

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

AMANDA YURI NISHIYAMA DE ALENCAR

**DIRETOR(A) ESCOLAR DA REDE MUNICIPAL DE LONDRINA: UMA
ABORDAGEM DA SOCIOLOGIA DAS PROFISSÕES**

**LONDRINA
2022**

AMANDA YURI NISHIYAMA DE ALENCAR

**DIRETOR(A) ESCOLAR DA REDE MUNICIPAL DE LONDRINA: UMA
ABORDAGEM DA SOCIOLOGIA DAS PROFISSÕES**

**SCHOOL DIRECTOR OF THE MUNICIPAL NETWORK OF LONDRINA: AN
APPROACH TO THE SOCIOLOGY OF PROFESSIONS**

Dissertação apresentada como requisito para
obtenção do título de Mestre em Ensino do
Programa de Pós-Graduação em Ensino de
Ciências Humanas, Sociais e da Natureza
(PPGEN) da Universidade Tecnológica Federal
do Paraná (UTFPR).

Orientadora: Prof. Dr. Daniel Guerrini

**LONDRINA
2022**



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Esta licença permite download e compartilhamento do trabalho desde que sejam atribuídos créditos ao(s) autor(es), sem a possibilidade de alterá-lo ou utilizá-lo para fins comerciais. Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.

AMANDA YURI NISHIYAMA DE ALENCAR

**DIRETOR(A) ESCOLAR DA REDE MUNICIPAL DE LONDRINA: UMA
ABORDAGEM DA SOCIOLOGIA DAS PROFISSÕES**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza (PPGEN) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Data de aprovação: 18/ novembro /2022

Dr. Daniel Guerrini
Doutorado em Sociologia
Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Câmpus Londrina (UFTPR-LD)

Dra. Zenaide de Fátima Dante Correia Rocha
Doutorado em Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Câmpus Londrina (UFTPR-LD)

Dra. Tania Da Costa Fernandes
Doutorado em Educação
Universidade Estadual de Londrina (UEL)

**LONDRINA
2022**

Dedico está pesquisa a todas as diretoras e os diretores da rede municipal de Londrina.

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente,
por possibilitar sabedoria, saúde para a realização desta pesquisa e a oportunidade de continuar os meus estudos.

Ao prof. Dr. Daniel Guerrini,
por ter aceito me orientar e embarcado nesse tema de pesquisa. Meus sinceros agradecimentos, por ter compartilhado os seus conhecimentos, pela dedicação, compreensão e pelas orientações, com sabedoria soube me conduzir durante todo o mestrado.

A minha mãe e irmã Mylena,
por serem o meu alicerce, sempre me apoiando e acreditado em mim. Agradeço por ter vocês em minha vida.

Ao meu noivo João Vitor,
que tanto me incentivou a entrar no programa e acreditou em mim durante todo o percurso. Agradeço por toda a ajuda, conselhos e amparo nos momentos mais difíceis. Obrigada por estar ao meu lado nos momentos em que mais precisei.

As amigas do PPGEN Selaine e Alessandra,
pelas contribuições, conversas, conselhos, momentos que tornaram esse processo mais divertido, além da parceria nos momentos de angústia. Amizade que levarei para toda a vida.

As minhas amigas Bianca, Aline, Jackeline, Nathalia e Patrícia,
importantes na minha vida, com palavras doces sempre me incentivaram e apoiaram. Obrigada por sempre me escutarem.

As diretoras e diretores,
em especial, as que participaram da minha pesquisa. Obrigada pela colaboração, sem vocês essa pesquisa não teria sido possível.

A Prof. ^a Dr ^a Tânia da Costa Fernandes,
que durante a graduação, incentivou-me a iniciar minha pesquisa sobre o tema da direção escolar. Obrigada por participar da banca examinadora e por todas as contribuições.

A Prof. ^a Dr ^a Zenaide de Fatima Dante Correia Rocha,
por aceitar participar da banca examinadora, na qual contribuíram com sugestões e conhecimentos relevantes.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza,
pelos ensinamentos e por contribuírem para minha formação.

ALENCAR, Amanda Yuri Nishiyama. **Diretor(a) escolar da rede municipal de Londrina**: uma abordagem da Sociologia das profissões. 2022. 110 fls. Dissertação (Mestrado Profissional) – Programa de Pós- Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza, Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Câmpus Londrina. Londrina, 2022.

RESUMO

Uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos diretores(as) escolares é o excesso de trabalho nas instituições escolares, uma vez que a gestão escolar agrega diferentes dimensões inerentes ao trabalho. Dentre as quais elenca-se as dimensões pedagógica, administrativa e financeira. Nesse sentido, a pesquisa foi desenvolvida a partir do seguinte problema de pesquisa: como os diretores(as) escolares do Município de Londrina organizam-se para definir e garantir sua atuação profissional? Como acontece a demarcação da atividade profissional do diretor(a) escolar no Município de Londrina? Quais as credenciais exigidas para ser diretor(a) escolar no Município de Londrina? Ao considerar esse cenário, propôs-se uma pesquisa qualitativa, de campo, com o objetivo de compreender como ocorre a demarcação e organização profissional dos diretores(as) escolares no Município de Londrina. A discussão, subsidiada pela Sociologia das profissões, tem como alicerce os pressupostos teóricos de autores como Freidson (1998), Coelho (1999) e Diniz (2001). Realizou-se uma análise da legislação e de autores que abordam sobre o tema da direção escolar. A pesquisa de campo, empírica, foi desenvolvida a partir da aplicação de um questionários, que contou com a participação de, aproximadamente, 15% dos diretores(as) da rede municipal básica da Educação de Londrina. Como resultado, os dados apontam para uma falta de corpo de conhecimentos comum característico da atividade; amplo credenciamento acadêmico; grande burocratização e carência de critérios específicos referente ao trabalho do diretor(a). A partir de tais observações, elaborou-se o infográfico como produto educacional, tal como exigido pelo Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza (PPGEN), da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), campus Londrina.

ALENCAR, Amanda Yuri Nishiyama. School principal of the municipal network of Londrina: an approach to the sociology of professions. 2022. 110 f. Dissertation - Professional Master's Program in Teaching Human, Social and Nature Sciences - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Londrina, 2022.

ABSTRACT

One of the biggest difficulties faced by school directors is the excess of work in school institutions, since school management adds different dimensions inherent to work. Among which are listed the pedagogical, administrative and financial dimensions. In this sense, the research was developed from the following research problem: how do school principals in the Municipality of Londrina organize themselves to define and guarantee their professional performance? How does the demarcation of the professional activity of the school principal take place in the Municipality of Londrina? What credentials are required to be a school principal in the Municipality of Londrina? When considering this scenario, a qualitative field research was proposed, with the objective of understanding how the demarcation and professional organization of school principals in the Municipality of Londrina occurs. The discussion, supported by the Sociology of professions, is based on the theoretical assumptions of authors such as Freidson (1998), Coelho (1999) and Diniz (2001). An analysis of the legislation and authors that address the subject of school management was carried out. The empirical field research was developed from the application of a questionnaire, which had the participation of approximately 15% of the directors of the basic municipal network of Education in Londrina. As a result, the data point to a lack of common knowledge characteristic of the activity; broad academic accreditation; great bureaucratization and lack of specific criteria regarding the director's work. Based on these observations, the infographic was created as an educational product, as required by the Graduate Program in Teaching Human, Social and Natural Sciences (PPGEN), at the Federal Technological University of Paraná (UTFPR), Londrina campus.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Gênero dos diretores(as):	43
Gráfico 2 – Faixa etária dos(as) diretores(as) :	44
Gráfico 3 – Formação em nível de graduação dos diretores(as):.....	45
Gráfico 4 – Formação em nível de pós-graduação dos diretores(as):.....	47
Gráfico 5 – Número de formações em nível de pós-graduação dos diretores(as):	47
Gráfico 6 – Funções e cargos exercidos pelos diretores(as):	48
Gráfico 7 – Níveis da educação básica em que os diretores(as) já atuaram como professor(a).....	49
Gráfico 8 – Tempo de atuação como Diretor(a) escolar:.....	50
Gráfico 9 – Tempo de atuação como professor(a):	51
Gráfico 10 – Opinião sobre qual a formação necessária para exercer a atividade de diretor(a) escolar:	52
Gráfico 11 – Número de ocorrências sobre os conhecimentos necessários para atuar como diretor(a) escolar:	53
Gráfico 12 – Avaliação da formação inicial:.....	56
Gráfico 13 – Análise da formação inicial, se havia alguma disciplina específica sobre as atribuições/funções do diretor(a) de escola:	57
Gráfico 14 – Opinião sobre os conhecimentos adquiridos para exercer a atividade de diretor(a):	58
Gráfico 15 – Exerce outra atividade remunerada:	59
Gráfico 16 – Opinião como se caracteriza a atuação do diretor(a) escolar: ...	59
Gráfico 17 – Quais as dimensões mais importantes do trabalho do diretor(a) escolar:.....	61
Gráfico 18 – Análise sobre a autonomia na dimensão administrativa:	62
Gráfico 19 – Análise sobre a autonomia na dimensão pedagógica:.....	62
Gráfico 20 – Análise sobre a autonomia na dimensão financeira:.....	63
Gráfico 21 – Análise sobre a autonomia na dimensão política:.....	64
Gráfico 22 – Carga horária de trabalho:	65
Gráfico 23 – Opinião dos diretores(as) sobre a carga horária de trabalho:.....	66
Gráfico 24 – Número de ocorrências sobre opinião sobre as atividades que vão além, da atividade exercida pelos diretores(as)	67

Gráfico 25 – Número de ocorrências sobre as dificuldades do trabalho como diretores(as):	70
Gráfico 26 – Número de ocorrências da escolha por atuar como diretor(a): ...	73
Gráfico 27 – Número de ocorrências das categorias referente a opinião sobre a importância do diretor(as):	75

LISTA DE TABELAS

Tabela 1– Objetivo das perguntas do questionário.	23
Tabela 2 – Perguntas do questionário.....	24
Tabela 3 – Atribuições do diretor(a) escola:.....	42
Tabela 4 – Opinião sobre os conhecimentos necessários para atuar como diretor(a) escolar:	53
Tabela 5 – Opinião sobre as atividades que vão além, da atividade exercida pelos diretores(as):.....	67
Tabela 6 – Opinião sobre as sobre as dificuldades do trabalho como diretores(as):	70
Tabela 7 – Porque escolheu atuar como diretor(a):	73
Tabela 8 – Opinião sobre a importância do diretor(as):	75

LISTA DE ACRÓNIMO

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PPGEN	Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza
UEL	Universidade Estadual de Londrina

LISTA DE SIGLAS

APF	Associação de Pais e Funcionários
APM	Associação de Pais e Mestres
DCNP	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia
OMS	Organização Mundial da Saúde
SME	Secretaria Municipal de Educação
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	19
2.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA	19
2.2 ELABORAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	20
2.3 AMBIENTE E UNIVERSO DA PESQUISA DE CAMPO.....	22
2.4 APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	24
3. REVISÃO TEÓRICA	26
3.1 SOCIOLOGIA DAS PROFISSÕES	26
4. DIRETOR ESCOLAR DA REDE BÁSICA DE ENSINO: UMA ANÁLISE DA LEGISLAÇÃO E DOS PRINCIPAIS AUTORES QUE ABORDAM A TEMÁTICA	33
4.1 LEGISLAÇÃO NACIONAL: BREVE APONTAMENTOS REFERENTE À DIREÇÃO ESCOLAR	33
4.2 DIRETOR(A) ESCOLAR NA LITERATURA ESPECIALIZADA.....	35
4.3 ESPECIFICIDADES DA OCUPAÇÃO DIRETIVA NA REDE MUNICIPAL DE LONDRINA	39
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES:	43
5.1. PERFIL DOS DIRETORES(AS) ESCOLARES	43
5.2. FORMAÇÃO, CONHECIMENTOS E EXPERTISE PROFISSIONAL.....	51
5.3. TRABALHO, ATIVIDADE DIRETIVA E AUTONOMIA PROFISSIONAL .	58
5.4. ATRIBUIÇÕES, DIFICULDADES, MOTIVAÇÕES E IMPORTÂNCIA DA OCUPAÇÃO DIRETIVA	66
6. CONCLUSÃO	78
REFERÊNCIAS.....	82
APÊNDICES.....	85

APRESENTAÇÃO

A minha inquietação sobre a temática diretor(a) escolar da rede básica de ensino iniciou-se durante a graduação no curso de Pedagogia da Universidade Estadual Londrina (UEL). Naquela oportunidade, em 2016, elaborei um trabalho de conclusão de curso sobre a formação oferecida pelo Curso de Pedagogia da UEL, referente à gestão escolar.

Como resultado, a pesquisa demonstrou que o Curso de Pedagogia (UEL) se constitui como uma formação inicial para os diretores(as) escolares e que existe a necessidade de repensar a formação inicial e continuada para essa atuação. Apesar do enfoque da pesquisa, ser na formação inicial dos diretores(as) escolares, ficou evidente a necessidade da formação continuada ou a formação em serviço para diretores(as) e isso me inquietou ainda mais.

No mesmo ano, em 2016, iniciei minha carreira como docente na Educação Infantil na rede municipal de Londrina. Enquanto professora, é notável a importância da atuação da equipe gestora (direção escolar e os coordenadores), principalmente, como as decisões dos gestores influenciam diretamente no trabalho em sala de aula.

Assim, em 2018, elaborei um projeto de pesquisa para ingressar no programa de mestrado da UTFPR-Londrina, com o propósito de pesquisar mais profundamente sobre a temática.

Em 2019, iniciaram-se as aulas do mestrado. As leituras, discussões e orientações trouxeram novas inquietações, especialmente ao estudar sobre a Sociologia das profissões, assunto que, até então, era novo para mim. De tal modo, a pesquisa foi se delimitando. Inicialmente, questionava-me quais os aspectos de profissão existem na atuação do diretor(a) escolar?

Com as reflexões fundamentadas na Sociologia das profissões, foi possível verificar que o trabalho do diretor(a) escolar apresenta uma fragilidade estrutural e uma falta de fundamentação sistemática de conhecimentos. Isso ocasionou uma intensificação e sobrecarga de trabalho, principalmente em tempos de crise, como no período da pandemia decorrente da COVID-19.

Conforme a Organização Mundial da Saúde (OMS), a COVID-19 é uma doença causada pelo vírus do SARS-CoV-2, novo Coronavírus. Uma doença

com alta taxa de letalidade, principalmente em pessoas com comorbidades e de idade avançada.

A pandemia se espalhou pelo mundo todo, assim os países adotam diferentes medidas de isolamento social e medidas de contenção para evitar a propagação do vírus, de acordo com a política governamental vigente.

A educação foi amplamente afetada pela pandemia e as medidas para a contenção do vírus. No município de Londrina as escolas foram fechadas em meados de março de 2020. Após pouco tempo e sem uma devida preparação da equipe gestora, professores, alunos e pais iniciaram-se as aulas remotas ou on-line.

O trabalho de todos os envolvidos com a educação precisou ser reestruturado. Enquanto professora, deparei-me com uma nova forma de ensino, a educação infantil on-line, foi um período difícil, de isolamento, de adaptação, angústias e incertezas.

As novas demandas da educação on-line, por outro lado, ocasionaram uma sobrecarga para mim enquanto professoras. Como também, foi nítido como o trabalho dos gestores se modificou e além disso ocorreu ainda mais uma intensificação de outras demandas de trabalho, além das responsabilidades já existentes. Retornaram-se às aulas presenciais na rede Municipal de Londrina de forma gradativa no segundo semestre de 2021.

Dessa forma, o presente trabalho foi realizado em um período atípico, que trouxe mudanças tanto para o cotidiano escolar, como também, na forma de desenvolvimento dessa pesquisa.

1. INTRODUÇÃO

Sabe-se que uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos diretores(as) escolares é o excesso de trabalho. No Município de Londrina, percebe-se, nos documentos oficiais que orientam essa ocupação, que há falta de especificidade nas atribuições exercidas pelo diretor(a) escolar e carência de um corpo de conhecimentos característicos (LDBEN,1996, LONDRINA, 2015; LONDRINA, 2017;).

Pautado em tais observações, foi materializado o seguinte problema de pesquisa: como os diretores(as) escolares do Município de Londrina organizam-se para definir e garantir sua atuação profissional? Como acontece a demarcação da atividade profissional do diretor(a) escolar no Município de Londrina? Quais as credenciais exigidas para ser diretor(a) escolar no Município de Londrina?

Ademais, pesquisas sobre a atividade do diretor(a) escolar, com base nos conceitos da Sociologia das profissões, mostram-se inexistentes. Portanto, utilizar os conceitos da área de Sociologia permite novas perspectivas e reflexões ao analisar os autores, a literatura e a legislação acerca dessa atividade.

Desse modo, devido à necessidade de estudos que abordem sobre atividades exercidas pelo diretor(a) escolar, busca-se, a partir dos conceitos envolvidos na Sociologia das profissões, responder as perguntas que nortearam esta pesquisa. Para isso, verificou-se, a partir de um questionário, as percepções e opiniões dos diretores(as) escolares do Município de Londrina, no Estado Paraná, a respeito do trabalho que exercem.

O objetivo geral da pesquisa consiste em compreender como ocorre a demarcação e organização profissional dos diretores(as) escolares no Município de Londrina.

Os objetivos específicos são: identificar os elementos e características deste grupo ocupacional no interior de instituições escolares, com base nos parâmetros da Sociologia das profissões; verificar, na legislação, as exigências, as especificações e as credenciais para exercer a ocupação de diretor(a)

escolar; analisar a literatura dos principais autores que discutem a temática direção escolar; analisar as percepções e a opinião dos diretores(as) escolares a respeito do trabalho que exercem.

A pesquisa está dividida em seis capítulos. O primeiro capítulo refere-se à introdução e contextualização da pesquisa.

O segundo capítulo trata sobre a metodologia utilizada na pesquisa e descreve como foram respondidas as questões levantadas. Além disso, tal capítulo descreve a elaboração do produto, bem como o planejamento, desenvolvimento do produto educacional e análises.

O terceiro capítulo aborda a discussão teórica subsidiada pela Sociologia das profissões, em que se fundamenta esse estudo. Utilizou-se, principalmente, as obras de Freidson (1998), Coelho (1999) e Diniz (2001). Assim, pode-se compreender e descrever os principais elementos e aspectos que caracterizam uma profissão.

O quarto capítulo destaca a análise da legislação que orienta e regulamenta essa ocupação, há alguns apontamentos que tratam sobre a atividade do diretor(a) escolar na rede Municipal de Londrina nos documentos oficiais. Foram analisados os seguintes documentos: LDBEN (1996), Orientações (Londrina, 2015) e Decreto Lei Nº 1.043 (Londrina, 2017). Tais documentos foram objeto de análise por se tratarem dos documentos vigentes na rede Municipal. Há também uma análise da literatura dos principais autores da literatura que tratam sobre a atividade do diretor(a) escolar. Utilizou-se, especificamente, esses autores, uma vez que é a literatura mais utilizada como referência nesse tema. (LIBÂNEO, 2013; LÜCK, 2015; PARO, 2015; SOUZA, 2006).

O quinto capítulo expõe os dados e resultados da pesquisa de campo realizada por meio de um questionário com os diretores(as) da rede Municipal de Londrina. A pesquisa empírica foi realizada com aproximadamente 15% do total de diretores(as) da rede Municipal.

Por fim, no sexto capítulo, trata-se das considerações sobre a ocupação do diretor(a) escolar da rede Municipal de Londrina com base na pesquisa realizada.

A pesquisa realizada compõe o produto educacional estabelecido pelo Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e

da Natureza (PPGEN), da Universidade Tecnológica Federal do Paraná –
Câmpus Londrina (UTFPR – Londrina).

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo trata sobre os procedimentos metodológicos utilizados para a realização da pesquisa de campo, bem como sobre o planejamento, desenvolvimento do produto educacional e as análises realizadas.

Desse modo, descrevem-se os métodos, etapas e escolhas que visam responder a problemática da pesquisa desenvolvida. Utilizou-se principalmente da coleta de dados empírica, por meio de um questionário, que possibilitou evidenciar as interpretações e reflexões dos diretores(as) da rede Municipal de Londrina a respeito do trabalho que exercem. Ademais, as análises realizadas foram pautadas nos parâmetros da Sociologia das profissões.

2.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Após a revisão teórica, bibliográfica e documental, de caráter qualitativo, obtiveram-se os subsídios teóricos para a realização da pesquisa de campo. Minayo (2007) utiliza a terminologia trabalho de campo, caracterizada pela prática empírica, em que há uma aproximação com a realidade analisada. Esse é um instrumento de comunicação/interação entre o pesquisador com os sujeitos objetos do estudo, para poder conhecer e interpretar a realidade. A pesquisa de campo tem a fonte de dados local em que os fenômenos ocorrem. Desse modo, pode-se compreender os sujeitos envolvidos e as relações sociais de um determinado grupo.

Tais abordagens utilizadas são, essencialmente, de caráter qualitativo, uma vez que a pesquisa em educação, em áreas das ciências humanas e sociais, tratam de questões sobre fenômenos humanos, relações e representações da realidade social, devido à natureza do ser humano ser subjetiva, singular e complexa. Minayo (2007, p.21) destaca que tal modalidade de pesquisa, são, portanto, questões particulares, devido ao "universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes". Assim, busca-se compreender e interpretar os variados elementos presentes no fenômeno estudado, considera-o em sua complexidade, histórica, política, social e cultural. Para compreender e interpretar os fenômenos há

necessidade de descrevê-lo, minuciosamente, inclusive deste modo se respeita sua complexidade, sua concretude, suas contradições e dialética.

2.2 ELABORAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Após a revisão teórica, bibliográfica e documental, de caráter qualitativo, obtiveram-se os subsídios teóricos para a realização da pesquisa de campo. Desse modo, a elaboração do produto educacional, resultado desse trabalho, respaldou-se nas análises e discussões da revisão bibliográfica e documental referente à ocupação diretiva. Outrossim, verificou-se nos autores que discutem sobre ocupação diretiva, em suas discussões teóricas, atribuem diversas funções e atribuições ao diretor(a) escolar (Libâneo, 2013; Lück, 2009; Paro, 2015; Souza, 2006).

Além disso, constatou-se na legislação que não há uma definição de uma formação básica específica ou um corpo de conhecimentos teóricos que fundamente esse trabalho. Desse modo, a legislação que ampara esse grupo ocupacional reforça que o diretor(a) deve exercer diversas funções e atribuições, verificadas nas LDBEN (1996), Orientações (Londrina, 2015) e Decreto Lei Nº 1.043 (2017), tais documentos foram objeto de análise por se tratarem da legislação vigentes na rede municipal de Londrina, assim orienta e regulamenta essa ocupação.

Assim, para poder analisar a opinião dos diretores(as) da rede Municipal de Londrina a respeito do trabalho que exercem, elaborou-se um questionário (apêndice C) utilizado como recurso para a pesquisa de campo. A partir desse instrumento, foi possível analisar de modo empírico e na prática a percepção a respeito da demarcação e organização profissional dos diretores(as) escolares no Município de Londrina.

Ademais, o questionário é um instrumento que poderá ser utilizado em outras pesquisas para coletar dados e informações. Assim, é uma ferramenta que tem como propósito de explorar determinada realidade, coletar dados e pode ser aplicada em outros Municípios, Estados, Instituições e demais localidades.

O questionário é um conjunto de perguntas articuladas que tem por propósito de apurar as informações por parte dos sujeitos pesquisados, com o propósito de conhecer a opinião sobre o assunto em estudo (SEVERINO, 2013).

Tozoni-Reis (2009) afirma que a técnica utilizada para obter informações dos respondentes, a partir do diálogo ou comunicação em que visa posteriormente ser analisadas, caracteriza-se como entrevista e a utilização de um questionário é representação máxima que necessita sistematização, estruturação e roteiro para estruturá-la.

Posteriormente, com os resultados do questionário, elaborou-se um infográfico (apêndice D) como produto educacional. O infográfico é um recurso que apresenta informações rápidas e de forma clara. Utiliza-se de forma complementar a linguagem escrita e visual. As imagens têm função estética e complementam a escrita, essa junção de elementos, de cores e de indicadores tem o propósito de expor a mensagem de forma concisa e para ser compreendida de forma rápida. Os recursos visuais podem ser desenhos, fotografias, tabelas, setas etc. Os textos são em geral curtos para apresentar as informações.

Os infográficos são representações visuais de informações que associam o texto e a imagem, com o objetivo de transmitir uma mensagem visualmente mais atraente e dinâmica para o leitor, com contundência de informações. (MÓDOLO, 2007; TAROUCO E COSTA, 2010). Junior, Lisboa e Coutinho (2011) destacam que uma das características básicas do infográfico é a representação da informação com auxílio de recursos, como imagens, ícones, meios informáticos e multimídia.

