.scielo.br). Acesso em 05/01/2021.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa. O neo-liberalismo em ataque ao ensino público.** Tradução de Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Editora Planta, 2004.

LUCK, H. de F. **A escola participativa – o trabalho do gestor escolar.** Rio de Janeiro – RJ, Editora DP&A 2000.

\_\_\_\_\_. **Gestão Educacional – uma questão paradigmática.** Série Cadernos de Gestão, Volume I. Petrópolis – RJ, Editora Vozes. 2009.

\_\_\_\_\_. **A gestão participativa na escola.** Série Cadernos de Gestão, volume III. Petrópolis – RJ, Editora Vozes, 2010.

MARCUSE, H. **Eros e civilização**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1968.

\_\_\_\_\_. **Ideologia da sociedade industrial**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1968.

\_\_\_\_\_. **A dimensão estética**. Lisboa: Edições 70, 1977.

\_\_\_\_\_. **Ideias sobre uma teoria crítica da sociedade. 2ª ed.** Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1981.

MONTEIRO, E. MOTTA, A. **Gestão Escolar: perspectivas, desafios e Função Social**. Cap. 3. Gestão e Educação (pp. 52-83) e Cap. 7 – Bases Políticas e Legais da Educação (pp. 203-216), Rio de Janeiro: LTC, 2013.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação**. Campinas. 2015.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 3ed. São Paulo, Ática, 2005.

\_\_\_\_\_. **Diretor de Escola: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2010.

PERES, Lúcia Maria Vaz; MANCINI, Flávia Griep; OLIVEIRA, Valeska Maria Fortes de. **Experiências de vida e formação de Marie – Christine Josso**. Resenha. 2009.

PIOLLI, Evaldo. **(Des)Caminhos da educação pública no Brasil**. Revista Educação Temática Digital. Campinas, v.17, nº 3, 2015.

ROCHA, Aline Sarmento Coura. **A construção da identidade do pedagogo**. Dissertação de mestrado – Universidade Nove de Julho (UNINOVE), São Paulo, 2014.

ROGGERO, Rosemary. **A vida simulada no capitalismo: formação e trabalho na arquitetura**/ Rosemary Roggero. São Paulo: Letra e Voz, 2010.

ROGGERO, Rosemary; COSTA, Ana Araújo; PISANESCHI, Lucilene S.C.; **Financiamento da educação básica e a escola como agência multifuncional na sociedade neoliberal**. São Paulo: BT Acadêmica, 2020.

SACRISTAN, J. Gimeno. **Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores.** In: NÓVOA, António. Profissão professor. Porto: Porto Editora, 1995.

SÃO PAULO. Prefeitura Municipal de São Paulo. **LEI Nº 11.229, DE 26 DE JUNHO DE 1992.** Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal. Disponível em <https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/sao-paulo/lei-ordinaria/1992/1122/11229/lei-ordinaria-n-11229-1992-dispoe-sobre-o-estatuto-do-magisterio-publico-municipal-e-da-outras-providencias#:~:text=Lei%20Ordin%C3%A1ria%2011229%201992%20de%20S%C3%A3o%20Paulo%20SP,DO%20MAGIST%C3%89RIO%20P%C3%9ABLICO%20MUNICIPAL%2C%20E%20D%C3%81%20OUTRAS%20PROVID%C3%8ANCIAS>. Acesso em 23 de set. 2020.

\_\_\_\_\_. Prefeitura Municipal de São Paulo. **LEI Nº 14.591, DE 3 DE DEZEMBRO DE 2007.** Disponível em <https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/sao-paulo/lei-ordinaria/2007/1459/14591/lei-ordinaria-n-14591-2007-institui-o-novo-plano-de-carreiras-dos-servidores-integrantes-do-quadro-de-pessoal-de-nivel-superior-da-prefeitura-do-municipio-de-sao-paulo-dispoe-sobre-os-servidores-admitidos-nos-termos-da-lei-n-9160-de-3-de-dezembro-de-1980-em-funcoes-de-referencias-dai-e-das-e-revaloriza-a-escala-de-vencimentos-do-quadro-de-atividades-artisticas07> de São Paulo SP (leismunicipais.com.br). Acesso em 20 de ago. 2020.

-----, **Parâmetros e perspectivas.** Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Secretaria Municipal de Educação. 2012.

SILVA, Givanildo da; SILVA, Alex Vieira; SANTOS, Inalda Maria dos. **Concepções de gestão escolar pós-LDB: o gerencialismo e a gestão democrática.** Revista Retratos da Escola, Brasília, v.10, nº 19, 2016.

SHIROMA, Eneida Oto; EVANGELISTA, Olinda. **Avaliação e responsabilização pelos resultados: atualizações nas formas de gestão de professores.** UFSC. 2006.

## ANEXOS

### ANEXO A - Decreto nº 32.892 de 23 de dezembro de 1992.

#### **Decreto nº 32.892 de 23 de dezembro de 1992. ADM- Luíza Erundina**

##### **Art. 31 – São competências do Diretor:**

I-Cumprir e/ou assegurar o cumprimento das disposições legais e das diretrizes da Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação;

II-Coordenar a utilização do espaço físico da unidade: atendimento e acomodação da demanda, inclusive à criação e supressão de classes, os turnos de funcionamento, distribuição de classes por turno;

III-Encaminhar os recursos e processos dirigidos às autoridades, informando devidamente quem possui o direito, os prazos e o momento;

IV-Autorizar a matrícula e transferência dos alunos;

V-Aplicar penalidades de acordo com as normas, elaboradas pelo Conselho de Escola e descritas no Plano Escolar, sempre assegurada a ampla defesa;

VI-Encaminhar mensalmente ao Conselho de Escola prestação de contas sobre a aplicação dos recursos financeiros;

VII-Apurar qualquer irregularidade no âmbito escolar, comunicando sempre ao Conselho de Escola;

VIII-Assinar, junto com o Secretário de Escola, os documentos relativos à vida escolar dos alunos expedidos pela unidade;

IX-Conferir diplomas e certificados de conclusão de curso;

X- Dar exercício a servidores nomeados ou designados para prestar serviços na escola;

XI-Decidir sobre a impossibilidade de gozo de férias por servidores com férias não previstas no calendário escolar;

XII-Controlar a frequência diária dos servidores, atestar a frequência mensal, bem como responder as folhas de frequência e o pagamento do pessoal;

XIII-Autorizar a retirada do servidor durante o expediente;

XIV-Delegar atribuições, quando se fizer necessário;

##### **Art. 32- São ainda atribuições do Diretor de Escola:**

I-Participar da elaboração do Plano Escolar e acompanhar a execução, sempre em conjunto com a Equipe Escolar e o Conselho de Escola;

II-Participar da elaboração e execução dos projetos da escola;

III-Organizar com o Coordenador Pedagógico e a Equipe Escolar as reuniões pedagógicas da unidade;

IV-Organizar as reuniões pedagógicas com o Coordenador Pedagógico e a Equipe Escolar;

IV-Organizar a divisão do trabalho e a execução do mesmo com a Equipe Técnica;

V-Garantir o arquivamento de decretos, portarias, comunicados, bem como sua divulgação à Equipe Escolar e ao Conselho de Escola;

VI-Diligenciar para que o prédio escolar e os bens patrimoniais sejam mantidos preservados:

a) Coordenar os servidores da unidade para conservação dos mesmos;

b) Coordenar os servidores da unidade para bom uso dos mesmos, além do inventário e sua atualização anual;

c) Adotar conjuntamente com o Conselho de Escola medidas que estimulem a comunidade a participarem ativamente sobre as necessidades de reparos, reformas e ampliações da escola;

VII-Coordenar e acompanhar as atividades administrativas, relativas a:

A) folha de frequência;

B) fluxo de documentos da vida escolar;

C) fluxo de documentos da vida funcional;

D) fornecimento de dados e informações e outros indicadores aos órgãos centrais, respondendo por fidedignidade e atualização;

IV – Traçar normas disciplinares para o funcionamento da escola, dentro dos perímetros da legislação em vigor.

V – Decidir sobre procedimentos relativos à priorização de aplicação de verbas.

VI – Eleger o(s) representante(s) para o Colegiado Regional de Representantes de Conselhos de Escola (CRECE).

**ANEXO B****Decreto nº 33.991 de 24 de fevereiro de 1994. ADM- Paulo Maluf****Art. 31 – São competências do Diretor:**

I-Cumprir e/ou assegurar o cumprimento das disposições legais e das diretrizes da Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação;

II-Coordenar a utilização do espaço físico da unidade: atendimento e acomodação da demanda, inclusive à criação e supressão de classes, os turnos de funcionamento, distribuição de classes por turno;

III-Encaminhar os recursos e processos dirigidos às autoridades, informando devidamente quem possui o direito, os prazos e o momento;

IV-Autorizar a matrícula e transferência dos alunos;

V-Aplicar penalidades de acordo com as normas, elaboradas pelo Conselho de Escola e descritas no Plano Escolar, sempre assegurada a ampla defesa;

VI-Encaminhar mensalmente ao Conselho de Escola prestação de contas sobre a aplicação dos recursos financeiros;

VII-Apurar qualquer irregularidade no âmbito escolar, comunicando sempre ao Conselho de Escola;

VIII-Assinar, junto com o Secretário de Escola, os documentos relativos à vida escolar dos alunos expedidos pela unidade;

IX-Conferir diplomas e certificados de conclusão de curso;

X- Dar exercício a servidores nomeados ou designados para prestar serviços na escola;

XI-Decidir sobre a impossibilidade de gozo de férias por servidores com férias não previstas no calendário escolar;

XII-Controlar a frequência diária dos servidores, atestar a frequência mensal, bem como responder as folhas de frequência e o pagamento do pessoal;

XIII-Autorizar a retirada do servidor durante o expediente;

XIV-Delegar atribuições, quando se fizer necessário;

**Art. 32- São ainda atribuições do Diretor de Escola:**

I-Participar da elaboração do Plano Escolar e acompanhar a execução, sempre em conjunto com a Equipe Escolar e o Conselho de Escola;

II-Participar da elaboração e execução dos projetos da escola;

III-Organizar com o Coordenador Pedagógico e a Equipe Escolar as reuniões pedagógicas da unidade;

IV-Organizar as reuniões pedagógicas com o Coordenador Pedagógico e a Equipe Escolar;

IV-Organizar a divisão do trabalho e a execução do mesmo com a Equipe Técnica;

V-Garantir o arquivamento de decretos, portarias, comunicados, bem como sua divulgação à Equipe Escolar e ao Conselho de Escola;

VI-Diligenciar para que o prédio escolar e os bens patrimoniais sejam mantidos preservados:

a) Coordenar os servidores da unidade para conservação dos mesmos;

b) Coordenar os servidores da unidade para bom uso dos mesmos, além do inventário e sua atualização anual;

c) Adotar conjuntamente com o Conselho de Escola medidas que estimulem a comunidade a participarem ativamente sobre as necessidades de reparos, reformas e ampliações da escola;

VII-Coordenar e acompanhar as atividades administrativas, relativas a:

A) folha de frequência;

B) fluxo de documentos da vida escolar;

C) fluxo de documentos da vida funcional;

D) fornecimento de dados e informações e outros indicadores aos órgãos centrais, respondendo por fidedignidade e atualização;

E) comunicação às autoridades competentes e ao Conselho de Escola dos casos de doença contagiosa e irregularidades graves ocorridas na escola;

F) adoção de medidas de emergência em situações não previstas no Regimento, ouvindo o Conselho de Escola;

VIII-Garantir o acesso às informações de interesse à comunidade, aos servidores e educandos da escola;

IX-Coordenar o processo de escolha e atribuição de classes, aulas e turnos;

X-Organizar o horário de trabalho da Equipe Escolar, de acordo com as normas previstas no Regimento;

XI-Decidir, junto à Equipe Técnica, sobre recursos interpostos pelos alunos ou seus responsáveis, relativo ao rendimento escolar, sempre ouvindo os professores envolvidos;



**ANEXO C - Decreto nº 33.991, de 24 de fevereiro de 1994.****Competências do Diretor de Escola – Adm. Celso Pita****Decreto nº 33.991, de 24 de fevereiro de 1994.**

Art. 31 – São competência do Diretor de Escola, além de outras que lhe forem delegadas respeitadas a legislação pertinente:

I-Cumprir e/ou assegurar o cumprimento das disposições legais e das diretrizes da Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação;

II-Coordenar a utilização do espaço físico da Unidade Escolar, no que diz respeito:

- a) Ao atendimento e acomodação da demanda, inclusive à criação e supressão de classes;
- b) Aos turnos de funcionamento; e
- c) A distribuição de classes por turno;

III-Encaminhar, dentro da área de competência, os recursos e processos bem como petições, representações ou ofícios dirigidos a qualquer autoridade e/ou remetê-lo devidamente, informando a quem de direito, nos prazos legais, quando for o caso.

IV-Autorizar a matrícula e transferência dos alunos.

V-Aplicar as penalidades, de acordo com as normas estatutárias, bem como as previstas nas normas disciplinares da escola, elaboradas pelo Conselho de Escola e descritas no Plano Escolar, assegurada ampla defesa aos acusados.

VI-Encaminhar mensalmente ao Conselho de Escola a prestação de contas sobre a aplicação dos recursos financeiros.

VII-Apurar irregularidades que venha a tomar conhecimento no âmbito da escola, comunicando ao Conselho de Escola.

VIII-Assinar juntamente com o Secretário de Escola, todos os documentos relativos à vida escolar dos alunos expedidos pela unidade.

IX-Conferir diplomas e certificados de conclusão de curso.

X- Dar exercício a servidores nomeados ou designados para prestar serviços na escola.

XI- Decidir sobre a impossibilidade de gozo de férias regulamentadas não usufruídas no exercício correspondente, por servidores com férias não previstas no calendário escolar.

XII- Controlar a frequência diária dos servidores, atestando a frequência mensal, bem como as folhas de frequência e o pagamento do pessoal.

XIII- Autorizar a retirada do servidor durante o expediente.

XIV- Delegar atribuições, quando se fizer necessário.

**ANEXO D- Portaria nº 1.971/1998****Competências do Diretor de Escola – Adm. Marta Suplicy****Portaria nº 1.971/1998**

Art. 33 – São competências do Diretor de Escola, além de outras que lhe forem delegadas, respeitada a legislação pertinente:

I-Cumprir e/ou assegurar o cumprimento das disposições legais e das diretrizes da Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação.

II-Coordenar a utilização do espaço físico da unidade: atendimento e acomodação da demanda, inclusive à criação e supressão de classes, os turnos de funcionamento, distribuição de classes por turno;

III-Encaminhar os recursos e processos dirigidos às autoridades, informando devidamente quem possui o direito, os prazos e o momento;

IV-Autorizar a matrícula e transferência dos alunos;

V-Aplicar penalidades de acordo com as normas, elaboradas pelo Conselho de Escola e descritas no Plano Escolar, sempre assegurada a ampla defesa;

VI-Encaminhar mensalmente ao Conselho de Escola prestação de contas sobre a aplicação dos recursos financeiros;

VII-Apurar qualquer irregularidade no âmbito escolar, comunicando sempre ao Conselho de Escola;

VIII-Assinar, junto com o Secretário de Escola, os documentos relativos à vida escolar dos alunos expedidos pela unidade;

IX-Conferir diplomas e certificados de conclusão de curso;

X- Dar exercício a servidores nomeados ou designados para prestar serviços na escola;

XI-Decidir sobre a impossibilidade de gozo de férias por servidores com férias não previstas no calendário escolar;

XII-Controlar a frequência diária dos servidores, atestar a frequência mensal, bem como responder as folhas de frequência e o pagamento do pessoal;

XIII-Autorizar a retirada do servidor durante o expediente;

XIV-Delegar atribuições, quando se fizer necessário;

XV- Comunicar ao Conselho Tutelar, todos os casos considerados insolúveis pela escola e que contribuam para o não aprendizado do alunado, inclusive faltas injustificadas dos mesmos.

Art. 32- São ainda atribuições do Diretor de Escola:

I-Participar da elaboração do Plano Escolar e acompanhar a execução, sempre em conjunto com a Equipe Escolar e o Conselho de Escola;

II-Participar da elaboração e execução dos projetos da escola;

III-Organizar com o Coordenador Pedagógico e a Equipe Escolar as reuniões pedagógicas da unidade;

IV-Organizar as reuniões pedagógicas com o Coordenador Pedagógico e a Equipe Escolar;

IV-Organizar a divisão do trabalho e a execução do mesmo com a Equipe Técnica;

V-Garantir o arquivamento de decretos, portarias, comunicados, bem como sua divulgação à Equipe Escolar e ao Conselho de Escola;

VI-Diligenciar para que o prédio escolar e os bens patrimoniais sejam mantidos preservados:

a) Coordenar os servidores da unidade para conservação dos mesmos;

b) Coordenar os servidores da unidade para bom uso dos mesmos, além do inventário e sua atualização anual;

c) Adotar conjuntamente com o Conselho de Escola medidas que estimulem a comunidade a participarem ativamente sobre as necessidades de reparos, reformas e ampliações da escola;

VII-Coordenar e acompanhar as atividades administrativas, relativas a:

A) folha de frequência;

B) fluxo de documentos da vida escolar;

C) fluxo de documentos da vida funcional;

D) fornecimento de dados e informações e outros indicadores aos órgãos centrais, respondendo por fidedignidade e atualização;

E) comunicação às autoridades competentes e ao Conselho de Escola dos casos de doença contagiosa e irregularidades graves ocorridas na escola;

F) adoção de medidas de emergência em situações não previstas no Regimento, ouvindo o Conselho de Escola;

VIII-Garantir o acesso às informações de interesse à comunidade, aos servidores e educandos da escola;

IX-Coordenar o processo de escolha e atribuição de classes, aulas e turnos;

X-Organizar o horário de trabalho da Equipe Escolar, de acordo com as normas previstas no Regimento;

XI-Decidir, junto à Equipe Técnica, sobre recursos interpostos pelos alunos ou seus responsáveis, relativo ao rendimento escolar, sempre ouvindo os professores envolvidos;

XII- Garantir a liberdade de expressão de manifestação e organização em todos os níveis, bem como o acesso da representação sindical e estudantil na escola.

XIII- Expedir Portaria nomeando/cessando os Auxiliares de Direção.

#### **ANEXO E - Portaria nº 1.971/1998**

##### **Competências do Diretor de Escola – Adm. J. Serra e G. Kassab.**

##### **Portaria nº 1.971/1998**

Art. 33 – São competências do Diretor de Escola, além de outras que lhe forem delegadas, respeitada a legislação pertinente:

I-Cumprir e/ou assegurar o cumprimento das disposições legais e das diretrizes da Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação.

II-Coordenar a utilização do espaço físico da unidade: atendimento e acomodação da demanda, inclusive à criação e supressão de classes, os turnos de funcionamento, distribuição de classes por turno;

III-Encaminhar os recursos e processos dirigidos às autoridades, informando devidamente quem possui o direito, os prazos e o momento;

IV-Autorizar a matrícula e transferência dos alunos;

V-Aplicar penalidades de acordo com as normas, elaboradas pelo Conselho de Escola e descritas no Plano Escolar, sempre assegurada a ampla defesa;

VI-Encaminhar mensalmente ao Conselho de Escola prestação de contas sobre a aplicação dos recursos financeiros;

VII-Apurar qualquer irregularidade no âmbito escolar, comunicando sempre ao Conselho de Escola;

VIII-Assinar, junto com o Secretário de Escola, os documentos relativos à vida escolar dos alunos expedidos pela unidade;

IX-Conferir diplomas e certificados de conclusão de curso;

X- Dar exercício a servidores nomeados ou designados para prestar serviços na escola;

XI-Decidir sobre a impossibilidade de gozo de férias por servidores com férias não previstas no calendário escolar;

XII-Controlar a frequência diária dos servidores, atestar a frequência mensal, bem como responder as folhas de frequência e o pagamento do pessoal;

XIII-Autorizar a retirada do servidor durante o expediente;

XIV-Delegar atribuições, quando se fizer necessário;

XV- Comunicar ao Conselho Tutelar, todos os casos considerados insolúveis pela escola e que contribuam para o não aprendizado do alunado, inclusive faltas injustificadas dos mesmos.

Art. 32- São ainda atribuições do Diretor de Escola:

I-Participar da elaboração do Plano Escolar e acompanhar a execução, sempre em conjunto com a Equipe Escolar e o Conselho de Escola;

II-Participar da elaboração e execução dos projetos da escola;

III-Organizar com o Coordenador Pedagógico e a Equipe Escolar as reuniões pedagógicas da unidade;

IV-Organizar as reuniões pedagógicas com o Coordenador Pedagógico e a Equipe Escolar;

IV-Organizar a divisão do trabalho e a execução do mesmo com a Equipe Técnica;

V-Garantir o arquivamento de decretos, portarias, comunicados, bem como sua divulgação à Equipe Escolar e ao Conselho de Escola;

VI-Diligenciar para que o prédio escolar e os bens patrimoniais sejam mantidos preservados:

a) Coordenar os servidores da unidade para conservação dos mesmos;

b) Coordenar os servidores da unidade para bom uso dos mesmos, além do inventário e sua atualização anual;

c) Adotar conjuntamente com o Conselho de Escola medidas que estimulem a comunidade a participarem ativamente sobre as necessidades de reparos, reformas e ampliações da escola;

VII-Coordenar e acompanhar as atividades administrativas, relativas a:

A) folha de frequência;

B) fluxo de documentos da vida escolar;

C) fluxo de documentos da vida funcional;

D) fornecimento de dados e informações e outros indicadores aos órgãos centrais, respondendo por fidedignidade e atualização;

E) comunicação às autoridades competentes e ao Conselho de Escola dos casos de doença contagiosa e irregularidades graves ocorridas na escola;

F) adoção de medidas de emergência em situações não previstas no Regimento, ouvindo o Conselho de Escola;

VIII-Garantir o acesso às informações de interesse à comunidade, aos servidores e educandos da escola;

IX-Coordenar o processo de escolha e atribuição de classes, aulas e turnos;

X-Organizar o horário de trabalho da Equipe Escolar, de acordo com as normas previstas no Regimento;

XI- Decidir, junto à Equipe Técnica, sobre recursos interpostos pelos alunos ou seus responsáveis, relativo ao rendimento escolar, sempre ouvindo os professores envolvidos;

XII- Garantir a liberdade de expressão de manifestação e organização em todos os níveis, bem como o acesso da representação sindical e estudantil na escola.

