

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARY NATSUE OGAWA

O GESTOR ESCOLAR COMO ARTICULADOR DA INTEGRAÇÃO DAS  
TECNOLOGIAS NA ESCOLA

CURITIBA

2014

MARY NATSUE OGAWA

O GESTOR ESCOLAR COMO ARTICULADOR DA INTEGRAÇÃO DAS  
TECNOLOGIAS NA ESCOLA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Dilmeire Sant'Anna Ramos Vosgerau.

CURITIBA

2014

Dados da Catalogação na Publicação  
Pontifícia Universidade Católica do Paraná  
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR  
Biblioteca Central

O34g  
2014 Ogawa, Mary Natsue  
O gestor escolar como articulador da integração das tecnologias na escola /  
Mary Natsue Ogawa ; orientadora, Dilmere Sant'Anna Ramos Vosgerau.  
– 2014.  
179 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná,  
Curitiba, 2014  
Bibliografia: f. 145-153

1. Tecnologia educacional. 2. Inovações educacionais. 3. Professores –  
Formação. I. Vosgerau, Dilmere Sant'Anna Ramos. II. Pontifícia Universidade  
Católica do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 21. ed. – 370.

**ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE DISSERTAÇÃO N.º 725  
DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE**

**Mary Natsue Ogawa**

Aos vinte e sete dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e quatorze, reuniu-se na Auditório Sobral Pinto da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, a Banca Examinadora constituída pelas professoras: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Dilmeire Sant'Anna Ramos Vosgerau, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sirley Terezinha Filipak para examinar a Dissertação da candidata **Mary Natsue Ogawa**, ano de ingresso 2012, do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, Linha de Pesquisa Teoria e Prática Pedagógica na Formação de Professores. A mestranda apresentou a dissertação intitulada “O GESTOR ESCOLAR COMO ARTICULADOR DA INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NA ESCOLA”, que, após a defesa foi aprovada pela Banca Examinadora. A sessão encerrou-se às 16h00. Para constar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Observações: a banca sugeriu a publicação de artigos, reconhecendo a relevância do tema.

Presidente:

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Dilmeire Sant'Anna Ramos Vosgerau



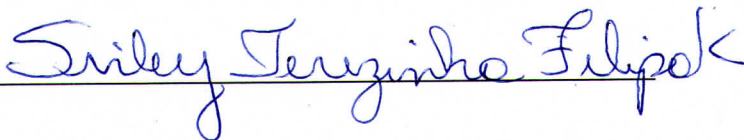
Convidado Externo:

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida



Convidado Interno:

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sirley Terezinha Filipak



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Elisabeth Blanck Miguel  
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação  
PPGE/PUCPR

Dedico ao meu pai, que, embora não esteja mais presente, foi quem fez com que eu me apaixonasse pelos livros e pelos estudos, foi quem me trouxe até aqui.

## **AGRADECIMENTOS**

Construímos e reconstruímos diariamente nossos conhecimentos.

Este trabalho é resultado de muitas vivências profissionais e pessoais, da troca de experiências com muitos colegas de profissão e de estudos, logo, neste trabalho carrego um pouco do que cada um me trouxe ao longo da vida.

Agradeço a Deus, que sempre ilumina meu caminho, me fortalecendo a cada dia, durante toda a minha caminhada.

Agradeço à minha família, mãe, irmãos e sobrinhos, pelo apoio e por compreenderem os momentos de ausência.

Ao meu filho, por compartilhar dos meus sonhos, e compreender a importância do estudo na minha vida.

Aos meus colegas do mestrado, que direta e indiretamente contribuíram para este trabalho e, em especial, à Juslaine Dallegrave e Sandra Schiavon.

Aos professores do mestrado que, com suas discussões e conhecimentos, me proporcionaram novos olhares e novas ideias, enriquecendo este caminhar.

À professora Dilmeire, minha orientadora, inesquecível, com quem aprendi muito, pela paciência, pelo carinho e por me fazer querer aprender sempre mais.