A infografia é um recurso para apresentar a informação em formato visual, com o propósito de atingir e atrair um número maior de leitores. Apresenta interatividade entre texto e imagem, além de as informações serem apresentadas de forma clara, com texto enxuto, objetivo e que pode ser subdividido em itens. Esses recursos facilitam a compreensão da informação. (MÓDOLO, 2007). Ribas (2004) destaca, também, que a infografia tem o propósito de contribuir com a comunicação, potencializando a compreensão pelos leitores.

Módolo (2007) destaca que o uso do infográfico se iniciou nos meios de comunicação da imprensa e jornais, com o propósito de informar, ao aliar o texto

e a imagem, e de alcançar um maior número de leitores. Além da utilização do infográfico em meios de comunicação e jornalismo, o infográfico pode ser utilizado em outras áreas como na saúde, ciência, tecnologia, política e cultura, devido à eficiência no processo de comunicação.

Junior, Lisboa e Coutinho (2011) e Tarouco e Costa (2010) enfatizam que os infográficos, tal como outras ferramentas tecnológicas e digitais existentes, podem oferecer diversas potencialidades educativas, uma vez que a informação é organizada de uma forma que possibilita ao aluno/leitor entendê-las com mais clareza e eficiência.

Diante disso, utilizou-se o infográfico como forma de socialização dos resultados da pesquisa, pelo entendimento que essa ferramenta: apresenta-se como um recurso extremamente didático, principalmente devido ao seu potencial de comunicação notável; é um instrumento que possibilita uma informação ser transmitida de forma rápida, concisa e clara; facilita a compreensão e permite uma visão detalhada das informações obtidas na pesquisa.

Assim, o infográfico e o resultado da pesquisa foram disponibilizados, via e-mail, para todas as intuições de educação de Londrina de Educação Infantil e Anos Iniciais, com o propósito de que os diretores(as) possam ter acesso a esses estudos.

O infográfico constitui-se como produto educacional e o questionário desenvolvido caracteriza-se como instrumento utilizado na pesquisa. O produto educacional é um dos critérios para a conclusão do PPGEN, programa de mestrado profissional, em que ocorre a vinculação da formação com o contexto de atuação profissional. Ademais, a elaboração do produto educacional, torna-se parte do processo formativo, que se compreende por ser uma ferramenta elaborada pelos mestrandos, com o objetivo de contribuir com o contexto de atuação.

2.3 AMBIENTE E UNIVERSO DA PESQUISA DE CAMPO

Realizou-se a pesquisa de campo para analisar percepção a respeito da demarcação e organização profissional dos diretores(as) escolares no Município de Londrina. Nesse sentido, observou-se na prática, com base nas

opiniões dos dirigentes, aquilo que foi constatado nos documentos oficiais e na literatura analisada.

A rede Municipal de Londrina conta com um total de 157 diretores(as) e auxiliares de direção nas instituições de Educação Infantil e Anos Iniciais, segundo as informações disponibilizadas pelo Município. Assim, enviou-se e-mail para participação da pesquisa para a totalidade de 121 unidades escolares, solicitou-se que os auxiliares de direção participassem da pesquisa.

Optou-se por incluir os auxiliares de direção na pesquisa, pois, segundo as Orientações (Londrina, 2015), a gestão escolar é exercida pelo diretor(a) em ação conjunta com o auxiliar de direção. Segundo o documento, o diretor(a) auxiliar deve proporcionar assessoramento nas questões técnicas, administrativas, financeiras e pedagógicas. Assim, deve coparticipar de todas as atividades inerentes à função e, caso necessário, o substituir o diretor(a).

Sobre os procedimentos da coleta de dados, utilizou-se de questionário com perguntas objetivas de múltipla escolha e perguntas abertas. As perguntas abertas permitem uma "resposta pessoal, espontânea, do informante, trazem dados importantes para uma análise qualitativa" (DE PADUA, 2004, p. 74.) Segundo a autora, ao utilizar perguntas objetivas, permite-se uma quantificação.

Posteriormente, esses dados foram analisados com base na fundamentação teórica utilizada, pois, segundo Minayo (2007), a importância de compreender e interpretar os dados empíricos, articulados com a base teórica que fundamenta a pesquisa. Desse modo, analisou-se os dados com base nos conceitos utilizados na pesquisa para entender as questões referentes a essa ocupação.

Tabela 1– Objetivo das perguntas do questionário.

Pergunta 1, 2, 3, 4, 5 e 6.	Identificar o perfil dos diretores(as).
Pergunta 7, 8, 9,10 e 11.	Verificar as concepções dos diretores(as) sobre formação inicial, formação continuada e sobre os conhecimentos necessários para ser diretor(a) escolar.
Pergunta 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 e 19.	Averiguar a percepção dos diretores(as) referentes ao trabalho, à direção escolar e à autonomia.

Pergunta 20, 21, 22 e 23.	Analisar o ponto de vista dos diretores(as) relativo às atribuições, dificuldades, motivações e a importância da atividade diretiva.
---------------------------	--

Fonte: Autoria própria.

Tabela 2 – Perguntas do questionário.

Pergunta 1, 5, 6, 7, 9, 10,11,12, 13, 14, 15, 16, 17, 18.	Perguntas objetivas. Apenas nas questões 6 e 9 não havia a opção outros, em que o respondente tem a opção de escrever um breve texto.
Pergunta 2, 3, 4, 8, 19, 20, 21, 22, 23.	Perguntas abertas.

Fonte: Autoria própria.

2.4 APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Iniciou-se o procedimento de coleta de dados no dia 04/03/2021 e o questionário ficou disponível até o dia 18/03/2021. Dos 157 diretores(as) e auxiliares de direção, obtiveram-se 23 respostas, equivalente aproximadamente a 15% do total.

Para análises dos resultados, nas questões de múltipla escolha, verificou-se o número de respondentes e a porcentagem equivalente. Posteriormente, os dados foram confrontados com a teoria que fundamenta a pesquisa.

Para a análise do conteúdo, realizou-se a categorização das respostas, posto que os dados apresentavam visões semelhantes, com algumas variações, a respeito dos temas presentes no questionário.

Com os dados das perguntas abertas, utilizou-se a análise de conteúdo e categorização das respostas. Minayo (2007) reforça que ao interpretar os dados, na categorização, realizam-se, com base nas falas, símbolos e observações presentes nas respostas. Segundo a autora, a busca da compreensão e interpretação realizada deve ser respaldado à luz da teoria contextualizada.

O modo de categorização é embasado do nos resultados obtidos, a partir das características e natureza dos dados, para, assim, auxiliar na compreensão (TOZONI-REIS, 2009). Ao considerar o disposto pelas autoras, a categorização será apresentada a seguir com a análise dos resultados.

Na análise de conteúdo, busca-se a compreensão dos dados a respeito desse grupo social participante da pesquisa. Assim, primeiro, para cada respondente da pesquisa, atribuiu-se um código de D1 a D23 para garantir o anonimato durante as análises. Atribuiu-se a letra “D” referente a função de diretor(a), seguida do numeral correspondente a cada participante da pesquisa.

Para o processo de categorização, os dados foram salvos na íntegra em texto e em formato Word. Na segunda etapa, os documentos foram separados por pergunta e salvos sem formatação, no bloco de notas, para serem analisados.

Utilizou-se o software RQDA, o qual consiste em um pacote de análise de dados qualitativos do software R, de computação estatística. Esta ferramenta auxilia na análise de dados textuais a partir da criação de categorias de análise. Desse modo, verificou-se o número de ocorrências de cada categoria. Ressalta-se que uma resposta pode se enquadrar em mais de uma categoria de análise.

Para a categorização, utilizaram-se os mesmos parâmetros para a criação das categorias. A classificação ocorreu de acordo com elementos presentes nos dados, reagrupando-as pelas semelhanças das respostas. Assim, cada categoria foi nomeada para representar os resultados das análises.

Com os dados, identificou-se: perfil, idade, gênero, formação, cargos/funções exercidos, tempo de serviço no Município de Londrina. Como também, analisou-se a percepção dos diretores(as) escolares: sobre formação e conhecimentos; trabalho da direção escolar; autonomia; burocratização; atribuições; dificuldades e motivações desse grupo ocupacional.

3. REVISÃO TEÓRICA

Este capítulo apresenta os conceitos teóricos fundamentais utilizados para o desenvolvimento da pesquisa e do produto educacional. Desse modo, a fundamentação teórica foi subsidiada pela Sociologia das profissões. Utilizou-se, principalmente, as obras de Freidson (1998), Coelho (1999) e Diniz (2001) para compreender os principais elementos e aspectos que caracterizam uma profissão.

É oportuno lembrar que as referências utilizadas são os clássicos da Sociologia das profissões que contemplam, de maneira geral, os aspectos referentes às profissões nas sociedades contemporâneas. A utilização dessas referências torna-se essencial para compreensão da temática da pesquisa.

3.1 SOCIOLOGIA DAS PROFISSÕES

"Além de ser uma atividade de tempo integral com algum significado ou preeminência social, é difícil encontrar algum consenso em relação à definição da palavra profissão" (FREIDSON, 1923-2005, p. 24).

Desse modo, ao analisar sociologicamente uma profissão, é preciso entender como determinada sociedade estabelece quem é o profissional e como ele realiza seu trabalho. Uma profissão não apresenta uma definição única e não é determinada em um sentido absoluto. Logo, em cada sociedade, define-se quem é o profissional e os critérios necessários para o exercício do trabalho (FREIDSON, 1988).

Assim, é necessário compreender, primeiramente, os aspectos referentes à sociedade para depois entender o significado de determinada profissão. Trata-se de uma constituição histórico social, além disso, é essencial considerar que as sociedades estão em constante mudanças e que as condições sociais intervêm de modo significativo nos processos de profissionalização.

Pereira e Cunha (2007) ressaltam que é nesse cenário de transformação cultural, social e econômica em que as profissões podem se fortalecer ou revelar suas fragilidades. Assim, uma profissão pode modificar em relação ao seu *status*, devido a mudanças externas e internas referente à profissão. Neste

processo, envolvem-se diferentes sujeitos e relações sociais, como instituições de ensino, o Estado, os profissionais e a sociedade (COELHO, 1999).

Freidson (1923-2005, p.24) destaca que “praticamente todos os grupos ocupacionais, conscientes de sua situação, de tempos em tempos, se auto intitulam ‘profissionais’”. Segundo o autor, as ocupações utilizam o termo profissionais pelo anseio do prestígio que detém as profissões, para fazer um agrado a si ou na tentativa de persuadir a sua importância perante a sociedade.

Para Rodrigues (2012), o projeto de profissionalização é um processo em que grupos ocupacionais aspiram ao reconhecimento público e ao status de profissão regulamentada. Segundo os sociólogos, o que se chama de profissionalização consiste precisamente no processo pelo qual as ocupações adquirem o *status* de profissão regulamentada (COELHO, 1999).

Freidson (1996, apud Rocha, 2016), destaca aspectos importantes do processo de profissionalização. Além de relacionar-se com as mudanças históricas, políticas, sociais e econômicas, nesse processo, as ocupações buscam um lugar seguro na economia para garantir sua sobrevivência no mercado de trabalho. As determinações históricas, culturais e social estão implicadas em determinações econômicas, ou seja, nas relações de produção de uma determinada sociedade.

De acordo com Freidson(1996, apud Almeida, 2016), destaca que o profissionalismo, é um modo de organização do trabalho, centrado no poder e autonomia dos grupos profissionais de nível superior, com alguns benefícios que outras ocupações não detém. Ao monopolizar a *expertise* com mérito profissional e oferecer um serviço de qualidade, o monopólio profissional depende de condições socioeconômicas, políticas e do relacionamento com outros grupos sociais e com o Estado.

A qualificação profissional, segundo Kober (2004), é o preparo profissional - o qual possibilita a aquisição, a atualização e a aprimoração de habilidades para exercer uma função específica - exigido para a inserção no mercado de trabalho que está em constante mudança.

Para Rodrigues (2012), a profissão é um modo de organização e controle do trabalho. A regulamentação de uma profissão fundamenta-se na certificação formal do diploma universitário; no conhecimento científico e nas competências e habilidades específicas; na autonomia do exercício profissional; na

autorregulação e fechamento no acesso ao mercado de trabalho profissional; e na orientação para resolução dos problemas de determinada profissão.

Para Diniz (2001), há certa concordância, entre os estudiosos, nas sociedades modernas e contemporâneas sobre uma definição mínima de profissão. De acordo com a autora, em uma profissão, há exigência de alto nível de educação formal, em uma instituição de ensino superior, geralmente testada em exames e confirmada por uma credencial.

O credenciamento, posteriormente, é um pré-requisito para o exercício profissional. A partir do credenciamento, possibilita-se que uma profissão realize o fechamento social, processo em que determinada profissão busca manter seus privilégios ao monopolizar um serviço e tentar controlar quem pode exercer a atividade e a qualificação exigida. Assim, o Estado, por meio de legislações específicas, estabelece qual a credencial para determinada profissão (DINIZ, 2001).

A necessidade da certificação da credencial educacional ou modalidades de treinamento profissional formal faz com que ocorra o mecanismo de exclusão e fechamento do mercado de prestação de serviço. Desse modo, há um controle do mercado e dos serviços prestados, com a eliminação de práticas e praticantes não qualificados. Tal prática, segundo Coelho (1999), é denominada como controle de mercado. Aos membros desse mercado de serviços profissionais, em tese, há a capacidade autorregulatória e autonomia corporativa, como também, busca-se garantir o monopólio de prestação de serviços.

Nas sociedades complexas, é comum falar da *expertise*, termo de difícil definição, indissociável de uma forma de credenciamento e certificação profissional.

Para uma profissão ser considerada confiável e estável necessita, de algum modo, de que a *expertise* seja institucionalizada. Segundo Freidson (1923-2005), todos os profissionais detêm da mesma pretensão: obter conhecimentos e uma técnica que seja altamente especializada - uma *expertise*. Com base na *expertise* aceita socialmente, há uma autoridade concedida nessa técnica, a qual irá possibilitar vantagens ao profissional.

Segundo Diniz (2001), define-se *expertise* como a nomenclatura para os conhecimentos especializados que detêm os profissionais, adquirida por um processo educacional de alto nível em instituições de ensino superior. O qual no

ambiente de trabalho garante-lhes, ao contrário do que ocorre com outras categorias ocupacionais, uma considerável autonomia no trabalho. Desse modo, os profissionais teriam, em tese, um extenso controle sobre o processo de trabalho.

Distingue-se as ocupações das profissões, uma vez que os profissionais exercem uma atividade exclusiva e, em sua atuação, é necessário conhecimento e competências específicas. Em síntese, um especialista que trabalha em tempo integral, que ganha a vida a partir do trabalho e o seu exercício profissional realiza com *expertise*, conforme Freidson (1988).

Segundo Diniz (2001), no exercício profissional, a *expertise* possibilita certa autoridade profissional e considerável autonomia no trabalho. Para a autora, a autonomia define-se como a possibilidade de os profissionais atuarem sem ou pouca interferência externa. O profissional realiza um trabalho de natureza complexa que exige conhecimentos específicos, adquiridos por um treinamento, atestado e certificado, garantindo a autonomia ao profissional. Além disso, os profissionais são especialistas no que fazem e realizam um trabalho de natureza complexa no qual exige conhecimento específico: a *expertise*.

Os profissionais podem também reivindicar o controle da profissão, normalmente com base nos conhecimentos e habilidades complexas. A partir disso, eventualmente, há os privilégios, pois ao profissional é reservado o direito exclusivo de exercer determinadas atividades, ampliando seu poder em esferas e domínios específicos da vida social (FREIDSON, 1988).

Rodrigues (2012) destaca sobre a importância da formação formal e do diploma universitário que permite maior autonomia aos seus detentores, pois, em tese, é a única forma de acesso à profissão. Exclui-se, assim, outras formas de aprendizagem e aquisição de conhecimentos. Há também, nesse processo, um monopólio da formação em determinadas instituições de ensino. Ademais, a autora ressalta que o conhecimento acadêmico, que se caracteriza como técnico-científico, difere-se das competências adquiridas na prática ou durante o exercício do trabalho.

As profissões se diferenciam pela orientação intelectual, pelas atribuições específicas, pelo caráter do conhecimento e competência exigidos para realizá-las. Assim, a autoridade baseia-se no conhecimento e é decisiva para o profissionalismo. Além disso, os conhecimentos dos profissionais provenientes

de instituições formais de educação superior possibilitam o sucesso na reivindicação de privilégios aos seus detentores fundamentado em seu caráter esotérico. Desse modo, como direito exclusivo de utilizar o conhecimento, uma profissão detém poder ao persuadir aos outros de que somente o profissional detém competências para exercer determinado trabalho (FREIDSON, 1988, 1923-2005).

Uma profissão, ao exigir uma formação específica com corpo sistemático teórico, permite ao longo do tempo a obtenção de uma cultura profissional. Assim, há um serviço especializado, que propicia a satisfação do cliente. Ademais, posteriormente, criam-se associações profissionais com código de conduta e ética que buscam assegurar proteção ao definir as pessoas qualificadas e não qualificadas (RODRIGUES, 2002).

Diferencia-se uma ocupação das demais por apresentar aspectos especiais como: prestígio, autonomia e autoridade referente à sua especialidade. Ademais, há um monopólio de prestação de serviço, um reconhecimento e prestígio social, assim, podem ser denominadas como profissão, segundo Freidson (1923-2005).

As profissões aspiram à autonomia profissional. Esse aspecto refere-se à possibilidade de exercer o trabalho de forma livre, sem a intervenção ou controle exercido por outras profissões. A autonomia fundamenta-se no monopólio sobre o trabalho, como também no *status* e no prestígio reconhecido pela sociedade e pelo Estado. No ambiente e na divisão de trabalho, o profissional tem clareza do seu papel e função, ao atuar com autonomia e autoridade devido ao corpo de conhecimento e competência que detêm (FREIDSON 1988).

Freidson (1923- 2005), em relação a autoridade concedida às profissões devido a sua técnica obtida por sua *expertise* aceitam pela sociedade, afirma:

A profissão baseia sua reivindicação por esta posição de posse de uma perícia tão esotérica ou complexa que os leigos não podem exercer a atividade de maneira segura ou satisfatória nem mesmo avaliar o trabalho de maneira adequada. Por isso os leigos são excluídos da prática e da avaliação. (FREIDSON, 1923-2005, p. 65).

Freidson (1923-2005, p.93) argumenta que a distinção mais importante “reside na autonomia legitimada e organizada - a profissão difere das demais ocupações por ter adquirido o direito de controlar o próprio trabalho”. A autonomia é resultado de um processo complexo de interações entre os poderes

econômicos, políticos e representantes de determinada profissão, ao persuadirem com sucesso o Estado que o trabalho profissional é confiável.

Segundo o autor, a autonomia é decorrente da relação entre o Estado e a profissão, é evidente que a autonomia profissional não é absoluta. O Estado concede autonomia condicional a algumas profissões. Ademais, na relação entre Estado e a profissão, o controle do aspecto técnico do trabalho cabe às profissões, assim, não pode ser avaliado nem controlado por outras ocupações na divisão do trabalho. Assim, pela autonomia reconhecida para uma profissão, há o direito exclusivo de realizá-la, como deve ser exercida e a possibilidade de controlá-la. (FREIDSON, 1923-2005, p.93)

Coelho (1999) destaca a importância do Estado no processo de monopólio das profissões, em que há a regulação dos profissionais ao estabelecer a legislação para o mercado de prestação de serviços. Neste processo envolvem-se: o Estado, o mercado e a profissão. O Estado que confere privilégios, como o monopólio de serviços, e é o aparato estatal essencial para garantir o monopólio profissional.

Observa-se que há autonomia em um grupo profissional quando estes são responsáveis por fiscalizar o exercício profissional e aplicar sanções aos membros do grupo assim que considerarem necessárias. Nesse sentido, os profissionais detêm, de certo modo, o controle do processo de trabalho. Outrossim, expressa-se a autonomia no coletivo, a partir de associações profissionais, ao estabelecerem critérios, normas, procedimentos e o controle da profissão (DINIZ, 2001).

Coelho (1999) sustenta a ideia da distinção das profissões na dimensão corporativa. Refere-se, em primeiro lugar, à capacidade de autorregulação coletiva. Em seguida, há certa capacidade de regular o mercado de prestação de serviço profissional, principalmente, em relação à oferta de serviços. Desse modo, oferece algum tipo de proteção aos seus membros, nas palavras do autor: “há um monopólio de prestação de serviço”.

Os profissionais, em tese, a partir das associações organizam, administram o corpo de conhecimento e competências monopolizado pelos seus membros. Essas associações determinam: a qualificação; o número de pessoas treinadas; a forma do treinamento e os requisitos para conclusão; os critérios

técnicos e éticos dentro das regras e padrões estabelecidos pelas associações (FREIDSON, 1988).

Freidson (1996, apud Rocha, 2016), destaca alguns aspectos relevantes sobre uma profissão: é um trabalho pago, realizado em tempo integral; com base teórica especializada e com competência sobre uma área do saber; existe um controle da divisão do trabalho e com fronteiras determinadas; há um domínio do mercado de trabalho por meio do credenciamento dos seus membros de determinada profissão; é fundamentado em um conhecimento abstrato e autoridade sobre um campo profissional, obtido fora do mercado de trabalho em instituições de ensino superior.

Os profissionais que detém a capacidade de controlar o próprio trabalho, organizam-se em associações, independente tanto do Estado como do capital. Assim, esse grupo profissional organiza e administra a prática de um corpo de conhecimento e competência, monopolizados pelos seus membros com jurisdição bem demarcada. (FREIDSON, 1988).

Coelho (1999, p.28), em relação às regulamentações profissionais, destaca que “pressupõem a criação, por leis, destes órgãos fiscalizadores, e sem os respectivos Conselhos uma profissão ainda não está regulamentada”.

Segundo o autor, de modo geral, as profissões regulamentadas no Brasil contam com três tipos de organização: o conselho, o sindicato e a associação, cada um com funções diversas. Os conselhos fiscalizam o exercício profissional; o sindicato encaminha reivindicações de natureza trabalhista; a associação trata sobre aspectos mais tipicamente normativos e associativos (código de ética, desenvolvimento profissional). Ressalta-se que, ao longo do tempo, a legislação e a regulamentação profissional podem se modificar.

4. DIRETOR ESCOLAR DA REDE BÁSICA DE ENSINO: UMA ANÁLISE DA LEGISLAÇÃO E DOS PRINCIPAIS AUTORES QUE ABORDAM A TEMÁTICA

Este capítulo apresenta os conceitos teóricos referentes à ocupação do diretor(a) escolar. Assim, no primeiro momento, realizou-se uma análise da legislação Nacional vigentes nos documentos LDBEN (1996) e na DCNP (2006).

Analisou-se a literatura dos principais autores que abordam sobre o tema diretor(a) escolar, a saber: Souza (2006), Libâneo (2013), Lück (2015), Paro (2015).

Por fim, verificou-se as especificidades da ocupação diretiva estabelecidas pelo Município de Londrina no Decreto nº 1.043 (Londrina, 2017) e nas Orientações para Gestão escolar (Londrina, 2015).

4.1 LEGISLAÇÃO NACIONAL: BREVE APONTAMENTOS REFERENTE À DIREÇÃO ESCOLAR

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) constitui-se como um conjunto normativo que regulamenta a legislação e a política educacional brasileira. Entre outros dispostos para a educação, no art. 64, destaca-se que, para atuação nas atividades de gestão escolar na educação básica, há a necessidade de formação em nível superior no curso de Pedagogia ou a formação em nível de pós-graduação. Desse modo, institui-se o curso de Pedagogia como o *lócus* de formação inicial. Contudo, existe também a possibilidade da formação em nível de pós-graduação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCNP), resolução CNE/CP1 de 15 de maio de 2006, estabelecem e orientam a diretriz curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia.

Ressalta-se que os egressos do curso estão aptos a atuar, principalmente, na docência, na gestão escolar e na pesquisa. A docência é considerada a principal atividade, mas possibilita outras áreas de atuação em que envolve o trabalho educativo em diversas áreas referentes à educação, à gestão em contexto escolar e não escolar.

No Art. 4 da resolução, assegura-se a formação para área da gestão escolar no curso de Pedagogia, para atuar na execução, coordenação, gestão da educação bem como em outras áreas nas quais são previstos conhecimentos pedagógicos em contextos escolares e não escolares. Desse modo, o curso de Pedagogia constitui-se como o curso de formação inicial para atuar em atividades na área da gestão escolar.

É oportuno destacar que o curso de Pedagogia foi criado, no Brasil, por meio do Decreto Lei no 1.190 de 1939, fruto da necessidade do período por um curso de nível superior para a formação do administrador escolar e de professores.