XIII- Expedir Portaria nomeando/cessando os Auxiliares de Direção.

#### **ANEXO F - Portaria nº 54.453, de 10 de outubro de 2013**

##### **Competências do Diretor de Escola – Adm. Fernando Haddad.**

##### **Portaria nº 54.453, de 10 de outubro de 2013**

Esse decreto fixa as atribuições dos Profissionais de Educação que integram as equipes escolares das unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino.

Art. 5º – São competências do Diretor de Escola, além de outras que lhe forem delegadas, respeitada a legislação pertinente:

I- Assegurar o cumprimento das disposições legais e das diretrizes da Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação.

II- Submeter, à apreciação das instâncias superiores, a implantação de propostas curriculares diferenciadas.

III- Acompanhar e implementar os programas e projetos vinculados a outras esferas governamentais.

IV- Garantir o acesso e a permanência do aluno na unidade educacional.

V- Garantir a adoção das medidas disciplinares previstas nas normas de convívio do regimento educacional e registradas no projeto político-pedagógico da unidade educacional.

VI- Aplicar as sanções aos alunos, quando for o caso.

VII – Assinar, juntamente com o Secretário de Escola, todos os documentos relativos à vida escolar dos alunos expedidos pela unidade educacional.

VIII- Conferir diplomas e certificados de conclusão de curso.

IX - Coordenar a utilização do espaço físico da unidade: atendimento e acomodação da demanda, inclusive à criação e supressão de classes, os turnos de funcionamento, distribuição de classes por turno;

X - Encaminhar os recursos e processos dirigidos às autoridades, informando devidamente quem possui o direito, os prazos e o momento;

XI - Dar exercício a servidores nomeados ou designados para prestar serviços na escola;

XII – Controlar a frequência diária dos servidores, atestar a frequência mensal, bem como responder pelas folhas de frequência e pagamento do pessoal, nos termos da legislação.

XIII – Organizar a escala de férias, assegurando o pleno funcionamento da unidade educacional, nos termos da pertinente legislação.

XIV – Gerenciar e atestar a execução de prestação de serviços terceirizados, observadas as cláusulas contratuais.

XV – Apurar ou fazer apurar irregularidades de que venha a tomar conhecimento no âmbito da escola, comunicando e prestando informações a seu respeito ao Conselho de Escola e aos órgãos da Administração, se necessário.

XVI – Aplicar as penalidades aos servidores de acordo com as normas estatutárias.

XVII – Encaminhar mensalmente, ao Conselho de Escola, a prestação de contas sobre a aplicação dos recursos financeiros.

Art.6 – São ainda atribuições do Diretor de Escola:

I – Coordenar a elaboração do projeto político-pedagógico, acompanhar e avaliar a sua execução em conjunto com a comunidade educativa e o Conselho de Escola do Centro de Educação Infantil Municipal (CEI)/ Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA), observadas as diretrizes da política educacional da Secretaria Municipal de Educação.

II – Elaborar o plano de trabalho da direção em conjunto com o Assistente de Diretor, indicando metas, formas de acompanhamento e avaliação dos resultados e impactos da gestão.

III – Participar em conjunto com a equipe escolar da definição, implantação e implementação das normas de convívio da unidade educacional.

IV – Favorecer a viabilização de projetos educacionais propostos pelos segmentos da unidade educacional o pela comunidade local, à luz do projeto político-pedagógico.

V – Possibilitar a introdução das inovações tecnológicas nos procedimentos administrativos e pedagógicos da unidade educacional.

VI – Prover as condições necessárias para o atendimento aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

VII – Implementar a avaliação institucional da unidade educacional em face das diretrizes, prioridades e metas estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação.

VIII – Acompanhar, avaliar e promover a análise dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e de quaisquer instrumentos avaliativos da aprendizagem dos alunos frente aos indicadores de aproveitamento escolar, estabelecendo conexões com a elaboração do projeto político-pedagógico,

plano de ensino e do plano de trabalho da direção da unidade educacional, com vistas ao constante aprimoramento da ação educativa.

IX – Buscar alternativas para a solução dos problemas pedagógicos e administrativos da unidade educacional.

X – Planejar estratégias que possibilitem a construção de relações de cooperação que favoreçam a formação de parcerias e que atendam às reivindicações da comunidade local, em consonância com os propósitos pedagógicos da unidade educacional.

XI – Promover a integração da unidade educacional com a comunidade, bem como programar atividades que favoreçam essa participação.

XII – Coordenar a gestão da unidade educacional, promovendo a efetiva participação da comunidade educativa na tomada de decisões, com vistas à melhoria da aprendizagem dos alunos e das condições necessárias para o trabalho do Professor.

XIII – Promover a organização e funcionamento da unidade educacional, de forma a atender às demandas e aspectos pertinentes de ordem administrativa e pedagógica, de acordo com as determinações legais.

XIV - Coordenar e acompanhar as atividades administrativas, relativas a:

- A) folha de frequência;
- B) fluxo de documentos da vida escolar;
- C) fluxo de matrículas e transferências de alunos;
- D) fluxo de documentos da vida funcional;
- E) fornecimento de dados e informações e outros indicadores aos sistemas gerenciais, respondendo por fidedignidade e atualização;
- F) comunicação às autoridades competentes e ao Conselho de Escola dos casos de doença contagiosa e irregularidades graves ocorridas na escola;

XV – Diligenciar para que o prédio escolar e os bens patrimoniais da unidade educacional sejam mantidos e preservados:

- a) coordenando e orientando toda a equipe escolar quanto ao uso dos equipamentos e materiais de consumo, bem como a manutenção e conservação dos bens patrimoniais e realizando o seu inventário, anualmente ou quando solicitado pelos órgãos da Secretaria Municipal de Educação; e
- b) adotando, com o Conselho de Escola, medidas que estimulem a comunidade a se corresponsabilizar pela preservação do prédio e dos equipamentos escolares, informando aos órgãos competentes as necessidades de reparos reformas e ampliações.

XVI – Gerir os recursos humanos e financeiros recebidos pela unidade educacional juntamente com as instituições auxiliares constituídas em consonância com as determinações legais.

XVII – Delegar atribuições, quando se fizer necessário.



## ANEXO G - Formações de 2010

AÇÃO FORMATIVA	ÁREA PROMOTORA
A criança de 06 anos no Ensino Fundamental: Subsídios Teóricos e Práticos para a ação docente.	SME - DOT - Ensino Fundamental e Médio
A Gestão como Estruturante de uma Escola Inclusiva - Módulo I	DOT - G/ DOT - Educação Especial
A Gestão como estruturante de uma Escola Inclusiva - Módulo II	SOT-G/ DOT - Educação Especial/ APAE - SP
A Gestão de Pessoas no Contexto Escolar	DRE - CAPELA DO SOCORRO
A Sala de Aula como Espaço de Diversidade Humana	Diretoria Regional de Educação Ipiranga/ Divisão de Orientação Técnico-Pedagógica.
Aprendizagem na Cultura Digital	SME/ DOT G - INFORMÁTICA EDUCATIVA
Arbitragem e Organização de Eventos Enxadristicos	SME-G/ Assessoria Especial/ Projetos Especiais - Xadrez Movimento Educativo.
As Mídias no Universo Infantil – a conversa continua	SME/DOT-G/ Informática Educativa e DRE/DOT-P/ Informática Educativa.
As Mídias no Universo Infantil - Um Diálogo Possível	DOT -P/ Informática Educativa da DRE - São Mateus.
Avaliação em TIC	SME/ DOT G - INFORMÁTICA EDUCATIVA
Bandinha	Assessoria Especial / Projetos Especiais/ NACI - Equipe de Música.
Capacitação Co-operar por uma educação para a paz	SME-G - Assessoria Especial/ Projetos Especiais, SMVMA-DEA/ UMAPAZ - Universidade Aberta do Meio Ambiente e da Cultura de Paz.
Ciclo de Debates: Dialogando: Educação e Relações Etnicorraciais.	SME/ Secretário Municipal de Participação e Parceria/ DOT - Gabinete e a Coordenadoria dos Assuntos da População Negra - SMPP/CONE.
Ciclo de Oficinas do Grupo de Pesquisa Linguagem em Atividades no Contexto Escolar (LACE0 do Programa Ação Cidadã (PAC) Ciclo de Oficinas do Grupo de Pesquisa Linguagem em Atividades do Contexto Escolar (Lace) no Programa Ação Cidadã (PAC) na Formação de	SME/DOT Sala e Espaço de Leitura/ Grupo Pesquisa Linguagem em Atividades no Contexto Escolar (LACE), do Programa Ação Cidadã.
Clínicas de Capacitação de Modalidades Esportivas, em parceria com o Clube Pinheiros.	SME/ Assessoria Especial/ Projetos Especiais
Curso Básico de Libras	SME/DRE-MP/CEFAI
Curso Rede de Significações, voltado para professores dos primeiros e segundos anos do ciclo I da Rede Municipal de Ensino que participaram do Curso A Criança de 06 anos do Ensino Fundamental: Subsídios Teóricos e Práticos para a ação docente.	DOT - Ensino Fundamental e Médio.
Drogas: o que a escola tem a ver com isso?	Assessoria Especial / Projetos Especiais.
Encontro "A Escola e o Adolescente em Liberdade Assistida"	SME - G - Assessoria Especial, Diretoria Especial de Educação de CL, Fórum de Educação de Campo Limpo e M' Boi Mirim, equipes dos Centros de Referência e Assistência Social - CRAS, CEDECA e NPPES.
Formação do Projeto Entorno - Projetos de Leitura	SME/ DOT - Sala e Espaço de Leitura/ Educação Infantil/ Fundação Victor Civita.
Formação em Cultura de Paz - não violência na Educação	SME- G - Assessoria Especial/ Projetos Especiais, SMS e UNESCO - Projeto de Segurança Humana.
Formação em Saúde Sexual e Saúde Reprodutiva - Educação para sexualidade.	SME-G/ Assessoria Especial/ Projetos Especiais, SMS e Unesco - Projeto de Segurança Humana.
Fundamentos do Xadrez	DRE - PENHA/ PROGRAMAS ESPECIAIS
Fundamentos do Xadrez	DRE - São Miguel/ Programas Especiais e SME - G/ Xadrez Movimento Educativo.
Fundamentos do Xadrez	Diretoria Regional de Educação - Butantã/ Programas Especiais.
Fundamentos do Xadrez	Diretoria Regional de Educação - Itaquera/ Programas Especiais.
Fundamentos do Xadrez	Diretoria Regional de Educação - Santo Amaro;/ Programas Especiais.
Fundamentos do Xadrez	DRE - PIRITUBA
Fundamentos do Xadrez	SME - G/ Assessoria Especial/ PE/ NACI - Xadrez Movimento Educativo. DRE - Campo Limpo.
Fundamentos do Xadrez	DRE - Jaçanã/ Tremembé/ DOT - P.
Fundamentos do Xadrez	DRE - Ipiranga / Assessoria Especial/ Projetos Especiais
Fundamentos do Xadrez	DRE - São Mateus/ Assessoria Especial/ Projetos Especiais
Fundamentos do Xadrez	DRE - Guaianases / Projetos Especiais.
Fundamentos do Xadrez	DRE - Capela do Socorro/ Programas Especiais e SME/ Xadrez Movimento Educativo.
Fundamentos do Xadrez	Assessoria Especial/DRE - Freguesia/ Brasilândia.
Fundamentos do Xadrez - Teoria e Prática	SME-G/ Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação São Mateus/ Setor de Programas Especiais
Geração Interativa	SME/ DOT G - INFORMÁTICA EDUCATIVA
Gestão Educacional: Limites e Desafios.	DRE - Capela do Socorro.
Inovação Pedagógica	SME/ DOT G - INFORMÁTICA EDUCATIVA
Lições da Árvore	SME - G - Assessoria Especial/ Projetos Especiais, SMVMA - DEA/ UMA PAZ - Universidade Aberta do Meio Ambiente e da Cultura de Paz e Unesco - Projeto de Segurança Humana.
Lições Elementares de Iniciação ao Xadrez	SME-G/ Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação Itaquera/ Setor de Programas Especiais
Literatura para Formar e Transformar.	DRE - PENHA DOT - PE
Livro Vivo - Projeto Leitura para Cidadania.	SME/ Diretoria Regional de Educação - Santo Amaro.
Nas Ondas do Rádio: Aprender e Comunicar	SME / DOT - Nas Ondas do Rádio.
Nas Ondas do Rádio: Implementando uma Rádio Escolar.	SME/DOT - Nas Ondas do Rádio
Navegar com Segurança é assunto para a Educação.	SME - Assessoria Especial/ Projetos Especiais, DOT- Informática Educativa e o Instituto WCF- Worl Childhood Foundation - Brasil.
O Mundo Digital	SME/ DOT G - INFORMÁTICA EDUCATIVA
Prevenção do uso indevido de Drogas para Educadores da Rede Municipal de Ensino	Área Promotora: Secretaria Municipal de Educação/ Assessoria Especial
Projeto PVBB - Para Viver de bem com os bichos - Etapa 2010 - Capacitação dos Educadores das Unidades Educacionais.	SME - PROJETOS ESPECIAIS/ ASSESSORIA ESPECIAL
Se Toque - Capacitação para educadores do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação.	SME/ Assessoria Especial - Projetos Especiais.
Seminário Cinetífico "Infância e Convivência - O papel do brincar no desenvolvimento as habilidades e da Inclusão social".	Dot - Educação Especial
Seminário de Capacitação: Saúde Mental na Infância.	SME/DOT/ DRE São Mateus/ CEFAI São Mateus.
Vivências práticas em Ginástica Artística e Rítmica, em parceria com a Federação do Desporto Escolar do Estado de São Paulo	SME/ Assessoria Especial - Projetos Especiais e Federação do Desporto Escolar do Ensino do Estado de São Paulo.
<b>TOTAL</b>	
<b>53</b>	

## ANEXO H - Formações 2011

ACÇÃO FORMATIVA	ÁREA PROMOTORA
ASPECTOS EDUCACIONAIS DO TRABALHO DESENVOLVIDO COM ALUNOS SURDOS NA REDE REGULAR DE ENSINO	SME/DOT DRE CAMPO LIMPO E CEFAI CAMPO LIMPO
<b>3º CONGREG - 3º Congresso Regional de Educação de Guaianases</b>	Diretoria Regional de Educação de Guaianases
A criança de 6 anos no Ensino Fundamental: Subsídios Teóricos e Práticos para a ação docente – Fase 2 – Bloco 1	SME - DOT – Ensino Fundamental e Médio
A criança de 6 anos no Ensino Fundamental: Subsídios Teóricos e Práticos para a ação docente – Fase 2 – Bloco 2	SME - DOT – Ensino Fundamental e Médio
A criança de 6 anos no Ensino Fundamental: Subsídios Teóricos e Práticos para a ação docente – Fase 2 – Bloco 3	SME - DOT – Ensino Fundamental e Médio
<b>A Gestão como Estruturante de uma Escola Inclusiva - ciclo II, em parceria com a APAE DE SÃO PAULO</b>	SME/ DOT Educação Especial e APAE DE SÃO PAULO
A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL	DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO SANTO AMARO
ALUNO COM DEFICIÊNCIAS MÚLTIPLAS EM SALA DE AULA; OBJETIVOS, ESTRATÉGIAS E ESTIMULAÇÃO MÓDULO I	SME/DOT/CEFAI DRE SANTO AMARO
Análise e reflexão sobre os padrões da escrita	Diretoria Regional de Educação Ipiranga
As Mídias no Universo Infantil – CEI – Para além do Portfólio	DRE Campo Limpo/DOT-P
As Mídias no Universo Infantil – CEI – Tirando as mídias do armário	DRE Campo Limpo/DOT-P/ Informática Educativa.
ASPECTOS EDUCACIONAIS DO TRABALHO DESENVOLVIDO COM ALUNOS DEFICIENTES FÍSICOS NA REDE REGULAR DE ENSINO	SME/DOT DRE CAMPO LIMPO E CEFAI CAMPO LIMPO
ASTRONOMIA BÁSICA - O CÉU EM SUAS MÃOS – CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES PARA O ENSINO DE ASTRONOMIA”	SVMA / Escola Municipal de Astrofísica e SME / Assessoria Especial – Projetos Especiais e DOT Ensino Fundamental e Médio.
Atualização de Regras das Modalidades Esportivas	Área Promotora, Coordenação e Execução: SME-G / Assessoria Especial – Projetos Especiais e Federação do Desporto Escolar do Estado de São Paulo - FEDEESP.
BRINCANDO COM HISTÓRIAS	SME / Diretoria Regional de Educação – Butantã
Bugio na mata: a natureza agradece - SUL, como instrumento para despertar valores ambientais.	SME/DOT ENSINO FUNDAMENTAL EMÉDIO; PROJETOS ESPECIAIS; SVMA/DIVISÃO DE MEDICINA VETERINÁRIA E MANEJO DA FAUNA SILVESTRE
Capacitação para Educadores da SME: Se Toque - Educação para a Saúde	Área Promotora e Coordenação: Secretaria Municipal de Educação - Assessoria Especial / Projetos Especiais em parceria com o Instituto de Desenvolvimento Social Se Toque (DRE: IP, SM, G, IQ,P E MA)
Ciclo de Oficinas do Grupo de Pesquisa Linguagem em Atividades no Contexto Escolar - LACE, do Programa Ação Cidadã - PAC	SME / DOT - Sala e Espaço de Leitura / Grupo de Pesquisa Linguagem em Atividades no Contexto Escolar - LACE, do Programa Ação Cidadã - PAC.
Como Ensinar Tênis de Campo nas Escolas	Área Promotora, Coordenação e Execução: SME-G / Assessoria Especial – Projetos Especiais e Federação do Desporto Escolar.
Conhecendo as especificidades do trabalho junto a estudantes com Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento, atendidas pelo “Projeto Rede”, a ser oferecido pela SPDM – Associação Paulista para o Desenvolvimento da Medicina, de acordo com o previ	SME/ DOT Educação Especial/ SPDM DRE JT
Conhecendo as especificidades do trabalho junto a estudantes com Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento, atendidas pelo “Projeto Rede”, a ser oferecido pela SPDM – Associação Paulista para o Desenvolvimento da Medicina, de acordo com o previ	SME/ DOT Educação Especial/ SPDM DRE BT
Conhecendo as especificidades do trabalho junto a estudantes com Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento, atendidas pelo “Projeto Rede”, a ser oferecido pela SPDM – Associação Paulista para o Desenvolvimento da Medicina, de acordo com o previ	SME/ DOT Educação Especial/ SPDM DRE C S
Conhecendo as especificidades do trabalho junto a estudantes com Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento, atendidas pelo “Projeto Rede”, a ser oferecido pela SPDM – Associação Paulista para o Desenvolvimento da Medicina, de acordo com o previ	SME/ DOT Educação Especial/ SPDM
Conhecendo as especificidades do trabalho junto a estudantes com Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento, atendidas pelo “Projeto Rede”, a ser oferecido pela SPDM – Associação Paulista para o Desenvolvimento da Medicina, de acordo com o previ	SME/ DOT Educação Especial/ SPDM DRE CL
Conhecendo as especificidades do trabalho junto a estudantes com Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento, atendidas pelo “Projeto Rede”, a ser oferecido pela SPDM – Associação Paulista para o Desenvolvimento da Medicina, de acordo com o previ	SME/ DOT Educação Especial/ SPDM DRE PIRITUBA
Conhecendo o Aluno com Deficiência Visual e Auditiva na Proposta Inclusiva	Diretoria Regional de Educação Pirituba/DOT-P/CEFAI
Conviver e Aprender no Ciclo II: Reflexões sobre a relação pedagógica e a gestão de sala de aula	DRE São Miguel / DOT P
<b>Cooperação e Mediação nas Escolas – por uma Educação para a Paz</b>	SME / Diretoria Regional de Educação Ipiranga e SVMA - UMAPAZ
Crescer Bem: Prevenção ao Câncer	SME/Assessoria Especial – Projetos Especiais em parceria com a Sociedade Brasileira de Cancerologia.
Curso de Formação - Professores no MASP	SME/G - Assessoria Especial-G / Projetos Especiais em parceria com o MASP.
CURSO DE FORMAÇÃO DE MATEMÁTICA DOS PROFESSORES DO CICLO I - OS NÚMEROS E AS OPERAÇÕES NO CAMPO MULTIPLICATIVO	DRE Santo Amaro

Deficiência Intelectual: intervenções e recursos pedagógicos	Diretoria Regional de Educação Jaçanã/Tremembé - DOT-P – CEFAI
Deficiência Visual: intervenções e recursos pedagógicos	Diretoria Regional de Educação – Jaçanã / Tremembé - DRE J / T – DOT-P – CEFAI
Demandas Administrativas x Gestão Educacional	Diretoria de Divisão Técnica de Planejamento da Diretoria Regional de Educação Ipiranga
Desenvolvimento de Projetos de Educação Ambiental para a Cidadania - Módulo III	Diretoria Regional de Educação Pirituba; Instituto de Geociências da USP; Instituto Embu de Sustentabilidade.
Direitos Humanos e Cultura de Paz: uma reflexão necessária na educação.	DRE São Miguel DOT P/Supervisão
EDUCAÇÃO ETNICORRACIAL - EDUCAÇÃO INFANTIL	SME/DOT Ensino Fundamental e Médio
EDUCAÇÃO ETNICORRACIAL CICLO I E II	SME/DOT Ensino Fundamental e Médio
EDUCADOR INOVADOR	SME/DOT G INFOMÁTICA EDUCATIVA
Formação Continuada de Gestores integrantes do Programa A Rede em rede	SME/Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil Diretoria Regional de Educação Jaçanã/Tremembé – DOT-P
Formação Continuada de Gestores, fase 6 do Programa “A Rede em rede: a formação continuada na Educação Infantil	Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretoria Regional de Educação Campo Limpo
Formação Continuada de Gestores, integrante do Programa A rede em rede	Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretoria Regional de Educação de Capela do Socorro.
Formação Continuada de Gestores, integrante do Programa A rede em rede	Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretoria Regional de Educação São Mateus
Formação Continuada de Gestores, integrante do Programa A rede em rede	Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretoria Regional de Educação Butantã
Formação Continuada de Gestores, integrante do Programa A rede em rede	Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretoria Regional de Educação Freguesia/Brasilândia.
Formação Continuada de Gestores, integrante do Programa A rede em rede GESTORES DAS UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL.	Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretoria Regional de Educação – Itaquera
Formação de Diretores e ou Assistente de Diretor: “O Diretor e a Gestão Pedagógica das aprendizagens”	Diretoria Regional de Educação Freguesia/ Brasilândia
Formação de Diretores e ou Assistente de Diretor: “O Diretor e a Gestão Pedagógica das aprendizagens	PROMOTORA: Diretoria Regional de Educação Freguesia/
Formação de Educadores: “A CARTA DA TERRA: MAPA DA CONVIVÊNCIA SOCIOAMBIENTAL 2011”	ÁREAS PROMOTORAS: SME/G - Assessoria Especial/ Projetos Especiais - DOT Ensino Fundamental e Médio/ Projeto de Educação Ambiental em parceria com SECRETARIA DO VERDE E MEIO AMBIENTE
Formação de Matemática dos Professores do Ciclo I – “A construção do pensamento geométrico pelas crianças”	SME/DOT – Ensino Fundamental em parceria com DOT/ P da DRE-Santo Amaro
Fundamentos do Xadrez - Teoria e Prática	SME-G Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação – Campo Limpo, Setor de Programas Especiais.
Fundamentos do Xadrez – Teoria e Prática	SME-G Assessoria Especial/ Projetos Especiais – Xadrez Movimento Educativo
Fundamentos do Xadrez – Teoria e Prática	SME-G Assessoria Especial/ Projetos Especiais – Xadrez Movimento Educativo DRE JT
Fundamentos do Xadrez – Teoria e Prática	SME-G Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação – Freguesia / Brasilândia, Setor de Programas Especiais
Fundamentos do Xadrez – Teoria e Prática	SME-G Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação - Butantã, Diretoria de Programas Especiais.
Fundamentos do Xadrez – Teoria e Prática	SME-G Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação – São Miguel, Setor de Programas Especiais.
Fundamentos do Xadrez – Teoria e Prática	DRE PENHA DOT P
Fundamentos do Xadrez – Teoria e Prática	SME-G Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação – Capela do Socorro, Setor de Programas Especiais
Fundamentos do Xadrez – Teoria e Prática	SME-G Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação – Itaquera, Setor de Programas Especiais.