Aos amigos e colegas da Secretaria Municipal da Educação pelo apoio e incentivo.

Aos gestores escolares das escolas da Prefeitura Municipal de Curitiba, que, com suas vivências profissionais e sua disponibilidade em aprender, possibilitaram esta pesquisa.

A você, Marcos, querido, que me acompanhou nesta trajetória, sempre acreditando em mim e sempre me incentivando.

Às professoras Maria Elisabeth B. de Almeida e Sirley Filipak, por aceitarem fazer parte desta banca e, particularmente, pelas contribuições e observações que fizeram toda a diferença.

“A educação é uma arte, cuja prática necessita ser aperfeiçoada por várias gerações. Cada geração, de posse dos conhecimentos das gerações precedentes, está sempre melhor aparelhada para exercer uma educação que desenvolva todas as disposições naturais na justa proporção e de conformidade com a finalidade daquelas e, assim, guie toda a humana espécie ao seu destino”.

(KANT, 1996, p. 19)

## RESUMO

A escola como uma das principais instituições sociais, responsável pela transformação de homens em cidadãos, com potencial de intervenção direta na formação para o exercício da cidadania, tem a tarefa de atentar às mudanças nos contextos sociais e preparar o seu aluno fornecendo-lhe condições de interagir na sociedade. Os atuais contextos sociais permeados por tecnologias em todos os seus âmbitos exigem da escola nova configuração no seu dia a dia, requerendo também novos processos para a aprendizagem e novas posturas por parte de seus profissionais. Frente a esse desafio, de formar cidadão para uma sociedade caracterizada por relevantes avanços em ciência e tecnologia, surge a necessidade de um gestor que possa conduzir o trabalho no dia a dia da escola respaldado por seus conhecimentos e pela liderança exercida por meio de processos democráticos. Entretanto, a formação de gestores escolares ainda é bastante recente na história da educação brasileira, levando à necessidade de uma reflexão quanto à natureza desses processos formativos e da elaboração de propostas de formação que atendam as atuais demandas da escola. Na perspectiva de identificar o percurso histórico do gestor escolar, esta pesquisa se utilizou dos escritos de Luck (2001, 2006, 2009), Antunes (2008), Souza (2006) sobre a instituição da figura do gestor e a transformação da concepção de administração para a gestão escolar. Também compuseram este estudo Sander (2007), Teixeira (2011). Maria Elisabeth Bianconcini de Almeida (2003, 2004, 2005, 2007, 2008, 2011) e Alonso (2003, 2004, 2005, 2007, 2008) embasam as reflexões quanto ao papel do gestor em relação às tecnologias na escola. Bransford, Brown e Cocking, (2007), Pozo (2002), Portilho (2005, 2011) trazem significativas contribuições quanto ao processo de aprendizagem do adulto. De posse desse arcabouço teórico, compomos um campo para pensar a formação do gestor escolar sobre a perspectiva da integração de tecnologias no contexto educativo e, a partir da metodologia de pesquisa desenvolvimento de Van der Maren (1996), buscamos identificar junto ao gestor quais são os requisitos de uma proposta de formação que possibilitariam a esses profissionais promoverem a integração das tecnologias no espaço escolar. Para essa investigação, foi enviado aos gestores escolares, por meio eletrônico, um questionário composto por questões fechadas e abertas e seus dados foram analisados com auxílio dos *softwares* Qualtrics e Atlas Ti. No mapeamento das respostas foi possível verificar que muitos gestores reconhecem a importância das tecnologias para o aprendizado escolar e também nas tarefas de gestão. No entanto, nem todos se sentem preparados para articular o uso das tecnologias na escola e, em suas respostas, expressaram o desejo e a necessidade de aprender mais sobre o tema, fornecendo em suas falas algumas sugestões como o uso da lousa digital, *softwares*, planilhas, editores de textos, internet, simuladores e outros itens, que podem contribuir para uma proposta formativa que atenda às necessidades na promoção das tecnologias no espaço escolar.