Em sua origem, o curso destinava-se especificamente para a formação do Bacharel, o chamado técnico da educação ou especialista, com a duração de três anos de estudo e com aulas direcionadas à área da administração escolar e inspeção.

Após a formação do Bacharel, a Licenciatura era facultativa, uma complementação com mais um ano do curso em Didática e Prática de Ensino, tornando o discente apto para a função da docência. Essa forma de ensino ficou conhecida como esquema de “3 + 1”, três anos para o Bacharel e mais um ano, facultativo, para a Licenciatura.

Ademais, o curso de Pedagogia na sua origem, destinava-se principalmente para a formação do Bacharel. O currículo era estruturado em torno da formação específica para os cargos referentes à administração escolar. Assim, entende-se que o curso de Pedagogia, inicialmente, foi destinado para funções na área da administração escolar. É importante destacar que, durante a década de 30, não se utilizava o termo/conceito de diretor(a) ou gestão escolar.

Com o Parecer 252 de 1969, que regulamenta o curso de Pedagogia, fixa-se o currículo mínimo, com objetivo de garantir uma unidade dos conteúdos básicos no território nacional. O currículo do curso é reestruturado e começa a conferir o grau de Licenciado. Assim, passa a não privilegiar a formação específica do bacharel para a área da administração escolar.

Ressalta-se também, em 2006, houve uma tentativa de excluir a especificidade da gestão escolar das DCNP do curso de Pedagogia.

Devido às demandas da educação brasileira, a formação no curso de Pedagogia e o currículo do curso se adequaram às necessidades do período. É

oportuno salientar que ocorreram outras mudanças importantes na matriz curricular do curso de Pedagogia, porém não é foco desta pesquisa.

4.2 DIRETOR(A) ESCOLAR NA LITERATURA ESPECIALIZADA

Ao analisar a literatura dos principais autores que discutem sobre atividade do diretor(a) escolar, como: Souza (2006), Libâneo (2013), Lück (2015) e Paro (2015), nota-se que, na literatura, há o reforço da falta de especificidade da atividade diretiva.

Na tentativa de evidenciar a importância do diretor(a) escolar, os autores acabam conferindo diversas funções e atribuições, como a responsabilidade de coordenar/administrar os processos de gestão, além de organização da escola nos setores: administrativo, financeiro, pedagógico, político, entre outros. Além disso, cabe ao diretor(a) proporcionar um ambiente participativo e democrático.

Souza (2010) define a direção escolar como uma função que é desempenhada em uma instituição escolar e é exercida por um docente que está temporariamente na atribuição de diretor(a) escolar. A função tem o objetivo de dirigir a instituição a partir de ações e processos políticos-pedagógicos. Assim, o diretor(a) escolar coordena todos os segmentos, lida com os conflitos e com as relações de poder, a fim de desenvolver um trabalho na instituição escolar de qualidade.

Segundo Lück (2009), o diretor(a) é o principal responsável pelo funcionamento e pela qualidade da educação em uma instituição de ensino. Desse modo, deve planejar, organizar todos os segmentos da instituição, coordenar e organizar todo o trabalho educacional. Ademais, ele precisa conhecer, incorporar os princípios e as determinações legais norteadoras para, assim, concretizar os objetivos educacionais.

Ao diretor(a) escolar compete supervisionar a parte administrativa como: a documentação escolar; a avaliação institucional; avaliar os indicadores; o rendimento escolar; realizar a prestação de contas da instituição; promover a gestão racional dos recursos físicos, materiais, financeiros e humanos. Além disso, cabe ao diretor(a) assegurar que ocorra a prestação de serviços de limpeza, organização, segurança e merenda escolar, assevera Lück (2009).

O trabalho do diretor(a), principalmente, refere-se às questões da gestão e da administração da escola, referente à parte financeira, recursos, com a supervisão geral das obrigações da instituição. Assim, deve-se delegar a parte pedagógica ao coordenador. Porém, ressalta-se a necessidade do conhecimento pedagógico ao exercer a atividade diretiva, visto que se trata de uma instituição escolar. Os conhecimentos sobre os aspectos pedagógicos necessários para a função do diretor(a) estão na condução ou mediação das atividades escolares, como: planejamento, conselho de classe, reuniões pedagógicas e elaboração do projeto pedagógico (LIBÂNEO, 2013).

Segundo Luck (2015), a gestão é a base fundamental para a organização e para a unidade dos processos educacionais voltados para a melhoria da qualidade do ensino. A gestão, no âmbito macro, refere-se a órgãos superiores do sistema de ensino. Em âmbito micro, define-se como a gestão realizada nas escolas, principalmente pelos diretores(as) escolares.

Segundo a autora, ações propriamente administrativas fazem parte do trabalho dos dirigentes, como: controle de recursos e do tempo. A administração passa a ser uma dimensão da gestão. Assim, deve-se gerir a dinâmica do sistema de ensino e realizar a implementação das políticas educacionais e dos projetos pedagógicos, com o compromisso da democracia e transparência.

Segundo Paro (2015), a administração é a mediação que possibilita o trabalho ser realizado da melhor forma possível, e a principal razão de se administrar uma instituição escolar é propiciar as melhores condições de aprendizagem. Conforme o autor, é necessário utilizar racionalmente os recursos materiais, econômicos e humanos da instituição.

O diretor(a) é o responsável legal pela instituição e o principal responsável pela gestão escolar, que se refere a procedimentos e normas que visam ao bom funcionamento da instituição. A gestão escolar refere-se às normas, à estrutura organizacional, às ações e aos processos para contribuir com a aprendizagem dos alunos. A direção é um processo de organização em que se coordenam os trabalhos de todos os envolvidos no ambiente, identificam-se os problemas e as suas respectivas soluções. Ademais, o diretor(a) é o responsável por concretizar as políticas públicas, destinar os recursos da escola e reivindicar os direitos da instituição aos órgãos responsáveis. (LIBÂNEO, 2013).

De acordo com Lück (2009), a gestão escolar constitui-se um meio para a realização das finalidades da educação que objetiva promover a organização de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir a efetiva aprendizagem dos alunos. Segundo a autora, a gestão pedagógica é a dimensão mais importante, uma vez que está diretamente envolvida com o objetivo da escola de promover aprendizagem e formação dos alunos. Nesse sentido, é responsabilidade do diretor(a) escolar zelar pela melhoria da aprendizagem dos alunos, cabendo-lhe a orientação, o acompanhamento e a avaliação do trabalho pedagógico.

Segundo Paro (2015), o diretor(a) escolar é considerado o principal responsável pela administração da escola e, de acordo com a lei, responde, em última instância, pelo bom funcionamento da instituição escolar. Essa responsabilização deve-se ao fato de que a função do diretor(a) está mais próxima das instâncias superiores, assim, a ele recaem as responsabilidades em relação ao funcionamento geral da escola. Todavia, o autor ressalta que a administração deve ser constituída em uma perspectiva democrática em que os envolvidos no processo escolar devem participar, direta ou indiretamente, nos processos decisórios.

Segundo o princípio da gestão democrática, os processos de gestão devem ser realizados com a participação de todos os professores, gestores, comunidade escolar e os órgãos colegiados. Ademais, o diretor(a) escolar deve promover a gestão compartilhada, a qual consiste na tomada de decisão por consenso pelos membros da equipe de gestão (diretores assistentes/auxiliares, coordenadores pedagógicos, supervisores, orientadores educacionais e secretários). Desse modo, deve promover a elaboração participativa do plano de desenvolvimento da escola, do projeto político pedagógico e do currículo escolar (LÜCK, 2009).

O diretor(a) deve ter o compromisso da transformação da gestão escolar, envolvendo o maior número de pessoas na busca da gestão democrática participativa. Ademais, a administração não deve ser concentrada apenas no gestor, mas, construída em uma perspectiva democrática. (PARO, 2015, 2012, 2001)

Para Luck (2014), o diretor(a) escolar desempenha um papel que é caracterizado pela liderança, inerente a suas atribuições. Assim, não é possível

existir a gestão sem liderança. O trabalho dos gestores escolares assenta-se sobre sua capacidade de liderança, no sentido de orientar, mobilizar e influenciar a atuação de pessoas para o trabalho e, conseqüentemente, a melhoria do ensino e da aprendizagem dos alunos, os quais consistem no fim último da gestão escolar.

Ademais, "o trabalho da gestão escolar é de promover a superação das dificuldades, resolver conflitos, eliminar ou diminuir tensões que ocorrem no processo escolar", os quais, de algum modo, podem interferir no processo favorável de aprendizagem dos alunos (LUCK, 2014, p.37).

Libâneo (2013) destaca que o diretor(a) necessita ter uma visão conjunta da instituição escolar nos aspectos pedagógicos, culturais, administrativos e financeiros. Assim, carece do conhecimento na área política, social, cultural, pedagógica, além de entender as características específicas da instituição escolar.

Lück (2009) ressalta que o trabalho da gestão escolar exige múltiplas competências específicas e das mais variadas matrizes. Essa diversidade é um desafio para os diretores(as). Segundo a autora, em geral, a "formação básica dos diretores(as)escolares não se assenta sobre essa área específica de atuação" e as instituições de ensino superior têm uma "oferta insuficiente de oportunidades para a formação inicial de gestores escolares" (LÜCK, 2000, p. 29). De acordo com a estudiosa, a partir do desenvolvimento de competências, o diretor(a) poderá assumir de forma efetiva suas funções.

Observa-se certa diferença entre a discussão teórica dos autores. No entanto, de modo geral, ao diretor(a) escolar são atribuídas diversas funções nas dimensões pedagógica, administrativa, financeira e patrimonial. Além disso, cabe lidar com todas as questões referentes à instituição de ensino, com recursos humanos e materiais, propiciar a gestão democrática, como também é responsabilizado legalmente pela qualidade da educação.

O modelo de atuação que os autores citados descrevem carece de especificidade, apresenta uma fragilidade estrutural e não demonstra uma fundamentação sistemática que caracteriza a ocupação.

Posto isto, a literatura especializada que discute a atividade diretiva não atribui nenhuma especificidade, mas reproduz a falta desta em seus trabalhos.

Nesses autores, a atividade diretiva não apresenta especificidade, identidade e autonomia profissional. Evidencia-se, assim, o caráter inespecífico desse grupo. Ademais, há dificuldade em definir suas atribuições, isso faz com que o diretor(a) de escola exerça diversas práticas que, muitas vezes, vão além de suas possibilidades de execução. Tal prática tem ocasionado uma sobrecarga e uma intensificação de trabalho para os diretores(as) escolares.

4.3 ESPECIFICIDADES DA OCUPAÇÃO DIRETIVA NA REDE MUNICIPAL DE LONDRINA

Em consonância com a legislação nacional e para atender as especificidades do Município de Londrina, o Decreto nº 1.043 (Londrina, 2017) regulamenta o processo de escolha dos diretores(as) escolares da rede Municipal.

Conforme o documento, existem critérios e exigências necessárias para o exercício da atividade de Diretor(a) escolar. O processo é composto pelas seguintes etapas: inscrição no processo; entrega da documentação exigida; apresentação e arguição de plano de trabalho; consulta à comunidade escolar realizada por meio de voto secreto.

O plano de trabalho e a arguição são critérios obrigatórios nesse processo, no qual analisam-se a experiência profissional e os conteúdos referentes a dimensões da Gestão Administrativa, Financeira e Pedagógica. Logo, percebe-se que há necessidade de uma grande diversidade de conhecimentos para contemplar as dimensões citadas. Ademais, é necessário cumprir cumulativamente quatro critérios, segundo o Art. 7º:

Art. 7º Poderão participar do Processo de Escolha de Gestores das Unidades Escolares Públicas Municipais da Rede Municipal de Londrina, para a função de Gestor ou Gestor Auxiliar, os integrantes do Quadro do Magistério que tenham, até a data da inscrição, cumulativamente:

- I. no mínimo, 4 (quatro) anos de docência na Rede Municipal de Ensino de Londrina, de acordo com a legislação municipal;
- II. disponibilidade de horário, de acordo com o funcionamento da Unidade Escolar, devendo cumprir obrigatoriamente jornada mínima de 40h semanais;

- III. graduação completa em curso de pedagogia ou graduação completa em nível superior, em cursos diversos de licenciatura, com pós-graduação em Administração Escolar ou Gestão Escolar;
- IV. certificação em curso específico de formação na “Escola de Gestores”, voltado para a função de Gestor Escolar, promovido pela Secretaria Municipal de Educação.

Existe um processo de fechamento social para essa ocupação, fundamentada em critérios burocráticos (disponibilidade de horário e ser docente). Assim, não há um processo de fechamento social com base na *expertise*, ou seja, um corpo de conhecimentos teóricos e habilidades específicas que a definem.

Segundo o Decreto, o mandato e o processo de escolha dos Gestores são de quatro anos, permitido mandatos consecutivos. Para a função de diretor(a) e auxiliar de direção, podem participar do processo os integrantes do quadro de Magistério: Docentes da Educação Infantil; Docentes dos Anos Iniciais do Fundamental; Docentes de 5ª a 8ª série; Docentes de Educação Física e Coordenadores Pedagógicos (docentes na função de coordenação), conforme anexo V da Lei nº 11.531 de 2012, que descreve os códigos e requisitos para os cargos/funções do Magistério da Rede Municipal de Londrina.

É oportuno ressaltar que, para cada cargo de Docente, é previsto um edital de provimento em que se especifica a formação exigida para os diferentes cargos. Desse modo, a direção escolar é uma atividade exercida por um professor que temporariamente ocupa a função de diretor(a).

Assim, a formação exigida para a ocupação de diretor(a) escolar é ampla, não há especificação de uma credencial acadêmica própria e de um corpo sistemático de conhecimento teórico ou habilidades. Para cada cargo de docente, é exigida uma formação diferente de acordo com a especificidade do cargo de professor e aceita-se formação em diferentes licenciaturas.

Em 2015, a Secretaria Municipal de Educação de Londrina elaborou as Orientações para Gestão Escolar. O documento normatiza condutas e encaminhamentos que se espera dos Gestores, no exercício da função, em distintas situações. É um documento fonte de consulta e de referência com orientações para auxiliar os Gestores nas decisões, para promover o aperfeiçoamento e a eficiência profissional dos gestores e, assim, resultar na melhora da qualidade da educação.

O documento tem como propósito subsidiar e contribuir na “superação de todas as fragilidades profissionais do(a) gestor(a) e, para tanto, instrumentaliza-o por meio de orientações e de formação continuada”. (LONDRINA, 2016, p.15). Conforme as orientações, ao gestor escolar, atribui-se:

“a responsabilidade máxima quanto à consecução eficaz da política educacional do sistema e do desenvolvimento pleno dos objetivos educacionais, organizando, dinamizando e coordenando todos os esforços para a efetivação de uma educação de qualidade.”(LONDRINA, 2016, p.15.)

De acordo com as Orientações (2015), que segue a concepção da gestão escolar, a importância da atuação dos órgãos colegiados, com uma gestão participativa e coletiva nas decisões. Nesse sentido, o diretor(a), o diretor(a) auxiliar e os órgãos colegiados (Associação de Pais e Mestres, Associação de Pais e Funcionários e Conselho Escolar) exercem a gestão escolar juntos.

Todavia, segundo o documento, a autoridade na unidade escolar cabe ao gestor e, quando necessário, dirige-se ao Conselho Escolar, órgão máximo da unidade escolar. Assim, o diretor(a) escolar é o sujeito que direciona, trata-se do sujeito que vai mediar as decisões e coloca-las em prática.

Ao gestor cabe as seguintes atribuições, divididas em dimensões, a saber: Dimensão Pedagógica, Dimensão Administrativa e Dimensão Financeira:

Tabela 3 – Atribuições do diretor(a) escola:

Dimensão Pedagógica	Dimensão Administrativa	Na Dimensão Financeira
Gerenciar as atividades pedagógicas, administrativas, financeiras e técnicas da unidade escolar;	Registrar todos os fatos e ocorrências nas dimensões pedagógicas, administrativas, fiscais, disciplinares dentre outras, em livros atas específicos;	Promover e coordenar a elaboração do plano anual de trabalho, dos planos de aplicação financeira, a prestação de contas;
Zelar pelo cumprimento da legislação, normas educacionais e pela qualidade de ensino/aprendizagem;	Responder pelo cumprimento, no âmbito da unidade escolar, das leis, decretos, portarias, deliberações, resoluções, regulamentos, determinações,	Assegurar o cumprimento dos programas mantidos e implantados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação/MEC -FNDE e demais;
Contribuir para o aprimoramento da qualidade de ensino;		
Atuar em atividades de planejamento, elaboração, coordenação, acompanhamento, assessoramento, pesquisa;	Executar os trabalhos, estabelecidos pelos órgãos e pelas autoridades superiores;	
Executar procedimentos e programas relativos à área da educação;	Desenvolver outras atividades afins, no âmbito de suas competências;	

Fonte: Elaborado pela autora com base na Orientações Gerais (Londrina, 2015)

De acordo com o documento, não há clareza sobre as funções e atribuições específicas referentes ao trabalho do diretor(a) escolar. Apesar de o documento ter como proposta atribuir mais especificidade e tentar definir um processo mais estrito. Contudo, reproduz os problemas de uma fragilidade estrutural e uma falta de especificação sobre o trabalho diretivo.

Outrossim, existe grande interferência externa, visto que o documento institui condutas e atribuições esperadas dos diretores(as) escolares.

Além disso, ressalta que o diretor(a) é o responsável por tudo o que acontece na instituição escolar. É notório que o grupo ocupacional não apresenta autonomia e está em uma posição de trabalho submisso às ordens e avaliações de outros setores que estão em posição superior na Secretaria Municipal de Educação.

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES:

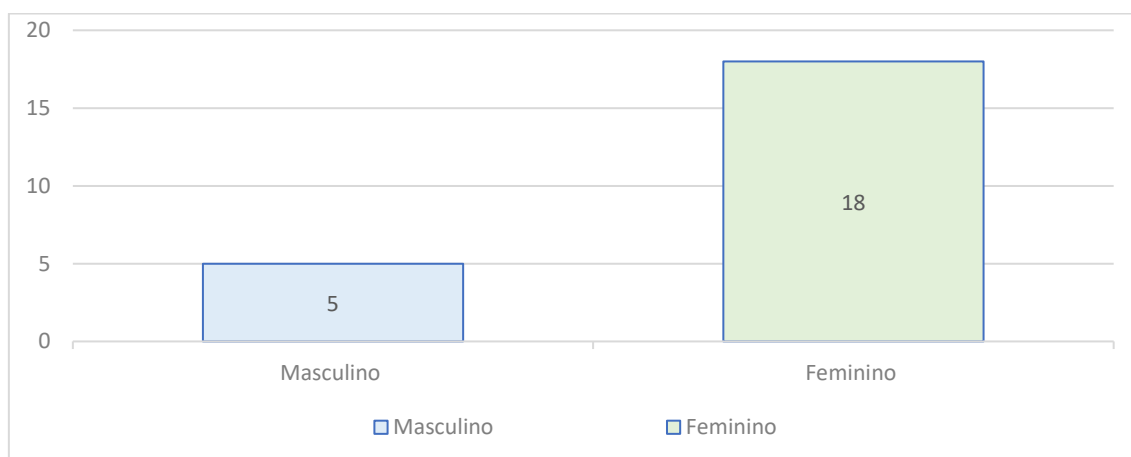
Neste capítulo, apresentam-se os resultados provenientes desta pesquisa. Desse modo, analisou-se a opinião dos(as) diretores(as) da rede Municipal de Londrina a respeito do trabalho que exercem.

5.1. PERFIL DOS DIRETORES(AS) ESCOLARES

O propósito das perguntas de 1 a 8 do questionário foi identificar o perfil dos diretores(as) escolares. Assim se verificou o gênero, idade, formação inicial, formação continuada, tempo de experiência na educação e em funções ou cargos exercidos na rede Municipal de Londrina.

Na primeira pergunta, verificou-se que, entre os respondentes da pesquisa, a maioria é do gênero feminino: 18 respondentes, 78%. Apenas 5 respondentes, 22%, são do gênero masculino.

Gráfico 1 – Gênero dos diretores(as):



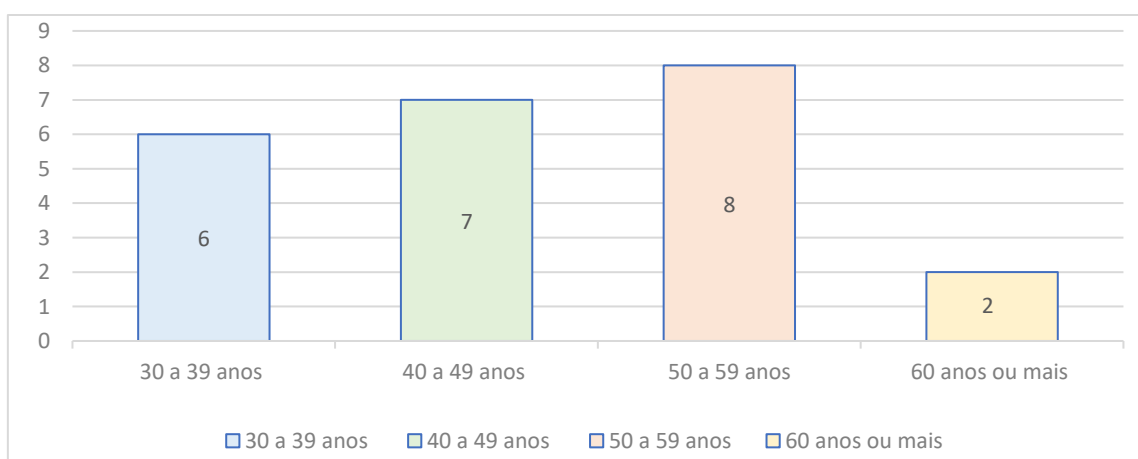
Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

De acordo com o estudo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2021), referentes aos dados do Censo Escolar de 2019, nota-se uma equivalência nos resultados do Município de Londrina. Em nível nacional, o gênero feminino representa 80% do total de diretores escolares.

Com base nos dados, observa-se que a gestão escolar é uma atividade com predominância feminina. O grande número de mulheres na atividade da direção escolar associa-se ao grande número de mulheres na atividade de docente. Vianna (2013) destaca que a "feminização" da docência é um processo complexo, histórico e cultural. Segundo a autora, esse processo envolve a desigualdade feminina. A atividade de docente se constituiu, de modo geral, como uma atividade a ser exercida por mulheres. Desde o século XIX, os homens abandonaram a formação como docente, devido à desvalorização, os baixos salários, assim, buscavam outros trabalhos.

Na segunda pergunta, sobre a faixa etária dos diretores(as), verifica-se que o maior número de entrevistados se encontra na faixa etária entre 50 a 59 anos, com 8 respostas, 35%. O segundo maior número corresponde a faixa etária de 40 a 49 anos, com 7 respostas, 30%. O terceiro maior número corresponde a faixa etária entre 30 a 39, com 6 respostas, 26%. Por fim, apenas 2 respondentes, 9%, informaram ter 60 anos ou mais. Com base nos resultados sobre a faixa etária, não há diretores(as) com menos de 30 anos. Observa-se que há predominância da faixa etária a partir dos 40 anos, 74% dos entrevistados. Evidencia-se, assim, que a atividade diretiva é exercida por pessoas com a faixa etária mais elevada.

Gráfico 2 – Faixa etária dos(as) diretores(as) :

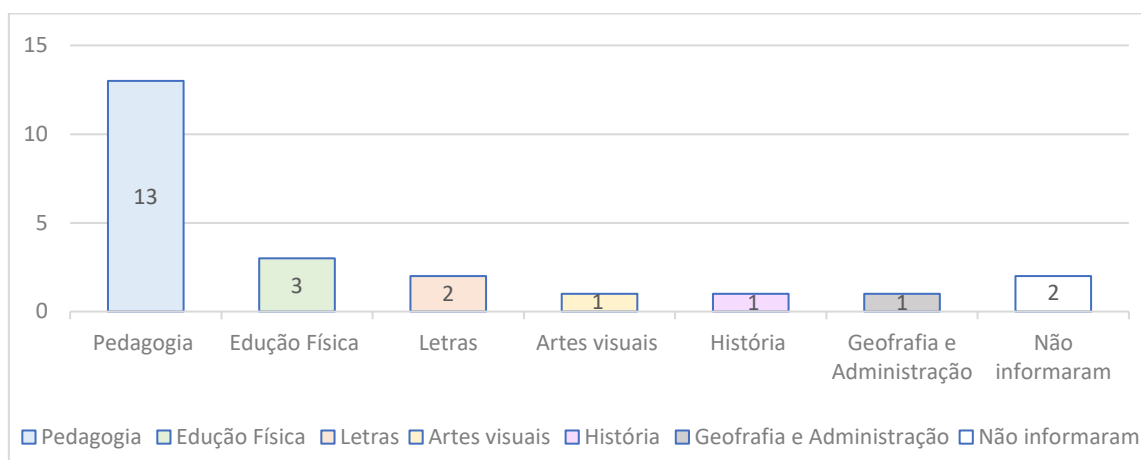


Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Na terceira pergunta, sobre a formação acadêmica, a maioria dos diretores(as) têm graduação em Pedagogia, 13 respondentes, 57% do total. 3

dos respondentes da pesquisa, 13%, têm formação em Educação Física. Com formação em Letras, temos 2 diretores(as), 9%. Apenas 1 dos respondentes tem formação em Artes Visuais e um outro tem formação em História. Apenas um dos diretores(as) informou ter duas graduações: Geografia e Administração. Dos respondentes que não informaram sobre a formação em nível de graduação, há 2 diretores(as), 9%. O Gráfico 3 apresenta a formação em nível de graduação dos diretores(as).