Fundamentos do Xadrez – Teoria e Prática	SME-G Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação - São Mateus, Setor de Programas Especiais.
Fundamentos do Xadrez – Teoria e Prática	SME-G Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação – Santo Amaro, Setor de Programas Especiais.
Fundamentos do Xadrez – Teoria e Prática	SME-G Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação Pirituba, Setor de Programas Especiais.
Fundamentos do Xadrez – Teoria e Prática	SME-G Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação – Guaianases, Setor de Programas Especiais
GESTÃO E ACOMPANHAMENTO DO PROJETO ACADEMIA ESTUDANTIL DE LETRAS -CONTINUANDO A EXPANSÃO” – GAEL	Diretoria Regional de Educação Penha/DOT-P
Gestores de Projetos Educomunicativos	SME/DOT - Programa Nas Ondas do Rádio.
I Seminário de Xadrez Escolar	SME-G - Assessoria Especial/ Projetos Especiais – “Xadrez Movimento Educativo
Inclusão do Aluno Deficiente Visual	SME/ DOT/ Diretoria de Educação Freguesia/Brasília/DOT-P/CEFAI
Iniciação Esportiva, Atualização Técnico – Pedagógico, Olimpíadas Estudantis 2011	SME-G / Assessoria Especial e Federação do Desporto Escolar.
Introdução ao Braille - Práticas para o aluno com deficiência visual na rede regular de ensino	SME/ DOT/ Diretoria Regional de Educação Campo Limpo - Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão (CEFAI Campo Limpo).
IV FÓRUM do ESPORTE ESCOLAR: “História, Razões e Possibilidades	SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO / ASSESSORIA ESPECIAL / PROJETOS ESPECIAIS, FEDERAÇÃO DO DESPORTO ESCOLAR DO ESTADO DE SÃO PAULO E SESC-SP
Jornada Optativa.: “LIÇÕES DA SHOAH: UM LEGADO PARA A HUMANIDADE”,	Secretaria Municipal de Educação – Assessoria Especial-Projetos Especiais e Intercâmbio Cultural, em parceria com a “Associação Beneficente Cultural B’Nai B’Rith”.
Lições da Árvore – Fase I	SME - DRE IQ / DRE SM SVMA/UMAPAZ – DGD Leste 2
Lições Elementares de Iniciação ao Xadrez	SME-G - Assessoria Especial/ Projetos Especiais – Xadrez Movimento Educativo, Dre Itaquera
Lições Elementares de Iniciação ao Xadrez	SME-G - Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação São Mateus - Setor de Programas Especiais.
Lições Elementares de Iniciação ao Xadrez	SME-G - Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação Santo Amaro - Setor de Programas Especiais.
Lições Elementares de Iniciação ao Xadrez	SME-G Assessoria Especial/ Projetos Especiais
Lições Elementares de Iniciação ao Xadrez	SME-G Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação - São Mateus, Setor de Programas Especiais.
Lições Elementares de Iniciação ao Xadrez	SME-G - Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação São Mateus - Setor de Programas Especiais
Lições Elementares de Iniciação ao Xadrez	SME-G Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação - Itaquera, Setor de Programas Especiais.

Lições Elementares de Iniciação ao Xadrez	SME-G Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação Pirituba, Setor de Programas Especiais.
Lições Elementares de Iniciação ao Xadrez	SME-G - Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação Campo Limpo - Setor de Programas Especiais
Lições Elementares de Iniciação ao Xadrez	SME-G - Assessoria Especial/ Projetos Especiais – Xadrez Movimento Educativo
Lições Elementares de Iniciação ao Xadrez	SME-G - Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação Penha - Setor de Programas Especiais.
LIÇÕES ELEMENTARES DE INICIAÇÃO AO XADREZ	SME/G DRE IPIRANGA
LIÇÕES ELEMENTARES DE INICIAÇÃO AO XADREZ	SME G E DRE PIRITUBA PROJETOS ESPECIAIS
LITERATURA EM CONSONÂNCIA COM OUTRAS ARTES QUE TAMBÉM CONTAM HISTÓRIAS	Diretoria Regional de Educação Penha/DOT-P
Nas Ondas do Rádio: Implementando uma Rádio Escolar	SME/ DOT – Nas Ondas do Rádio
O EIXO NATUREZA E SOCIEDADE: REFLEXÕES E AÇÕES PEDAGÓGICAS	Diretoria Regional de Educação Guaianases
O poder de expressar-se através da escrita	Diretoria Regional de Educação Pirituba – Divisão de Orientação Técnico Pedagógica – DOT P
Práticas Pedagógicas na Educação Inclusiva	SME/ DOT/ Diretoria de Educação- Ipiranga/ DOT-P/CEFAI
Práticas Pedagógicas na Educação Inclusiva: Deficiência Física	SME/ DOT/ Diretoria de Educação- Ipiranga/ DOT-P/CEFAI
Projetos de Leitura na U.E.	SME/DOT – Sala e Espaço de Leitura/Educação Infantil/Fundação Victor Cvita.
RAADI - Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na área da Deficiência Intelectual: caminhos e possibilidades	SME/DOT/Diretoria de Educação Freguesia/ Brasilândia /DOT-P/CEFAI
Resíduos Sólidos, Ambiente e Cidadania	Diretoria Regional de Educação Pirituba; Instituto de Geociências da USP; Instituto Embu de Sustentabilidade.
Seminário “DE UMA EDUCAÇÃO PARA TODOS PARA UMA EDUCAÇÃO ONDE TODOS SE DESENVOLVEM E APRENDEM	Divisão de Orientação Técnico-Pedagógica da Diretoria Regional de Educação Freguesia/Brasilândia
SEMINÁRIO CONCEPÇÕES E PRÁTICAS NO CEI: PRODUÇÕES DA INFÂNCIA	SME / Diretoria Regional de Educação – Butantã/DOT P e Assessoria às Instituições Educacionais do INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO VERA CRUZ.
Seminário Nas Ondas do Rádio- 10 anos de Educomunicação na Rede Municipal de Ensino de São Paulo.	DOT - Programa Nas Ondas do Rádio
Seminário Programa Incluir – da elaboração à implementação: desafios e trajetória dos Projetos Acessibilidade, Identificar e Avaliar	SME / DOT Educação Especial
Seminário Programa Incluir – da elaboração à implementação: desafios e trajetória dos Projetos Formar e Apoiar	SME / DOT Educação Especial
Seminário Programa Incluir – da elaboração à implementação: desafios e trajetória dos Reestruturar e Rede	SME / DOT Educação Especial
SEMINÁRIO REGIONAL DE EDUCAÇÃO “COMPARTILHANDO SABERES E PRÁTICAS” DRE – SA 2011	SME/ DRE – Santo Amaro
SEMINÁRIO REGIONAL DE EDUCAÇÃO “COMPARTILHANDO SABERES E PRÁTICAS” DRE – SA 2011 ,	DOT – P, da DRE – Santo Amaro
Seminário: “Práticas Pedagógicas para o Desenvolvimento da Pessoa com Deficiência na Perspectiva da Educação Inclusiva”.	SME/ DOT/ Diretoria Regional de Educação Campo Limpo - Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão (CEFAI Campo Limpo).
Surdez: Intervenções e recursos pedagógicos	Diretoria Regional de Educação – Jaçanã / Tremembé - DRE J /T – DOT-P – CEFAI
Transtorno Global do Desenvolvimento: intervenções e recursos pedagógicos	Diretoria Regional de Educação Jaçanã/Tremembé – DOT-P – CEFAI
<b>TOTAL</b>	
<b>105</b>	

## ANEXO I - Formações 2012

AÇÃO FORMATIVA	ÁREA PROMOTORA
1ª SIPAT – Semana Interna de Prevenção de Acidentes da CIPA do CEI Jardim Umarizal.	SME/ DESS/ DRE- CL/ CIPA DO CEI JARDIM UMARIZAL.
1º Seminário de Práticas Pedagógicas em Educação Física- SEPPEF.	SME/DOT Ensino Fundamental e Médio
1º Seminário Pesquisas e Práticas em Educação Matemática	Diretoria de Orientação Técnica - Ensino Fundamental e Médio – SME-SP / Universidade Cruzeiro do Sul
2º Seminário: “Desenvolvimento da Pessoa com Deficiência na Perspectiva da Educação Inclusiva – Reflexões e Práticas”	SME/ DOT/ Diretoria Regional de Educação Campo Limpo - Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão (CEFAI Campo Limpo).
4º CONGREG – Congresso Regional de Educação de Guaianases: “Cotidiano Educacional: Perspectivas Contemporâneas”	Diretoria Regional de Educação de Guaianases
A Educação da Pessoa com Deficiência Múltipla Sensorial	DOT – G/DOT EE /AHIMSA- Associação Educacional para Múltipla Deficiência
A inclusão de alunos com Deficiência Múltipla e Surdocegueira, na sala de aula regular – teoria e prática	SME/DRE IPIRANGA/DOT-P/CEFAI.
A Lei nº 11645/08: A Temática Indígena nos Currículos Escolares	SME - Diretoria de Orientação Técnica – Educação Étnico-Racial
A Orientação do Trabalho Pedagógico com os alunos deficientes - possibilidades de intervenção na Educação Infantil	SME/DOT/ Diretoria Regional de Educação Campo Limpo - Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão (CEFAI Campo Limpo).
Africanidades na Contemporaneidade	SME/DOT-Étnico-Racial e SMPP/CONE
Altas Habilidades /Superdotação	SME/DOT G/DOT EDUCAÇÃO ESPECIAL
Aprendizagem e Avaliação do aluno com DI e a contribuição do RAADI no processo inclusivo do ciclo II, EJA e CIEJA.	SME/DOT/Diretoria Regional de Educação Santo Amaro.
Aspectos Gerais da Comunicação Suplementar e/ou Alternativa – CSA” .	SME/DOT G/DOT EDUCAÇÃO ESPECIAL
Atualização na Área de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento Infantil	DOT Educação Especial / Associação Brasileira de Assistência e Desenvolvimento Social - ABADS
Avaliação na Educação Infantil: delineando relatórios avaliativos	Diretoria Regional de Educação de São Mateus/ DOT P São Mateus
Braille e Soroban	SME/DOT/Diretoria Regional de Educação de Butantã/ DOT CEFAI
BRINCANDO COM HISTÓRIAS- ano 2	SME / Diretoria Regional de Educação – Butantã em parceria com o Instituto Bacuri.
Capacitação “Lições da Árvore” – Fase I	SME - DRE IQ - SVMA/UMAPAZ – DGD Leste 2 e leste 1
Capacitação de Educadores: CURSO PRÁTICO DE HORTA	SME – DRE Itaquera / SVMA – DGD Leste 2 / Escola Municipal de Jardinagem
Ciclo de Oficinas do Grupo de Pesquisa Linguagem em Atividades no Contexto Escolar - LACE, do Programa Ação Cidadã - PAC.	SME / DOT”- Sala e Espaço de Leitura / Grupo de Pesquisa Linguagem em Atividades no Contexto Escolar - LACE, do Programa Ação Cidadã - PAC.
Ciclo de Oficinas do Grupo de Pesquisa Linguagem em Atividades no Contexto Escolar (LACE), do Programa Ação Cidadã (PAC).	SME / DOT”- Sala e Espaço de Leitura / Grupo de Pesquisa Linguagem em Atividades no Contexto Escolar (LACE), do Programa Ação Cidadã (PAC).
Clínicas de Capacitação de Modalidades Esportivas	ASSESSORIA ESPECIAL/PROJETOS ESPECIAIS – SME – G
Comunicação em Libras	Diretoria Regional de Educação Penha DOT Pedagógico/CEFAI.
Comunicação em LIBRAS - Módulo II	Diretoria Regional de Educação Pirituba/DOT-P/CEFAI
Comunicação em LIBRAS, módulo I	Diretoria Regional de Educação Pirituba/DOT-P/CEFAI
Conhecendo as especificidades do trabalho junto a estudantes com Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento, a ser oferecido pela SPDM – Associação Paulista para o desenvolvimento da Medicina	SME / DOT Educação Especial/ SPDM
Conversação em LIBRAS	Diretoria Regional de Educação Penha DOT Pedagógico/CEFAI
Conversando sobre a Inclusão de Alunos com Transtorno Global do Desenvolvimento na Escola Regular	SME/DRE IPIRANGA/DOT-P/CEFAI
Convivência Escolar e Encontros com a Universidade	SME – DRE SM / Divisão Técnica de Programas Especiais

Convivência Escolar e Encontros com a Universidade	SME – DRE SM / Divisão Técnica de Programas Especiais.
Crescer Bem: Prevenção ao Câncer	SME/Assessoria Especial – Projetos Especiais em parceria com a Sociedade Brasileira de Cancerologia.
Criança Segura Online para Multiplicadores	SME/Assessoria Especial – Projetos Especiais em parceria com Criança Safe Kids Brasil.
Curso 1 - “GESTÃO E ACOMPANHAMENTO DO PROJETO ACADEMIA ESTUDANTIL DE LETRAS- AEL - CONTINUIDADE EM 19 ESCOLAS” e Curso 2 - “IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO ACADEMIA ESTUDANTIL DE LETRAS - AEL”	Diretoria Regional de Educação Penha/ DOT-P
Curso Básico de LIBRAS	Diretoria Regional de Educação Jaçanã /Tremembé- DOT-P/CEFAI
Curso Básico de LIBRAS	Diretoria de Educação- Ipiranga/ DOT-P/CEFAI
Curso Básico de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS	SME/ DRE Freguesia/Brasilândia/DOT-P/CEFAI
Curso de Capacitação para Educadores da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo – Se Toque: Educação para a Saúde	Secretaria Municipal de Educação Assessoria Especial Instituto de Desenvolvimento Social Se Toque
Curso de LIBRAS - Conversação	DRE IPIRANGA
Curso de Primeiros Socorros - Salva Corações RCP e DEA – HEARTSAVER- FIRST AID	Assessoria em Saúde Escolar da Secretaria Municipal de Educação
Curso Optativo: “EDUCAÇÃO BILÍNGUE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	SME/DOT G/DOT Educação Especial/Instituto EFORT
Curso optativo: “PLANO DE FORMAÇÃO EM TIC 2012 – MÓDULO 3 – Ferramentas de apoio Administrativo”.	SME/DOT-G/ Informática Educativa e GTIC
Curso: “PLANO DE FORMAÇÃO EM TIC 2012 – Fundamentos e aplicações pedagógicas e administrativas de novas tecnologias para uso nas escolas de ensino fundamental”	SME/DOT-G/ Informática Educativa e GTIC
D.C.N.E.R.E.R.: Propostas Pedagógicas para Implementação	SME - Diretoria de Orientação Técnica – Educação Étnico-racial em parceria com a DRE- FÓ/Brasilândia
Deficiência Física e Deficiência Múltipla	Diretoria Regional de Educação – Jaçanã / Tremembé – DRE JT – DOT-P – CEFAI
Deficiência Intelectual e Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD)	Diretoria Regional de Educação – Jaçanã / Tremembé – DRE JT - DOT-P - CEFAI
Deficiência Visual e Surdez	Diretoria Regional de Educação – Jaçanã / Tremembé – DRE JT - DOT-P - CEFAI
Deficiência Visual: intervenções e recursos pedagógicos	DRE PJ – DOT-P – CEFAI
Demandas Administrativas x Gestão Educacional II	Diretoria de Divisão Técnica de Planejamento da Diretoria Regional Ipiranga
Desafios, Sonhos e Práticas	Diretoria Regional de Educação Penha/DOT-
<b>DIMENSÕES PEDAGÓGICAS DA CONSTRUÇÃO DE VALORES PARA A MELHORIA DO CONVÍVIO ESCOLAR</b>	DRE São Miguel / DOT P/ SUPERVISÃO
Educação para as Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	SME - Diretoria de Orientação Técnica – Educação Étnico - racial em parceria com as DRE
Educação para as Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Literaturas	SME - Diretoria de Orientação Técnica – Educação Étnicoracial em parceria com as DRE.
Encontro da EJA Modular: diretrizes e subsídios	SME/DOT/EJA
ENCONTRO DE TRABALHO DA EJA MODULAR	SME/DOT/EJA
Encontro do Grupo de Trabalho: “Projetos Institucionais de Leitura na Unidade”	Diretoria Regional de Educação de Guaianases
Encontro do Grupo de Trabalho: “Projetos Institucionais de Leitura nas Unidades Educacionais	Diretoria Regional de Educação do Ipiranga.
Encontro: “Planejamento Estratégico: Convívio Escolar, ajustes e reelaboração 2012/2013”	SME/DOT G/Assessoria Especial G/DRE
Encontros de Estudo: “Formação e qualidade da educação: apoio às escolas em avaliação educacional”.	DRE São Mateus e UNICID
Encontros de Grupos de Trabalho: “Plantões para gestores das Unidades de Educação Infantil”	SME/Diretoria de Orientação Técnica – Sala e Espaço de Leitura.