**Palavras-chave:** Gestor escolar. Tecnologias educacionais. Formação.



## ABSTRACT

The school as a major social institution, responsible for the transformation of men into citizens with potential for direct intervention in training for the exercise of citizenship, has the task of attending to changes in social contexts and prepare your student providing you with conditions interact in society. The current social contexts permeated by technology in all fields require new school setting in their day to day, also requiring new processes for learning and new postures by its professionals. Facing this challenge, to form citizen to a society characterized by significant advances in science and technology, the need arises for a manager who can lead the work on day to day school supported by their knowledge and leadership exercised through democratic processes. However, the training of school managers is still quite new in the history of Brazilian education, leading to the need for reflection on the nature of these learning processes and the development of training proposals that meet the current demands of the school. In order to identify the historical background of the school manager, this research used the writings of Luck (2001, 2006, 2009), Antunes (2008), Souza (2006) on the introduction of the figure of the manager and the transformation of the conception of administration for school management, also composed this Sander (2007), Teixeira (2011) study. Maria Elisabeth Bianconcini de Almeida (2003, 2004, 2005, 2007, 2008, 2011) and Alonso (2003, 2004, 2005, 2007, 2008) establishes the reflections on the role of the manager in relation to technology in school. Bransford, Brown and Cocking (2007), Pozo (2002), Portillo (2005, 2011) as bring significant contributions to the adult learning process. Armed with this theoretical framework, we compose a field to consider the formation of the school manager about the prospect of the integration of technologies in an educational context and , from the development of research methodology Van der Maren (1996), we seek to identify with the school management which their conceptions and level of involvement with the technologies in everyday life , and also the definition of what knowledge and skills are considered by managers as necessary on the task of promoting the use of technology in school. For this investigation, was sent to school administrators, by electronic means, a questionnaire consisting of open and closed questions and their data were analyzed using the Qualtrics software and Atlas Ti In mapping the responses we observed that many managers recognize the importance of technologies to learning and also in management tasks. However, not everyone feels ready for the joint use of technologies in school and in their responses, expressed the need and desire to learn more about the topic, providing some hints in their speech as the use of digital whiteboard, software, spreadsheets, text editors, internet, simulators and other items that may contribute to a training proposal that meets the needs in the promotion of technologies in school.

**Keywords:** Principal school. Educational Technologies. Training.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Etapas da Pesquisa <i>Desenvolvimento</i> .....	92
Gráfico 1 – Utilização das tecnologias pela equipe escolar.....	104
Gráfico 2 – Contribuições da formação acadêmica, em relação às tecnologias, para o trabalho de gestor escolar .....	107
Gráfico 3 – Participação em capacitações específicas para o uso das tecnologias e para o desempenho da função de gestor .....	109
Gráfico 4 – Necessidade de um bom nível de conhecimento do gestor escolar sobre tecnologias no processo educativo .....	111
Gráfico 5 – Nível de conhecimento do gestor escolar sobre tecnologias no processo educativo.....	112
Gráfico 6 – Preferência quanto às metodologias para um curso de capacitação que tem como objetivo o uso das tecnologias .....	117
Gráfico 7 – Preferência quanto à periodicidade de cursos para o uso de tecnologias.....	119
Gráfico 8 – Preferência quanto à periodicidade de cursos para o uso de tecnologias II .....	120
Gráfico 9 – Preferência dos gestores de sistema quanto aos conteúdos essenciais em um curso para o uso de tecnologias .....	121
Gráfico 10 – Contribuições da liderança para a integração de tecnologias na perspectiva do gestor escolar .....	122
Gráfico 11 – Competências necessárias para que um gestor possa desenvolver a liderança, na perspectiva do gestor escolar .....	125
Gráfico 12 – Competências necessárias para que um gestor possa desenvolver a liderança, na perspectiva do gestor de sistema .....	126
Quadro 1 – Teses e dissertações que abordam a relação entre os gestores e as tecnologias na escola.....	20
Quadro 2 – Temáticas nas pesquisas sobre tecnologias e gestão escolar.....	22
Quadro 3 – Síntese dos resultados encontrados nas pesquisas.....	22
Quadro 4 – Características e especificidades que compõe as concepções de administração e de gestão .....	36
Quadro 5 – Formas de atuação centradas nos pressupostos da administração escolar e da gestão escolar .....	37
Quadro 6 – Síntese da constituição histórica da figura do gestor escolar.....	44
Quadro 7 – Estilos de liderança .....	53
Quadro 8 – Indicadores para a investigação quanto às competências gestoras para promoção de tecnologias na escola .....	64
Quadro 9 – Resultados encontrados em pesquisas que investigam a relação dos gestores e professores com as inovações tecnológicas .....	65