Gráfico 3 – Formação em nível de graduação dos diretores(as):



Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Segundo o artigo 64 da LDBEN (Brasil,1996), para atuar na área da gestão escolar na educação básica, é necessária a formação em nível superior no curso de Pedagogia ou em nível de pós-graduação em gestão escolar. Desse modo, a legislação define um certo perfil dos diretores(as), com a exigência de formação em nível superior, licenciatura em Pedagogia, preferencialmente, mas possibilita, a formação em nível de pós-graduação na área da gestão escolar.

Para atender às especificidades do Município de Londrina, o Decreto nº 1.043 de 2017 dispõe as exigências para o provimento da função de diretor(a) escolar da rede básica de ensino. Assim, há uma complementação nas exigências necessárias para exercer a atividade diretiva e uma especificação quanto ao perfil e as atribuições do diretor(a). Segundo o decreto, há a necessidade de ter graduação completa em curso de Pedagogia ou graduação completa em nível superior, em cursos diversos de licenciatura, com pós-graduação em Administração Escolar ou Gestão Escolar.

Ademais, para exercer a atividade de diretor(a) e auxiliar de direção, podem participar do processo os integrantes do quadro de Magistério do Município de Londrina: docentes da Educação Infantil; docentes dos Anos Iniciais do Fundamental; docentes de 5ª a 8ª série; docentes de Educação Física; coordenadores pedagógicos (docentes na função de coordenação), de acordo com a Lei nº 11.531 de 2012. É especificado em edital a formação exigida para os diferentes cargos de docente. Desse modo, entende-se a diversidade de formação dos respondentes com formação em Pedagogia e em licenciaturas diversas.

Conforme os dados, todos os diretores(as) com formação em graduação em Pedagogia atendem a formação necessária para atividade diretiva de acordo com a legislação. Os diretores(as) com formação em Licenciatura necessitam ter, também, pós-graduação na área Administração Escolar ou Gestão Escolar. Tal aspecto será abordado a seguir.

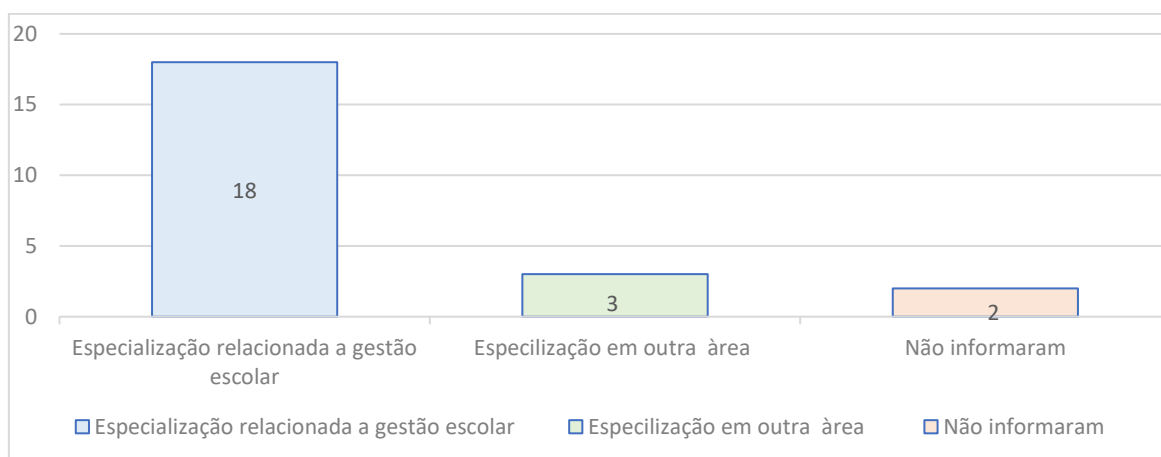
Na quarta pergunta, sobre a formação dos diretores(as) em nível de especialização, todos declararam ter pelo menos uma especialização na área da educação. Apurou-se que 8 dos diretores(as), 35%, tem uma especialização. Entre esses, 7 respondentes informaram ter formação na área da Gestão Escolar. Apenas 1 respondente tem formação em outra área, porém não especificamente na área da gestão escolar.

Com duas especializações, temos 2 diretores(as), 9%. Entre esses, 1 tem uma das especializações na área da gestão escolar e o outro respondente não tem nenhuma formação referente à área da gestão escolar.

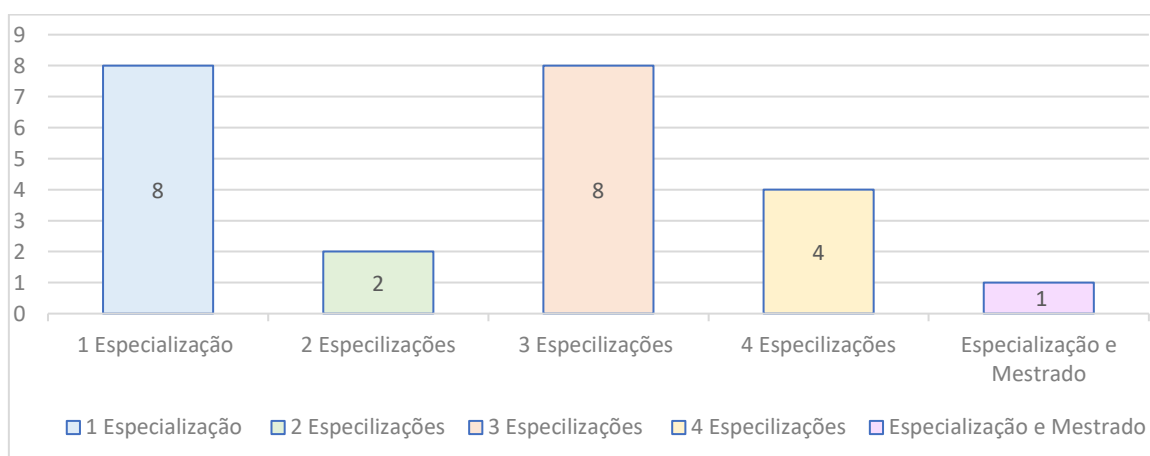
Verificou-se que há 8 respondentes, 35%, que têm três especializações. Entre esses, 6 diretores(as) informaram ter uma das formações na área da gestão. 1 dos respondentes não informou a área da formação. Além disso, 1 dos respondentes não têm formação relacionada à área da gestão escolar.

Do total de respondentes, 4, (17%), informaram ter quatro especializações. Entre esses, 3 diretores(as) tem uma das formações na área da gestão. 1 dos respondentes não informou a área de formação.

Há, também, 1 dos respondentes que tem mestrado e especialização em Gestão Escolar.

Gráfico 4 – Formação em nível de pós-graduação dos diretores(as):

Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Gráfico 5 – Número de formações em nível de pós-graduação dos diretores(as):

Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Com base nos dados dos gráficos 4 e 5, verifica-se que 21 dos diretores(as), 91%, atendem a formação em nível de graduação e de pós-graduação, de acordo com a LDBNE (Brasil, 1996) e o Decreto nº 1.043 (LONDRINA, 2017). Contudo, ressalta-se que 2 diretores(as) não informaram a formação em nível de graduação e em nível de pós-graduação. Isso impossibilitou verificar a formação e os critérios de acordo com a legislação.

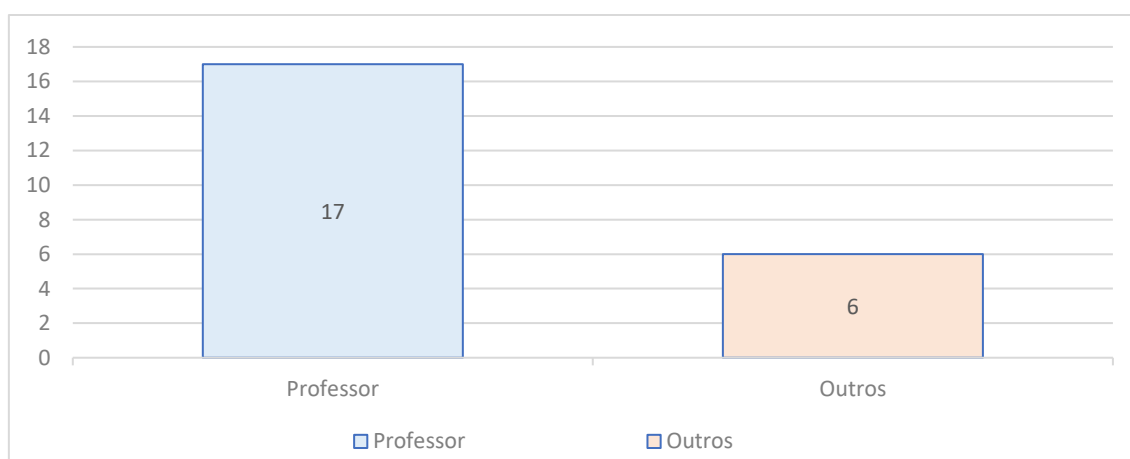
Destaca-se que, entre os participantes da pesquisa, 18 respondentes, 78%, informaram ter uma especialização na área da gestão escolar. Verifica-se que a maioria dos diretores(as) tem mais de uma especialização. A maioria dos

respondentes busca se aprimorar ou se atualizar por meio de cursos de pós-graduação, uma vez que encontram lacunas em sua formação para atuar como diretor(a).

Há apenas 1 respondente com Mestrado. Vieira e Vidal (2014) destacam duas hipóteses para o baixo percentual de diretores(as) com Mestrado e Doutorado. Primeiro, deve-se à dificuldade de acesso à Universidade, como também a complexidade de conciliar o trabalho e o estudo, uma vez que os cursos são de natureza acadêmica em que há a necessidade de formação em pesquisa. Outrossim, segundo as autoras, os Planos de Cargos e Carreiras dos Municípios nem sempre priorizam essa formação. Desse modo, torna-se pouco atrativa a formação em *stricto sensu* na educação básica.

Na quinta pergunta, questiona-se sobre as funções/cargos que os diretores(as) já exerceram no município de Londrina. Todos os diretores(as) informaram terem exercido atividade como professor(a). Entre esses, 17 respondentes, 74%, informaram ter exercido apenas a docência. Na opção outros, 6 diretores(as), 26%, informaram que já exerceram outro cargo ou função no Município. Entre eles, foram citadas as seguintes atividades: Coordenador Pedagógico, função/cargo Administrativo, Secretário(a) Escolar, Empenhadora na SME, direção e auxiliar de coordenação.

Gráfico 6 – Funções e cargos exercidos pelos diretores(as):

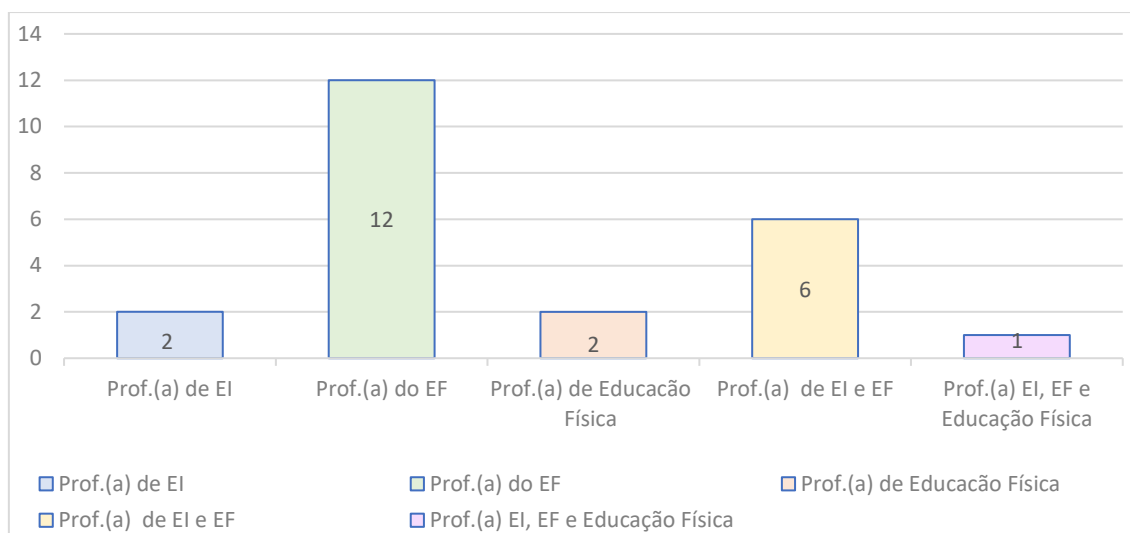


Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Com base nos dados, pode-se apurar em quais níveis da educação básica os diretores(as) já atuaram como professores(as). Constatou-se que a maioria,

12 respondentes, 52%, atuava como professores(as) Ensino Fundamental. O segundo maior número representa 6 diretores(as), 26%, os quais atuaram como professor(a) da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Dos respondentes que atuaram como professor(a) de Educação Infantil, temos 2 diretores(as), 9%. Na mesma quantidade, há 2 respondentes que atuaram como professor(a) de Educação Física. Apenas 1 respondente já exerceu a atividade de professor(a) de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação Física. Segundo os dados, verifica-se que a maioria dos diretores(as) são provenientes do Ensino Fundamental.

Gráfico 7 – Níveis da educação básica em que os diretores(as) já atuaram como professor(a)



Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

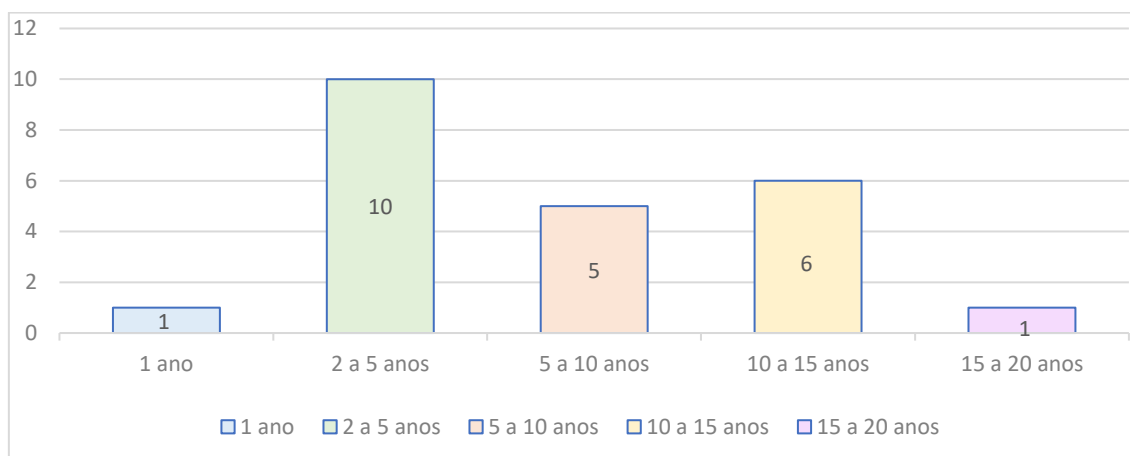
Conforme prevê a LDBEN (Brasil, 1996), no art. 67 parágrafo primeiro, a docência é um pré-requisito para o exercício de quaisquer outras funções de magistério, nos termos e normas de cada sistema de ensino. No parágrafo segundo, esclarece-se as funções consideradas de magistério, atividades além da docência: direção; coordenação e assessoramento pedagógico. Tais funções ocorrem no exercício de atividades educativas, quando desempenhadas em estabelecimento de educação básica nos diversos níveis e modalidades.

O Decreto nº 1.043 de 2017 dispõe as exigências para ser diretor(a) escolar, dentre as especificações, deve-se ter, no mínimo, 4 anos de docência na Rede Municipal de Ensino de Londrina. É importante lembrar que, para

exercer a atividade de diretor(a) e auxiliar de direção, podem participar do processo os integrantes do quadro de Magistério: docentes da Educação Infantil(EI); docentes dos Anos Iniciais do Fundamenta(EF); docentes de 5ª à 8ª série; docentes de Educação Física.

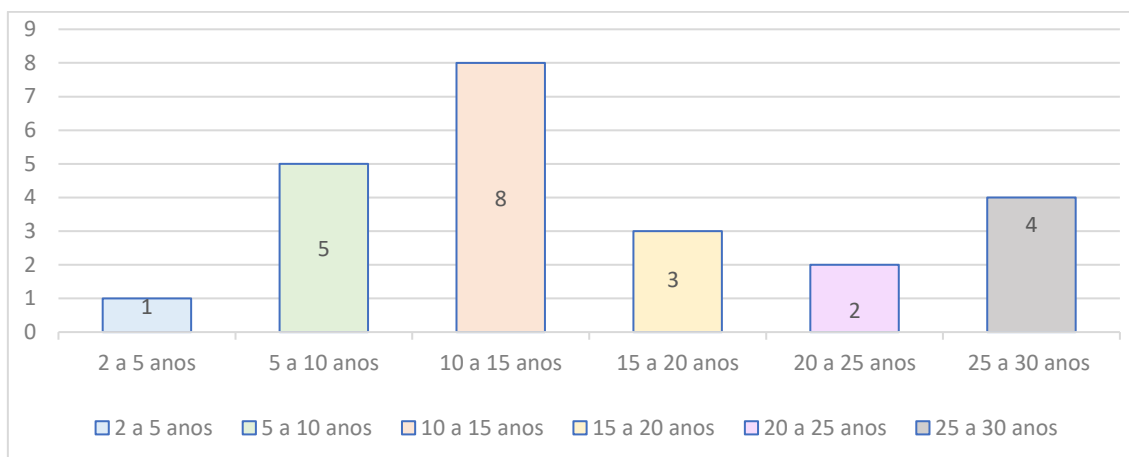
Na sexta pergunta, sobre o tempo de exercício na atividade diretiva, o maior número de respostas, 10 diretores(as), 43%, atua na atividade entre 2 a 5 anos. O segundo maior número, corresponde a faixa de atuação na atividade entre 10 a 15 anos, com 6 respostas, 26%. O tempo na atividade de diretor(a) de 5 a 10 anos, representa 5 respondentes, 22%. Apenas 1 diretor(a) atua na função há 1 ano, como também 1 respondente exerce essa atividade entre 15 a 20 anos. Com base nos dados, nota-se que a maioria dos diretores(as) exercem a direção escolar há menos de 10 anos, um total de 16 respondentes, 70% do total.

Gráfico 8 – Tempo de atuação como Diretor(a) escolar:



Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Sobre o tempo de exercício como professor, 8 respondentes, 35%, atuam na atividade entre 10 a 15 anos. O segundo maior número corresponde a faixa de atuação na atividade entre 5 a 10 anos, com 5 respostas, 22%. O tempo como professor(a) de 25 a 30 anos representa 4 respondentes, 17%. 3 dos participantes da pesquisa, 13%, informaram atuar como professor(a) entre 15 a 20 anos. Apenas 2 respondentes, 9%, exercem a docência entre 20 a 25 anos, e 1 diretor(a) atua na função de 2 a 5 anos. Com base nos dados, verifica-se que 17 diretores(as), 74%, atuam como docentes há mais de 10 anos.

Gráfico 9 – Tempo de atuação como professor(a):

Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Ao comparar os dados do gráfico 8 com o gráfico 9, observa-se que existe um alto percentual, 70% dos respondentes, que exerce a direção escolar há menos de 10 anos, indicando que possuem uma baixa experiência na atividade. Uma das hipóteses é a rotatividade da atividade diretiva, por ser mandato de 4 anos, em que há a possibilidade de reeleição.

No entanto, 74% dos diretores(a) atuaram como docentes há mais de 10 anos. Assim, é possível inferir que os respondentes têm uma maior experiência como docente do que como diretor(a).

5.2. FORMAÇÃO, CONHECIMENTOS E EXPERTISE PROFISSIONAL

O propósito das perguntas de 7 a 11 do questionário foi verificar as concepções dos diretores(as) sobre formação inicial, formação continuada e sobre os conhecimentos necessários para ser diretor(a) escolar.

Na sétima pergunta, questionou-se qual formação consideram necessária para exercer a atividade de diretor(a) escolar. A maioria, 11 respondentes, 48%, considera necessária a formação em Licenciatura com especialização em Gestão/Direção Escolar.

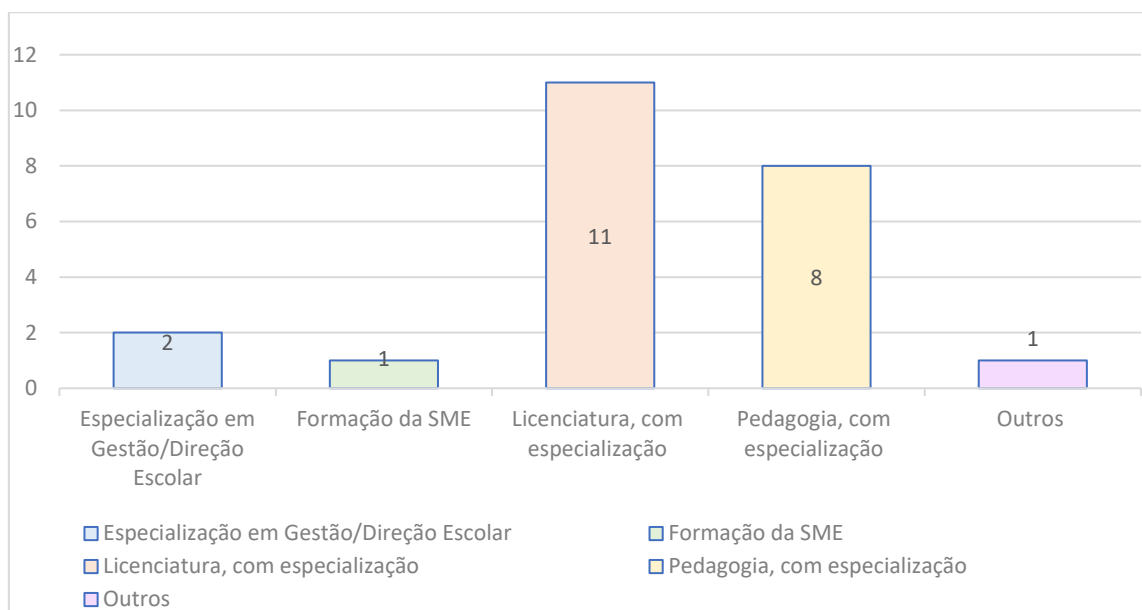
O segundo maior número corresponde a 8 diretores(as), 35%. Estes acreditam que a formação adequada é Pedagogia, com especialização em Gestão/Direção Escolar.

Dos participantes da pesquisa, 2 respondentes, 9%, consideram necessário apenas a Especialização em Gestão/Direção Escolar. Apenas 1 respondente considera necessário a Formação oferecida pela Secretaria

Municipal de Educação (SME). Por fim, 1 respondente assinalou a opção outro e acredita que a formação adequada é:

Graduação em Licenciatura, com especialização em Gestão/Direção, Formação oferecida pela Secretaria Municipal de Educação e se possível, formação em administração Escolar. (D4)

Gráfico 10 – Opinião sobre qual a formação necessária para exercer a atividade de diretor(a) escolar:



Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

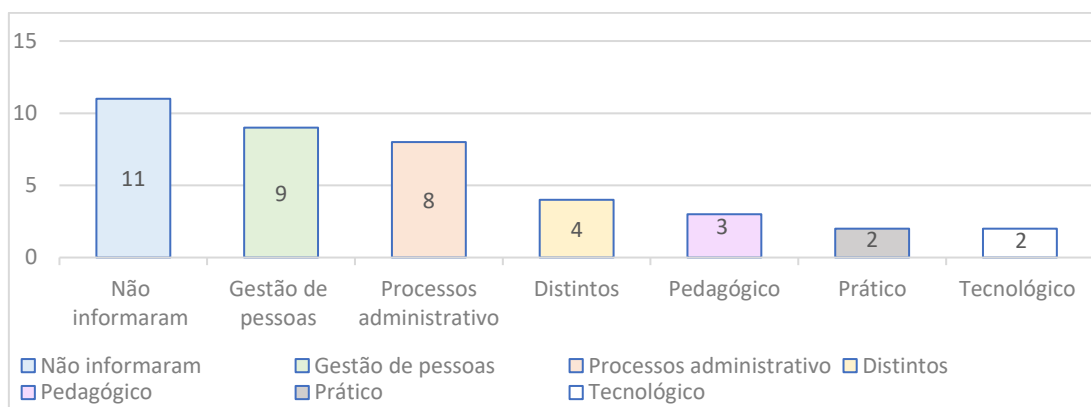
Como citado anteriormente, a formação acadêmica prevista na LDBEN (Brasil, 1996) e no Decreto nº 1.043 (Londrina, 2017), para atuarem como diretor(a) escolar da educação básica no Município de Londrina, o profissional pode ser formado em Pedagogia ou licenciatura com pós-graduação em gestão escolar. Além disso, aceita-se graduação especificada em edital para o cargo de professor. É possível verificar, na opinião dos diretores(as) e nos documentos que orientam essa atividade, que a formação necessária é ampla e diversificada. Destaca-se que 83% dos respondentes consideram necessária a formação em nível superior e com especialização na área da gestão escolar.