Ferramentas Avançadas do Microsoft Excel	Diretoria Regional de Educação Campo Limpo/Informações Gerenciais.
Ferramentas Básicas do Microsoft Power Point	Diretoria Regional de Educação Campo Limpo/Informações Gerenciais.
Ferramentas Básicas do Microsoft Word	Diretoria Regional de Educação Campo Limpo/Informações Gerenciais.
Ferramentas Intermediárias do Microsoft Excel	Diretoria Regional de Educação Campo Limpo/Informações Gerenciais.
FLEXIBILIDADE PARA O ENSINO NA EJA	DOT P da DRE Pirituba
FORMAÇÃO AVANÇADA – INTRODUÇÃO À EDUCAÇÃO EMOCIONAL – PROGRAMA “AMIGOS DO ZIPPY”	SME / Diretoria Regional de Educação – Santo Amaro/Diretoria de Programas Especiais em parceria com a ASECAssociação pela Saúde Emocional de Crianças.
Formação Continuada do Projeto “Jeitos de Aprender na Educação Infantil - JAEI”	SME/ DOT – Sala e Espaço de Leitura / DRE CAMPO LIMPO e Fundação ABRINQ – Save the Children.
Formação de Gestores e de Técnicos da DRE	Diretoria Regional de Educação – Jaçanã/Tremembé – DRE JT-Planejamento
FORMAÇÃO INICIAL – INTRODUÇÃO À EDUCAÇÃO EMOCIONAL – PROGRAMA “AMIGOS DO ZIPPY”	SME / Diretoria Regional de Educação – Butantã / Diretoria de Programas Especiais em parceria com a ASECAssociação pela Saúde Emocional de Crianças.
FORMAÇÃO INICIAL – INTRODUÇÃO À EDUCAÇÃO EMOCIONAL – PROGRAMA “AMIGOS DO ZIPPY”	SME / Diretoria Regional de Educação – Santo Amaro / Diretoria de Programas Especiais em parceria com a ASECAssociação pela Saúde Emocional de Crianças
Fundamentos do Xadrez – Teoria e Prática	SME-G - Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação / Setor de Programas Especiais
Gênero e Sexualidade na Educação	Diretoria de Orientação Técnico-Pedagógica - Itaquera
GESTÃO DE SALA DE AULA: COMPARTILHANDO SIGNIFICADOS SOBRE AS APRENDIZAGENS DOS ALUNOS DO 4º ANO / EF 8 ANOS	SME / Diretoria Regional de Educação – Butantã
Gestão Escolar para a Diversidade Étnico-Racial	Diretoria de Orientação Técnica / DOT - G
GESTÃO ESCOLAR: ARTICULANDO PAPEIS, FUNÇÕES E REFLEXÕES. Módulos I e II	SME/ DOT- P da DRE - Santo Amaro
Gestores de Projetos Educomunicativos.	SME/DOT - Programa Nas Ondas do Rádio
Grupo de Trabalho de Gestores “ em continuidade ao Programa “A Rede em rede: a formação continuada na Educação Infantil	Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretoria Regional de Educação Pirituba.
Grupo de Trabalho de Gestores em continuidade ao Programa “A Rede em rede: a formação continuada na educação infantil	Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretoria Regional de Educação – Butantã.
Grupo de Trabalho de Gestores, em continuidade ao Programa “A Rede em rede: a formação continuada na Educação Infantil	Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretoria Regional de Educação Freguesia/ Brasilândia.
Grupo de Trabalho de Gestores, em continuidade ao Programa “A Rede em rede: a formação continuada na educação infantil	Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretoria Regional de Educação Itaquera
Grupo de Trabalho de Gestores, em continuidade ao Programa A Rede em rede	Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretoria Regional de Educação Penha.
Grupo de Trabalho de Gestores, em continuidade ao Programa A Rede em rede	Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretoria Regional de Educação Santo Amaro.
Grupo de Trabalho de Gestores, em continuidade ao Programa A Rede em rede	Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretoria Regional de Educação Campo Limpo.
Grupo de Trabalho de Gestores, em continuidade ao Programa A Rede em rede	Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretoria Regional de Educação Capela do Socorro.
Grupo de Trabalho de Gestores, integrante do Programa A Rede em rede	Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretoria Regional de Educação Guaianases.
Grupo de Trabalho de Gestores” em continuidade ao Programa “A Rede em rede: a formação continuada na Educação Infantil	Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretoria Regional de Educação Jaçanã / Tremembé.
Grupo de Trabalho do Programa “A Rede em rede: a Formação Continuada na Educação Infantil: Percursos de Aprendizagens em andamento	SME/Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretorias de Orientação Técnico – Pedagógicas das Diretorias Regionais de Educação
Grupo de Trabalho do Programa “A Rede em rede: a Formação Continuada na Educação Infantil: Percursos de Aprendizagens em andamento”	SME/Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretorias de Orientação Técnico – Pedagógicas das Diretorias Regionais de Educação.
Grupo de Trabalho do Programa A Rede em rede: a Formação Continuada na Educação Infantil: Percursos de Aprendizagens em andamento	SME/Diretoria de Orientação Técnica - Educação Infantil e Diretorias de Orientação Técnico – Pedagógicas das Diretorias Regionais de Educação.
Grupo de Trabalho: “ Projetos Institucionais de Leitura na Unidade”	Diretoria Regional de Educação – Santo Amaro



Grupo de Trabalho: "Projetos Institucionais de Leitura na Unidade"	Diretoria Regional de Educação – Santo Amaro
Grupo de Trabalho: "Projetos Institucionais de Leitura na Unidade"	Diretoria Regional de Educação – Butantã
Grupo de trabalho: "Projetos Institucionais de Leitura na Unidade"	Diretoria de Regional de Educação de Penha
Grupo de Trabalho: "Projetos Institucionais de Leitura na Unidade"	SME/DOT Sala e Espaço de Leitura/DOT - Educação Infantil - Diretoria Regional de Educação Pirituba – DOT P
Grupo de Trabalho: "Projetos Institucionais de Leitura na Unidade"	Diretoria de Regional de Educação São Miguel.
GT Convívio Escolar: elaboração de Plano Estratégico Regional	SME/DOT/Assessoria de Programas e Projetos com assessoria da Fundação de Apoio à Faculdade de Educação. – FAFE
Horticultura	SME – DRE SM / SVMA / UMAPAZ / DGD Leste
II Seminário Nas Ondas do Rádio – Educomunicação e Sustentabilidade	DOT - Programa Nas Ondas do Rádio
Implantação do Centro de Defesa das Águas do Rio Capivari – Preservação e Sustentabilidade Ambiental	DOT-P/DRE CAPELA DO SOCORRO/CEU PARELHEIROS/UNIAGUA/SABESP/USP/DAEE
Imprensa Jovem - Criando Agência de Notícias.	DOT - Programa Nas Ondas do Rádio
Inclusão de crianças e adolescentes com TGD e outros Transtornos Mentais	Diretoria Regional de Educação Penha - DOT Pedagógico/CEFAI.
Introdução a Questão Ambiental - Parte I	Diretoria Regional de Educação Pirituba/ Secretaria do Verde e do Meio Ambiente – SVMA/ DGD NORTE 1.
Itinerários formativos para a EJA – múltiplas linguagens	SME/DOT/EJA – Universidade Cruzeiro do Sul CIÊNCIA
Itinerários formativos para a EJA – múltiplas linguagens	SME/DOT/EJA – Universidade Cruzeiro do Sul
Jornada Optativa: INTOLERÂNCIA EM TEMPOS DE NAZISMO: DA EXCLUSÃO À SOLUÇÃO FINAL, em parceria com a "Associação Beneficente e Cultural B'Nai B'Rith":	ASSESSORIA ESPECIAL/ PROJETOS ESPECIAIS-SME-G Associação Beneficente e Cultural B'Nai B'Rith
JORNADA PEDAGÓGICA DA EJA MODULAR	SME/DOT/EJA
Jornada Temática - EJA	DOT-P/DRE Campo Limpo
Jornal Mural Literário	DOT - Programa Nas Ondas do Rádio
LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS EM TODAS AS ÁREAS	Divisão de Orientação Técnico Pedagógica / DOT – P da DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO FREGUESIA / BRASILÂNDIA.
Lições Elementares de Iniciação ao Xadrez	SME-G - Xadrez Movimento Educativo e Diretoria Regional de Educação Jaçanã Tremembé - Setor de Programas Especiais.
Lições Elementares de Iniciação ao Xadrez	SME-G - Assessoria Especial / Projetos Especiais – Setor Xadrez Movimento Educativo
Literatura: "TEXTOS, IMAGENS E IMAGINAÇÃO"	Diretoria Regional de Educação Penha/DOT-P
Manejo de conflitos e facilitação de diálogos	Diretoria Regional de Educação Jaçanã/Tremembé – Supervisão Escolar
Modalidades organizativas: a gestão do tempo didático	Diretoria Regional de Educação de São Mateus/ DOT P São Mateus
Narrativas Infantis – Práticas de criar e contar histórias	DRE Capela do Socorro / DOT-P e Instituto Olinto Marques de Paulo - através do Termo de Cooperação Técnica nº 005/13
Nas Ondas do Rádio: Implementando uma Rádio Escolar	SME/ DOT – Nas Ondas do Rádio
Natureza e Sociedade – Qualificando os saberes científicos	SME/DRESA- DOT-P
Noções básicas em Orientação e Mobilidade na Educação Infantil	SME/DOT Educação Especial/ Fundação Dorina Nowill para Cegos
O ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA E MÚLTIPLA EM SALA DE AULA	SME/DOT-P/CEFAI/ Diretoria Regional de Educação Santo Amaro.
O EIXO NATUREZA E SOCIEDADE: REFLEXÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	DOT/Ensino Fundamental e Médio - Diretoria Regional de Educação Guaianases

O jogo como recurso para desenvolver o repertório de cálculo – campo aditivo	SME/DOT – Ensino Fundamental em parceria com DOT/ P da DRE-Santo Amaro.
O jogo como recurso para desenvolver o repertório de cálculo – campo aditivo- TURMA 2	DOT/ P da DRE-Santo Amaro em parceria com a DOT Ensino Fundamental e Médio.
O papel do diretor enquanto articulador do projeto pedagógico na perspectiva de uma escola Inclusiva	SME/DRE Freguesia/Brasília/DOT-P/CEFAI
O registro como norteador do fazer pedagógico	Diretoria Regional de Educação Pirituba /Divisão de Orientação Técnico-Pedagógica.
O trabalho com a revisão e a reescrita de textos no Ciclo I do Ensino Fundamental de 9 anos	DOT – P da DRE – Santo Amaro
O Vídeo como recurso pedagógico	DOTP - Diretoria Regional de Educação Butantã
Oficina: “Confeção de recursos acessíveis e mobília em papelão para pessoas com Surdocegueira e com Deficiência Múltipla Sensorial”	DOT – G/DOT EE /AHIMSA- Associação Educacional para Múltipla Deficiência
Orientação do trabalho pedagógico com alunos deficientes /transtorno global do desenvolvimento – possibilidades de intervenção no processo pedagógico	SME/ DOT-EE/ Diretoria Regional de Educação Campo Limpo - Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão Campo Limpo.
Palestra: “Promoção por Merecimento e Promoção por Antiguidade”.	Diretoria Regional de Educação Campo Limpo/Recursos Humanos.
PLANO DE FORMAÇÃO EM TIC 2012 – MODULO 2 – Fazer Pedagógico com as TIC	SME/DOT-G/ Informática Educativa e GTIC
Produção de blog	DOT - Programa Nas Ondas do Rádio e DOT
Produção de blog	DOT - Programa Nas Ondas do Rádio e DOT – P DRE São Mateus
Produção de Projeto Educomunicativo	SME/DOT - Programa Nas Ondas do Rádio
Programa de Educação Olímpica	SME/G –Assessoria Especial / Projetos Especiais e FEDEESP – Federação de Desporto do Estado de São Paulo.
PROJETO FAZ BEM NUTRIR – Programa Nestlé Nutrir	SME/ Departamento da Merenda Escolar e Diretoria Regional de Educação da DRE JT e PE.
PROJETO FAZ BEM NUTRIR – Programa Nestlé Nutrir	SME/ Departamento da Merenda Escolar e Diretoria Regional de Educação Pirituba Jaraguá
Projetos Educomunicativos em Ação	DOT-P da Diretoria Regional de Educação – Butantã EM PARCERIA: ONGs Rede Interferência e Coletivo Nossa Tela
Recursos Naturais, Educação e Sustentabilidade	Área Promotora: Diretoria Regional de Educação Pirituba em parceria com: -Subprefeitura de Perus - Instituto de Geociências – IGc/USP - Instituto Embu de Sustentabilidade - IES - GovAmb-USP – Laboratório de Governança Ambiental da USP e LAPPES – Laboratório
Saberes e práticas no processo de inclusão escolar	SME/DOT/Diretoria Regional de Educação de Butantã/ DOT CEFAI
Seminário “Brincar para Todos”	SME/DOT Educação Infantil e Educação Especial/LARAMARA
SEMINÁRIO REGIONAL DE EDUCAÇÃO “COMPARTILHANDO SABERES E PRÁTICAS” DRE – SA 2012	SME/ DRE – Santo Amaro
Seminário: “Brincar para Todos”	DOT Educação Infantil, DOT Educação Especial e LARAMARA .
Seminário: “Compartilhando os Saberes e Fazeres da Educação Infantil”.	DRE São Mateus/DOT Educação Infantil
Seminário: “Compartilhando Saberes da Educação Especial na perspectiva de uma Escola Inclusiva”.	SME/DOT/DRE Freguesia/Brasília/DOT-P/CEFAI
Seminário: “EDUCAÇÃO ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES PARA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL”.	Divisão de Orientação Técnico-Pedagógica da Diretoria Regional de Educação Freguesia/Brasília
Seminário: “Manejo de conflitos e facilitação de diálogos”.	Diretoria Regional de Educação Jaçanã/Tremembé – Supervisão Escolar
Seminário: “Projeto Aprimoramento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente: Direito à Educação de Qualidade no Marco dos Direitos Humanos”	Secretaria Municipal de EducaçãoAssessoria Especial-Diretoria de Orientação Técnica-G.
Seminário: “Rede em rede: práticas do cotidiano na Educação Infantil”.	Diretoria Regional de Educação – Butantã / DOT - P
Seminário: “Um olhar diferenciado para a EJA”	Diretoria Regional de Educação Jaçanã/Tremembé – Supervisão Escolar
Seminário: “O papel da interação no enfrentamento das dificuldades em Matemática, de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental”	Diretoria de Orientação Técnica / Ensino Fundamental e Médio/Faculdade de Educação da Universidade São Paulo
Seminário: Limpa Brasil Let’s do it - São Paulo	DOT - SME Ensino Fundamental e Médio
Teatro de Bonecos na Escola: Bonecos com Sucata	SME-G - Assessoria Especial/ Projetos Especiais - Teatro de Bonecos “Mamulengo”
Tecnologia Assistiva: Acesso ao Computador	Diretoria Regional de Educação Butantã – DRE-BT Diretoria de Orientação Técnico Pedagógica – DOT-P Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão – CEFAI-BT
TEXTOS, CENAS E RECRIAÇÃO	Diretoria Regional de Educação Penha/DOT-P
Trabalho de Campo (Estudo do Meio) no Ensino Fundamental	SME/DOT Ensino Fundamental e Médio; SME/DOT Projetos Especiais; SVMA / Divisão de Medicina Veterinária e Manejo da Fauna Silvestre.
UM OLHAR DIFERENCIADO PARA EJA - 2012	Diretoria Regional de Educação Jaçanã/Tremembé – Supervisão Escolar
UM OLHAR DIFERENCIADO PARA EJA – 2012 - Avaliação	Diretoria Regional de Educação Jaçanã/Tremembé – Supervisão Escolar
XV Seminário Inter-escolas - “PROVE XVI ANOS: Política, Educação, Profissão Docente e Formação do Educador”.	SME – DRE CAMPO LIMPO
<b>TOTAL</b>	
<b>157</b>	

## ANEXO J - Formações 2013

AÇÃO FORMATIVA	ÁREA PROMOTORA
Construindo o Conceito de Cidade Educadora: Contribuições e perspectivas para práticas educativas	Divisão de Orientação Técnico-pedagógica da Diretoria Regional de Educação da Freguesia/Brasília.
Currículo e Diversidade: um diálogo necessário na Educação Infantil	DOT P – DRE MP
Educação Integral: Desafios e Possibilidades	DOT P – DRE MP em parceria com a Fundação Tide Setubal.
GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA PÚBLICA: UM PROCESSO EM AÇÃO-REFLEXÃO-AÇÃO - MÓD. I	DRE CL
GESTÃO ESCOLAR: PESQUISA E INTERVENÇÃO	DRE IQ
INTRODUÇÃO AO USO DO SOROBAN - Módulo II	Diretoria Regional de Educação de Guaianases/DOT-P/ CEFAI
INTRODUÇÃO AO USO DO SOROBAN - Módulo III”	Diretoria Regional de Educação de Guaianases/ DOT- P/ CEFAI.
OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR EM TERRITÓRIOS PRIORITÁRIOS DA ZONA LESTE	DRE MP
REFLETINDO SOBRE A GESTÃO E O GESTOR	DRE FO
VI FÓRUM DO ESPORTE ESCOLAR: Pedagogia do Esporte: Formação e Legado	SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO / COORDENADORIA DOS CEUS/ PROGRAMAS ESPECIAIS, FEDERAÇÃO DO DESPORTO ESCOLAR DO ESTADO DE SÃO PAULO E SESC-SP
<b>TOTAL</b>	
<b>10</b>	

## ANEXO K -Formações 2014

AÇÃO FORMATIVA	ÁREA PROMOTORA
#TAMOJUNTO	MINISTÉRIO DA SAÚDE/SMEG – SAÚDE ESCOLAR
50 anos do Golpe Civil-Militar: Resistência, Memória e Direitos Humanos	Diretoria Regional de Educação Penha/ Diretoria Regional de Educação Itaquera, Divisão Técnica de Programas Especiais
A ESCOLA COMO ESPAÇO EDUCADOR SUSTENTÁVEL E O PAPEL DAS COMISSÕES DE MEIO AMBIENTE E QUALIDADE DE VIDA NA ESCOLA – COM.VIDA	Diretoria Regional de Educação Penha/ Diretoria Regional de Educação Itaquera, Divisão Técnica de Programas Especiais/Meio Ambiente
Diálogos Pedagógicos e Práticas Educomunicativas para uma Educação das Relações Étnico-raciais na Escola - Abordagens para a Infância.	Secretaria Municipal de Educação – Diretoria de Orientação Técnica – Núcleo de Educação Étnicoracial e Educação Infantil
Educação Corporal, Jogos e Brincadeiras	SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO / COORDENADORIA DOS CEUS/ PROGRAMAS ESPECIAIS, INSTITUTO ESPORTE & EDUCAÇÃO, SEMANA DE CULTURA E EDUCAÇÃO
Educação e Cidadania – 1ª Edição/2014	SME/DOT – Ensino Fundamental e Médio e Diretorias Regionais de Educação - Campo Limpo e Capela do Socorro
Educação em Direitos Humanos: ampliando o olhar	Diretoria Regional de Educação Penha/ Programas Especiais
ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL PARA CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL E/OU AUDITIVA DE 0 A 5 ANOS.	DRE - G/DOT-P/CEFAI
FÓRUM INTERNACIONAL do ESPORTE ESCOLAR: promovido em parceria com a Federação do Desporto Escolar do Estado de São Paulo e a Escola de Educação Física e Esporte – USP.	Secretaria Municipal de Educação/ Coordenadoria dos CEUs/ Projetos Especiais, Federação do Desporto Escolar do Estado de São Paulo - FEDEESP
METODOLOGIA – ATLETA DO FUTURO – MÓDULO GESTÃO	SME-G / Coordenadoria dos CEUs/ Programas Especiais e SESI Serviço Social da Indústria.
PROMOVENDO O BEM ESTAR VOCAL DO PROFESSOR	Área Promotora: Secretaria Municipal de Planejamento, Orçamento e Gestão em parceria com a Secretaria Municipal de Educação e Secretaria Municipal de Saúde.
Seminário: “Protagonismo Gestor: construção e emancipação	DRE São Miguel/ DOT- P
ZOOESCOLA – A MATA ATLÂNTICA COMO INSTRUMENTO DE ENSINO 2014 - Águas	DOT Ensino Fundamental e Médio e SME- Assessoria Especial em parceria com a Fundação Parque Zoológico de São Paulo.
<b>TOTAL</b>	
<b>13</b>	

## ANEXO L - Formações 2015

AÇÃO FORMATIVA	ÁREA PROMOTORA
A importância da construção coletiva do Projeto Político Pedagógico do CEU Vila Atlântica	Diretoria de Orientação Técnica – DOT-P da DRE Pirituba e Gestão do CEU Vila Atlântica.
CIRCUITO CULTURAL	Diretoria Regional de Educação São Mateus – Divisão de Orientação Técnico-Pedagógica.
Círculo de Cultura: Bebês e crianças no Museu e a Atualidade do Legado Freiriano nos Distintos Ciclos de Ensino	Diretoria Regional de Educação Campo Limpo/ DOT-P/ Grupo Focal Infâncias e Ciclo Autoral e Museu LASAR SEGAL
CONTRIBUIÇÕES PRÁTICAS E TEÓRICAS PARA A ALFABETIZAÇÃO	:DIRETORIA REGIONAL DE EDUCACAO DO IPIRANGA.
Cuidados, Atenção e Primeiros Socorros na faixa etária de 0 a 5 Anos.	Divisão Técnica de Programas Especiais da Diretoria Regional de Educação, Itaquera.
Cultura Institucional, Projeto Político Pedagógico e Avaliação	DOT-P/ DRE São Miguel
CURRÍCULO NA CONTEMPORANEIDADE – UMA PERSPECTIVA DA DIVERSIDADE/DIFERENÇA	Diretoria Regional de Educação Jaçanã Tremembé - Supervisão Escolar / Diretoria de Orientação Técnico Pedagógica.
CURSO A IMPORTÂNCIA DO GESTOR ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO - SÃO MIGUEL
DIREITOS HUMANOS ATRAVÉS DE AUDIOVISUAIS	DOT-P E SUPERVISÃO ESCOLAR DA DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO PIRITUBA
EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	Setor de Programas Especiais da Diretoria Regional de Educação da Freguesia/Brasilândia.
EDUCAÇÃO EM SAÚDE – “Como educar para o combate e prevenção aos parasitas da cabeleira usando sequências didáticas	Diretoria Regional de Educação Pirituba DOT-P
Educação para as Relações Étnico-Raciais	DRE ITAQUERA/ DOT-P
EVENTO 5ª SIPAT SEMANA INTERNA DE PREVENÇÃO DE ACIDENTES DO TRABALHO	DIRETORIA REGIONAL DE EDUCACAO DE CAMPO LIMPO
Introdução ao Atendimento Pedagógico Hospitalar	SME/DOT- Educação Infantil, SME/DOT Ensino Fundamental e Médio, Fundação Antonio Prudente
Rede formando a Rede: movimento curricular a caminho da autoria	DOT-P / DRE São Miguel
Semana de Educação - Educação Integral: qualidade sócio cultural ao longo da vida	DRE ITAQUERA/ DOT-P
SEMINÁRIO “ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA PERSPECTIVA DA ATUAÇÃO PEDAGOGICA COLABORATIVA”	DIRETORIA REGIONAL DE EDUCACAO - SANTO AMARO
<b>TOTAL</b>	
	17