Quadro 10 – Componentes indicados na pesquisa de Stuart, Mills e Remus (2009) como desejados para uma formação voltada para a gestão escolar. ....	68
Quadro 11 – Síntese dos apontamentos das pesquisas nacionais e internacionais sobre a formação do gestor escolar .....	70
Quadro 12 – Termos empregados para formação continuada de docentes .....	73
Quadro 13 – Conhecimentos e competências necessárias ao gestor escolar para integrar tecnologias na escola.....	100
Quadro 14 – Competências e saberes necessários para a integração de tecnologias na escola pelo gestor .....	131
Quadro 15 – Apontamentos sobre a formação do gestor escolar para o uso de tecnologias.....	136
Quadro 16 - Análise dos dados do questionário e a relação com o referencial teórico da pesquisa .	139

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Tecnologias mais utilizadas no dia a dia dos gestores pesquisados .....	101
Tabela 2 – Redes sociais indicadas pelos gestores como sendo as mais utilizadas.....	102
Tabela 3 – Tecnologias utilizadas nas tarefas cotidianas.....	106
Tabela 4 – Tecnologias fundamentais ao gestor .....	114
Tabela 5 – Preferência quanto ao formato de curso para gestores.....	116
Tabela 6 – Preferência dos gestores quanto ao tipo de material didático a ser utilizado em cursos para o uso de tecnologia.....	118

## LISTA DE SIGLAS

CAPES	-	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior
CF	-	Constituição Federal
CFE	-	Conselho Federal de Educação
CNE	-	Conselho Nacional de Educação
LDB	-	Lei de Diretrizes e Bases de Educação
MEC	-	Ministério da Educação
PCNs	-	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	-	Plano Nacional de Educação
PPP	-	Projeto Político Pedagógico
PROGESTÃO	-	Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares
PROINFO	-	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
PUC/SP	-	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RME	-	Rede Municipal de Ensino
SEED	-	Secretaria Estadual da Educação
TDIC	-	Tecnologia Digital da Informação e Comunicação
TIC	-	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFPA	-	Universidade Federal do Pará

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
1.1 PROBLEMATIZAÇÃO .....	17
1.2 JUSTIFICATIVA.....	19
1.3 OBJETIVOS.....	23
1.4 OBJETIVO GERAL.....	23
1.5 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	23
1.6 ESTRUTURA DO TRABALHO .....	23
<b>2 CONTEXTUALIZAÇÃO: FORMAÇÃO PARA A GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL.....</b>	<b>26</b>
2.1 ORIGENS DA GESTÃO ESCOLAR .....	26
2.2 CONTEXTOS ATUAIS: O GESTOR ESCOLAR E AS TECNOLOGIAS.....	40
<b>3 APRENDIZAGENS NECESSÁRIAS PARA INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS .....</b>	<b>45</b>
3.1 APRENDIZAGENS NECESSÁRIAS PARA INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA .....	47
3.2 APRENDIZAGENS NECESSÁRIAS PARA INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS COMO LÍDER EDUCACIONAL .....	49
<b>3.2.1 O conceito de liderança .....</b>	<b>50</b>
<b>3.2.2 A liderança no contexto escolar.....</b>	<b>55</b>
3.3 APONTAMENTOS DAS PESQUISAS NACIONAIS E INTERNACIONAIS SOBRE A FORMAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR.....	59
<b>4 A FORMAÇÃO CONTINUADA NO CONTEXTO ESCOLAR.....</b>	<b>71</b>
4.1 FORMAÇÃO EM SERVIÇO.....	72
4.2 COMO O PROFESSOR APRENDE .....	79
<b>5 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO.....</b>	<b>92</b>
5.1 ETAPAS DA PESQUISA DESENVOLVIMENTO.....	93
<b>5.1.1 Análise do contexto – 1ª Etapa.....</b>	<b>93</b>
<b>5.1.2 Análise do objeto – 2ª etapa .....</b>	<b>97</b>
<b>5.1.3 Preparação – 3ª etapa.....</b>	<b>98</b>
<b>6 RESULTADOS .....</b>	<b>99</b>