Com base nos dados da pesquisa, não há um consenso sobre qual a formação necessária para exercer a atividade diretiva. Desse modo, verifica-se que não há uma credencial específica e comum referente à atividade diretiva, a certificação acadêmica para a atividade é diversificada e ampla. Ressalta-se também que, por não ter uma formação básica comum, não há um corpo sistemático de conhecimento que especifiquem a atividade. Isso ocorre em

objeção aos parâmetros destacados sobre as profissões, segundo Diniz (2001) e Rodrigues (2002).

Na oitava pergunta, inquiriu-se quais são os conhecimentos necessários para atuar como diretor(a) escolar. Para analisar os dados, as respostas foram agrupadas por similaridade com base na opinião dos diretores(as), a saber: não informaram; gestão de pessoas; processos administrativo; conhecimentos distintos; conhecimento pedagógico; conhecimento prático e conhecimento tecnológico. A seguir, o gráfico e a tabela com os dados.

Gráfico 11 – Número de ocorrências sobre os conhecimentos necessários para atuar como diretor(a) escolar:



Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Tabela 4 – Opinião sobre os conhecimentos necessários para atuar como diretor(a) escolar:

Categorias	Número de ocorrências	Respostas representativas
Não informaram	11	D3, 2021; D5, 2021; D12, 2021; D13, 2021; D14, 2021; D17, 2021; D19, 2021; D21, 2021; D8, 2021; D9, 2021; D20, 2021.
Gestão de pessoas	9	Empatia, liderança positiva de grupo. (D2, 2021) sim, conhecimentos em Mediação Escolar, Resolução de Conflitos, Gestão de Pessoas e (D16, 2021)
Processos administrativos	8	Deveria ter noções de contabilidade, captação de recursos (D20, 2021) Formações sobre a utilização dos recursos públicos do PDDE (D8, 2021) decretos funcionais (D8, 2021)

Conhecimentos Distintos	4	Inteligência Emocional. (D16, 2021) Dinamismo (D11, 2021) sim. É necessário ter formação específica, visto as especificidades da função” (D22, 2021) Psicologia, enfermagem, nutrição (D20, 2021)
Pedagógico	3	sim. É necessário saber sobre a parte pedagógica, pois o diretor não atua somente na parte burocrática como alguns pensam.(D7, 2021) Sim. A direção exige um conhecimento básico em todas as áreas da educação (D10, 2021)
Prático	2	Sim- Mas a prática é que realmente instrumentalizar o exercício da função.(D6, 2021) Sim. A administração de uma escola exige experiência e conhecimento do trabalho.(D15, 2021)
Tecnológico	2	domínio da tecnologia (D23, 2021) Informática (D9, 2021)

Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Perguntou-se aos diretores(as) quais os conhecimentos ou saber são necessários para exercer a atividade diretiva. Notou-se, nas respostas, uma grande diversidade de saberes e conhecimentos. Assim, para realizar a análise dos dados, as respostas foram agrupadas por similaridade, e verificou-se o número de incidências.

As respostas denominadas como “não especificaram” apresentaram o maior número de incidência, 11 no total. Desse total, 8 respondentes destacaram que são necessários conhecimentos ou saber para exercer a atividade diretiva. Contudo, não especificaram quais os saberes e responderam apenas sim. Além disso, 3 diretores(as) responderam que são necessários outros conhecimentos além dos citados.

As respostas referentes à “gestão de pessoas” apresentaram o segundo maior número de incidência, 9 durante as análises. Segundo os diretores(as) é necessário conhecimento para lidar com as pessoas, com as características dos professores e com os conflitos que ocorrem na instituição escolar. Ademais, D10 (2021) destacou que nem sempre essa temática é abordada nos cursos de formação.

As respostas sobre “processos administrativos” apareceram com o terceiro maior número de ocorrências, 8 durante as análises. Verifica-se que, segundo os respondentes, o diretor(a) escolar necessita de conhecimentos referentes à administração, recursos financeiros públicos e contabilidade. Além disso, consideram que é necessário conhecimentos referentes à legislação e decretos.

Durante as análises, verificou-se os “conhecimentos distintos” com 4 ocorrências. Isso ocorreu porque os respondentes citaram conhecimentos diversificados que não se enquadram nas demais categorias devido à grande variedade de temáticas. Assim, criou-se esta categoria. Segundo os respondentes, é preciso ter conhecimentos sobre inteligência emocional; dinamismo; outras áreas da educação; na área da saúde. Ademais, são necessários conhecimentos referentes à nutrição, à psicologia e à enfermagem.

Sobre as respostas relativas ao “conhecimento pedagógico”, houve 3 ocorrências durante as análises, os diretores(as) ressaltam que é necessário o conhecimento pedagógico para o exercício da atividade diretiva, além dos conhecimentos sobre diferentes áreas da educação.

As respostas sobre “conhecimento tecnológico” apareceram com 2 ocorrências durante as análises. Segundo relato dos respondentes, é necessário conhecimento sobre área da informática.

As respostas referentes ao “conhecimento prático” apresentaram 2 ocorrências. Refere-se, segundo os respondentes, à necessidade da experiência na área para o exercício da direção escolar.

Com base nos dados, nota-se que os conhecimentos e saber que os respondentes consideram necessários são diversificados. Nas Orientações (2015), há o destaque de atribuições do diretor(a) escolar, referentes à gestão de pessoas; questões sobre verbas, recursos, patrimônio público, aplicação das finanças; assuntos sobre alimentação escolar, acidentes e medicamentos na instituição; questões pedagógicas; questões sobre decretos, portarias, deliberações e legislação.

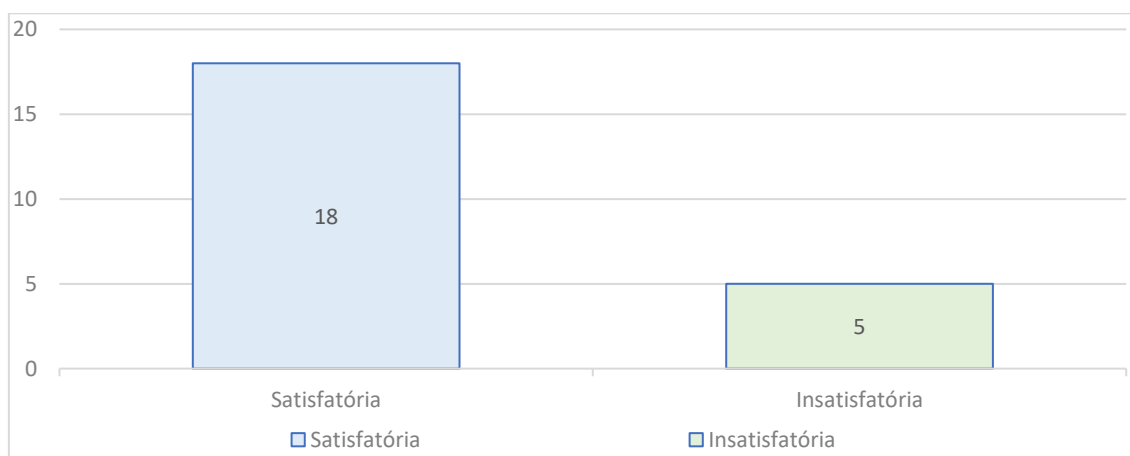
Nesse sentido, entende-se a grande diversidade de temas e conhecimentos necessários destacados pelos diretores(as). Essa variedade de conhecimentos é condizente com as muitas atribuições que se estabelecem

como função do diretor(a) escolar, conforme análise da literatura nos autores Libâneo (2013), Lück (2009), Paro (2015) e Souza (2006).

À luz do exposto por Diniz (2001) e Freidson(1988), o exercício da atividade diretiva vai além do conceito da *expertise* dos profissionais, visto que a direção escolar carece de um corpo de conhecimentos específico e próprio que a caracterize.

Na nona pergunta, verificou-se como os diretores(as) avaliam a formação inicial. A maioria, 18 respondentes, 78%, considera a formação inicial satisfatória. Apenas 5 diretores(as), 22%, avaliam a formação inicial como insatisfatória. Com base nos dados, verifica-se que a maioria dos respondentes avaliam de forma positiva a formação inicial.

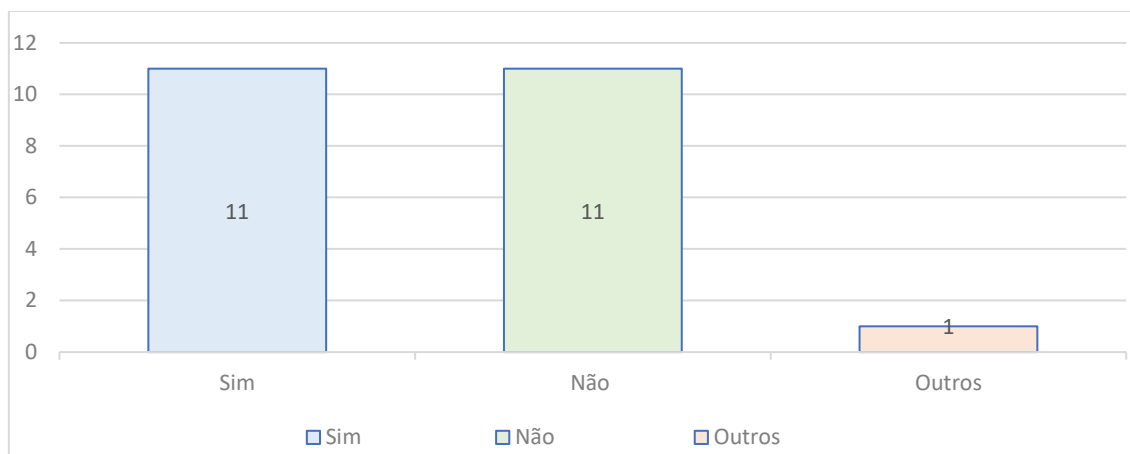
Gráfico 12 – Avaliação da formação inicial:



Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Na décima pergunta, questionou-se aos respondentes se, na formação inicial, havia alguma disciplina específica sobre as atribuições ou função do diretor(a) escolar. Do total de respondentes, 11, 48%, informaram que sim. Na mesma quantidade, 11 informaram que não. Somente 1 dos respondentes destacou na opção outros que “apenas na especialização de gestão” (D17, 2021).

Gráfico 13 – Análise da formação inicial, se havia alguma disciplina específica sobre as atribuições/funções do diretor(a) de escola:



Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Assim, destaca-se que menos de 50% dos respondentes informaram que, na formação inicial, não existia uma disciplina específica referente à direção escolar. Nota-se, assim, que a formação inicial não apresenta conhecimentos característicos da atividade, não há uma formação inicial, durante a graduação, que qualifique para o exercício da atividade diretiva, segundo a opinião dos diretores(as) escolares.

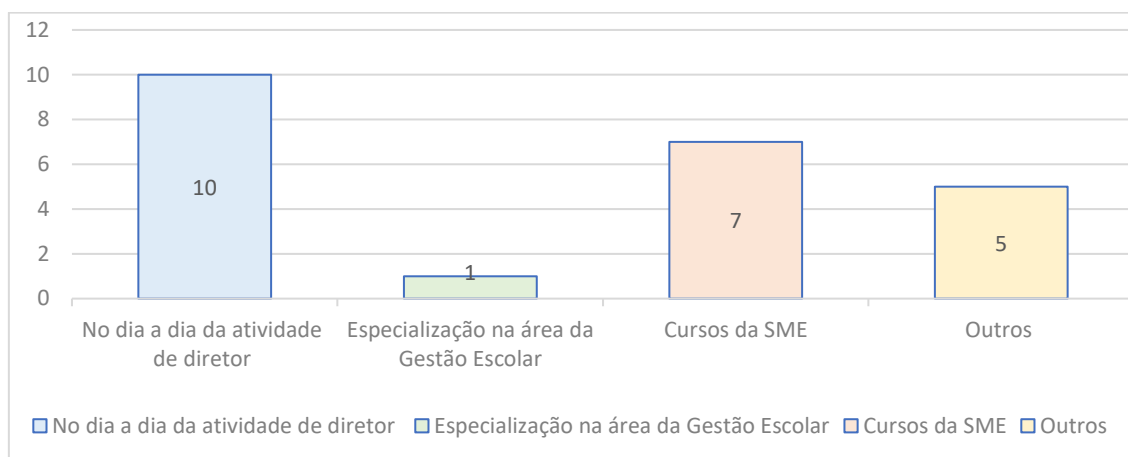
Destaca-se que a formação dos diretores(a) está em oposição aos conceitos expressos por Diniz (2001). Nestes, o profissional é qualificado com conhecimentos específicos para a prática, adquiridos em um processo de educação formal em instituições universitárias especializadas e específicas.

Na décima primeira pergunta, averiguou-se a opinião dos diretores(as) sobre os conhecimentos adquiridos para exercer a ocupação diretiva. A maioria, 10 respostas, 43%, considera que adquiriu tais conhecimentos no dia a dia da atividade de diretor(a). O segundo maior número, 7 respostas, 30%, considera que adquiriu os conhecimentos com os cursos da Secretaria Municipal de Educação de Londrina. Apenas 1 diretor(a) considera que a aquisição dos conhecimentos ocorreu na Especialização na área da Gestão Escolar.

Dos respondentes, 5, 22%, optaram pela opção outro. Entre esses respondentes, 3 consideram todas alternativas, enquanto 1 respondente declarou que “é um conjunto de aquisição de conhecimentos teoria e prática” (D7, 2021), e o outro respondente destacou que “gostaria de marcar mais de um opção acima, a especialização é o ponto de partida, mas o dia a dia nos ensina

muito, e com certeza os cursos da SME pois são específicos para nossa demanda burocrática” (D10, 2021).

Gráfico 14 – Opinião sobre os conhecimentos adquiridos para exercer a atividade de diretor(a):



Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Com base nos resultados e com base nos parâmetros da Sociologia das profissões, destaca-se que, na opinião dos respondentes, não há processo de aquisição de conhecimentos e qualificação profissional em processo formal de educação universitária. Nenhum dos diretores(as) considera que a graduação forneceu os conhecimentos necessários para o exercício da atividade diretiva, em oposição à formação dos profissionais. O sistema formal de ensino, o espaço acadêmico, reforça o aspecto técnico-científico da atividade desenvolvida. Tal sistema se difere da formação de “amadores” com competências adquiridas, sobretudo, pela prática da profissão. Ademais, segundo a autora, o diploma permite maior autonomia. (RODRIGUES, 2012)

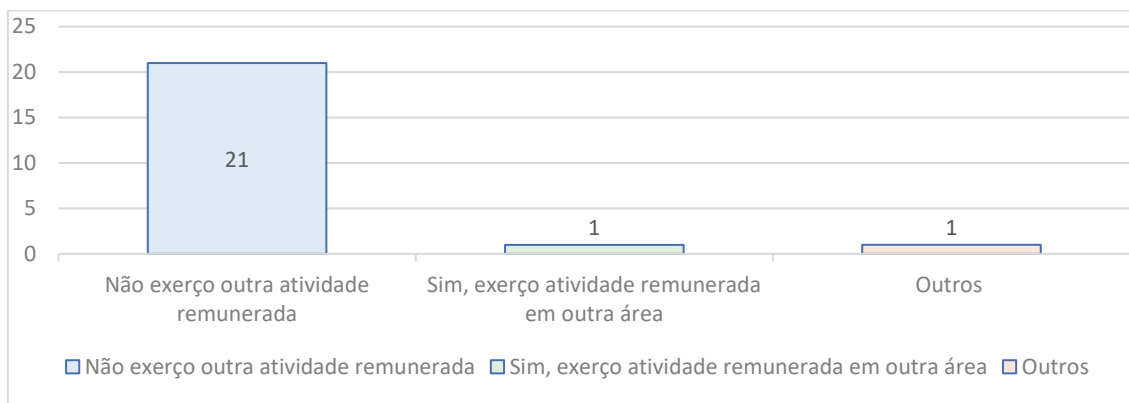
5.3. TRABALHO, ATIVIDADE DIRETIVA E AUTONOMIA PROFISSIONAL

O propósito das perguntas 12 a 19 foi averiguar a percepção dos diretores(as) referentes ao trabalho, à direção escolar e à autonomia.

Na décima segunda pergunta, questionou-se aos diretores(as) se eles exercem outra atividade remunerada. A maioria, 21 respostas, 91%, não exerce outra atividade remunerada. Por sua vez, 1 respondente exerce atividade remunerada em outra área, e 1 respondente informou na opção que

é Facilitadora Sistêmica em Constelações Familiares e Contoterapeuta. Assim, apenas 2 diretores(as) exercem outra atividade remunerada.

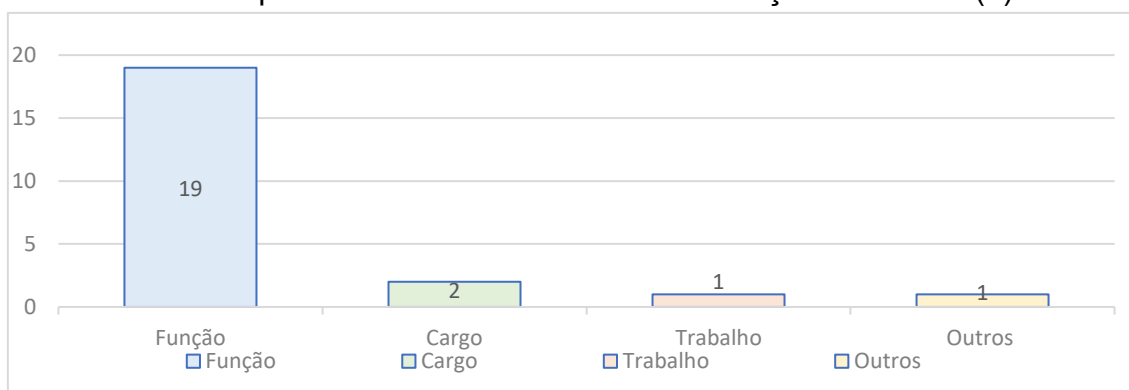
Gráfico 15 – Exerce outra atividade remunerada:



Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Na décima terceira pergunta, verificou-se na opinião dos diretores(as), como se caracteriza a atividade de diretor(a) escolar. Dos respondentes da pesquisa, 19, 83%, consideram atividade diretiva como uma função. Dos diretores(as) que consideram como um cargo, temos 2 respondentes, 9%. Apenas 1 respondente considera como um trabalho. Um dos respondentes declarou na opção outro que considera como “Pepino e dos grandes, sem valorização” (D12, 2021). Isso demonstra um desabafo em relação às grandes demandas de atribuições e falta de valorização da ocupação de diretor(a) escolar.

Gráfico 16 – Opinião como se caracteriza a atuação do diretor(a) escolar:



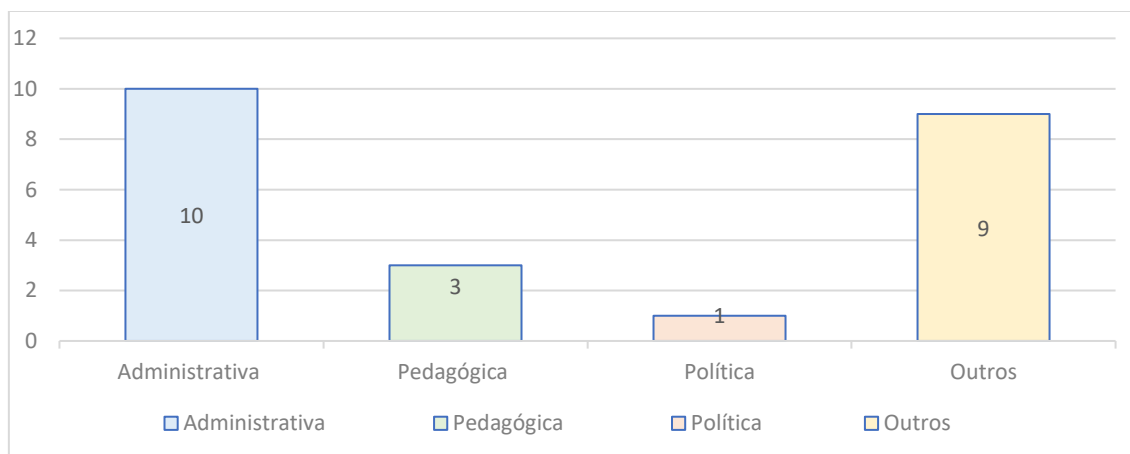
Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora

Segundo a lei n. 11.531 (Londrina, 2012), a qual dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreiras e do Magistério Público de Londrina, define-se que o professor é titular de cargo efetivo. Esclarece-se a função como o conjunto de atribuições cometidas a ocupante de cargo público. Em outras palavras, é considerado como cargo de professor exercer diferentes funções na rede Municipal como: docência nos diferentes níveis, coordenação pedagógica, direção escolar, entre outras funções. A atividade diretiva é considerada como função exercida por tempo determinado e por mandato de 4 anos, conforme Decreto n. 1043 (LONDRINA, 2017). Há um consenso entre os diretores(as) que o trabalho se caracteriza como uma função. Destaca-se, também, que nenhum considera como uma profissão.

Na décima quarta pergunta, verificou-se qual dimensão do trabalho do diretor(a) escolar é a mais importante. A maioria, 10 respostas, 48%, considera que é a dimensão Administrativa. Dos diretores(as), 3, 13%, acredita que é a dimensão Pedagógica. Apenas 1 considera a dimensão política como a mais importante.

9 respondentes, 39%, optaram pela opção outros. Desses, 5 respostas consideram todas as alternativas. 2 diretores(as) consideram que as dimensões mais relevantes são a pedagógico e a Administrativa. Apenas 1 respondente considera, simultaneamente, as dimensões administrativa, pedagógica e financeira. 1 dos respondentes destacou na opção outros: “Difícil responder essa pergunta dessa forma, pois é difícil separá-las, acho que estão interligadas, responderia administrativa considerando que a administração deve ser geral!” (D10, 2021).

Gráfico 17 – Quais as dimensões mais importante do trabalho do diretor(a) escolar:



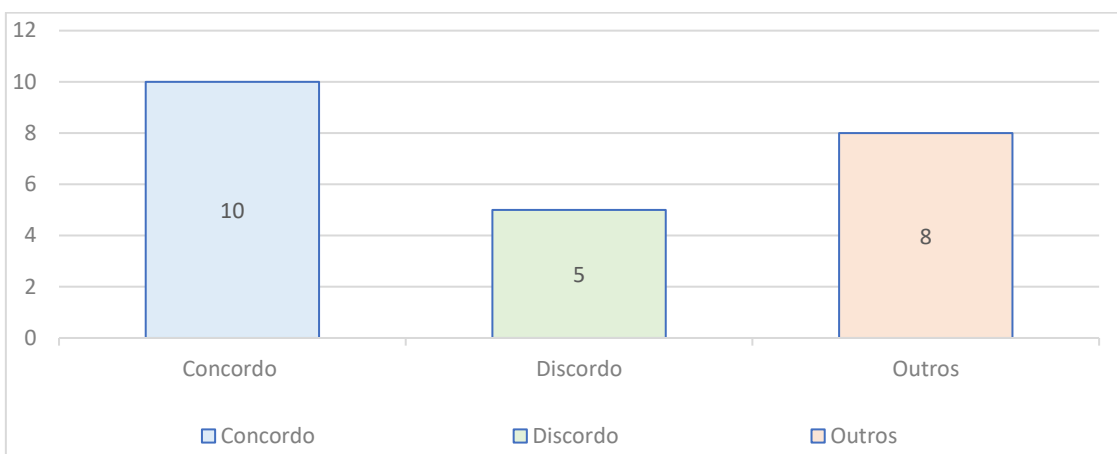
Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Com base nos dados, nota-se que a maioria dos respondentes considera a dimensão administrativa como mais importante. Destaca-se que 8 respondentes consideram mais de uma dimensão importante. É necessário ressaltar que o diretor(a) escolar necessita dos conhecimentos referentes à educação como um todo, por se tratar de uma instituição de ensino com características específicas. Nesse sentido, não deve ser apenas um administrado aos moldes do sistema capitalista.