## ANEXO M -Formações 2016

AÇÃO FORMATIVA	ÁREA PROMOTORA
A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL	DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO CAMPO LIMPO
A SUPERVISÃO DE ESTÁGIOS E A AÇÃO PEDAGÓGICA DAS ESTAGIÁRIAS E ESTAGIÁRIOS: IDENTIDADES E REPRESENTAÇÕES	DIVISÃO PEDAGÓGICA - DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO CAMPO LIMPO
CURSO AMPLIANDO EXPERIÊNCIAS PARA A PREVENÇÃO DE DOENÇAS	DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO PIRITUBA/JARAGUÁ
CURSO EDUCAÇÃO FÍSICA SEM LIMITES: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS	DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO GUAIANASES
CURSO GESTÃO DEMOCRÁTICA E O TRABALHO DOS CONSELHOS DE ESCOLA	DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO PIRITUBA/JARAGUÁ
CURSO IMPRENSA JOVEM ON LINE - TELEDIARIÁRIO	SME/COPED/NTC NÚCLEO DE EDUCOMUNICAÇÃO
CURSO OS SABERES DOCENTES E A ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO,	DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO - CAMPO LIMPO
CURSO REFLEXÕES SOBRE O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA COM OS BEBÊS	SME/COPED/DIEI
CURSO RODAS E CULTURA E TRANSDISCIPLINARIDADE NA SALA DE AULA	DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO PIRITUBA/JARAGUÁ
DIALOGANDO COM OS GESTORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO	DIVISÃO PEDAGÓGICA – DIPED – DRE JAÇANÃ / TREMEMBÉ
EDUCAR MENINOS E MENINAS PARA AS RELAÇÕES DE GÊNEROS	DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO - CAMPO LIMPO
EVENTO FORTALECENDO A REDE DE PROTEÇÃO DA DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO ITAQUERA	DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO ITAQUERA
FORMAÇÃO CONTINUADA – FORTALECIMENTO DA GESTÃO ESCOLAR E DO TERRITÓRIO	DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO - PENHA
GESTÃO DO CONHECIMENTO NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO SÃO PAULO	SUPERVISÃO ESCOLAR - DRE GUAIANASES
GESTÃO ESCOLAR: REFLEXÕES TEÓRICAS E IMPLICAÇÕES PRÁTICAS	DRE GUAIANASES
NOVAS PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO JAÇANÃ / TREMEMBÉ
O “GRÊMIO E CULTURA DE PARTICIPAÇÃO”	DIPED / DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO – PIRITUBA/JARAGUÁ
O FORTALECIMENTO DOS GESTORES NA CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO - BUTANTÃ
O GESTOR ESCOLAR FRENTE A CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO EMANCIPADOR	DIPED – DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO PIRITUBA/JARAGUÁ
O PAPEL DO GESTOR NO FORTALECIMENTO DOS EIXOS NORTEADORES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E DA QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO	DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO CAPELA DO SOCORRO
Programa de Robótica Educacional 2016 - segunda etapa do processo de implantação do Programa na Rede Municipal de Ensino de São Paulo	SME/COPED/NÚCLEO TÉCNICO DE CURRÍCULO - INFORMÁTICA EDUCATIVA
SEMINÁRIO GESTÃO ESCOLAR: CONSTRUÇÃO DOS REGISTROS OFICIAIS – 2016	SUPERVISÃO ESCOLAR - DRE GUAIANASES
SUSTENTABILIDADE E EDUCAÇÃO: OS PLÁSTICOS, RECICLAGEM E OS RESÍDUOS SÓLIDOS	DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO PIRITUBA/JARAGUÁ
SUSTENTABILIDADE NA ESCOLA: REFLETINDO SOBRE AS QUESTÕES AMBIENTAIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	DIVISÃO DE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
<b>TOTAL</b>	
<b>24</b>	

## ANEXO N -Formações 2017

AÇÃO FORMATIVA	ÁREA PROMOTORA
INICIAÇÃO AO JOGO DE MANCALA AWELÉ	COCEU
Zooescola a Mata Atlântica como Instrumento de Ensino, Temática: Tráfico de Animais Silvestres	DIEFEM
O GUERREIRO INVISÍVEL: MORANDO NO BRINCAR DOS CONTOS DO TEMPO - VALORIZAÇÃO DO EDUCADOR E MELHORIA DA QUALIDADE DE ENSINO -PROVE	CL
A IMPORTÂNCIA DA ESCRITA: NECESSIDADE SOCIAL E MANIFESTAÇÃO ARTÍSTICA - VALORIZAÇÃO DO EDUCADOR E MELHORIA DA QUALIDADE DE ENSINO -PROVE	CL
Iniciação ao Jogo de Go - Tabuleiro 9x9	COCEU
<b>GESTÃO PARA A APRENDIZAGEM</b>	JT
Lições Elementares de Iniciação ao Xadrez	COCEU
FORMAÇÃO AVANÇADA – INTRODUÇÃO À EDUCAÇÃO EMOCIONAL – PROGRAMA AMIGOS DO ZIPPY	BT
<b>Gestão para a Aprendizagem</b>	DIEFEM
O DEBATE DA INCLUSÃO ATRAVÉS DO CINEMA III EDIÇÃO	BT
GESTÃO E ACOMPANHAMENTO DO PROJETO ACADEMIA ESTUDANTIL DE LETRAS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO - GAEL/RME - IMPLANTAÇÃO/IMPLEMENTAÇÃO - 2017	GAB
Debates do currículo integrador: reflexões pedagógicas pelas lentes da sétima arte	BT
O Currículo na perspectiva integradora: reflexões pedagógicas pelas lentes da sétima arte	BT
JOGOS COOPERATIVOS E PEDAGOGIA DA COOPERAÇÃO	CL
<b>GESTÃO ESCOLAR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA OS DIRETORES DE ESCOLA INICIANTE NA FUNÇÃO/CARGO</b>	G
CONECTANDO ESCOLAS E FABLABS LIVRES NA CIDADE DE SÃO PAULO	IP
VIVER LITERATURA NA ACADEMIA ESTUDANTIL DE LETRAS DOS PROFESSORES DA CIDADE DE SÃO PAULO - ALP 2017	AEL
<b>SISTEMAS TECNOLÓGICOS DE GESTÃO E REGISTRO PEDAGÓGICO</b>	MP
<b>FERRAMENTAS BÁSICAS DO MICROSOFT EXCEL</b>	BT
<b>SABERES E FAZERES: OS DESAFIOS DA GESTÃO</b>	MP
O TRABALHO DO POIE COM TECNOLOGIAS PARA A APRENDIZAGEM E INTERDISCIPLINARIDADE	MP
CURSO DE LIBRAS - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - NÍVEL I	PE
ATENDIMENTO PEDAGÓGICO EM CLASSES HOSPITALARES	DIEFEM
<b>PROCEDIMENTOS DISCIPLINARES</b>	MP
ATENDIMENTO AO EDUCANDO COM DEFICIÊNCIA OU TRANSTORNO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO	JT
TEA- Transtorno do Espectro Autista na perspectiva do AEE.	IP
DEFICIÊNCIA VISUAL NA PERSPECTIVA DO AEE (ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO)	IP
Seminário - As Águas e a Comunidade: o que fazer?	CL
Iniciação ao Jogo de Go - Tabuleiro 13x13	COCEU

GESTÃO DA APRENDIZAGEM: SABERES VOLTADOS À PRÁTICA EDUCACIONAL	G
O Jogo da Onça e outras brincadeiras indígenas	COCEU
<b>PRÁTICAS DE GESTÃO PARA A APRENDIZAGEM: CURRÍCULO, ACOMPANHAMENTO E FORMAÇÃO.</b>	G
<b>ACOMPANHAMENTO, CURRÍCULO E FORMAÇÃO - APORTES PARA AÇÕES GESTORAS PROMOTORAS DE APRENDIZAGENS E DA CULTURA INFANTIL.</b>	G
FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O ENSINO MÉDIO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO	DIEFEM
LINGUAGENS DIGITAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL	CL
BONECOS COM SUCATA: O TEATRO DE ANIMAÇÃO NA ESCOLA	COCEU
Laboratórios – Territórios Educativos - Instituto Tomie Ohtake	DIEFEM/DIEI
REFLETIR E AGIR SOBRE AS PRÁTICAS NA INFORMÁTICA EDUCATIVA	G
BLOG PARA EDUCAÇÃO INFANTIL, UMA CONSTRUÇÃO COLABORATIVA	IQ
AVALIAÇÃO PARA APRENDIZAGEM: REFLEXÕES PARA TOMADA DE DECISÕES	G
Culturas Infantis: olhares sobre a prática na perspectiva do currículo integrador	PE
<b>PRÁTICAS DE GESTÃO PARA A APRENDIZAGEM: CURRÍCULO, ACOMPANHAMENTO E FORMAÇÃO.</b>	G
EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL	PE
Núcleos de Ação para a Eficiência Energética	ED. AMBIENTAL
LEITURA E APRENDIZAGEM: REFLEXÕES, CONCEITOS E ESTRATÉGIAS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA	MP
GESTÃO DAS APRENDIZAGENS -A DIVERSIDADE EM FOCO	G
<b>AVALIAÇÃO INTERNA E EXTERNA: POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÃO</b>	MP
<b>IMPLEMENTAÇÃO DE BRIGADAS DE INCÊNDIO</b>	PE
JOGOS COOPERATIVOS E PEDAGOGIA DA COOPERAÇÃO - MODULO 2	CL
GERENCIAMENTO DE ATIVIDADES COM XADREZ NA ESCOLA: ORGANIZAÇÃO E MANIPULAÇÃO DE JOGOS PEDAGÓGICOS.	CS
Educação em Direitos Humanos : Respeitar é Preciso!	COCEU
AUTORIA E PROTAGONISMO: REGISTRO DE PROFESSORES	FO
O REGISTRO DOCENTE E O PAPAEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO: REFLEXÃO PEDAGÓGICA SOBRE A PRÁTICA DOCENTE	PJ
<b>FORMAÇÃO SOBRE PRÁTICAS E PREVENÇÃO CONTRA AGRAVOS À SAÚDE DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO</b>	CS
A TEORIA E PRÁTICA DOS FUNDAMENTOS DO XADREZ	COCEU
FUNDAMENTOS DO XADREZ	COCEU
<b>CURRÍCULO E O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A CRIANÇA E O ADOLESCENTE, E VIOLÊNCIA SEXUAL INTRAFAMILIAR</b>	PJ
"INICIAÇÃO AO JOGO DE GO - TABULEIRO 19x19.	COCEU
EDUCAR PARA A DIVERSIDADE NA PERSPECTIVA DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08	G

SEMINÁRIO: ALUNO AUTISTA, CONSTRUINDO POSSIBILIDADES	FO
SEMINÁRIO: ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL, DESAFIOS E POSSIBILIDADES.	FO
CIRANDA CULTURAL: A CIDADE EDUCADORA, EDUCAÇÃO E CULTURA EM DIÁLOGO	FO
ROBÓTICA EDUCACIONAL: APRENDIZAGEM POR DESCOBERTA E DESAFIOS	FO
ALFABETIZAÇÃO: UM PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA ESCRITA	MP
15 ANOS Da transição dos CEIs da assistência a educação, conquistas e perspectivas	BT
CURRÍCULO QUE PROMOVE O ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E À VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA A CRIANÇA E O ADOLESCENTE	BT
APRENDIZAGEM: UM DIREITO DE TODOS	FO
SEMINÁRIO COMEMORATIVO DOS 15 ANOS DO CEI NA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO	CL
SEMINÁRIO EDUCAÇÃO INFANTIL: POR UM CURRÍCULO CENTRADO EM EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS SIGNIFICATIVAS	IQ
Seminário - "As boas práticas da infância na DRE IP"	IP
TECNOLOGIA PARA APRENDIZAGEM: UMA CONSTRUÇÃO EM PROCESSO	PJ
Seminário de Educação CEU Paz e UniCEU em Rede - "Educação, Currículo e Inovação na Cidade de São Paulo"	FB
FORMAÇÃO DE EDUCADORES LÍDERES - PROGRAMA IMPULSIONA	COCEU
I SEMINÁRIO 15 ANOS CEI NA EDUCAÇÃO	PJ
FORMAÇÃO HORTAS PEDAGÓGICAS	CODAE
O NAAPA E A ESCOLA INTEGRANDO A REDE DE PROTEÇÃO SOCIAL NA BUSCA DE NOVOS POSSÍVEIS	IQ
CAMINHOS PARA GESTÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	JT
CICLO DE PALESTRAS DE PROMOÇÃO À SAÚDE E BEM ESTAR NO TRABALHO	CS
CICLO DE PALESTRAS DE AÇÕES PROTETIVAS NO ESPAÇO ESCOLAR E SEUS DESDOBRAMENTOS	CS
SEMINÁRIO EDUCAÇÃO INFANTIL "O QUE VIVEMOS NESSES 15 ANOS? FAZENDO HISTÓRIA E REVISITANDO A MEMÓRIA	CS
GESTÃO DO DESENVOLVIMENTO PESSOAL	DIEJA
FILOSOFIA E ÉTICA NA PRÁTICA DOCENTE	DIEJA
"GESTÃO E ACOMPANHAMENTO DO PROJETO ACADEMIA ESTUDANTIL DE LETRAS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO - GAEL/RME - IMPLANTAÇÃO/IMPLEMENTAÇÃO – 2017 – 2º SEMESTRE"	AEL
MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR	FO
POLÍTICA PAULISTANA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A GESTÃO ESCOLAR	MP
REFLEXÕES SOBRE A CONVIVÊNCIA SOCIAL NO ESPAÇO PÚBLICO	MP
Projeto Político Pedagógico e Projeto Especial de Ação: revisitando o processo de elaboração e construindo significados	SM
ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA	BT
Práticas de produção de textos escritos e orais: um desafio escolar	DIEFEM



Seminário: "A População Indígena na Cidade de São Paulo"	CL
O DIREITO A DIVERSIDADE NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	BT
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E AS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA	BT
APRENDENDO E ENSINANDO COM SUSTENTABILIDADE E OS OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	IP
PROTAGONISMO INFANTOJUVENIL	BT
A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO DE UM LEITOR CRÍTICO	BT
DIÁRIO DE ITINERÂNCIA COMO RECURSO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM HORÁRIOS COLETIVOS	BT
FORMAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA DE "PREVENÇÃO DE ACIDENTES E PRIMEIROS SOCORROS".	COCEU
ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA A SUSTENTABILIDADE	PE
SEMINÁRIO COMEMORATIVO 15 ANOS DOS CEI NA SME	JT
<b>OS DESAFIOS DA GESTÃO</b>	BT
SEMINÁRIO AGOSTO INDÍGENA: RESISTÊNCIA E HISTÓRIA NA CIDADE DE SÃO PAULO	SA
FELIZ 2017 FEIRA LITERÁRIA ZONA SUL	CL
CRIANÇA SEGURA PARA MULTIPLICADORES	COCEU
ATUALIZAÇÃO DO CURRÍCULO DA EJA EM SÃO PAULO	DIEJA
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO PARA ALÉM DAS LETRAS	BT
DISCUSSÃO E ATUALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NA EJA: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA	DIEJA
<b>RECURSOS TECNOLÓGICOS ACESSÍVEIS</b>	BT
A DEFICIÊNCIA FÍSICA NA PERSPECTIVA DO AEE: ENTENDENDO O CORPO COMO FERRAMENTA DE EXPRESSÃO	IP
SEMINÁRIO AGOSTO INDÍGENA	ETNICO RACIAL
REFLEXÃO E AÇÃO SOBRE O COTIDIANO ESCOLAR E AS POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÕES COM A REDE PROTETIVA	JT
OFICINA DE ADAPTAÇÕES DE MATERIAIS	PJ
<b>SEMINÁRIO "DA CRECHE AO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL: INTEGRANDO OLHARES E ESCUTAS" - COMEMORAÇÃO DOS 15 ANOS DE CEI</b>	SA
SEGURANÇA ALIMENTAR E NUTRICIONAL - INTERFACE SAÚDE E EDUCAÇÃO	BT
ORALIDADE E APRENDIZAGEM: IMPLICAÇÕES, CONCEITOS E ESTRATÉGIAS NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA	MP
TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO: PROPOSIÇÕES E REFLEXÕES FRENTE A AÇÃO DOCENTE	G
MÍDIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	MP
BÁSICO DE LIBRAS	MP
LIBRAS: INSTRUMENTALIZANDO O PROFESSOR PARA O DIÁLOGO COM O ESTUDANTE SURDO	BT
CLASSE HOSPITALAR : ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOS ESCOLARES EM TRATAMENTO DE SAÚDE NO CONTEXTO HOSPITALAR	DIEI/DIEFEM

NAS ONDAS DO GOVERNO ABERTO	EDUCOM
RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS	EDUCOM
O AEE NA DEFICIÊNCIA VISUAL: MITOS E ESTEREÓTIPOS	IQ
SEMINÁRIO - ENCONTRO DE MEDIADORES	G
A COMUNICAÇÃO SUPLEMENTAR ALTERNATIVA	IQ
CURSO DE ATUALIZAÇÃO DO PROGRAMA #TAMO JUNTO 2017	COCEU
O BRINCAR NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM - MOD I	G
IMPRENSA JOVEM - PRODUÇÃO JORNALISTICA	EDUCOM
IMIGRANTES E REFUGIADOS NOS ESPAÇOS E TEMPOS DE S.P. E A QUESTÃO DO CURRÍCULO INTEGRADOR	MP
<b>ENCONTROS E DIALOGOS O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO DE AMBIENTES DE CONVIVÊNCIA</b>	MP
INTRODUÇÃO AS DANÇAS BRASILEIRAS CORPO E BRINCADEIRAS NA CULTURA POPULAR	FB
IMPLEMENTANDO UMA RÁDIO ESCOLAR	EDUCOM
III SEMINÁRIO LITERATURA NEGRA O QUE É LITERATURA NEGRA? IDENTIDADE	NTC
NEUROCIENCIA APLICADA A ED INFANTIL	PJ
PRIMEIRO SEMINÁRIO DE HORTAS PEDAGÓGICAS DRE GUAIANASES E FACULDADE CANTAREIRA	G
EDUCAÇÃO NA NUVEM VISÃO E PRÁTICA PARA AUMENTO DE DESEMPENHO - NÍVEL BÁSICO	FB
NAAPA APOIO E ACOMPANHAMENTO PARA A APRENDIZAGEM :REFLETINDO SOBRE AS PRÁTICAS NO COTIDIANO EDUCACIONAL	MP
EDUCAÇÃO PARA OS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E DESENVOLVIMENTO DE PROJETOS SOCIO AMBIENTAIS	CL
<b>GESTÃO PEDAGOGICA ADMINISTRATIVA DE PROCESSOS DE VIDA ESCOLAR EM ARTICULAÇÃO COM O PPP</b>	SM
CURSO SUSTENTABILIDADE E EDUCAÇÃO: OS PLÁSTICOS, RECICLAGEM E OS RESÍDUOS SÓLIDOS	PJ
EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE: REFLEXÕES SOBRE A BNCC	BT
CURSO OPTATIVO CULTURAS PERIFÉRICAS, EDUCAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO	CL
REDES SOCIAIS NA ESCOLA	EDUCOM
CURSO OPTATIVO: EXPERIÊNCIAS CINECLUBISTAS COM PROFESSORES: POSSIBILIDADES NA CONSTRUÇÃO DE UMA CULTURA CINEMATOGRAFICA	G
SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE XADREZ MENTES EM AÇÃO DRE PENHA 2017	PE
SEMINARIO EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFANCIA: OBSERVAÇÃO, REFLEXÃO E REGISTRO	CL
ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS - DEFICIENCIA VISUAL	DIEE
SEMINÁRIO: O USO PEDAGÓGICO DE HORTAS NAS UNIDADES ESCOLARES	NTC
SEMINÁRIO : CEI 15 ANOS	DIEI
INTERLINGUAGENS EM TRÊS MUSEUS - CASAS LITERÁRIOS CASA GUILHERME ALMEIDA, CASA HAROLDO DE CAMPOS E CASA MARIO DE ANDRADE	IQ

CIPA E GDCE: CONSTRUINDO A CULTURA DE PREVENÇÃO DE SINISTROS NO AMBIENTE ESCOLAR	CS
IDENTIDADE E DIVERSIDADE ÉTNICA - UM OLHAR PLURAL E MULTICULTURAL	CL
MEDIAÇÃO DE CONFLITOS	SM
CINECLUBE:REFLEXÕES PEDAGÓGICAS A PARTIR DA SÉTIMA ARTE	JT
PROFESSORES (AS): PONTOS E CONTRAPONTO NA ESCOLARIZAÇÃO DOS(AS) ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	PJ
CONGRESSO REGIONAL DE EDUCAÇÃO GUAIANASES CONGREG CURRÍCULO, FORMAÇÃO E AVALIAÇÃO: A ESCOLA DO SÉC XXI EM UMA PERSPECTIVA PARTICIPATIVA E EQUÂNIME	G
SEMINÁRIO REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE DOS ANOS INICIAIS: A INFÂNCIA E O BRINCAR NO ENSINO FUNDAMENTAL	MP
DIÁLOGOS SOBRE A EQUIDADE NAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS NA ESCOLA	SA
A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA COMO CONSTRUÇÃO DE MEMÓRIA, AUTORIA E REFLEXÃO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	BT
SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO CEU CIDADE DUTRA E UNICEU EM REDE EDUCAÇÃO INTEGRAL NO TERRITÓRIO PERU METODOLOGIA NECESSÁRIA	CS
SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL: TERRITÓRIOS EDUCATIVOS> OUTRAS GEOGRAFIAS POSSÍVEIS	COCEU
SEMINÁRIO NOVEMBRO NEGRO: AFROBRASILIDADE: LUTA, RESISTÊNCIA E REENRAIZAMENTO	BT
SEMINÁRIO TEMÁTICO: NOVEMBRO NEGRO	MP
PERCURSOS DO CURRÍCULO E DA AVALIAÇÃO NA/DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA CIDADE DE SÃO PAULO	DIEI
SEMINÁRIO INTERNACIONAL - A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SÉCULO 21	NTC
SEMINÁRIO AFROBRASILIDADE: LUTA, RESISTÊNCIA E REENRAIZAMENTO II	BT
DESAFIOS NA DIÁSPORA AFRICANA: O ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS NA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO	IQ
SEMINÁRIO COMPARTILHANDO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS	DIEI DIEE
IV SEMINÁRIO DA MOSTRA CULTURAL NOVEMBRO NEGRO DE 2017	ÉTNICO
MIGRANTES E REFUGIADOS: CIDADÃOS DO MUNDO	BT
SEMINÁRIO SOMOS AMIGOS DO PEITO	CODAE DIEI
SEMINÁRIO E MOSTRA DE TECNOLOGIA PARA APRENDIZAGEM	MP
BÁSICO DE LIBRAS - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS	DIEE
Educar, Contar e Brincar para resistir: A ditadura militar e o direito da criança à memória e à verdade	IQ
ENCONTRO INTERNACIONAL: JUVENTUDES E AUTORIA	COCEU
SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: SINGULARIDADES E COMPLEXIDADES	COCEU
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS QUE PERMEIAM AS DIFERENTES FORMAS DE ORGANIZAÇÃO DA EJA NA CIDADE SP	PJ
SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO CEU BUTANTA E UNICEU EM REDE - "AVALIAÇÃO: CONCEPÇÕES, PRÁTICAS E DESAFIOS	BT
II SEMINÁRIO DEZEMBRO IMIGRANTE DE 2017	NTC ÉTNICO
<b>TOTAL</b>	
<b>178</b>	