6.1	CONHECIMENTOS NECESSÁRIOS AO GESTOR PARA INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NA ESCOLA – PERSPECTIVAS NACIONAIS E INTERNACIONAIS .....	99
6.2	CONHECIMENTOS NECESSÁRIOS AO GESTOR PARA INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NA ESCOLA – PERCEPÇÃO DO GESTOR E PERCEPÇÃO DOS RESPONSÁVEIS PELOS SISTEMAS EDUCACIONAIS.....	100
6.3	UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO PARA GESTORES ESCOLARES COM O OBJETIVO DE INTEGRAR TECNOLOGIAS NA ESCOLA .....	127
6.3.1	<b>Competências necessárias ao gestor na integração das tecnologias no ambiente escolar .....</b>	<b>128</b>
6.4	REFLETINDO SOBRE OS RESULTADOS .....	132
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>141</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>145</b>
	<b>LISTA DE APÊNDICES .....</b>	<b>154</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Minha história de vida sempre foi acompanhada por indagações e porquês, que bailavam na mente inquieta de uma criança que sonhava poder mudar o mundo.

A vivência deste mundo o qual eu pretendia mudar foi mostrando-me que as coisas não são transformadas por decreto ou pela vontade de uma criança, mas que essas mudanças exigem esforço individual e, ainda, que as atitudes individuais em algum momento encontram reflexos no coletivo.

Nessa ânsia de transformar o mundo e, ao mesmo tempo, me questionando sobre o que de fato eu poderia mudar, escolhi a educação como minha companheira de inquietações e parceira para promover mudanças, ainda que pequenas, mesmo que apenas gotas no oceano.

Dessa forma, em 2003 iniciei minha carreira docente, ciente de que minha atuação não mudaria o mundo, mas confiante de que meu trabalho poderia, sim, fazer a diferença na vida de meus alunos.

Contudo, ainda assim as inquietações continuavam a sua dança frenética em meus pensamentos. Ainda em 2003, me tornei pedagoga e, no desenvolvimento das tarefas cotidianas que competem à pedagoga escolar, compreendi que poderia fazer a diferença também junto aos professores e colegas com quem convivia.

No ano de 2007 fui convidada a compor a equipe da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba, como pedagoga na Gerência Pedagógica, atuando na capacitação das pedagogas e pedagogos das escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba (RME).

Com essa atuação junto às equipes pedagógicas das escolas do município, vislumbrei a possibilidade de ampliar o meu desejo de transformação, tendo a formação continuada como aliada na tarefa de promover mudanças no contexto escolar e também na maneira como cada pedagogo pode contribuir para melhorar a qualidade na educação, e constituir novas formas de compreender, viver e transformar a sociedade.

Essa possibilidade se amplia ainda mais quando compreendemos que as pedagogas na escola atuam de forma bastante articulada com a gestão escolar e que o sucesso do processo educativo e da organização do trabalho escolar está pautado justamente nessa intrínseca e necessária parceria entre pedagogas e o gestor escolar.