Na décima quinta pergunta, averiguou-se a opinião dos diretores(as) sobre considerarem ter autonomia para as decisões referentes à dimensão administrativa. Dos respondentes, há 10 diretores(as), 45%, que consideram ter autonomia. 5 respondentes, 23%, discordam de ter autonomia.

Dos respondentes, 8, 35%, optaram pela opção outros. Desse total, 4 respondentes informaram seguir as orientações da Secretaria Municipal de Educação (SME). 3 diretores(as), consideram ter uma autonomia relativa, parcial ou dependendo da situação. Apenas 1 dos respondentes destacou que:

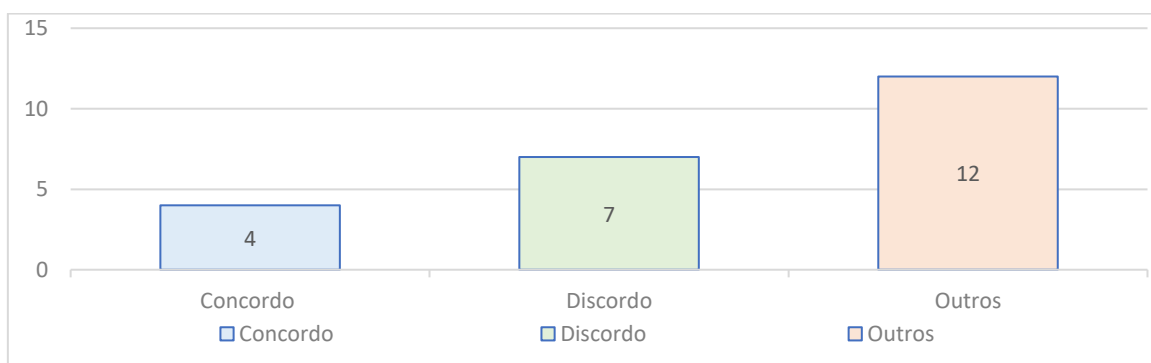
No que tange a parte administrativa cumprimos normas e orientações da Secretaria Municipal de Educação. No meu entendimento essa autonomia é relativa, dependendo da situação. (D8, 2021)

Gráfico 18 – Análise sobre a autonomia na dimensão administrativa:

Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Na décima sexta pergunta, apurou-se a concordância em ter autonomia para as decisões relacionadas à dimensão pedagógica. A maioria dos diretores(as), 7 (30%) considera que não tem autonomia. Dos respondentes, 4 (17%) concordam ter autonomia.

Dos respondentes, 12, equivalente a 52%, optaram pela opção outros. Desses, 3 consideram ter autonomia parcialmente. 3 dos diretores(as) relataram que seguem as orientações da Secretaria Municipal de Londrina. Na mesma quantidade, 3 respondentes informaram que, em parceria com o coordenador pedagógico, consideram ter autonomia. Dos participantes da pesquisa, 2, 9%, informaram que seguem as orientações da SME e que a autonomia é relativa em alguns assuntos. 1 dos respondentes destacou “nem sempre, as vezes é necessário intervenção da Secretaria de educação” (D7, 2021).

Gráfico 19 – Análise sobre a autonomia na dimensão pedagógica:

Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Na décima sexta pergunta, verificou-se a concordância dos diretores(as) referente a ter autonomia para as decisões relacionadas à dimensão financeira. A maioria dos diretores(as) consideram não ter autonomia, com 8 no total, 35%. Dos diretores(as), 3, 14% do total, concordam ter autonomia.

Dos respondentes, 12, 52%, optaram pela opção outros. Desses, 7 respostas destacaram que administram em parceria com os órgão colegiados. A seguir, algumas das respostas dos diretores(as).

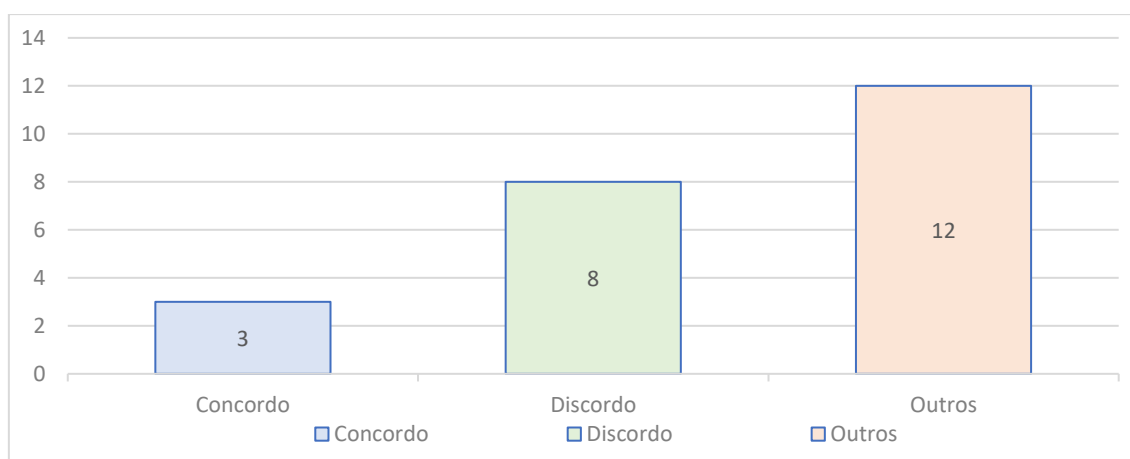
Quando movimentamos recursos públicos precisamos da publicidade aos gastos, além de consultar a APM, Conselho Escolar, Professores e Funcionários, sobre as prioridades para utilizar os recursos. (D8, 2021)

Existe em todas as escolas a APM para decidir como e no que gastar as verbas do governo (sic) federam, mas sempre com a nossa orientação e esclarecimento das dúvidas, para melhor gasto quanto as necessidades da escola contemplando todos os alunos. (D9, 2021)

o diretor é o mediador, APM e Conselho definem. (D15, 2021)

Dos respondentes, 4 (17%) consideram ter uma autonomia parcial. Apenas 1 respondente destacou que segue as orientações e ordens recebidas do setor financeiro.

Gráfico 20 – Análise sobre a autonomia na dimensão financeira:



Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

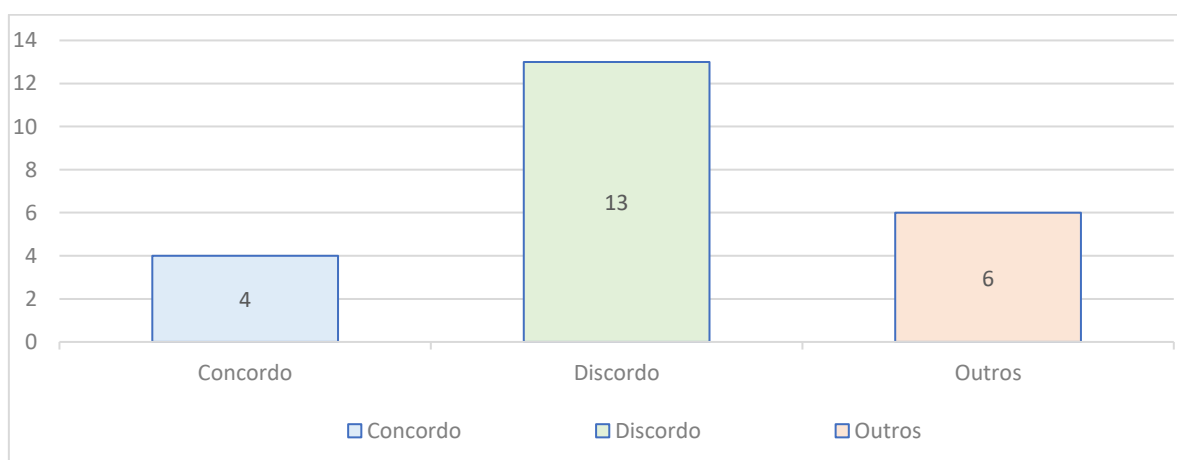
Destaca-se a participação das instâncias colegiadas, como o conselho fiscal, a APM e a APF, segundo os diretores(as). Segundo as Orientações (2015), a APM (Associação de Pais e Mestres) e a APF (Associação de Pais e Funcionários) são órgãos de representação dos pais, mestres e funcionários da

instituição escolar. São atribuições desses órgãos: integração com a comunidade escolar; representar os interesses da comunidade escolar, executar os recursos financeiros de acordo com as prioridades estabelecidas em conjunto com o Conselho Escolar. O Conselho Fiscal é um órgão que fiscalizará as ações de movimentação financeira, entrada, saída e aplicação de recursos.

Na décima oitava pergunta, apurou-se, na opinião dos diretores(as), a opinião em ter autonomia para as decisões relacionadas à dimensão política. Dos respondentes que consideram não ter autonomia, temos 13 no total, 57%. 4 respondentes, 17%, concordam sobre ter autonomia.

Dos diretores(as), 6, 26% do total, selecionaram a opção outros. Desses, 2 respondentes relataram “dever de respeitar as regras e orientações vigente no município” (D2, 2021) e “seguimos orientação e ordens recebidas da sme” (D17, 2021). 2 diretores(as) não responderam sobre autonomia na dimensão política, apenas informaram “a dimensão política citada é muito ampla (D9, 2021) e “esta dimensão está um pouco complicada” (D18, 2021).

Gráfico 21 – Análise sobre a autonomia na dimensão política:



Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

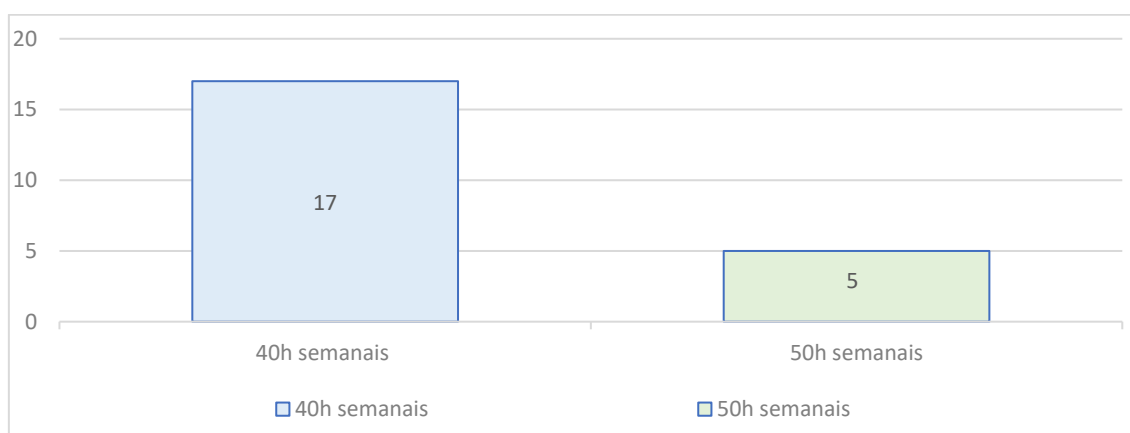
Ao analisar as questões referentes à autonomia, apresentadas nos gráficos 18, 19, 20 e 21 nota-se que, na opinião dos diretores(as), diferem-se a autonomia nas dimensões citadas: administrativa, pedagógica, financeira e política. Contudo, de modo geral, é possível inferir que na opinião dos respondentes, há pouca autonomia ou uma autonomia parcial no trabalho de diretor(a) escolar. Uma vez que nos relatos, destaca-se que os diretores(as) estão submetidos a ordens e regras estabelecidas no Município de Londrina.

Ademais, verificou-se que há grande interferência externa ao instituir atribuições e comportamentos padrões a partir das Orientações (Londrina, 2015), bem como responsabiliza o diretor(a) escolar por tudo o que acontece na instituição.

Diferencia-se, assim, sobre a questão da autonomia dos profissionais, em que no ambiente de trabalho possibilitar que os profissionais atuem sem ou pouca interferência externa.

Na décima nona pergunta, verificou-se sobre a carga horária de trabalho semanal e se os diretores (as) consideram a carga horária suficiente para realizar seu trabalho. A maioria dos diretores(as) informaram ter carga horária de trabalho de 40h, 11 respostas. Dos respondentes, 6 informam ter carga horária de trabalho 8h diárias o que totaliza 40h semanais, assim há 17 dos diretores(as) que trabalham 40h semanais. Dos diretores(as) com carga horária de trabalho com 50 horas semanais temos 5 respondentes.

Gráfico 22 – Carga horária de trabalho:



Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Há uma diferença na carga horária de trabalho dos diretores(as), uma das hipóteses é a diferente carga horária das unidades escolares. Segundo a lei 1.043 de 2017, o diretor(a) escolar deve ter disponibilidade de horário, de acordo com o funcionamento da Unidade Escolar, devendo cumprir obrigatoriamente jornada mínima de 40h semanais.

A respeito da carga horária, a maioria dos diretores – 9 respondentes, 39% - considera insuficiente. A seguir, a opinião dos diretores(as):

sempre trabalhamos mais tempo. (D15, 2021)

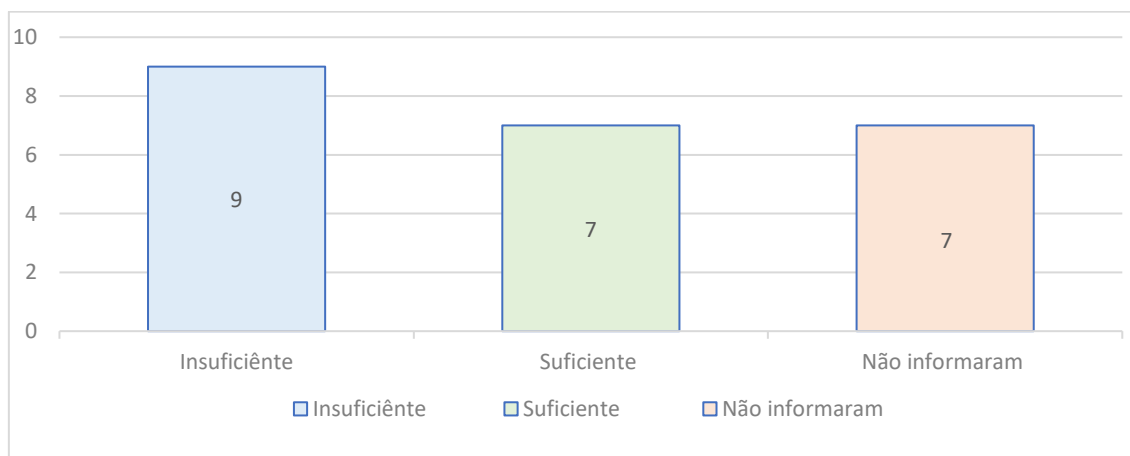
não é suficiente, sempre ultrapassamos esse limite. (D16, 2021)

não é o suficiente, pois surgem emergências e demandas fora do expediente que necessita da presença do diretor na escola. (D17, 2021)

durante a pandemia estamos trabalhando muito. as informações e orientações mudam constantemente. levo trabalho para casa e também atendo muitos pais de alunos por whatsapp fora do horário de trabalho. (D8, 2021)

O segundo maior número de respostas não opinou sobre a carga horária de trabalho, tivemos 7 respondentes, 30%. Dos respondentes, 4, 17%, informaram que a carga horária de trabalho é suficiente. Entre esses, 1 diretor(a) destacou a grande demanda de trabalho (D2, 2021). Dos diretores(as), 3, 13%, responderam apenas sim(D10, 2021; D20, 2021; D22, 2021). Assim, na opinião dos diretores(as), a carga horária é insuficiente devido à sobrecarga de trabalho. Principalmente, com a pandemia ocorreu uma intensificação com novas demandas e atribuições.

Gráfico 23 – Opinião dos diretores(as) sobre a carga horário de trabalho:



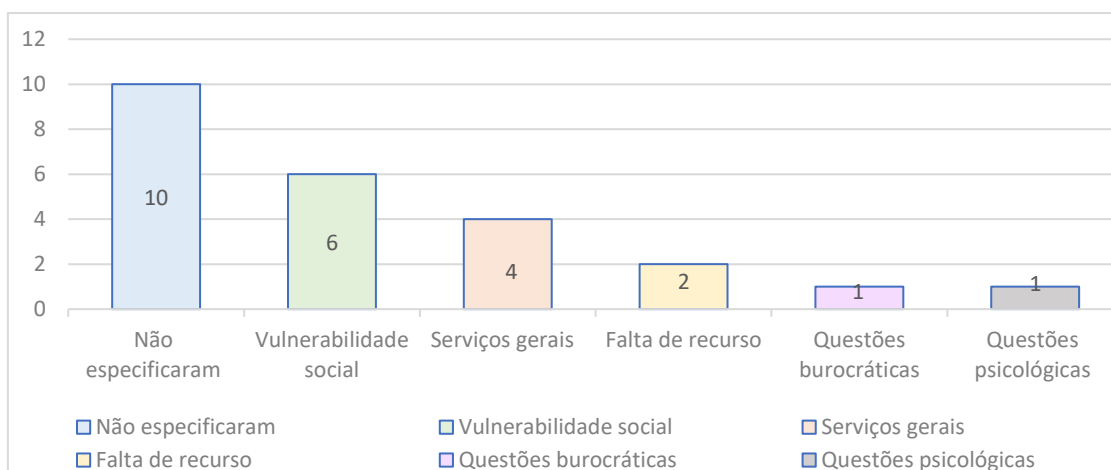
Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

5.4. ATRIBUIÇÕES, DIFICULDADES, MOTIVAÇÕES E IMPORTÂNCIA DA OCUPAÇÃO DIRETIVA

O propósito das perguntas 20 a 23 foi analisar o ponto de vista dos diretores(as) relativo às atribuições, dificuldades, motivações e a importância da atividade diretiva.

Na vigésima pergunta, apurou-se quais as atividades que os diretores(as) exercem que consideram ser além de suas atribuições. Para analisar os dados foram construídas as categorias de análise com base nas respostas dos diretores(as): não especificaram; vulnerabilidade social; serviços gerais; falta de recursos; questões burocráticas. A seguir, os dados:

Gráfico 24 – Número de ocorrências sobre opinião sobre as atividades que vão além, da atividade exercida pelos diretores(as)



Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Tabela 5 – Opinião sobre as atividades que vão além, da atividade exercida pelos diretores(as):

Categoria	Número de ocorrências	Respostas representativas
Não especificaram	10	relacionadas ao trabalho, sim. (D16, 2021) Sim Temos atendido demandas que não é da educação especificamente. (D21, 2021) muitas vezes. (D19, 2021)
Vulnerabilidade social	6	A questão de vulnerabilidade social de alunos, seria bom um assistente social para fazer isso.(D2, 2021) Sim. A escola tornou-se ponto de referência de apoio para as famílias em vulnerabilidade social. Distribuição de assistência aos menos favorecidos. (D18, 2021) Sim. Entrega de cestas básicas, cadastro de vacinação de idosos. Durante a pandemia a escola virou um ponto de referência para a comunidade e isso sobrecarregou muito nosso atendimento. (D8, 2021)
Serviços gerais	4	Sim , (sic)ja troquei (sic) lampada, coloquei cortina , pintura etc. (D11, 2021) Sim, porteiro, entregador. (D13, 2021)

Falta de recursos	2	Sim. Em caso de falta de funcionários (D17, 2021) Sempre, diretor escolar é polivalente, secretário falta diretor assume, coordenador falta diretor assume, vários professores faltam e tem uma turma sem ninguém para assumir a turma, diretor assume. (D9, 2021)
Questões burocráticas	1	Sim. Ex: digitar folha ponto dos professores para que seus salários sejam creditados. (D7)
Questões psicológicas	1	Sim, muitas, de faz tudo a psicólogo. (D6, 2021)

Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

A categoria “não especificaram” apresentou o maior número de incidência, no total 9, durante as análises. Desses, com 5 ocorrências durante as análises, verifica-se que, segundo os respondentes, a atividade de diretor(a) apresenta demandas que vão além de suas atribuições, contudo não especificaram quais, responderam apenas “sim”. Os demais 4 respondentes destacaram que “muitas vezes” (D19, 2021), “com certeza” (D1, 2021), relacionadas ao trabalho, sim (D16, 2021) e “sim Temos atendido demandas que não é da educação especificamente. (D21, 2021). Com base nos dados, a atividade diretiva é polivalente, exerce várias funções que, de algum modo, são referentes às demandas da educação. Contudo, segundo os respondentes, não deveriam sem atribuições do diretor(a).

A categoria “vulnerabilidade social” apresentou o segundo maior número de ocorrências, 6 no total. Nota-se que, segundo os respondentes, há grande atribuições referentes às demandas sobre as questões sociais, como entrega de alimentos, cesta básica e carta. Em um dos relatos, destacou-se que a instituição escolar é um apoio para essas questões. Outro respondente relatou que esse trabalho deveria ser realizado pela assistência social. Ademais, destacou-se que existem, segundo os diretores(as), dificuldades decorrentes da pandemia decorrente da COVID-19, com 2 ocorrências, o que intensificou o trabalho do diretor(a) escolar. Conforme os relatos, os diretores(as) assumiram novas demandas que sobrecarregaram ainda mais o trabalho. Enfatiza-se que os assuntos referentes a pandemia estão ligados com questões da vulnerabilidade social.

Desse modo, os diretores(as) destacam a questão social que a instituição escolar assume, às vezes, como implementadora de políticas de assistência

social. As unidades escolares, de modo geral, são instituições que têm abarcado funções referentes às demandas sociais. Conseqüentemente, isso reflete em todas as atividades relativas à escola e não apenas atividade da direção escolar.

Sobre a categoria “serviços gerais”, 5 com ocorrências durante as análises, verifica-se que, segundo os respondentes, durante a rotina escolar, os diretores(as)escolares já exerceram atividades como trocar lâmpada, trocar cortina, realizar pintura da instituição, serviço de porteiro, ou seja, realizam o que for preciso e fazem de tudo um pouco.

A categoria denominada “falta de recursos” apresentou 2 ocorrências. Destacam-se as dificuldades encontradas pelos diretores(as) devido à falta de funcionários. Assim, o diretor(a) escolar tem de assumir outras funções na falta de funcionários na instituição escolar.

A categoria denominada “questões burocráticas” apresentou 1 ocorrência durante a análise das entrevistas. Tal respondente declarou que uma das atribuições que considera não ser sua função é ter que digitar folha ponto dos professores para que possam ser creditados os salários.

A categoria denominada “questões psicológicas” apresentou 1 ocorrência, um dos respondentes destacou que, quando necessário, é preciso lidar com questões e problemas da comunidade escolar, exercendo, assim, a função de psicólogo.

Com base nos depoimentos, a rotina dos diretores(as) é permeada por distintas atribuições, todos os respondentes afirmam realizarem atividades que não deveriam exercer. Assim, assumem responsabilidades que vão além de suas atribuições, o que ocasiona uma sobrecarga de trabalho. Logo, o trabalho de diretor(a) escolar é polivalente, sem especificidade e não há uma clareza das atribuições.

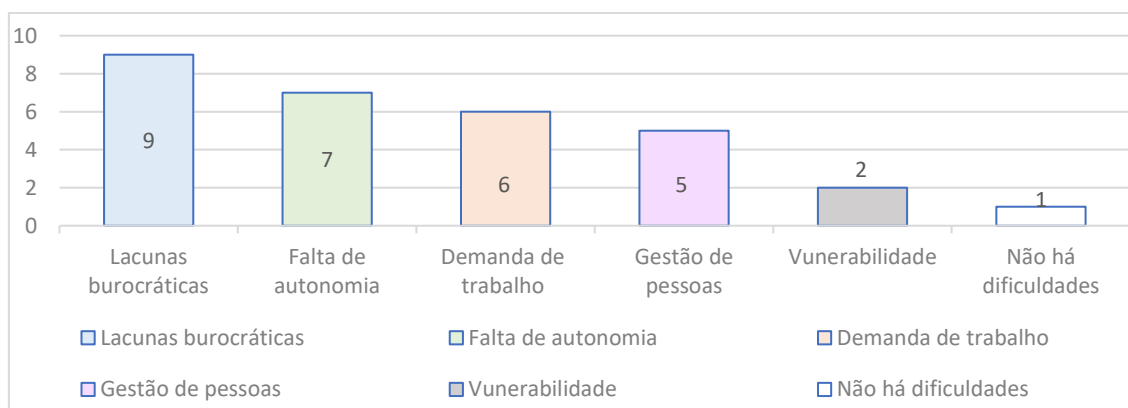
Ademais, destaca, nos depoimentos, que os diretores(as) exercem essas atribuições devido à necessidade da instituição. Pode-se inferir que os diretores(as)se desdobram para manter a instituição em funcionamento, um dos fatores pode ser ligado à responsabilidade sobre seu trabalho.