## ANEXO O - Formações 2018

AÇÃO FORMATIVA	ÁREA PROMOTORA
A Atualização do Currículo da Educação de Jovens e Adultos na cidade de São Paulo	DIEJA
A CIDADE DE SÃO PAULO E A EDUCAÇÃO INTEGRAL EM DIÁLOGO COM OS OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	COCEU
A CULTURA CINEMATOGRAFICA NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES	G
A Documentação Pedagógica no Cotidiano da Educação Infantil	SA
A equipe gestora como articuladora do currículo na Educação Infantil: escuta e registro	PE
A Escola e os Mecanismos Para a Implantação das Redes de Proteção Locais dos Direitos de Crianças e Adolescentes	IP
A imitação da realidade e a liberdade na Arte: memória, acervo, coleção e curadoria	COCEU
A IMPORTÂNCIA DA ESTIMULAÇÃO OPORTUNA E ESSENCIAL PARA BEBÊS E CRIANÇAS NA PRIMEIRA INFÂNCIA SOBRE O OLHAR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	FO
A LEI DE Nº11.645/08 - PERSPECTIVAS INDÍGENAS E AFRO-BRASILEIRAS	BT
A PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	DIEFEM
Academia Estudantil de Letras (AEL) e o Currículo da Cidade de São Paulo	AEL
Articulando Escola e Fabricação Digital	TPA
AS CAIXAS QUE CONTAM HISTÓRIAS: ENCANTAMENTOS POSSÍVEIS JUNTO ÀS CRIANÇAS COM E SEM DEFICIÊNCIA	PJ
AUTOAVALIAÇÃO PARTICIPATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL - IMPLICAÇÕES COM O CURRÍCULO	PJ
AVALIAÇÃO E REGISTRO COM ÊNFASE NOS ALUNOS PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	FB
Avaliação, Registro e Documentação Pedagógica na Educação Infantil"	SA
Cadastros e Registros do Administrador do SGP na UE	SM
CEU, MEMÓRIAS E AÇÃO	COCEU
CICLO DE PALESTRAS: ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS	MP
CINE HORIZONTES - DIA MUNDIAL DE COMBATE ÀS DROGAS	SAÚDE ESCOLAR
CINEMA NEGRO NA ESCOLA: PERSPECTIVAS E DIÁLOGOS FRENTE ÀS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	EDUCOM
CLASSE HOSPITALAR: ATENDIMENTO PEDAGÓGICO AOS ESCOLARES EM TRATAMENTO DE SAÚDE NO CONTEXTO HOSPITALAR	DIEI/DIEFEM
CLASSE HOSPITALAR: atendimento pedagógico as crianças em tratamento de saúde no contexto hospitalar	DIEI
CRIANÇA SEGURA NO TRÂNSITO	COCEU
CRIANÇA SEGURA: PREVISÃO E PREVENÇÃO DE ACIDENTES NO AMBIENTE ESCOLAR	COCEU
CUIDAR E EDUCAR NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL	PJ
Cuidar e Educar: Noções Básicas para o atendimento dos educandos com quadros de Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento	DIEE
CULTURA ESPORTIVA: REPENSANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA E SUAS POTENCIALIDADES	COCEU
Cultura material, símbolos e contextos africanos para compreender as identidades brasileiras	CL

CURRÍCULO DA CIDADE - CAMPOS CONCEITUAIS	BT
CURRÍCULO DA CIDADE E AS IDENTIDADES DE GÊNERO: REFLEXÕES ACERCA DAS DIFERENÇAS E DA EQUIDADE SOCIAL	BT
Currículo da Cidade: Práticas, Projetos e Ações das Unidades Educacionais	IP
DEFICIÊNCIA VISUAL NA PERSPECTIVA DO AEE (ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO)	IP
DIÁLOGO, AÇÃO E REFLEXÃO SOBRE CONFLITOS	PJ
ECOATIVOS - EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE	NTC
EDUCAÇÃO E CULTURAS DO TERRITÓRIO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA CIDADE EDUCADORA	BT
EDUCAÇÃO ESPORTIVA - PROGRAMA IMPULSIONA	COCEU
Educação Integral e Mediação de Conflitos no âmbito escolar.	SA
EDUCAÇÃO INTEGRAL EM BUSCA DA EQUIDADE DOS ESTUDANTES	PE
EDUCAÇÃO INTEGRAL EM BUSCA DA EQUIDADE DOS ESTUDANTES - MÓDULO II	PE
Educação Integral, Integrada e Integradora: Oportunizando experiências em diálogo com o Currículo da Cidade	IP
Educação para as Relações Étnico-Raciais – conquistas e desafios	SA
Educação para os Direitos Humanos e Superação do Racismo: O legado de Nelson Mandela	NEER
Educar para transformar: “o ser político na Educação de Jovens e Adultos	DIEJA
EDUCOMUNICAÇÃO : BLOG E MÍDIAS SOCIAIS NA EDUCAÇÃO	EDUCOM
EDUCOMUNICAÇÃO NAS ONDAS DO RÁDIO	EDUCOM
EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL NA ESCOLA	EDUCOM
EDUCOMUNICAÇÃO: CINEMA BRASILEIRO UM PANORAMA PARA OS EDUCADORES	EDUCOM
EDUCOMUNICAÇÃO: HISTÓRIAS EM QUADRINHOS COMO RECURSO PEDAGÓGICO EM SALA DE AULA	EDUCOM
Educomunicação: Nas Ondas da Fotografia	EDUCOM
Educomunicação: Nas Ondas do Vídeo	EDUCOM
EDUCOMUNICAÇÃO: RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS NA EDUCAÇÃO	EDUCOM
Eletropaulo Digital nas Escolas	NTC
ENCONTRO REGIONAL LESTE: CURRÍCULO, IDENTIDADE E INOVAÇÃO	UNICEU
ENSINAR E APRENDER NA DIVERSIDADE: UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	CL
EQUIDADE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O PROTAGONISMO FEMININO E A QUESTÃO DE GÊNERO NO CURRÍCULO DA CIDADE DE SÃO PAULO.	IQ
Escola acessível e políticas de financiamento da educação: do orçamento à acessibilidade	PJ
Experiências Pedagógicas no Contexto da Imigração e Refúgio	CL
FEIRÁFRICA: MANIFESTAÇÕES DA HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFROBRASILEIRA NO CURRÍCULO ESCOLAR	CL

FERRAMENTAS E METODOLOGIAS PARA PROMOÇÃO DO DIÁLOGO E DA PARTICIPAÇÃO SOCIOAMBIENTAL EM COMUNIDADE ESCOLAR	BT
<b>FORMAÇÃO CONTINUADA DOS USUÁRIOS DO SISTEMA SGP</b>	IQ
FORMAÇÃO DE PROFESSORES FORMADORES NO JOGO DA ONÇA -ENSINO E PRÁTICA	COCEU
FORMAÇÃO DE PROFESSORES FORMADORES NO JOGO DE GO -ENSINO E PRÁTICA -MÓDULO I	COCEU
FORMAÇÃO DE PROFESSORES FORMADORES NO JOGO DE GO -ENSINO E PRÁTICA -MÓDULO II	COCEU
FORMAÇÃO DE PROFESSORES FORMADORES EM MANCALA AWELÉ: ENSINO E PRÁTICA	COCEU
FORMAÇÃO ENSINO MÉDIO 2018	DIEFEM
FORMAÇÃO HORTAS PEDAGÓGICAS 2018	CODAE
<b>GESTÃO DE CLIMA ESCOLAR</b>	DIEFEM
GESTÃO DE PROJETOS DE EDUCOMUNICAÇÃO	EDUCOM
GESTÃO DEMOCRÁTICA: A IMPORTANCIA DO GREMIO ESTUDANTIL NAS ESCOLAS PUBLICAS	PE
GESTÃO E ACOMPANHAMENTO DO PROJETO ACADEMIA ESTUDANTIL DE LETRAS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO - GAEL/RME – 2018	AEL
GESTÃO PEDAGÓGICA E PLANEJAMENTO ESCOLAR - MÓDULO II	DIEFEM
GRUPO DE ESTUDOS E PRÁTICAS DO CURRÍCULO	FB
GRUPO DE ESTUDOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO CURRÍCULO DA CIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL	DIEI
HORTAS PEDAGÓGICAS: MAIS UM ESPAÇO PARA A APRENDIZAGEM	CURRÍCULO
HORTAS PEDAGÓGICAS: PROPOSIÇÕES E POSSIBILIDADES	G
I Encontro - "Dialogando sobre a Rede Protetiva"	JT
I Encontro dos professores da DRE-MP: repensando o ensino e a aprendizagem de Ciências e Matemática	MP
I SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL: APRENDIZAGENS E PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS DO PROGRAMA SÃO PAULO INTEGRAL.	PJ
I SEMINÁRIO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS DA DRE CAMPO LIMPO	CL
I Seminário Regional de Práticas Pedagógicas da Educação Infantil da DRE Campo Limpo	CL
I Seminário Regional do Currículo Educação Infantil	BT
II CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO	EDUCOM
II SEMINÁRIO DAS ÁGUAS: As Águas e a Comunidade – O que fazer?	CL
II SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL – “EDUCAÇÃO INTEGRAL NA PRÁTICA: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS NOS TERRITÓRIOS DO SABER”	COCEU
II SEMINÁRIO DE HORTAS PEDAGÓGICAS	G
II SEMINÁRIO PERCURSOS DO CURRÍCULO E DA AVALIAÇÃO NA/DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA CIDADE DE SÃO PAULO	DIEI
II SEMINÁRIO REGIONAL PERCURSOS DO CURRÍCULO E DA AVALIAÇÃO NA/DA EDUCAÇÃO INFANTIL	FB
II SEMINÁRIO: Práticas, Projetos e Ações das Unidades Educacionais	IP

III Encontro de Saúde Mental e Intersetorialidade de Guaianases: Um diálogo necessário entre Educação, Saúde e Assistência Social.	G
III Seminário da Educação Infantil: Percursos do Currículo e da Avaliação na/da Educação Infantil na Cidade de São Paulo	DIEI
III SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL: TECENDO UMA REDE DE CUMPLICIDADES PARA UMA CIDADE EDUCADORA.	COCEU
IMPrensa JOVEM LEITURA CRÍTICA DA MÍDIA	EDUCOM
Indicadores de Qualidade da Educação infantil Paulistana	DIEI
INICIAÇÃO AO JOGO DA ONÇA E BRINCADEIRAS INDÍGENAS	COCEU
INICIAÇÃO AO JOGO DE GO -TABULEIRO 9X9	COCEU
INICIAÇÃO AO JOGO DE MANCALA AWELÉ	COCEU
IV SEMINÁRIO DE LITERATURA NEGRA: A MULHER NEGRA ENQUANTO PRODUTORA DE SENTIDOS	G
Lei 11645/08: 10 anos da história e cultura dos povos indígenas brasileiros no currículo escolar	CL
Lições Elementares de Iniciação ao Xadrez	COCEU
Literatura, ancestralidades e territórios em movimento – de onde você vem?	CL
MATA ATLANTICA E OS DESEQUILÍBRIOS AMBIENTAIS - FORMAÇÃO TEORICO-PRÁTICA E DESENV. DE PROJETOS AMBIENTAIS	DIEFEM
MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NO COTIDIANO ESCOLAR	BT
MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: POTENCIALIDADES E DESAFIOS NO COTIDIANO	PE
Novas Perspectivas da Educação Especial: atuação da equipe gestora	JT
O COORDENADOR PEDAGÓGICO E O CURRÍCULO DA CIDADE: SABERES E FAZERES DA GESTÃO CURRICULAR	MP
O CURRÍCULO DA CIDADE E A AVALIAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM	G
O CURRÍCULO E AS METODOLOGIAS PARA O ENSINO COM AS TECNOLOGIAS PARA APRENDIZAGEM	MP
O CURRÍCULO PARA TODOS: A EDUCAÇÃO BÁSICA NUMA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL.	G
O ENSINO DE LIBRAS PARA EDUCADORES- MÓDULO I	FB
O PAPEL DO GESTOR EDUCACIONAL NA PERSPECTIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA.	SA
O papel dos gestores na constituição de uma escola inclusiva.	CL
O USO PEDAGÓGICO DE HORTAS NAS UNIDADES ESCOLARES	CODAE
OS OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E A PRÁTICA PEDAGÓGICA	PE
OS SABERES E FAZERES NA GESTÃO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL: O FOCO NA GESTÃO PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DO CURRÍCULO DA CIDADE	BT
PARA APRENDER E ENSINAR XADREZ NA ESCOLA – MÓDULO I	COCEU
PARA APRENDER E ENSINAR XADREZ NA ESCOLA -MÓDULO II	COCEU
PARA APRENDER E ENSINAR XADREZ NA ESCOLA -MÓDULO III	COCEU
PERCURSOS E MEMÓRIAS DA ALIMENTAÇÃO NA ESCOLA: ENTRE O EU, O OUTRO E O MUNDO.	BT

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS QUE PERMEIAM A ORGANIZAÇÃO DA EJA NA CIDADE DE SÃO PAULO – DRE PJ	PJ
<b>PROCEDIMENTOS DISCIPLINARES E APLICACAO DIRETA DE PENALIDADE.</b>	SM
PROGRAMA #TAMOJUNTO FORTALECENDO OS FATORES ENTRE ESTUDANTES	COCEU
PROJETO ELETROPAULO NAS ESCOLAS – NÚCLEO DE AÇÃO PARA A EFICIÊNCIA ENERGÉTICA	NTC
REFLEXAO E AÇÃO SOBRE O COTIDIANO ESCOLAR E AS POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÕES COM A REDE PROTETIVA MODULO II	JT
REFLEXÕES E IMPLICAÇÕES SOBRE A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFROBRASILEIRA	CL
REFLEXOES SOBRE OS SABERES DOCENTES DAS INFANCIAS	BT
REFÚGIOS HUMANOS: DIREITO À VIDA EM UM MUNDO SEM FRONTEIRAS	CL
Relações Étnico-Raciais: Educação e Direitos Humanos no Ambiente Escolar	IQ
<b>Relações Humanas: A Mediação de Conflitos à luz das Matrizes do Saber</b>	IP
SABERES LOCAIS E TERRITÓRIOS EDUCATIVOS	CL
SABERES, FAZERES E ENCANTAMENTOS QUE PERMEIAM A CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA	PJ
Seminário Compartilhando Práticas Pedagógicas Inclusivas	DIEI
Seminário de Educação Inclusiva - DIVERSIDADE HUMANA E IGUALDADE: CAMINHOS EDUCACIONAIS, AO ATENDIMENTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA.	SA
Seminário de Educação Integral - “Educação integral em diálogo com os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS): um CEU de possibilidades”	COCEU
<b>SEMINARIO EM RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS: FUNDAMENTOS E POSSIBILIDADES</b>	PJ
SEMINÁRIO FORMAÇÃO DE FORMADORES: DA PESQUISA AO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO E OS IMPACTOS DO CONHECIMENTO NA PRÁTICA COTIDIANA	PJ
SEMINÁRIO SME NO TERRITÓRIO - ATUALIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL	G
SEMINÁRIO UNICEU: OS MÚLTIPLOS OLHARES NO ESPAÇO EDUCATIVO PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	UNICEU
SEMINÁRIO VIVER O CINEMA NA ACADEMIA DE LETRAS DOS PROFESSORES DA CIDADE DE SÃO PAULO-ALP 2018	AEL
SEMINÁRIO: CAMINHOS PARA INCLUSÃO, UNIVERSALIZAÇÃO E EQUIDADE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL – DEFICIÊNCIAS FÍSICAS.	IP
SEMINÁRIO: DIÁLOGO ENTRE REGISTRO E AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	FB
SEMINÁRIO: GESTÃO PARA A APRENDIZAGEM	JT
SEMINÁRIO: O CURRÍCULO DA CIDADE EM PAUTA	NTC
SEMINÁRIO: PEDAGOGIA DE PROJETOS NAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO	IQ
Seminário: Práticas, Projetos e Ações das Unidades da Infância da DRE Ipiranga	IP
SUSTENTABILIDADE E EDUCAÇÃO: OS PLÁSTICOS, RECICLAGEM E OS RESÍDUOS SÓLIDOS	PJ
Tarefas investigativas e o desenvolvimento dos pensamentos algébrico e probabilístico	DIEFEM
TECNOLOGIA, MÍDIAS E EDUCAÇÃO INFANTIL	PJ
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA PERSPECTIVA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)	IP
TROCANDO IDEIAS SOBRE INCLUSAO -2ª EDIÇÃO	BT
VÍDEO PERFORMANCE, ARTE E INTERDISCIPLINARIDADE NA ESCOLA	EDUCOM
VIOLÊNCIA DOMÉSTICA, IDEAÇÃO SUICIDA E AUTOMUTILAÇÃO: POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO E INTERVENÇÃO NA ESCOLA.	CL
VIVER LITERATURA NA ACADEMIA DE LETRAS DOS PROFESSORES DA CIDADE DE SÃO PAULO - ALP 2018	AEL
Viver o Conto na Academia de Letras dos Professores da Cidade de São Paulo - ALP - 2018	AEL
<b>TOTAL</b>	
154	



## ANEXO P - Formações 2019

AÇÃO FORMATIVA	ÁREA PROMOTORA
A HARMONIA DAS FORMAS E ESPAÇOS GEOMÉTRICOS	DRE - IQ
PROPOSTAS FORMATIVAS PARA O TRABALHO COM SEQUENCIA DE ATIVIDADES NO PROJETO DE APOIO PEDAGOGICO	DIEFEM
1º CONGRESSO DE EDUCAÇÃO ESPORTIVA - O ESPORTE E SEU POTENCIAL TRANSFORMADOR: PRINCÍPIOS, INTENCIONALIDADES E BOAS PRÁTICAS.	COCEU - DIAC
2º GRANDE ENCONTRO DAS COMISSÕES DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS DA CIDADE DE SÃO PAULO – PROJETO RESPEITAR É PRECISO!	COCEU - DIGP
3º ENCONTRO REGIONAL UNICEU DA REGIAO NOROESTE: "CONCEPÇÕES E PRATICAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO ESCOLAR"	UNICEU
7º CONGRESSO REGIONAL DE EDUCAÇÃO GUAIANASES - CONGREG: "O PERCURSO DA IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO NO TERRITÓRIO: DA PRÁXIS À PRÁTICA PEDAGÓGICA NO COTIDIANO DAS UNIDADES EDUCACIONAIS E TERRITÓRIO".	DRE - G
A AVALIAÇÃO EXTERNA E SEU PAPEL NO ACOMPANHAMENTO E GESTÃO DAS APRENDIZAGENS	DRE - IP
A AVALIAÇÃO INTERNA E EXTERNA: POTENCIALIZANDO O ACOMPANHAMENTO E A GESTÃO DAS APRENDIZAGENS	DRE - BT
A CIDADE DE SÃO PAULO E OS DISTRITOS DE SÃO MIGUEL E ITAIM PAULISTA: A REALIDADE HISTÓRICO ESPACIAL COMO PONTO DE PARTIDA E DE CHEGADA DO CURRÍCULO DA CIDADE	DRE - MP
A EDUCAÇÃO ESCOLAR DOS ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	DRE - BT
A ESCOLA NA REDE DE PROTEÇÃO DOS DIREITOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES	DRE - BT
A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA TRAJETÓRIA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: ASPECTOS FACILITADORES E DIFICULTADORES	DRE - MP
A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	DRE - SM
A PRÁTICA PEDAGÓGICA E A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DAS APRENDIZAGENS	DRE - CL
A VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRODESCENDENTE EM AÇÃO NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO	DRE - PJ
ACOMPANHAMENTO, PLANEJAMENTO E FORMAÇÃO DE FORMADORES DE LÍNGUA PORTUGUESA	DIEFEM
ACOMPANHAMENTO, PLANEJAMENTO E FORMAÇÃO DE FORMADORES DE MATEMÁTICA	DIEFEM
ACOMPANHAR E PLANEJAR: O PAPEL DO PROFESSOR ORIENTADOR DE ÁREA DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO	DIEFEM
AFRICANIDADES – TRAJETÓRIAS DO AFRICANO NO ESPAÇO GEOGRÁFICO BRASILEIRO	DRE - IQ
AGOSTO INDÍGENA – CULTURA E CONHECIMENTO DOS POVOS ORIGINÁRIOS BRASILEIROS	DRE - SA
ALTAS HABILIDADES SUPERDOTAÇÃO	DRE - CL
APREENDENDO COM OS POVOS INDÍGENAS NA ESCOLA	DRE - IQ
AVALIAÇÃO: SUBSÍDIOS PARA DIAGNÓSTICOS E REPLANEJAMENTOS.	DRE - SA
BRINCAR INCLUSIVO E SUAS DIFERENTES LINGUAGENS	DIEI
CEU, MEMÓRIAS E AÇÃO	COCEU - DIAC
CINEMA NEGRO NA ESCOLA: PERSPECTIVAS E DIÁLOGOS FRENTE ÀS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	NTC - EDUCOM
CLASSE HOSPITALAR: ATEND PEDAG AOS ESCOLARES EM TRATAMENTO DE SAÚDE NO CONTEXTO HOSPITALAR	DIEI
CRIANÇA SEGURA: PREVISÃO E PREVENÇÃO DE ACIDENTES NO AMBIENTE ESCOLAR	COCEU - DIAC
CUIDAR E EDUCAR: NOÇÕES BÁSICAS PARA O ATENDIMENTO DOS EDUCANDOS COM QUADROS DE DEFICIÊNCIA E TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO	DIEE

CURRÍCULO DA CIDADE: ENSINAR CIÊNCIAS NO EIXO VIDA, AMBIENTE E SAÚDE	DIEFEM
DIALOGANDO COM O CURRÍCULO TECNOLOGIAS PARA A APRENDIZAGEM	DRE - IQ
DIÁLOGOS SOBRE A INTERCULTURALIDADE NO ESPAÇO ESCOLAR SOB A ÓTICA DA IMIGRAÇÃO NA CIDADE DE SÃO PAULO	DRE - CL
DIFERENTES ABORDAGENS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: UM OLHAR INTERDISCIPLINAR DO CURRÍCULO DA CIDADE	DRE - BT
DIREITOS HUMANOS E O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NA EDUCAÇÃO: "HISTÓRIA, IMPACTO NA SOCIEDADE E DESAFIOS	DRE - BT
DOCÊNCIA COMPARTILHADA E O CURRÍCULO DA CIDADE: POTENCIALIZANDO APRENDIZAGENS NO CICLO INTERDISCIPLINAR	DRE - BT
EDUCAÇÃO AMBIENTAL E PRÁTICAS AMBIENTAIS NO PARQUE LINEAR ÁGUA PODRE	DRE - BT
EDUCAÇÃO AMBIENTAL E TRILHAS URBANAS NO PARQUE JARDIM-APURÁ BÚFALOS	DRE - SA
EDUCAÇÃO AMBIENTAL: CAMINHOS POSSÍVEIS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA SUSTENTÁVEL	NTC - Ed. Ambiental
EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS	COCEU - DIGP
EDUCAÇÃO ESPECIAL: VIVÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	DRE - JT
EDUCAÇÃO INTEGRAL E MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NO ÂMBITO ESCOLAR	DRE - SA
EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL: DESAFIOS, CONQUISTAS E RESULTADOS - MÓDULO II	DRE - PE
EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL: DESAFIOS, CONQUISTAS E RESULTADOS DO SÃO PAULO INTEGRAL.	DRE - PE
EDUCAÇÃO INTEGRAL, INTEGRADA E INTEGRADORA: OS TERRITÓRIOS DO SABER E SUA POTENCIALIDADE NO CENÁRIO DAS APRENDIZAGENS	DRE - IP
EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O CURRÍCULO DA CIDADE	DRE - SA
EDUCAÇÃO, IMIGRAÇÃO E REFÚGIO: PERSPECTIVAS EDUCACIONAIS DE INTERCULTURALIDADE E DIREITOS HUMANOS	DRE - IP
EDUCOMUNICAÇÃO : BLOG E MÍDIAS SOCIAIS NA EDUCAÇÃO	NTC - EDUCOM
EDUCOMUNICAÇÃO : PRODUZINDO VÍDEO DE UM MINUTO NO AMBIENTE ESCOLAR	NTC - EDUCOM
EDUCOMUNICAÇÃO NAS ONDAS DO RÁDIO	NTC - EDUCOM
EDUCOMUNICAÇÃO: CINEMA BRASILEIRO UM PANORAMA PARA OS EDUCADORES	NTC - EDUCOM
EDUCOMUNICAÇÃO: HISTÓRIAS EM QUADRINHOS COMO RECURSO PEDAGÓGICO EM SALA DE AULA	NTC - EDUCOM
EDUCOMUNICAÇÃO: NAS ONDAS DA FOTOGRAFIA	NTC - EDUCOM
EDUCOMUNICAÇÃO: NAS ONDAS DO VÍDEO	NTC - EDUCOM
ENSINO DE LIBRAS MÓDULO I E MÓDULO II	DRE - JT
ESCRAVO, NEM PENSAR! – DIREITO DO MIGRANTE E PREVENÇÃO AO TRABALHO ESCRAVO E INFANTIL NA ZONA LESTE DE SÃO PAULO	DRE - IQ
ESPORTE PARALÍMPICO NA ESCOLA	COCEU - DIAC
ESTRATÉGIAS PARA FACILITAR O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES COM AUTISMO.	DRE - MP
FLEXIBILIZAÇÕES DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	DRE - IP
FORMAÇÃO BÁSICA PARA PREVENÇÃO E ENFRENTAMENTO AO ABUSO SEXUAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES	COCEU - DIGP

FORMAÇÃO DE FORMADORES NO JOGO DE GO-ENSINO E PRÁTICA - MÓDULO I	COCEU - DIESP
FORMAÇÃO DE GESTORES INICIANTE - 2019	DRE - SA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES FORMADORES EM MANCALA AWELE: ENSINO E PRÁTICA	COCEU - DIESP
FORMAÇÃO DE PROFESSORES FORMADORES NO JOGO DA ONÇA -ENSINO E PRÁTICA	COCEU - DIESP
FORMAÇÃO DE PROFESSORES FORMADORES NO JOGO DE GO -ENSINO E PRÁTICA -MÓDULO II	COCEU - DIESP
FORMAÇÃO DE PROFESSORES FORMADORES NO JOGO DE XADREZ - ENSINO E PRÁTICA: AVANÇADO	COCEU - DIESP
FORMAÇÃO DE PROFESSORES FORMADORES NO JOGO DE XADREZ ENSINO E PRÁTICA: INICIAÇÃO	COCEU - DIESP
FORMAÇÃO HORTAS PEDAGÓGICAS	CODAE
FORTELECENDO A REDE DE PROTEÇÃO SOCIAL	DRE - MP
GESTÃO E ACOMPANHAMENTO DO PROJETO ACADEMIA ESTUDANTIL DE LETRAS (AEL) NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO: A PESQUISA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO E DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA - GAEL 2019	NTC - AEL
GESTÃO EM FOCO: DAS ARTICULAÇÕES AO FORTALECIMENTO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	DRE - FB
GESTÃO PEDAGÓGICA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA OS DIRETORES DE ESCOLA INICIANTE NA FUNÇÃO/CARGO.	DRE - G
GRÊMIO ESTUDANTIL: A VOZ DO ESTUDANTE NA ESCOLA	DRE - IP
GRÊMIO ESTUDANTIL: O ELO DE FORTALECIMENTO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA	DRE - PE
I CONGRESSO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL: SABERES E FAZERES DA ALIMENTAÇÃO ESCOLAR	CODAE
I SEMINÁRIO DE ALFABETIZAÇÃO DA DRE FREGUESIA/ BRASILÂNDIA: AS IMPLICAÇÕES E OS IMPACTOS NAS APRENDIZAGENS	DRE - FB
I SEMINÁRIO DE FORMAÇÃO CONTINUADA NA SME: PROPOSIÇÕES FORMATIVAS	NTF
I SEMINÁRIO DE PROPOSTAS DIDÁTICAS PARA ENSINAR XADREZ NA ESCOLA / DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO ITAQUERA	DRE - IQ
I SEMINÁRIO: A INVESTIGAÇÃO NO ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO	DIEFEM
I SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL	CODAE
II ENCONTRO: "DIALOGANDO SOBRE A REDE PROTETIVA"	DRE - JT
II SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL –“ EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: MÚLTIPLOS CONTEXTOS, DIFERENTES CAMINHOS	DRE - PJ
II SEMINÁRIO PEDAGOGIA DE PROJETOS NAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO	DRE - IQ
II SEMINÁRIO REGIONAL NOVEMBRO NEGRO: DESAFIOS NA DIÁSPORA AFRICANA: O ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO	DRE - IQ
III SEMINÁRIO CURRÍCULO DA CIDADE: COGNIÇÃO, APRENDIZAGENS E DIÁLOGOS NECESSÁRIOS.	DRE - IP
III SEMINÁRIO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES PARA O COTIDIANO DE BEBÊS E CRIANÇAS PEQUENAS	DRE - IQ
III SEMINÁRIO HORTAS PEDAGÓGICAS- DRE GUAIANASES E FACULDADE CANTAREIRA	DRE - G
III SEMINÁRIO POVOS IMIGRANTES	NTC - NEER
IMIGRAÇÃO -DESLOCAMENTOS HUMANOS NO SÉCULO XXI	DRE - BT
IMPLEMENTAÇÃO CURRÍCULO DA EJA - POLOS REGIONAIS	DIEJA

LABORATÓRIO TERRITÓRIOS	DIEFEM
LABORATÓRIO TERRITÓRIOS: INVESTIGAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DAS OPORTUNIDADES EDUCATIVAS NA CIDADE	COCEU - DIAP
LIBRAS: PENSANDO NA AQUISIÇÃO DA LÍNGUA	DRE - BT
NOVEMBRO NEGRO: A EDUCAÇÃO ÉTNICA RACIAL EM DEBATE	DRE - PJ
O APOIO NO ATENDIMENTO DOS BEBÊS, CRIANÇAS, JOVENS E ADULTOS PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	DRE - IQ
O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: PLANEJANDO AÇÕES QUE FAVOREÇAM A ELIMINAÇÃO DE BARREIRAS E A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO EDUCACIONAL	DRE - SM
O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A GESTÃO PEDAGÓGICA PARA AS APRENDIZAGENS: DO PLANO DE AÇÃO PARA UMA PRÁTICA TRANSFORMADORA	DRE - BT
O CORDEL BRASILEIRO: TRADIÇÃO, DIÁLOGOS E ATUAÇÃO	NTC - AEL
O CURRÍCULO DA CIDADE E A AVALIAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM	DRE - G
O CURRÍCULO E A INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO: OS MÚLTIPLOS OLHARES PARA UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL	DRE - PJ
O JOGO DE GO -ENSINO E PRÁTICA PARA FORMADORES -MÓDULO I	COCEU - DIESP
O JOGO DE MANCALA AWELÉ -ENSINO E PRÁTICA PARA FORMADORES	COCEU - DIESP
O PAPEL DO CURRÍCULO ESCOLAR NO ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E À VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES.	DRE - BT
O PROGRAMA DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR E A SUSTENTABILIDADE	CODAE
O PROGRAMA DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR E A SUSTENTABILIDADE -MÓDULO 2	CODAE
O SISTEMA DE GESTÃO PEDAGÓGICA COMO POTENCIALIZADOR DOS REGISTROS E AVALIAÇÕES	DRE - G
O TRABALHO COLABORATIVO DE AUTORIA DAS UNIDADES EDUCACIONAIS DA DRE SÃO MIGUEL: PROBLEMATIZAÇÃO, PESQUISA E INTERVENÇÃO SOCIAL	DRE - MP
OLHARES DECOLONIAIS PARA O CENTRO HISTÓRICO DA CIDADE DE SÃO PAULO	DRE - PJ
OS DESAFIOS DA EQUIPE GESTORA FRENTE À GESTÃO PEDAGÓGICA.	DRE - G
OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NO ACOMPANHAMENTO DAS APRENDIZAGENS	DRE - MP
OS TERRITÓRIOS EDUCATIVOS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	DRE - PE
PALESTRA: ENSINAR E APRENDER NA DIVERSIDADE – EMOÇÃO E RAZÃO NA APRENDIZAGEM	DRE - CL
PARA APRENDER E ENSINAR XADREZ NA ESCOLA – MODULO I	COCEU - DIESP
PARA APRENDER E ENSINAR XADREZ NA ESCOLA -MODULO II	COCEU - DIGP
PARA APRENDER E ENSINAR XADREZ NA ESCOLA -MODULO III	COCEU - DIGP
PLANEJAMENTO DE AÇÕES FORMATIVAS NOS POLOS UNICEU	UNICEU
POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA - REFLEXÕES E CONTRIBUIÇÕES	DRE - BT
POR UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL PARA TODOS	DRE - PJ
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS QUE PERMEIAM A ORGANIZAÇÃO DA EJA NA CIDADE DE SÃO PAULO	DRE - PJ
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS QUE PERMEIAM A ORGANIZAÇÃO DA EJA NA CIDADE DE SÃO PAULO – DRE PJ	DRE - PJ

SEMINÁRIO DE PRÁTICAS E PESQUISAS EM ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA	NTC - Currículo
SEMINARIO EDUCAÇÃO INTEGRAL: AMPLIANDO POSSIBILIDADES E CONHECIMENTOS	DRE - SM
SEMINÁRIO JUNHO IMIGRANTE	DRE - PJ
SEMINÁRIO JUNHO IMIGRANTE	DRE - PE
SEMINÁRIO JUNHO IMIGRANTE – EDUCAÇÃO DE QUALIDADE SOCIAL PARA TODOS	DRE - SA
SEMINÁRIO JUNHO IMIGRANTE 2019	DRE - IP
SEMINÁRIO NOVEMBRO NEGRO - DESCOLONIZANDO MENTES	DRE - SA
SEMINÁRIO OPA! OPINIÃO PARTICIPATIVA - UMA CONSTRUÇÃO COLETIVA - GRÊMIO ESTUDANTIL	DRE - MP
SEMINÁRIO POVOS INDÍGENAS	DRE - G
SEMINÁRIO QUALIDADE DE VIDA E SUSTENTABILIDADE: A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA CONSTRUÇÃO DE ESPAÇOS EDUCADORES E RELAÇÕES SAUDÁVEIS.	DRE - MP
SEMINÁRIO REGIONAL DRE JT: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	DRE - JT
SEMINÁRIO SAÚDE ESCOLAR - POR AÇÕES DE PREVENÇÃO E CONTROLE DE ARBOVIROSES.	DRE - MP
SEMINÁRIO SOMOS AMIGOS DO PEITO - 2019	CODAE
SEMINARIO UNICEU CULTURA EMPREENDEDORA NA ESCOLA	UNICEU
SEMINARIO: "O FAZER PEDAGOGICO DA EDUCACAO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCACAO INCLUSIVA: DIALOGOS E TRAJETORIAS"	DRE - BT
SEMINÁRIO: CONTEXTOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: CAMINHOS PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS	DRE - SM
SEMINÁRIO: ENGENHO: EXPERIMENTAÇÃO E INTERATIVIDADE (HANDS-ON) NO ENSINO DE CIÊNCIAS: A PRÁTICA NA PRAXIS PEDAGÓGICA.	DRE - IQ
SEMINÁRIO: REFLEXÕES DE ESTUDOS E PRÁTICAS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS	DRE - FB
SEMINÁRIO: VIVER A CRÔNICA NA ACADEMIA DE LETRAS DOS PROFESSORES DA CIDADE DE SÃO PAULO - ALP 2019	NTC - AEL
SEMINÁRIO-A EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DOS ESTUDANTES	DRE - PE
SEMINÁRIOS REGIONAIS – EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: PROJETO RESPEITAR É PRECISO!	COCEU - DIAC
SUSTENTABILIDADE E EDUCAÇÃO: OS PLÁSTICOS, RECICLAGEM E OS RESÍDUOS SÓLIDOS	COCEU - DIAC
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA PERSPECTIVA DO AEE (ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	DRE - IP
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA PERSPECTIVA DO AEE (ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - MÓDULO 2	DRE - IP
UM OLHAR SOBRE AS MATRIZES DE REFERÊNCIAS E AVALIAÇÃO EXTERNA	DRE - IQ
USO CONSCIENTE E RESPONSÁVEL DA INTERNET	NTC - TPA
V SEMINÁRIO NOVEMBRO NEGRO	NTC - NEER
VÍDEO PERFORMANCE, ARTE E INTERDISCIPLINARIDADE NA ESCOLA	NTC - EDUCOM
VIII SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA CONSCIÊNCIA NEGRA – AS MÚLTIPLAS INTERFACES DO BRANQUEAMENTO	DRE - PJ
VIOLÊNCIA DOMÉSTICA, IDEAÇÃO SUICIDA O E AUTOMUTILAÇÃO: POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO E INTERVENÇÃO NA ESCOLA.	DRE - CL
VIVER PALAVRAS E IMAGENS NA ACADEMIA DE LETRAS DOS PROFESSORES DA CIDADE DE SÃO PAULO - ALP	NTC - AEL
<b>TOTAL</b>	
<b>180</b>	

## ANEXO Q - Formações 2020

A CIDADE DE SÃO PAULO E OS TERRITÓRIOS DE SÃO MIGUEL E ITAIM PAULISTA. O LUGAR COMO PONTO DE PARTIDA E DE CHEGADA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA:	MP
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - FORMAS DE ACOMPANHAMENTO, REGISTRO PEDAGÓGICO E AVALIAÇÃO	DIEE
COMPUTAÇÃO FÍSICA PARA O DESENVOLVIMENTO DE PROJETOS INTERDISCIPLINARES NO LED	NTC - TPA
criação, inventividade e aprendizagem no laboratório de educação digital - LED	NTC - TPA
criança segura no trânsito	COCEU - DIAC
DA EDUCAÇÃO INFANTIL A EJA: ACOLHIMENTO DE MIGRANTES E SUAS FAMÍLIAS NA ESCOLA	NTC - NEER
EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: DESAFIOS DO CONTEXTO ATUAL	COCEU - DIAP
EDUCANDO PARA BOAS ESCOLHAS ON-LINE	NTC - TPA
EDUCOMUNICAÇÃO: CINEMA BRASILEIRO NA PRÁTICA DOCENTE	NTC - EDUCOM
EDUCOMUNICAÇÃO: CURTA E ANIMAÇÃO EM FORMATO FILME DE MINUTO	NTC - EDUCOM
EDUCOMUNICAÇÃO: LINGUAGENS, PRODUÇÃO DE JORNAL ESCOLAR E EDUCAÇÃO MIDIÁTICA	NTC - EDUCOM
EDUCOMUNICAÇÃO: PRODUÇÃO DE RIODRAMATURGIA LITERÁRIA	NTC - EDUCOM
FORMAÇÃO HORTAS PEDAGÓGICAS	CODAE
O CURRÍCULO DA CIDADE PARA GESTORES DO ENSINO FUNDAMENTAL E EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÃO, PRINCÍPIOS E INTERVENÇÕES DIDÁTICAS	JT
O CURRÍCULO DA CIDADE PARA GESTORES DO ENSINO FUNDAMENTAL E EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÃO, PRINCÍPIOS E INTERVENÇÕES DIDÁTICAS	JT
O PAPEL DO DIRETOR E OS DESAFIOS PARA DEMOCRATIZAR A GESTÃO	IQ
PARA APRENDER E ENSINAR XADREZ NA ESCOLA - MODULO I	COCEU - DIESP
RESPEITAR É PRECISO! - A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E A ATUAÇÃO DAS COMISSÕES DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS	COCEU - DIAP
SABERES, FAZERES E ENCANTAMENTOS QUE PERMEIAM A CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA: APROFUNDANDO CONHECIMENTOS SOBRE A TRAJETÓRIA DO POVO AFRICANO	PJ
SEMINÁRIO: MEMÓRIAS ARQUIVADAS: O PATRIMÔNIO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL.	MULTIMEIOS
VIVÊNCIAS ANTIRRACISTAS: DA EDUCAÇÃO INFANTIL À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	NTC - NEER
<b>TOTAL</b>	
<b>21</b>	

## ANEXO R – EDITAL CONCURSO DIRETOR DE ESCOLA PMSB 2015

**PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO  
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO  
DIVISÃO DE RECURSOS HUMANOS – CONAE 2**

**CONCURSO DE ACESSO Nº 02/2015 PARA PROVIMENTO DE CARGOS DE  
DIRETOR DE ESCOLA E SUPERVISOR ESCOLAR**

**EDITAL Nº 02/2015 DE ABERTURA DE INSCRIÇÕES**

A Secretaria Municipal da Educação, nos termos da Lei nº 8.989, de 29.10.1979, da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1.992, da Lei nº 11.434, de 12 de novembro de 1993, da Lei nº 12.396, de 02 de julho de 1997, da Lei nº 13.168, de 06 de julho de 2001, da Lei nº 13.398, de 31.07.2002, da Lei nº 13.757, de 16 de janeiro de 2004, da Lei nº 13.758, de 16.01.2004, da Lei nº 14.660, de 26 de dezembro de 2007 e da Lei nº 14.715, de 08 de abril de 2008, da Lei nº 15.939, de 23.12.2013, FAZ SABER que realizará Concurso de Acesso para provimento de cargos vagos da Classe dos Gestores Educacionais – Diretor de Escola – QPE-17 e Supervisor Escolar – QPE-18 da Carreira do Magistério Municipal, conforme autorização do Excelentíssimo Senhor Prefeito do Município de São Paulo no processo 2015.0.085.705-6, que será regido pelas presentes Instruções Especiais e Anexos, partes integrantes deste Edital.

### INSTRUÇÕES ESPECIAIS

#### 1. DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

1.1. O Concurso de Acesso realizar-se-á sob a responsabilidade da Fundação para o Vestibular da Universidade Estadual Paulista – “Júlio de Mesquita Filho” – Fundação VUNESP, obedecidas às normas deste Edital.

1.2. O Concurso de Acesso destina-se ao provimento em caráter efetivo, dos cargos vagos da classe dos Gestores Educacionais.

1.3. Os cargos, os pré-requisitos, número de cargos vagos e remuneração inicial são os estabelecidos a seguir:

Cargo	Pré-requisitos (a serem comprovados no ato da posse)	Nº de Cargos Vagos	Remuneração Inicial
Diretor de Escola	- Licenciatura Plena em Pedagogia; ou - Pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Educação; ou - Pós-graduação <i>lato sensu</i> em Educação, de no mínimo 800 horas, nos termos da deliberação CEE nº 26/02 e deliberação CEE nº 53/05; e - Experiência mínima de 3 (três) anos no Magistério.	158	R\$ 4.465,43
Supervisor Escolar	- Licenciatura Plena em Pedagogia; ou - Pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Educação; ou - Pós-graduação <i>lato sensu</i> em Educação, de no mínimo 800 horas, nos termos da deliberação CEE nº 26/02 e deliberação CEE nº 53/05; e - Experiência mínima de 6 (seis) anos no Magistério, sendo 3 (três) anos em cargos/funções de gestão educacional.	50	R\$ 4.755,61

Título	Comprovante	Valor unitário	Quantidade máxima	Valor máximo
a) Título de doutor em área relacionada à Educação, obtido em instituição oficial reconhecida pelo MEC.	• Diploma devidamente registrado ou Certificado ou Declaração de conclusão de curso e obtenção do título. Expedido por instituição de Ensino reconhecida pelo MEC com registro no órgão competente.	4,0	01	4,0
b) Título de Mestre em área relacionada à Educação, obtido em instituição oficial reconhecida pelo MEC (desde que não seja pontuado o título de Doutor).		3,0	01	
c) Tempo de efetivo exercício na Administração Direta da PMSP em cargos e/ou funções docentes do magistério, até 31 de julho de 2015.	Não haverá necessidade de comprovação. Pontuação feita pela SME em conjunto com DERH/SMG	0,1 por mês	60 meses	6,0

5.3.6.1. A apuração dos pontos referentes à alínea "c" Tempo de exercício na Administração Direta da PMSP, da tabela de títulos, será feita com base nos dados constantes nos sistemas informatizados, para o candidato servidor que informar corretamente seu Registro Funcional – RF, com 7 (sete) dígitos e o número do Vínculo, com 2 (dois) dígitos, na ficha de inscrição, estando vedada a entrega de documentos comprobatórios do tempo de exercício a ser objeto de pontuação.

5.3.6.2. Não poderá ser em hipótese alguma, objeto de pontuação:

5.3.6.2.1. tempo de serviço utilizado para fins de aposentadoria;

5.3.6.2.2. os períodos concomitantes.

## 6. DA PONTUAÇÃO FINAL

6.1. A pontuação final dos candidatos habilitados corresponderá à somatória das notas obtidas nas provas objetiva e dissertativa, acrescida dos pontos atribuídos na prova de títulos.