Outra questão de destaque, referente à ampliação do papel social das instituições escolares, é o surgimento de novas exigências para a educação em função do período da pandemia decorrente da COVID-19.

Ademais, na legislação que orienta o trabalho diretivo, não há uma definição clara sobre as atribuições. Em 2005, a Secretaria de Educação de Londrina elaborou as Orientações para Gestão Escolar. Esse documento tem como proposta normatizar condutas e encaminhamentos que se esperam dos Gestores, no exercício da função. Conforme esse documento, atribui-se ao gestor a responsabilidade máxima na eficácia da política educacional e o desenvolvimento dos objetivos educacionais, com a coordenação de todos os esforços para efetivação da educação de qualidade. Além disso, cabe ao gestor exercer atribuições nas dimensões pedagógica, administrativa e financeira.

Na vigésima primeira pergunta, questionou-se quais são as maiores dificuldades da atividade de diretor(a) escolar. Para analisar os dados, foram construídas as categorias de análise com base nas respostas dos diretores(as): lacunas burocráticas; falta de autonomia; demanda de trabalho; gestão de pessoas; questões pedagógicas; vulnerabilidade social; não há dificuldades. A seguir, os dados:

Gráfico 25 – Número de ocorrências sobre as dificuldades do trabalho como diretores(as):



Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Tabela 6 – Opinião sobre as dificuldades do trabalho como diretores(as):

Categoria	Número de ocorrências	Respostas representativas
Lacunas burocráticas	9	A falta de recursos financeiros que de autonomia para resolução de problemas estruturais e recursos para projetos pedagógicos. (D6, 2021) falta pessoal para subdividir tarefas. (D16, 2021)

Falta de autonomia	7	falta de autonomia pra realizar algumas ações, tudo depende da liberação da SME. (D11, 2021) Por respondermos para o poder público, algumas vezes precisamos cumprir ordens que não concordamos. (D17, 2021)
Demanda de trabalho	6	O excesso da demanda de trabalho. (D3, 2021) muitos prazos para cumprir em pouco tempo. (D8, 2021)
Gestão de pessoas	5	Administrar os conflitos(D13, 2021) (sic) lhe dar com as características individuais dos professores. (D2, 2021)
Vulnerabilidade	2	as famílias trazem muitas demandas para resolver na escola. (D13, 2021) Dificuldade em chegar até as crianças não conectadas. (D18, 2021)
Não há dificuldades	1	Gosto muito do que eu faço e não sinto dificuldade (D9, 2021)

Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

A categoria “lacunas burocráticas” apresentou o maior número de incidência, no total 9, durante as análises. 5 diretores(as) informaram sobre as dificuldades devido à falta de recursos financeiros; 4 respondentes informaram sobre as adversidades ocasionadas devido à falta de funcionários.

Conforme o artigo 4 da LDBEN (Brasil, 1996), as instituições de ensino devem manter um padrão mínimo de qualidade, com variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. No artigo 2, ressalta-se que é objetivo permanente das autoridades responsáveis manter uma relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento.

A categoria “falta de autonomia” apresentou 7 ocorrências durante as análises. Verifica-se que, segundo os respondentes, a ocupação de diretor(a) apresenta pouca autonomia. Isso ocorre em oposição ao conceito de autonomia das profissões em que, no ambiente de trabalho, deve haver clareza das atribuições e das funções específicas em uma profissão. (FREIDSON, 1988). Ademais, em tese, a autonomia permite possibilitar no ambiente de trabalho que os profissionais atuem sem ou pouca interferência externa. (DINIZ, 2001).

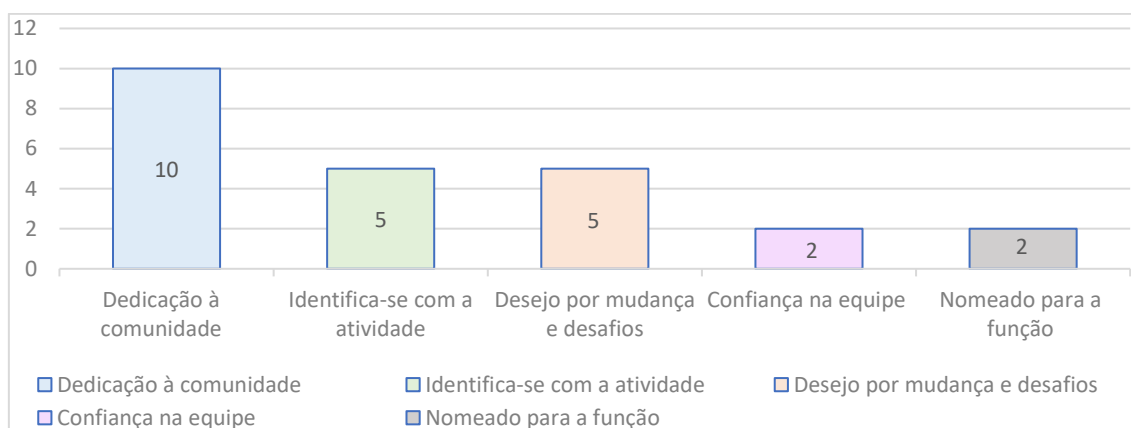
A categoria “demanda de trabalho” apresentou o segundo maior número de ocorrências, 6 no total. Nota-se que há grande demanda de trabalho na rotina dos diretores (as). A intensificação do trabalho refere-se a diferentes fatores: as exigências de documentação escolar, as demandas das famílias, os prazos curtos. Outrossim, verifica-se, nos depoimentos, que os diretores(as) transparecem um sentimento de desabafo sobre o excesso de atribuições e a sobrecarga de trabalho.

A categoria “gestão de pessoas” apresentou 5 indecências durante as análises. Destaca-se que uma das dificuldades, segundo os diretores(as), refere-se a problemas, conflitos, características diferentes do quadro funcional da instituição escolar. É possível notar nas falas que a atividade diretiva envolve o atendimento da comunidade escolar (alunos, pais, professores e funcionários, secretaria e comunidade em geral) e que, quando necessário, é preciso mediar conflitos que ocorrem no cotidiano da instituição escolar.

A categoria denominada como “vulnerabilidade” apresentou 2 ocorrências. Destacam-se as dificuldades encontradas pelos diretores(as) devido às aulas remotas decorrentes da pandemia da COVID-19, como também as diversas demandas que as famílias trazem para resolver nas instituições escolares.

A Categoria denominada como “não há dificuldades” apresentou 1 ocorrência. Apenas um diretor(a) considera que não existem dificuldades no exercício da atividade diretiva, visão oposta às demais respostas dos respondentes participantes da pesquisa.

Na vigésima segunda pergunta, questionou-se por que os respondentes escolheram atuar na atividade diretiva. Assim, para analisar os dados foram construídas as categorias de análise com base nas respostas dos diretores(as): dedicação à comunidade escolar; identifica-se com a atividade; desejo por mudanças e desafios; confiança na equipe; nomeado para a função. A seguir, os dados:

Gráfico 26 – Número de ocorrências da escolha por atuar como diretor(a):

Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Tabela 7 – Porque escolheu atuar como diretor(a):

Categoria	Número de ocorrências	Respostas representativas
Dedicção à comunidade escolar	10	Sempre tive esse sonho de contribuir sempre mais com a escola da minha comunidade, mas a função é muito desgastante tanto do ponto de vista social, emocional e psicológico. (D8, 2021) Por acreditar que poderia contribuir mais com meu grupo e comunidade em geral. (D10, 2021)
Identifica-se com a atividade	5	Escolhi porque acredito ter o perfil para atuar nessa área. (D5, 2021) Por gostar dessa função dentro da Unidade escolar. (D21, 2021)
Desejo por mudanças e desafios	5	Aprecio desafios. (D3, 2021) Porque queria administrar a escola de uma maneira mais democrática, diferente da que estava anterior a mim. (D14, 2021) (sic)Ja trabalhava na unidade e via muita coisa errada, quis mudar a realidade. (D19, 2021)
Confiança na equipe	2	Me senti preparada para assumir essa nova função após ter trabalhado na coordenação pedagógica. (D17, 2021) primeiro pela confiança que a equipe me passou. (D7, 2021)
Nomeado para a função	2	Alguns anos a própria secretaria de educação pediu para assumir a escola como diretor porque o outro que tinha entrado não deu conta e adoeceu. (D12, 2021) Foi um convite. (D20, 2021)

Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

A categoria “dedicação à comunidade” escolar apresentou o maior número de incidência, no total 10, durante as análises. Nota-se que os respondentes escolheram essa atividade porque acreditam que podem contribuir com a educação Municipal de Londrina e com a comunidade escolar. Destaca-se a fala do D8 (2021), que optou por ser diretor(a) por ter o sonho de contribuir com a instituição escola da sua comunidade, mas há o destaque que a função é demasiadamente desgastante. Há também uma visão dos respondentes de a direção ser um trabalho com relevância e importante para a educação e para comunidade escolar.

A categoria nomeada como “identifica-se com a atividade” apresentou 5 incidências. Segundo os diretores(as), eles optaram por exercer a atividade diretiva porque consideram ter perfil ou também por se identificarem com a função. Um diretor(a) optou exercer atividade diretiva por considerar ter experiência para exercer a função.

A categoria “desejo por mudanças e desafios” apresentou 5 ocorrências durante as análises. Verifica-se que, segundo os respondentes, a atividade de diretor(a) escolar é um desafio diário para aqueles que exercem essa função. Isso é um fator de estímulo/incentivo para a escolha dessa atividade. Além disso, os respondentes destacam que optaram por ser diretor(a) para mudar a realidade da instituição escolar, uma vez que consideram que, nas gestões anteriores, a organização da instituição não era de uma forma adequada.

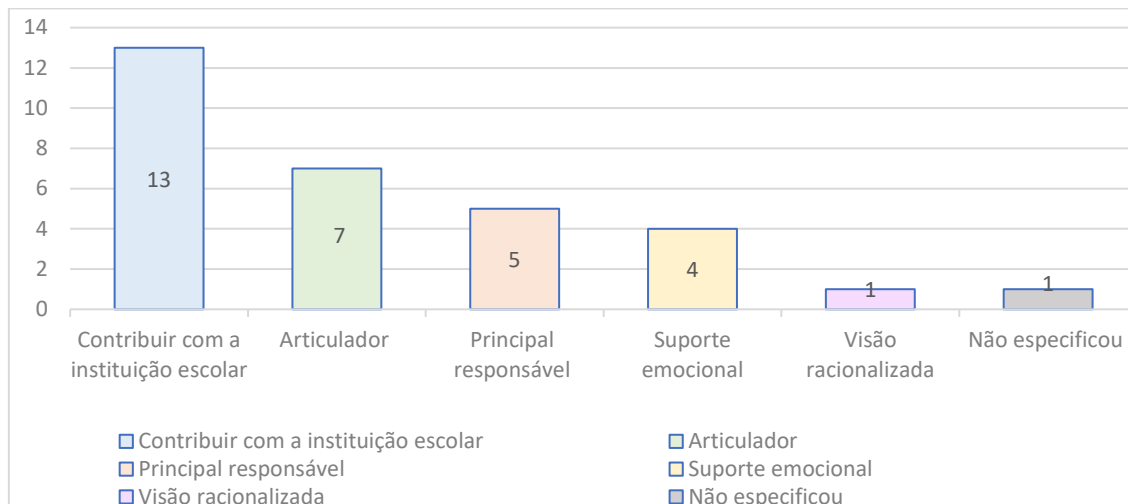
A categoria “confiança na equipe” apresentou 2 incidências. Destaca-se que a confiança na equipe da instituição escolar também é um fator motivador para a escolha da atividade diretiva.

A categoria designada como “nomeado para a função” apresentou 2 ocorrências durante as análises. Os respondentes informaram estar na atividade de diretor(a) escolar porque receberam um convite. Segundo o decreto 1.043 (Londrina, 2017), há algumas hipóteses em que pode ocorrer a designação, pela Secretaria Municipal de Educação, de um professor, que atenda aos requisitos do decreto, para exercer atividade diretiva.

Na vigésima terceira pergunta, questionou-se qual a importância da atividade de diretor(a) escolar. Desse modo, para analisar os dados foram construídas as categorias de análise com base nas respostas dos diretores(as):

líder da comunidade escolar; suporte da instituição; visão racionalizada; não especificaram. A seguir, o gráfico e a tabela com os dados:

Gráfico 27 – Número de ocorrências das categorias referente a opinião sobre a importância do diretor(as):



Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

Tabela 8 – Opinião sobre a importância do diretor(as):

Categoria	Número de ocorrências	Respostas representativas
Contribuir com a instituição escolar	13	<p>O diretor é importante para direcionar os trabalhos, equipe, funcionários, comunidade escolar. Organizar, planejar metas e estratégias de trabalhos para melhoria da qualidade dos serviços prestados. (D3, 2021)</p> <p>Acredito que é importante e fundamental para direcionar a escola juntamente de sua equipe: de professores, equipe pedagógica, limpeza, merendeiras, alunos, pais e comunidade para o desenvolvimento de uma escola acessível e libertadora . (D4, 2021)</p>
Articulador entre a instituição e a comunidade escolar	7	<p>Articulador da SME com os professores, funcionários e a comunidade em geral. (D8, 2021)</p> <p>De suma importância, pois dela se organiza uma teia de ações educacionais, sociais e de saúde que atendem a uma comunidade local. (D20, 2021)</p>
Principal responsável pela instituição escolar	5	<p>O Diretor é o responsável por todo o desenvolvimento da escola, por ele perpassa todas as ações e responsabilidades da unidade escolar. (D15, 2021)</p> <p>O diretor é a referência, o líder que direciona todo o trabalho da escola. (D10, 2021)</p>

Suporte emocional	4	Muitas vezes somos psicólogos das famílias e dos professores e muitas vezes somos a pessoa em quem o professor desconta suas frustrações "TIPO UM PARA RAI0'. (D8, 2021) O porto seguro de sua equipe de trabalho. (D18, 2021)
Visão racionalizada	1	Tem a sua importância igual a toda função, e cada um com a sua especificidade. Nenhuma função é mais importante que outra, e sim uma complementa a outra. A escola precisa de todas as funções. (D9, 2021)
Não especificou	1	Extremamente importante. (D22, 2021)

Fonte: Dados da pesquisa de campo da autora (2021)

As três primeiras categorias de análise, referem-se a gestão escolar, mas optou-se em dividir em três categorias para melhor exemplificar as respostas.

A categoria “contribuir com a instituição escolar” apresentou 13 ocorrências. Segundo os diretores(as), a importância da atividade diretiva refere-se, de modo geral, em contribuir com a instituição escolar para que as demais áreas possam realizar seu trabalho da melhor forma possível. Assim, consideram como um trabalho importante para direcionar todos os trabalhos realizados no ambiente escolar.

A categoria “articulador entre a instituição e a comunidade escolar” apresentou o segundo maior número de ocorrências, 7 no total. Nota-se que, segundo os respondentes, a importância da atividade diretiva refere-se à organização e a possibilitar a unidade dos diferentes segmentos presentes na instituição. Assim, o diretor(a) proporciona a organização e a articulação da SME com professores, funcionários, pais, alunos e comunidade escolar.

A categoria “principal responsável pela instituição escolar” apresentou 5 ocorrências durante as análises. Verifica-se que, segundo os respondentes, o diretor(a) escolar é a referência para direcionar os trabalhos da instituição escolar, ele é o principal líder e é considerado o responsável pela instituição. Esses depoimentos denotam uma visão mais tradicional do trabalho do diretor(a). Além disso, ainda existe uma visão cuja responsabilidade é centralizada no diretor(a) escolar. Contudo, não condiz com o conceito de gestão democrática estabelecido na CF (Brasil, 1899) e na LDBEN (Brasil, 1996).

A categoria “suporte emocional” apresentou 4 ocorrências. Destaca-se que o trabalho do diretor(a), na opinião dos respondentes, refere-se às questões para lidar com as dificuldades enfrentadas pela comunidade escolar, tanto pelos

funcionários da escola e pelas famílias. Um dos respondentes destacou que faz a função de “psicólogo” em que os professores acabam descontando suas frustrações.

A categoria “visão racionalizada” apresentou 1 ocorrência. Percebe-se que o respondente, em sua fala, destaca uma visão racionalizada da importância do trabalho do diretor(a) escolar. Segundo o respondente, o trabalho que exerce não é superior as demais funções exercidas na escola.

A categoria denominada como “não especificou” apresentou 1 ocorrência durante as entrevistas. Os respondentes não descreveram o que consideram sobre a ocupação diretiva. Na resposta, ele informou que é uma atividade importante.

6. CONCLUSÃO

Para as considerações finais, convém ressaltar o ponto de partida para o desenvolvimento desta pesquisa, fundamentada em três problemas: como os diretores(as) escolares do Município de Londrina organizam-se para definir e garantir sua atuação profissional? Como acontece a demarcação da atividade profissional do diretor(a) escolar no Município de Londrina? Quais as credenciais exigidas para ser diretor(a) escolar no Município de Londrina?

Assim, objetivou-se compreender como ocorre a demarcação e organização profissional dos diretores(as) escolares no Município de Londrina. De modo mais específico: identificar os elementos e características deste grupo ocupacional no interior de instituições escolares, com base nos parâmetros da Sociologia das profissões; verificar, na legislação, as exigências, as especificações e as credenciais para exercer a ocupação de diretor(a) escolar; analisar a literatura dos principais autores que discutem a temática direção escolar; analisar as percepções e a opinião dos diretores(as) escolares a respeito do trabalho que exercem.

Para responder o problema de pesquisa e contemplar os objetivos elencados, elaborou-se um questionário que foi aplicado com os diretores(as) da rede Municipal de Londrina, como um recurso para a pesquisa de campo, com o propósito de explorar determinada realidade, coletar dados a partir desse instrumento, assim, foi possível analisar de modo empírico e na prática a percepção dos diretores(as) escolares.

Sobre as questões que fundamentaram a pesquisa, nota-se que a organização e definição da atuação dos diretores(as), é amparada e regulamentada pelas legislações LDBEN (1996), Orientações (Londrina, 2015) e Decreto Lei Nº 1.043 (Londrina, 2017). Contudo, por não apresentar uma identidade profissional, há uma dificuldade em definir as atribuições específicas. Isso faz com que o diretor(a) exerça práticas que vão além de suas reais atribuições, o que resulta em uma sobrecarga de trabalho conforme relato dos próprios diretores(as)escolares.

A identidade desse grupo tem se constituído em torno do exercício do trabalho, marcado por ter pouca autonomia e grande interferência externa dos órgãos superiores. O grupo está submetido a orientações e intervenções da

Secretaria Municipal, que regulamenta os critérios de acesso a essa ocupação. Além disso, tal órgão instituiu atribuições e condutas esperadas dos diretores(as).

Conforme os dados, a atuação dos diretores(as) escolares apresenta uma autonomia parcial, uma vez que é um docente com formação em licenciatura em distintas áreas do conhecimento, incumbido legalmente de atender diversas atribuições as quais não são necessariamente conexas entre si, mas que exigem uma diversidade de conhecimentos.

A demarcação da atividade profissional do diretor(a) escolar não apresenta fronteiras claras, não há uma definição específica do que é a atuação do diretor(as) escolar, segundo os documentos LDBEN (1996), Orientações (Londrina, 2015) e Decreto Lei Nº 1.043 (Londrina, 2017). Parte da literatura também tem contribuído com um modelo de atuação que carece de especificidade conforme analisado.

Nas falas dos diretores(as), é possível observar que o trabalho que exercem exige uma dedicação grande, que é permeada por diversas teias de relações e distintas atribuições. Ademais, é marcado por uma carência de profissionalismo ou técnica formal que caracteriza essa ocupação, apesar de existir uma extensa legislação que a regulamenta.

Algumas credenciais exigidas para ser diretor(a) escolar são fundamentadas em critérios burocráticos como disponibilidade de horário e ser pelo menos 4 anos como docente. Sobre as credenciais acadêmicas, possibilita-se a formação em licenciatura diversa. Assim, a credencial exigida não apresenta corpo de conhecimentos teóricos e habilidades específicas que a definem. Além disso, nenhum título consegue credenciar o diretor(a) escolar em todas as funções que as leis, as normas e os autores atribuem.

Desse modo, é difícil identificar uma *expertise* que responda a todas as atribuições do diretor(a) escolar. A falta de uma fundamentação sistemática de conhecimentos específicos desse grupo ocupacional, devido à falta de uma formação básica comum, tem ocasionado uma credenciação acadêmica que exige elevado nível de qualificação/formação em nível superior. Porém, essa credencial exigida é diversificada e ampla.

Ademais, enfatiza-se que, por não ter uma formação básica própria e fundamentação sistemática de conhecimentos, não há um controle sobre as instâncias de credenciamento.

Desse modo, a ocupação diretiva detém pouca autonomia para controlar o próprio trabalho, como também está submissa às ordens e avaliações de setores que estão em posições superiores dentro da divisão de trabalho na rede Municipal de educação de Londrina. Assim, trata-se de uma posição incerta e instável, que apresenta uma intensificação e sobrecarga de trabalho, carente de pré-requisitos e elementos para tornar-se uma profissão.

A principal contribuição da pesquisa, abranger-se a análise detalha da direção escolar na rede Municipal de Londrina. Destaca-se que há outros trabalhos sobre a gestão escolar ou direção escolar no Município de Londrina. Contudo, tais pesquisas não abordam sobre a Sociologia das profissões e sobre os objetivos desta pesquisa.

Nota-se que para alguns diretores(as) responder o questionário foi um desabafo devido às grandes demandas de trabalho, verificado em falas como “Pepino e dos grandes, sem valorização.” (D12, 2021); “Alguns anos a própria secretaria de educação pediu para assumir a escola como diretor porque o outro que tinha entrado não deu conta e adoeceu.” (D12, 2021); “Sempre, diretor escolar é polivalente, secretário falta diretor assume, coordenador falta diretor assume, vários professores faltam e tem uma turma sem ninguém para assumir a turma, diretor assume.” (D9, 2021); “a função é muito desgastante tanto do ponto de vista social, emocional e psicológico.” (D8, “muitas vezes somos a pessoa em quem o professor desconta suas frustrações “TIPO UM PARA RAIO”(D8, 2021).

Com os resultados, observa-se uma sobrecarga de trabalho, além disso é possível verificar o cansaço e desgaste dos diretores(as). As respostas demonstram um desabafo em relação às grandes demandas de atribuições e falta de valorização da ocupação de diretor(a) escolar. Além disso, destaca-se o contexto da pandemia, que sobrecarregou ainda mais os diretores(as) escolares, devido as novas demandas de trabalho.

Esse tema de pesquisa não se esgota aqui, sugere-se pelo menos três questionamentos para futuras pesquisas: Como é o processo de organização profissional dos diretores(as) da rede pública do Paraná que atuam no ensino

médio na cidade de Londrina? Quais são os saberes essenciais para atuar como diretor(as) escolares, há uma *expertise* própria que especifique essa atividade?; o que pode ser feito na prática para melhorar a condição de trabalho e diminuir a sobrecarga enfrentada pelos diretores(as) escolares?

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fabio de Oliveira. Profissionalismo médico e poder local em São Carlos. *In*: BONELLI, Maria da Gloria; SIQUEIRA, Wellington Luiz. **Profissões Republicanas: Experiências brasileiras no profissionalismo**. EdUFSCar, 2016. p.15-31.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar 2020**. Brasília: Inep, 2021.

BRASIL. Parecer CNE/CP 3, de 21 de fevereiro de 2006. Reexame do Parecer CNE/CP no 5/2005, que trata das **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, D.F., 21 fev. 2006. p. 1-10.

COELHO, Edmundo C. **As profissões imperiais: medicina, engenharia e advocacia no Rio de Janeiro, 1822-1930**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

COSTA, Valéria Machado; TAROUÇO, Liane Margarida Rockenbach. Infográfico: características, autoria e uso educacional. **RENOTE**, v. 8, n. 3, 2010.

DE PÁDUA, Elisabete Matallo M. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. Papirus Editora, 2004.

DINIZ, Marli. **Os donos do saber: profissões e monopólios profissionais**. Rio de Janeiro: Revan, 2001.

FREIDSON, Eliot. **Renascimento do profissionalismo: teoria, profecia e política**. São Paulo: Edusp, 1998.

FREIDSON, Eliot. **Profissão médica: um estudo de sociologia do conhecimento aplicado**. São Paulo: UNESP, 1923-2005.

JUNIOR, João Batista Bottentuit; LISBOA, Eliana Santana; COUTINHO, Clara Pereira. O infográfico e as suas potencialidades educacionais. **Quaestio-Revista de Estudos em Educação**, v. 13, n. 2, 2011.

KOBER, Cláudia Mattos. **Qualificação profissional: uma tarefa de Sísifo**. Campinas: Autores Associados, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 6. ed. e ampl. São Paulo: Heccus Editora, 2013.

LONDRINA. **Orientação para Gestão Escolar**. Escola de Gestores. Londrina, Paraná. 2015.

LONDRINA. **Decreto Lei Nº 1.043**. Regulamenta o Processo de Escolha de Gestores das Unidades Escolares Públicas Municipais da Rede Municipal de Londrina. Londrina. Paraná. 2017.

LÜCK, Heloísa . **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. v. 1. Curitiba: Positivo, 2009.

LÜCK, Heloísa. **Liderança em gestão escolar**. Editora Vozes Limitada, 2014.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Editora Vozes Limitada, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Editora Vozes Limitada, 2007.

MÓDOLO, Cristiane Machado. Infográficos: características, conceitos e princípios básicos. In: **Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação da Região Sudeste**. 2007.

OMS. Organização Mundial de Saúde - World Health Organization (WHO). **The World Health Report, 2000**. Health Systems: Improving Performance. Geneva, Switzerland, 2000. Disponível em: <https://www.paho.org/bra>. Acesso em: 7 jun. 2022.

PARO, Vitor Henrique . **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2012.

PARO, Vitor Henrique . **Diretor escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PEREIRA, Eliane Aparecida Junckes; DA CUNHA, Miriam Vieira Vieira. Reflexões sobre as profissões. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, n. 24, p. 44-58, 2007.

RIBAS, Beatriz. Infografia Multimídia: um modelo narrativo para o webjornalismo. **Anais do II SBPJor (CD-ROM). Salvador-BA/Brasil**, 2004.

ROCHA, Paula Melani. O processo de profissionalização do jornalismo no Brasil e seus embates ao longo do século XXe XXI. In: BONELLI, Maria da Glória; SIQUEIRA, Wellington Luiz. **Profissões Republicanas: Experiências brasileiras no profissionalismo**. EdUFSCar, 2016. p.33-52.

RODRIGUES, Maria De Lurdes. **Sociologia das profissões**. 2002.

RODRIGUES, Maria De Lurdes. **Profissões lições e ensaios**. 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. Cortez editora, 2013.

SOUZA, Ângelo Ricardo. Diretor escolar. In OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Livia Fraga. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/verbetes/diretor-escolar/> Acesso em: 24 set. 2021.

SOUZA, Ângelo Ricardo. **Perfil da Gestão Escolar no Brasil**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) 2006. p. 333.– Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Metodologia da pesquisa científica. **Curitiba: IESDE Brasil SA**, p. 134, 2009.

Vianna, Claudia. Pereira. (2013). A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In S. C. Yannoulas (Coord.), **Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações** (p. 159-180). Brasília, DF: Abaré.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloisa Maia. Perfil e formação de gestores escolares no Brasil. **Dialogia**, n. 19, p. 47-66, jan-jun 2014.

APÊNDICES**APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO DO MUNICÍPIO DE LONDRINA**

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE LONDRINA
ESTADO DO PARANÁ
Secretaria Municipal de Educação

Ofício nº 772/19 – GEF/AP/SME

Londrina, 25 de junho de 2019.

Ilmo Sr. Profa. Sidney Alves Lourenço
Diretor-Geral do Câmpus Londrina
UTFPR

ASSUNTO: Termo de Consentimento

Prezado Senhor,

Informamos que somos favoráveis ao desenvolvimento do Projeto de Pesquisa “A ATIVIDADE DE DIREÇÃO ESCOLAR DA REDE MUNICIPAL DE LONDRINA”, sob responsabilidade da Mestranda Amanda Yuri Nishiyama de Alencar, com orientação do Prof. Dr Daniel Guerrini, docente do Programa Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Estamos cientes que a unidade de pesquisa será por meio de questionário e análise dos documentos oficiais do Município de Londrina sobre Educação.

O presente trabalho deve seguir a Resolução 466/2012 do CNS e complementares. Lembramos que esta pesquisa tem fins pedagógicos e as informações deverão ser utilizadas única e exclusivamente para concluir seu trabalho.

Atenciosamente,


Maria Tereza Paschoal de Moraes
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Página 1 de 1
sme/gef/msok

APÊNDICE B - CARTA DE APRESENTAÇÃO

Olá prezado(a) diretor(a),

Meu nome é Amanda Y. N. de Alencar, sou professora na rede Municipal de Londrina e atualmente sou aluna do Programa de Mestrado Profissional da UTFPR.

Estou realizando pesquisa sobre a atividade do diretor escolar no Município de Londrina. Desse modo, gostaria de pedir sua colaboração com minha pesquisa, para responder o questionário a seguir. Caso na instituição escolar conte com auxiliar de direção, peço que esse também participe da pesquisa.

Segue o link do questionário: <https://forms.gle/JHLkX7C9vc14UifG8>

A pesquisa tem como objetivo, de algum modo, contribuir com o seu trabalho de diretor escolar. Assim, com os resultados da pesquisa, pretende-se entregar uma devolutiva com as análises obtidas.

Ressalto que todas as informações serão utilizadas em pesquisas acadêmicas e a identidade dos participantes ficará em completo sigilo.

O questionário estará disponível do dia 04/03/2021 até dia 18/03/2021.

Desde já agradeço

Atenciosamente,

Amanda Yuri Nishiyama de Alencar

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

TERMO DE CONSENTIMENTO

Prezado(a) participante,

Eu, Amanda Yuri Nishiyama de Alencar, estudante do Programa de Pós-Graduação PPGEM - Mestrado Profissional - da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, câmpus Londrina (UTFPR-LD). Estou realizando pesquisa sob a supervisão do professor Dr. Daniel Guerrini, cujo objetivo é discutir sobre a atividade do diretor escolar da rede Municipal de Londrina. Autorizada pela Secretaria Municipal de Londrina Ofício nº 772/19 - GEF/AP/ SME.

Os procedimentos empregados para coleta de dados serão realizados por meio questionário com questões sobre a formação acadêmica, tempo de atuação como diretor ou em outra função/cargo no Município e sobre o trabalho como diretor escolar.

A sua participação é voluntária e você poderá desistir de participar em qualquer momento. Os resultados poderão ser divulgados em eventos científicos, revistas, entre outros. Eu comprometo a manter em absoluto sigilo sobre a identidade dos participantes, como também, serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Caso necessite de esclarecimentos adicionais, coloco-me à disposição por meio do telefone: (43)99984-2290, e-mail: amandaynishiyamaa@gmail.com.

Amanda Yuri Nishiyama de Alencar

Eu aceito participar dessa pesquisa a título gratuito e autorizo utilizar o conteúdo desse estudo na elaboração de trabalhos científicos bem como a sua divulgação. Declaro estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido(a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

() Sim

() Não

Atividade diretiva na rede Municipal de Londrina

O questionário a seguir, designa-se como um instrumento para levantamento de dados, que serão utilizados em análises com objetivo de subsidiar a pesquisa sobre a atividade de diretor(a) escolar na Rede Municipal de Londrina, sobre a responsabilidade de Amanda Yuri Nishiyama de Alencar.

1) Gênero:

Masculino

Feminino

Outro: _____

2) Qual a sua idade?

3) Qual a sua formação acadêmica em nível de graduação?

4) Qual a sua formação acadêmica em nível de especialização?

5) Qual função/cargo você já exerceu na Secretaria Municipal de Educação de Londrina?

Professor(a) de Educação Infantil

Professor(a) de Ensino Fundamental

Professor(a) de Educação Física

Professor(a) de Ensino Médio

Outro: _____

6) Qual o seu tempo de trabalho no Município de Londrina?

Diretor(a) escolar: 1ano 2 a 5 anos 10 a 15 anos 20 a 25 anos

25 a 30 anos

Professor(a): 1ano 2 a 5 anos 10 a 15 anos 20 a 25 anos

25 a 30 anos

Outra função ou cargo: 1ano 2 a 5 anos 10 a 15 anos 20 a 25

anos 25 a 30 anos

7) No seu entendimento, qual a formação necessária para atuar como diretor(a) de escola?

Especialização em Gestão/Direção Escolar

Formação oferecida pela Secretaria Municipal de Educação

Graduação em Licenciatura

Graduação em Pedagogia

Graduação em Licenciatura, com especialização em Gestão/Direção Escolar

Graduação em Pedagogia, com especialização em Gestão/Direção Escolar

Outro: _____

8) Você considera que para atuar como diretor(a) de escola é necessário ter conhecimentos ou saberes específicos? Caso queira comente sua resposta.

9) Como você avalia sua formação inicial para a sua atuação como diretor(a)?

- Satisfatória
 Insatisfatória

10) Na sua formação inicial, havia alguma disciplina específica sobre as atribuições/funções do diretor(a) de escola?

- Sim
 Não
 Outro: _____

11) Você considera que adquiriu os conhecimentos necessários para exercer a atividade de diretor(a)?

- No dia a dia da atividade de diretor
 Graduação
 Especialização na área da Gestão Escolar
 Cursos da Secretaria Municipal de Educação de Londrina
 Outro: _____

12) Atualmente você exerce outra atividade remunerada além de ser diretor(a) escolar?

- Não exerço outra atividade remunerada
 Sim, sou docente na rede básica
 Sim, sou docente no ensino superior
 Sim, sou coordenador(a) pedagógico(a)
 Sim, exerço atividade remunerada em outra área
 Outro: _____

13) Na sua opinião a atuação de diretor(a) escolar caracteriza-se como:

- Função
 Cargo
 Ocupação
 Trabalho
 Profissão
 Nenhuma das opções
 Outro: _____

14) Na sua opinião, quais das seguintes dimensões do trabalho do diretor(a) escolar é a mais importante?

() Administrativa

() Pedagógica

() Financeira

() Política

() Outro: _____

15) Avalie sua concordância com relação a seguinte frase: Considero que em minha atividade como diretor(a) tenho autonomia para as decisões relacionada à dimensão administrativa.

() Concordo

() Discordo

() Outro: _____

16) Avalie sua concordância com relação a seguinte frase: Considero que em minha atividade como diretor(a) tenho autonomia para as decisões relacionada à dimensão pedagógica.

() Concordo

() Discordo

() Outro: _____

17) Avalie sua concordância com relação a seguinte frase: Considero que em minha atividade como diretor(a) tenho autonomia para as decisões relacionada à dimensão financeira.

() Concordo

() Discordo

() Outro: _____

18) Avalie sua concordância com relação a seguinte frase: Considero que em minha atividade como diretor(a) tenho autonomia para as decisões relacionada à dimensão política.

() Concordo

() Discordo

() Outro: _____

19) Qual sua carga horária de trabalho semanal? Você considera a carga horária suficiente para realizar seu trabalho como diretor(a) de escola? Caso queira comente sua resposta.

20) No cotidiano da instituição escolar você realiza atividades que vão além das atribuições de diretor(a) escolar? Caso queira comente sua resposta

21) Para você quais são as maiores dificuldades da atividade de diretor(a) escolar?

22) Por que você escolheu atuar como diretor(a) de escola?

23) Na sua opinião, qual a importância da atividade de diretor(a) escolar?

APÊNDICE D – PRODUTO EDUCACIONAL

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

AMANDA YURI NISHIYAMA DE ALENCAR

**INFOGRÁFICO: A OCUPAÇÃO DIRETIVA NA PERCEPÇÃO DOS
DIRETORES(AS) DA REDE MUNICIPAL DE LONDRINA**

**LONDRINA
2022**

AMANDA YURI NISHIYAMA DE ALENCAR

**INFOGRÁFICO: A OCUPAÇÃO DIRETIVA NA PERCEPÇÃO DOS
DIRETORES(AS) DA REDE MUNICIPAL DE LONDRINA**

**INFOGRAPHIC: THE DIRECTIVE OCCUPATION IN THE PERCEPTION OF
THE DIRECTORS OF THE MUNICIPAL NETWORK OF LONDRINA**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós- Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza, Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Multicampi Cornélio Procópio e Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza.

Orientadora: Prof. Dr. Daniel Guerrini

**LONDRINA
2022**



4.0 [Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Esta licença permite download e compartilhamento do trabalho desde que sejam atribuídos créditos ao(s) autor(es), sem a possibilidade de alterá-lo ou utilizá-lo para fins comerciais. Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



Sumário **3**

Sumário.....	3
Introdução.....	4
Processo de elaboração	5
Infográfico.....	7
Referências	8
Apêndice.....	12



Introdução

Esta pesquisa é um produto educacional apresentado ao programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Campus Londrina - Paraná.

O infográfico a seguir tem como objetivo a socialização dos resultados da pesquisa intitulada “Diretor(a) escolar: uma análise a partir da Sociologia das Profissões” realizada pela pesquisadora Amanda Yuri Nishiyama de Alencar, sob a orientação do professor Dr. Daniel Guerrini.

O questionário elaborado é um recurso para a pesquisa de campo. A partir desse instrumento, foi possível analisar de modo empírico e na prática a percepção a respeito da demarcação e organização profissional dos diretores(as) escolares no Município de Londrina.

O questionário é um instrumento que poderá ser utilizado em outras pesquisas para coletar dados e informações. Assim, é uma ferramenta que tem como propósito de explorar determinada realidade, coletar dados e pode ser aplicada em outros Municípios, Estados, Instituições e demais localidades.



5

Processo de elaboração

O processo de elaboração desse produto iniciou-se com a revisão bibliográfica. Assim, para fundamentar o estudo, utilizaram-se os conceitos da Sociologia das profissões, principalmente as obras de Freidson (1998), Diniz (2001), Coelho (1999) e Rodrigues (2012).


Para compreender o trabalho do diretor(a), realizou-se a pesquisa documental, a saber: Orientações (Londrina, 2015); Decreto Lei N° 1.043 (2017); LDBEN (1996) ; e autores que estudam sobre o tema: Libâneo (2013), Lück (2009), Paro (2015) e Souza (2006).

Por fim, realizou-se a pesquisa de campo para observar na prática aquilo que se constatou nos documentos oficiais e na parte da literatura que discute sobre a ocupação diretiva.

Para isso, enviou-se e-mail para participação da pesquisa para as 121 unidades escolares, solicitou-se também que os auxiliares de direção participassem da pesquisa.

Optou-se por incluir os auxiliares de direção na pesquisa pois, segundo as Orientações (Londrina, 2015), a gestão escolar é exercida pelo diretor(a) em ação conjunta com o auxiliar de direção.

Iniciou-se o procedimento de coleta de dados no dia 04/03/2021 e o questionário ficou disponível do até dia 18/03/2021.






6

Dos 157 diretores(as) e auxiliares de direção nas intuições de Educação Infantil e Anos Iniciais, obtiveram-se 23 respostas, o equivalente aproximadamente a 15% do total. Com os resultados, atribuiu-se um código para cada diretor(a), de D1 a D23, para garantir o anonimato durante as análises.

Na análise de conteúdo das respostas do questionário, nas questões objetivas, verificou-se a porcentagem equivalente e, posteriormente, buscou-se a compreensão dos dados nos conceitos teóricos que fundamentaram a pesquisa.


Nas questões abertas, utilizou-se a técnica de categorização das respostas. Posteriormente, os dados foram analisados com base na fundamentação teórica utilizada na pesquisa.



DIRETORES(AS) DA REDE MUNICIPAL DE LONDRINA


Pesquisa realizada em 03/2021, com 15% dos diretores(as) e auxiliares de direção.

 **78%**
Dos diretores são gênero feminino


 **57%**
Têm graduação em Pedagogia

 **74%**
Têm mais de 40 anos

 **78%**
Têm especialização na área da Gestão Escolar


 **74%**
Exerceram apenas a atividade de docência e a direção escolar


 **52%**
Atuam como professores(as) Ensino Fundamental

 **91%**
Não exercem outra atividade remunerada.

 **74%**
Dos diretores(a) atuaram como docentes a mais de 10 anos

 **70%**
Exercem a direção escolar a menos de 10 anos

 **52%**
Declararam que não havia alguma matérias específica na graduação referente à gestão

 **43%**
Consideram que adquiriram os conhecimentos no dia a dia da atividade diretiva

 **30%**
Consideram a carga horária de trabalho insuficiente

● Na opinião dos diretores(as) questões referentes à vulnerabilidade social; serviços gerais; falta de recursos; questões burocráticas e questões psicológicas, são algumas das demandas da instituição que são além de suas atribuições.

● Segundo os diretores(as) as maiores dificuldades da atividade diretiva são: lacunas burocráticas; falta de autonomia; demanda de trabalho; gestão de pessoas e vulnerabilidade social.

Referências

ALMEIDA, Fabio de Oliveira. Profissionalismo médico e poder local em São Carlos. In: BONELLI, Maria da Gloria; SIQUEIRA, Wellington Luiz. Profissões Republicanas: Experiências brasileiras no profissionalismo. EdUFSCar, 2016. p.15-31.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo escolar 2020. Brasília: Inep, 2021.

BRASIL. Parecer CNE/CP 3, de 21 de fevereiro de 2006. Reexame do Parecer CNE/CP no 5/2005, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, D.F., 21 fev. 2006. p. 1-10.

COELHO, Edmundo C. As profissões imperiais: medicina, engenharia e advocacia no Rio de Janeiro, 1822-1930. Rio de Janeiro: Record, 1999.

COSTA, Valéria Machado; TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach. Infográfico: características, autoria e uso educacional. RENOTE, v. 8, n. 3, 2010.

DE PÁDUA, Elisabete Matallo M. Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática. Papirus Editora, 2004.

9

DINIZ, Marli. Os donos do saber: profissões e monopólios profissionais. Rio de Janeiro: Revan, 2001.

FREIDSON, Eliot. Renascimento do profissionalismo: teoria, profecia e política. São Paulo: Edusp, 1998.

FREIDSON, Eliot. Profissão médica: um estudo de sociologia do conhecimento aplicado. São Paulo: UNESP, 1923-2005.

JUNIOR, João Batista Bottentuit; LISBOA, Eliana Santana; COUTINHO, Clara Pereira. O infográfico e as suas potencialidades educacionais. Quaestio-Revista de Estudos em Educação, v. 13, n. 2, 2011.

KOBER, Cláudia Mattos. Qualificação profissional: uma tarefa de Sísifo. Campinas: Autores Associados, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e Gestão da Escola: teoria e prática. 6. ed. e ampl. São Paulo: Heccus Editora, 2013.

LONDRINA. Orientação para Gestão Escolar. Escola de Gestores. Londrina, Paraná. 2015.

LONDRINA. Decreto Lei N° 1.043. Regulamenta o Processo de Escolha de Gestores das Unidades Escolares Públicas Municipais da Rede Municipal de Londrina. Londrina. Paraná. 2017.

LÜCK, Heloísa. Dimensões da gestão escolar e suas competências. v. 1. Curitiba: Positivo, 2009.

10

LÜCK, Heloísa. Liderança em gestão escolar. Editora Vozes Limitada, 2014.

LÜCK, Heloísa. Gestão educacional: uma questão paradigmática. Editora Vozes Limitada, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Editora Vozes Limitada, 2007.

MÓDOLO, Cristiane Machado. Infográficos: características, conceitos e princípios básicos. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação da Região Sudeste. 2007.

OMS. Organização Mundial de Saúde - World Health Organization (WHO). The World Health Report, 2000. Health Systems: Improving Performance. Geneva, Switzerland, 2000. Disponível em: <https://www.paho.org/bra>. Acesso em: 7 jun. 2022.

PARO, Vitor Henrique. Administração escolar: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2012.

PARO, Vitor Henrique. Diretor escolar: educador ou gerente? São Paulo: Cortez, 2015.

PARO, Vitor Henrique. Escritos sobre educação. São Paulo: Xamã, 2001.

12

SOUZA, Ângelo Ricardo. Perfil da Gestão Escolar no Brasil. 2006. Tese (Doutorado em Educação) 2006. p. 333.- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Metodologia da pesquisa científica. Curitiba: IESDE Brasil SA, p. 134, 2009.

Vianna, Claudia. Pereira. (2013). A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In S. C. Yannoulas (Coord.), Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações (p. 159-180). Brasília, DF: Abaré.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloisa. Maia. Perfil e formação de gestores escolares no Brasil. Dialogia, n. 19, p. 47-66, jan-jun 2014.

Apêndice**12****Questionário**

1) Gênero:

 Masculino Feminino Outro: _____

2) Qual a sua idade?

3) Qual a sua formação acadêmica em nível de graduação?

4) Qual a sua formação acadêmica em nível de especialização?

5) Qual função/cargo você já exerceu na Secretaria Municipal de Educação de Londrina?

 Professor(a) de Educação Infantil Professor(a) de Ensino Fundamental Professor(a) de Educação Física Professor(a) de Ensino Médio Outro: _____

13

6) Qual o seu tempo de trabalho no Município de Londrina?

Diretor(a) escolar: 1ano 2 a 5 anos 10 a 15 anos 20 a 25 anos
 25 a 30 anos

Professor(a): 1ano 2 a 5 anos 10 a 15 anos 20 a 25 anos 25 a
30 anos

Outra função ou cargo: 1ano 2a5anos 10a15anos 20a25 anos
 25 a 30 anos

7) No seu entendimento, qual a formação necessária para atuar
como diretor(a) de escola?

- Especialização em Gestão/Direção Escolar
- Formação oferecida pela Secretaria Municipal de Educação
- Graduação em Licenciatura
- Graduação em Pedagogia
- Graduação em Licenciatura, com Gestão/Direção Escolar
- Graduação em Pedagogia, com
Gestão/Direção Escolar
- Outro: _____

8) Você considera que para atuar como diretor(a) de escola é
necessário ter conhecimentos ou saberes específicos? Caso queira
comente sua resposta.

14

9) Como você avalia sua formação inicial para a sua atuação como diretor(a)?

-)Satisfatória
-)Insatisfatória

10) Na sua formação inicial, havia alguma disciplina específica sobre as atribuições/funções do diretor(a) de escola?

-)Sim
-)Não
-)Outro: _____

11) Você considera que adquiriu os conhecimentos necessários para exercer a atividade de diretor(a)?

-)No dia a dia da atividade de diretor
-)Graduação
-)Especialização na área da Gestão Escolar
-)Cursos da Secretaria Municipal de Educação de Londrina
-)Outro: _____

12) Atualmente você exerce outra atividade remunerada além de ser diretor(a) escolar?

-)Não exerço outra atividade remunerada
-)Sim, sou docente na rede básica
-)Sim, sou docente no ensino superior
-)Sim, sou coordenador(a) pedagógico(a)
-)Sim, exerço atividade remunerada em outra área
-)Outro: _____


16

20) No cotidiano da instituição escolar você realiza atividades que vão além das atribuições de diretor(a) escolar? Caso queira comente sua resposta.

21) Para você quais são as maiores dificuldades da atividade de diretor(a) escolar?

22) Por que você escolheu atuar como diretor(a) de escola?

23) Na sua opinião, qual a importância da atividade de diretor(a) escolar?



15

13) Na sua opinião a atuação de diretor(a) escolar caracteriza-se como:

- Função
- Cargo
- Ocupação
- Trabalho
- Profissão
- Nenhuma das opções
- Outro: _____

14) Na sua opinião, quais das seguintes dimensões do trabalho do diretor(a) escolar é a mais importante?

- Administrativa
- Pedagógica
- Financeira
- Política
- Outro: _____

15) Avalie sua concordância com relação a seguinte frase: Considero que em minha atividade como diretor(a) tenho autonomia para as decisões relacionada à dimensão administrativa.

- Concordo
- Discordo
- Outro: _____

16

16) Avalie sua concordância com relação a seguinte frase:
Considero que em minha atividade como diretor(a) tenho autonomia para as decisões relacionada à dimensão pedagógica.

()Concordo

()Discordo

()Outro: _____

17) Avalie sua concordância com relação a seguinte frase:
Considero que em minha atividade como diretor(a) tenho autonomia para as decisões relacionada à dimensão financeira.

()Concordo

()Discordo

()Outro: _____

18) Avalie sua concordância com relação a seguinte frase:
Considero que em minha atividade como diretor(a) tenho autonomia para as decisões relacionada à dimensão política.

()Concordo

()Discordo

()Outro: _____

19) Qual sua carga horária de trabalho semanal? Você considera a carga horária suficiente para realizar seu trabalho como diretor(a) de escola? Caso queira comente sua resposta.


16

20) No cotidiano da instituição escolar você realiza atividades que vão além das atribuições de diretor(a) escolar? Caso queira comente sua resposta.

21) Para você quais são as maiores dificuldades da atividade de diretor(a) escolar?

22) Por que você escolheu atuar como diretor(a) de escola?

23) Na sua opinião, qual a importância da atividade de diretor(a) escolar?