## 7. DOS CRITÉRIOS DE DESEMPATE

7.1. Havendo igualdade na Classificação Definitiva, terá preferência, após observância do Parágrafo Único do art.27 da Lei Federal nº 10.741/2013 (Lei do Idoso), sucessivamente o candidato que:

a) que obtiver maior nota na Prova Dissertativa;

b) que obtiver maior nota na Prova Objetiva de Conhecimentos Específicos;

c) que obtiver maior nota na Prova Objetiva de Conhecimentos Gerais;

d) que tiver maior idade;

e) exerceu efetivamente a função de jurado, em atendimento ao Artigo 440 da Lei nº 11.689/2008.

7.2. O desempate será efetuado pela VUNESP, seguindo os critérios do subitem 7.1.

## 8. DA CLASSIFICAÇÃO FINAL DOS CANDIDATOS

8.1. Os candidatos habilitados serão classificados em ordem crescente da pontuação final, publicada no Diário Oficial da Cidade de São Paulo – DOC.

## 9. DAS PUBLICAÇÕES NO DIÁRIO OFICIAL DA CIDADE DE SÃO PAULO – DOC/SP



**ANEXO I – SÍNTESE DAS ATRIBUIÇÕES  
DIRETOR DE ESCOLA (DECRETO Nº 54.453/2013)**

19

- coordenar a elaboração do projeto político-pedagógico, acompanhar e avaliar a sua execução em conjunto com a comunidade educativa e o Conselho de Escola/CEI/CIEJA, observadas as diretrizes da política educacional da Secretaria Municipal de Educação;
- elaborar o plano de trabalho da direção em conjunto com o Assistente de Diretor, indicando metas, formas de acompanhamento e avaliação dos resultados e impactos da gestão;
- participar, em conjunto com a equipe escolar, da definição, implantação e implementação das normas de convívio da unidade educacional;
- favorecer a viabilização de projetos educacionais propostos pelos segmentos da unidade educacional ou pela comunidade local, à luz do projeto político-pedagógico;
- possibilitar a introdução das inovações tecnológicas nos procedimentos administrativos e pedagógicos da unidade educacional;
- prover as condições necessárias para o atendimento aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;
- implementar a avaliação institucional da unidade educacional em face das diretrizes, prioridades e metas estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação;
- acompanhar, avaliar e promover a análise dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB e de quaisquer instrumentos avaliativos da aprendizagem dos alunos frente aos indicadores de aproveitamento escolar, estabelecendo conexões com a elaboração do projeto político pedagógico, plano de ensino e do plano de trabalho da direção da unidade educacional, com vistas ao constante aprimoramento da ação educativa;
- buscar alternativas para a solução dos problemas pedagógicos e administrativos da unidade educacional;
- planejar estratégias que possibilitem a construção de relações de cooperação que favoreçam a formação de parcerias e que atendam às reivindicações da comunidade local, em consonância com os propósitos pedagógicos da unidade educacional;
- promover a integração da unidade educacional com a comunidade, bem como programar atividades que favoreçam essa participação;
- coordenar a gestão da unidade educacional, promovendo a efetiva participação da comunidade educativa na tomada de decisões, com vistas à melhoria da aprendizagem dos alunos e das condições necessárias para o trabalho do professor;
- promover a organização e funcionamento da unidade educacional, de forma a atender às demandas e aspectos pertinentes de ordem administrativa e pedagógica, de acordo com as determinações legais;
- coordenar e acompanhar as atividades administrativas, relativas a:
  - folha de frequência;
  - fluxo de documentos de vida escolar;
  - fluxo de matrículas e transferências de alunos;
  - fluxo de documentos de vida funcional;
  - fornecimento e atualização de dados e outros indicadores dos sistemas gerenciais, respondendo pela sua fidedignidade;
  - comunicação às autoridades competentes e ao Conselho de Escola dos casos de doenças contagiosas e irregularidades graves ocorridas na unidade educacional;
  - diligenciar para que o prédio escolar e os bens patrimoniais da unidade educacional sejam mantidos e preservados:
    - coordenando e orientando toda a equipe escolar quanto ao uso dos equipamentos e materiais de consumo, bem como a manutenção e conservação dos bens

20

- patrimoniais e realizando o seu inventário, anualmente ou quando solicitado pelos órgãos da Secretaria Municipal de Educação;
- adotando, com o Conselho de Escola, medidas que estimulem a comunidade a se corresponsabilizar pela preservação do prédio e dos equipamentos escolares, informando aos órgãos competentes as necessidades de reparos, reformas e ampliações;
  - gerir os recursos humanos e financeiros recebidos pela unidade educacional juntamente com as instituições auxiliares constituídas em consonância com as determinações legais;
  - delegar atribuições, quando se fizer necessário.

## ANEXO IV – DO CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

**CONHECIMENTOS GERAIS** para os cargos de DIRETOR DE ESCOLA e SUPERVISOR ESCOLAR

### Documentos Institucionais

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA**. Resolução CNE/CEB n.º 1, de 05/07/2000. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>

BRASIL. MEC 2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>

BRASIL. Ministério da Educação. SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de trabalho nomeado pela Portaria Ministerial n.º 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria n.º 948, de 09 de outubro de 2007: Brasília, Ministério da Educação Básica, Secretaria da Educação Especial, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducoespecial.pdf>

BRASIL. Ministério da educação. Secretaria de Educação Básica. **Indagações sobre currículo: Currículo e Avaliação / FERNANDES, Cláudia de Oliveira, FREITAS, Luiz Carlos de**. Brasília, 2008. p. 17-39. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag5.pdf>

BRASIL. Ministério da educação. Secretaria de Educação Básica. **Indagações sobre o currículo: currículo, conhecimento e cultura. / Antonio Flávio Barbosa Moreira; Vera Maria Candau**. Brasília: MEC/SEB, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>

22

BRASIL. MEC 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12579:educacao-infantil&Itemid=1152](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12579:educacao-infantil&Itemid=1152).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010 – Resolução n.º 7 MEC/CEB – 14/12/2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica)

BRASIL. Ministério da Educação. TV Escola – Índios no Brasil – Eps. 01 – **Quem são eles?** Disponível em: <http://tvescola.mec.gov.br/tve/videoteca/serie/indios-no-brasil>  
São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Programa Mais Educação São Paulo: Subsídios para a implantação**. São Paulo: SME/DOT, 2014. Disponível em: [http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Documentos/Publica%C3%A7%C3%B5es2014/maiseduc\\_subsimplantacao2014.pdf](http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Documentos/Publica%C3%A7%C3%B5es2014/maiseduc_subsimplantacao2014.pdf)

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Educação de Jovens e Adultos: princípios e práticas pedagógicas – 2015**. São Paulo: SME/DOT, 2015. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/9718.pdf>

<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Conteudo/Conteudo.aspx?ID=10>

### **Legislação Federal e Normas**

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Artigos 5º, 37 a 41, 205 a 214, 227 a 229.

Lei Federal n.º 8.069, de 13/07/1990 – Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Artigos 53 a 59 e 136 a 137.

Lei Federal n.º 9.394, de 20/12/1996 – Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Lei Federal n.º 10.639, de 09/01/2003 – Altera a Lei n.º 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

Lei Federal n.º 10.793, de 01/12/2003 – Altera a redação do art. 26, § 3º, e do art. 92 da Lei n.º 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Lei Federal n.º 11.645, de 10/03/2008 – Altera a Lei n.º 9.394/96, modificada pela Lei n.º 10.639/03, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

Lei Federal n.º 12.796, de 04 de abril de 2013 – Altera a Lei n.º 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

Resolução CNE/CEB n.º 02/01 – Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

Decreto n.º 6.949/09 – Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm)

Parecer CNE/CEB n.º 20/09, aprovado em 11 de novembro de 2009 – Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=12745&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12745&Itemid=866)

Resolução CNE/CEB n.º 05/09 – Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13684%3Aresolucoes-ceb-2009&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13684%3Aresolucoes-ceb-2009&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866)

Resolução n.º 04/10 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf)

Decreto n.º 7.611/11 – Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm)

**Legislação Municipal**

Portal para consulta da Legislação Municipal:

[http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/negocios\\_juridicos/cadastro\\_de\\_leis/index.php?p=325](http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/negocios_juridicos/cadastro_de_leis/index.php?p=325)

Decreto n.º 45.415/04 – Estabelece diretrizes para a Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais no Sistema Municipal de Ensino.

Portaria n.º 5.718/04 – Dispõe sobre a regulamentação do Decreto n.º 45.415, de 18/10/04, que estabelece diretrizes para a Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais no Sistema Municipal de Ensino, e dá outras providências.

Decreto n.º 51.778/10 – Institui a Política de Atendimento de Educação Especial, por meio do Programa Incluir, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação.

Portaria n.º 2.496/12 – Regulamenta as salas de apoio e acompanhamento à inclusão – SAAls, integrantes do inciso II do artigo 2º – PROJETO APOIAR, que compõe o Decreto n.º 51.778, de 14/09/10, que institui a política de atendimento de Educação Especial do Programa INCLUI, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.

Portaria n.º 2.963/13 – Organiza o quadro de Auxiliares de Vida Escolar – AVEs e de Estagiários de Pedagogia, em apoio a Educação Inclusiva, especifica suas funções e dá outras providências.

Decreto n.º 54.452/13 – Institui, na Secretaria Municipal de Educação, o Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino – Mais Educação São Paulo.

Portaria n.º 5.930/13 – Regulamenta o Decreto n.º 54.452, que institui o Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo – “Mais Educação São Paulo”. Publicado no DOC de 15/10/2013, pag.13.

Decreto n.º 54.454/13 – Fixa diretrizes gerais para a elaboração dos regimentos educacionais das unidades integrantes da Rede Municipal de Ensino, bem como delega competência ao Secretário Municipal de Educação para o estabelecimento das normas gerais e complementares que especifica.

Portaria n.º 5.941/13 – Estabelece normas complementares ao Decreto n.º 54.454, de 10/10/13, que dispõe sobre diretrizes para elaboração do Regimento Educacional das Unidades da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências.

**Publicações Municipais**

REVISTA MAGISTÉRIO 1 – Aonde anda a aula?. São Paulo: SME/DOT, 2014. Disponível em:

24

<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/projetos/revistamagisterio/documentos/RevistaMagisterio1.pdf>

REVISTA MAGISTÉRIO 2 – A aula expandida. n. 2. São Paulo: SME/DOT, 2014. Disponível em:

<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/revistamagisterio/Documentos/Revista%20Magisterio%202.pdf>

REVISTA MAGISTÉRIO 3 – O Aluno. n. 3. São Paulo: SME/DOT, 2014. Disponível em:

<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Documentos/Publica%C3%A7%C3%B5es2014/revista%20magisterio3.pdf>

REVISTA MAGISTÉRIO 4 – Avaliação um direito do aluno. n. 4. São Paulo: SME/DOT, 2015. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/14872.pdf>

2015. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/14872.pdf>

### **Bibliografia**

ARROYO, Miguel. **Imagens Quebradas** – Trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis: Vozes, 2009.

BONAMINO, Alicia; SOUZA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.

DUBET, Francois. **O que é uma escola justa?** A Escola das Oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008.

CRUZ, Maria Ângela Santa *et al.* **Medicalização de Crianças e Adolescentes** – Conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos. São Paulo: Editora Casa do Psicólogo, 2010. capítulos de 2 a 7, 10 e 11.

GOBBI, Marcia Aparecida; PINAZZA, Mônica Appezzato. **Infância e suas linguagens**. São Paulo: Cortez, 2014.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional** – Formar-se para a mudança e a incerteza. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MANTOAN, Mª Teresa Egler. **Inclusão Escolar** – O que é? Por quê? Como fazer? 1ª ed. São Paulo: Summus, 2015.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor Reflexivo no Brasil** – gênese e crítica de um conceito. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ROPOLI, Edilene A. *et al.* **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SACRISTÁN, Jose Gimeno (org). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA, Antonio Fernando Gouvêa. **A Busca do tema gerador na práxis da educação popular**. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007. Disponível em: [http://recid.redelivre.org.br/files/2011/02/a\\_busca\\_tema\\_gerador.pdf](http://recid.redelivre.org.br/files/2011/02/a_busca_tema_gerador.pdf)

SOARES, Leôncio *et al.* **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença** – E se o outro não estivesse aí?. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TORRES, C.A.; O'CADIZ, M.D.P.; WONG,P.L. **Educação e Democracia: a práxis de Paulo Freire em São Paulo**. São Paulo: Cortez, 2002.

TYHIESEN, J. S. Interdisciplinaridade como movimento articulador no processo ensino/aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, set/dez 2008.

### **CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS**

Para o cargo de **DIRETOR DE ESCOLA**:

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** – Saberes necessários à prática educativa. 43ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 57ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

HERNANDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, José Ferreira de Toschi; SEABRA, Mirza. **Educação escolar**: política, estrutura e organização. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 17ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PARO, Vitor. **Diretor Escolar**: educador ou gerente?. São Paulo: Cortez, 2015.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Divisão de Ensino Fundamental e Médio. **Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria: Elementos conceituais e metodológicos para a construção dos direitos de aprendizagem do Ciclo Interdisciplinar**. São Paulo: SME/DOT, 2015. Disponível em:

[file:///C:/Documents%20and%20Settings/6808484/Meus%20documentos/Downloads/2015\\_7\\_16\\_Ciclo\\_Inter\\_Fundamentos.pdf](file:///C:/Documents%20and%20Settings/6808484/Meus%20documentos/Downloads/2015_7_16_Ciclo_Inter_Fundamentos.pdf)

Para o cargo de **SUPERVISOR ESCOLAR**:

ALVES, Nilda (coord.). **Educação e Supervisão**: o trabalho coletivo na escola. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** – Saberes necessários à prática educativa. 43ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 57ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

HERNANDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 17ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

POSSANI, Lourdes de Fátima Paschoaletto; ALMEIDA, Júlio Gomes; SALMASO, José Luis (orgs). **Ação Supervisora**: tendências e práticas. Curitiba: CRV, 2012.

RANGEL, Mary (org.). **Supervisão e gestão na escola** – conceitos e práticas de mediação. 3ª ed. Campinas: Papirus, 2013.

\_\_\_\_\_. **Supervisão Pedagógica** – princípios e práticas. 9ª ed. Campinas: Papirus, 2001.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Divisão de Ensino Fundamental e Médio. **Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria: Elementos conceituais e metodológicos para a construção dos direitos de aprendizagem do Ciclo Interdisciplinar**. São Paulo: SME/DOT, 2015. Disponível em:

[file:///C:/Documents%20and%20Settings/6808484/Meus%20documentos/Downloads/2015\\_7\\_16\\_Ciclo\\_Inter\\_Fundamentos.pdf](file:///C:/Documents%20and%20Settings/6808484/Meus%20documentos/Downloads/2015_7_16_Ciclo_Inter_Fundamentos.pdf)

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Programa Mais Educação São Paulo**: subsídios 5: A Supervisão Escolar na Rede Municipal de Ensino de São Paulo : a gestão educacional em uma perspectiva sistêmica. São Paulo: SME/DOT, 2015. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/14893.pdf>.

## APÊNCIDES

### APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (MODELO ENVIADO AOS ENTREVISTADOS)

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário, da pesquisa intitulada “O DIRETOR DE ESCOLA E A GESTÃO ESCOLAR: FORMAÇÃO E PRÁTICA EM ESCOLAS MUNICIPAIS PAULISTANAS”, conduzida por Sandy Katherine Weiss de Almeida, mestranda do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE).

Esta pesquisa tem como objetivo ouvir as histórias de vida dos diretores pesquisados para compreender a relação entre formação e prática considerando as dimensões da gestão escolar no âmbito da Secretaria Municipal de São Paulo. Sua participação nesta pesquisa consistirá em relatar seu processo formativo inicial e em continuidade, considerando o seu fazer e as formações como diretor de escola.

Sua participação não foi obrigatória, sendo aceite à um convite. A pesquisadora responsável se comprometeu a tornar públicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada com a identificação dos participantes e a instituição a quem pertencem – rede municipal de ensino de São Paulo.

Caso você concorde em participar da pesquisa, assine ao final o documento. Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação nessa pesquisa, e que concordo em participar.

São Paulo, 12 de maio de 2021.

Assinatura do(a) participante:

---

Assinatura da pesquisadora:

---



## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (DIRETORA AMANDA ROCHA CARDOSO KOCH)

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário, da pesquisa intitulada “**O DIRETOR DE ESCOLA E A GESTÃO ESCOLAR: FORMAÇÃO E PRÁTICA EM ESCOLAS MUNICIPAIS PAULISTANAS**”, conduzida por Sandy Katherine Weiss de Almeida, mestranda do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE). Esta pesquisa tem como objetivo ouvir as histórias de vida dos diretores pesquisados para compreender a relação entre formação e prática considerando as dimensões da gestão escolar no âmbito da Secretaria Municipal de São Paulo.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em relatar seu processo formativo inicial e em continuidade, considerando o seu fazer e as formações como diretor de escola. Sua participação não foi obrigatória, sendo aceite à um convite.

A pesquisadora responsável se comprometeu a tornar públicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada com a identificação dos participantes e a instituição a quem pertencem – rede municipal de ensino de São Paulo.

Caso você concorde em participar da pesquisa, assine ao final o documento.

Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação nessa pesquisa, e que concordo em participar.

São Paulo, 12 de maio de 2021.

Assinatura do(a) participante: \_\_\_\_\_



Assinatura da pesquisadora: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (DIRETOR CHRISTIAN)

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário, da pesquisa intitulada “**O DIRETOR DE ESCOLA E A GESTÃO ESCOLAR: FORMAÇÃO E PRÁTICA EM ESCOLAS MUNICIPAIS PAULISTANAS**”, conduzida por Sandy Katherine Weiss de Almeida, mestranda do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE). Esta pesquisa tem como objetivo ouvir as histórias de vida dos diretores pesquisados para compreender a relação entre formação e prática considerando as dimensões da gestão escolar no âmbito da Secretaria Municipal de São Paulo.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em relatar seu processo formativo inicial e em continuidade, considerando o seu fazer e as formações como diretor de escola. Sua participação não foi obrigatória, sendo aceite à um convite.

A pesquisadora responsável se comprometeu a tornar públicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada com a identificação dos participantes e a instituição a quem pertencem – rede municipal de ensino de São Paulo.

Caso você concorde em participar da pesquisa, assine ao final o documento.

Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação nessa pesquisa, e que concordo em participar.

São Paulo, 12 de maio de 2021.

Assinatura do(a) participante: Christian de Mello Sznick

Assinatura da pesquisadora: \_\_\_\_\_

**APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
(DIRETOR HERVY)**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário, da pesquisa intitulada “O DIRETOR DE ESCOLA E A GESTÃO ESCOLAR: FORMAÇÃO E PRÁTICA EM ESCOLAS MUNICIPAIS PAULISTANAS”, conduzida por Sandy Katherine Weiss de Almeida, mestanda do Programa de Mestrado em Gestão e Políticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE). Esta pesquisa tem como objetivo ouvir as histórias de vida dos diretores pesquisados para compreender a relação entre formação e prática considerando as dimensões da gestão escolar no âmbito da Secretaria Municipal de São Paulo.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em relatar um processo formativo inicial e em continuidade, considerando o seu fazer e as formações como diretor de escola. Sua participação não foi obrigatória, sendo livre e sem coerção.

A pesquisadora respectiva el se compromete a tornar públicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada com a identificação dos participantes e instituição a quem pertencem – sede municipal de ensino de São Paulo.

Caso você concorde em participar da pesquisa, assine ao final o documento.

Declaro que concordo os objetivos e benefícios de minha participação nessa pesquisa, e que concordo em participar.

São Paulo, 12 de maio de 2021.

Assinatura do(s) participante:

HERVY VILANTE DA SILVA

Assinatura da pesquisadora:

\_\_\_\_\_

**APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
(DIRETORA MARDONIA)**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário, da pesquisa intitulada “**O DIRETOR DE ESCOLA E A GESTÃO ESCOLAR: FORMAÇÃO E PRÁTICA EM ESCOLAS MUNICIPAIS PAULISTANAS**”, conduzida por Sandy Katherine Weiss de Almeida, mestranda do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE). Esta pesquisa tem como objetivo ouvir as histórias de vida dos diretores pesquisados para compreender a relação entre formação e prática considerando as dimensões da gestão escolar no âmbito da Secretaria Municipal de São Paulo.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em relatar seu processo formativo inicial e em continuidade, considerando o seu fazer e as formações como diretor de escola. Sua participação não foi obrigatória, sendo aceite à um convite.

A pesquisadora responsável se comprometeu a tornar públicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada com a identificação dos participantes e a instituição a quem pertencem – rede municipal de ensino de São Paulo.

Caso você concorde em participar da pesquisa, assine ao final o documento.

Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação nessa pesquisa, e que concordo em participar.

São Paulo, 12 de maio de 2021.

Assinatura do(a) participante: Mardonia Mates Pinheiro Almeida

Assinatura da pesquisadora: \_\_\_\_\_

DN. 09/03/1968

## APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (DIRETORA TELMA)

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário, da pesquisa intitulada “**O DIRETOR DE ESCOLA E A GESTÃO ESCOLAR: FORMAÇÃO E PRÁTICA EM ESCOLAS MUNICIPAIS PAULISTANAS**”, conduzida por Sandy Katherine Weiss de Almeida, mestranda do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE). Esta pesquisa tem como objetivo ouvir as histórias de vida dos diretores pesquisados para compreender a relação entre formação e prática considerando as dimensões da gestão escolar no âmbito da Secretaria Municipal de São Paulo.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em relatar seu processo formativo inicial e em continuidade, considerando o seu fazer e as formações como diretor de escola. Sua participação não foi obrigatória, sendo aceita à um convite.

A pesquisadora responsável se comprometeu a tornar públicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada com a identificação dos participantes e a instituição a quem pertencem – rede municipal de ensino de São Paulo.

Caso você concorde em participar da pesquisa, assine ao final o documento.

Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação nessa pesquisa, e que concordo em participar.

São Paulo, 12 de maio de 2021.

Assinatura do(a) participante: 

Assinatura da pesquisadora: \_\_\_\_\_