Essa parceria entre a equipe pedagógica e o gestor, alimenta a gestão escolar, cerne de todos os processos que se desenvolvem na escola, que resultam na formação para a cidadania.

Formar para a cidadania, contudo, exige do gestor empenho e conhecimentos pedagógicos específicos no sentido de promover e articular o processo formativo alcançando a educação a partir dos contextos atuais, como elemento de desenvolvimento social.

Em minha trajetória como pedagoga, tenho observado que, em muitos momentos, as dinâmicas sociais impõem ao gestor situações que exigem mais dele em termos administrativos e gerenciais do que lhe permite sua formação docente.

As organizações precisam adequar-se ao contexto sociopolítico e às exigências de sua época, a sua existência somente tem sentido quando cumpre sua função social, e a vida das pessoas nas organizações constitui parte significativa desse processo de formação; portanto, a escola, além de instruir e formar intelectual e socialmente os alunos é campo de aprendizagem social e de convívio humano que cultiva valores, ensinamentos, sentimentos e provoca desafios a todos os participantes dessa comunidade educativa (ALMEIDA; ALONSO, 2007, p. 28).

A escola, ao contrário das demais instituições, empreendeu poucas mudanças ou ainda alterações pouco significativas no sentido de adequar suas ações às novas demandas sociais, mantendo metodologias e posturas que contradizem não somente as exigências e necessidades da atual sociedade como também se opõem às características de seu alunado, que agora se forma a partir de diferentes estruturas familiares, com novos valores e atitudes e também com diferentes formas de aprender.

Cabe ao gestor, responsável pela organização e administração das relações e do trabalho pedagógico, articular os processos formativos da escola em consonância com a realidade social. Para tanto, a tarefa do gestor envolve não apenas o domínio técnico de procedimentos administrativos, mas também a capacidade de diálogo com seus pares e uma clara percepção do contexto social e das inovações exigidas à escola por esses novos contextos que se formam na gestão dos processos pedagógicos.

[...] torna-se praticamente impossível definir as funções e competências de um gestor educacional se não estiver explícito o que estas sociedades realmente necessitam; tendo em vista que a escola é responsável pela transmissão e renovação do conhecimento (CARLETO, 2009, p. 63).

Mudanças na sociedade e na escola implicam necessariamente mudanças na postura do gestor escolar, o que envolve muitos desafios, pois “[...] introduzir mudanças ou ampliações no papel do gestor não é simples, esbarra em dificuldades e resistência dos educadores presos às concepções funcionalistas e burocráticas da escola.” (ALMEIDA, 2007, p. 31).

Ainda são bastante insípidas as iniciativas no sentido de propiciar ao gestor uma formação que satisfaça as suas necessidades na tarefa de implementar mudanças, organizar e administrar uma escola em que haja uma articulação entre o pedagógico e o administrativo no sentido de promover o aprendizado e a construção cidadã a partir de elementos, como a tecnologia, ponto gerador de transformações nas diversas esferas sociais.

Logo, trazer a tecnologia para dentro dos muros da escola significa atualizar a dinâmica escolar, tornando o conhecimento produzido na escola mais significativo e possível dentro do contexto social do educando. Isso também implica práticas educativas inovadoras que se constroem para e com as tecnologias, exigindo novos conhecimentos de todos os profissionais da escola e uma nova compreensão sobre o processo educativo, particularmente por parte do gestor, personagem que vai liderar essa movimentação na escola.

Nesse contexto, a análise da formação do gestor e também de quais são os conhecimentos que auxiliam na integração da tecnologia no espaço escolar se faz necessária e significa, ainda, trazer à tona reflexões e contribuições para a efetivação de ações calcadas no desenvolvimento humano, entendido como o acesso aos bens culturais, às inovações tecnológicas e à qualidade de vida.

## 1.1 PROBLEMATIZAÇÃO

Empreender uma formação pedagógica que atende às demandas de uma sociedade, que tem na tecnologia a sua base de sustentação e de evolução, requer uma reflexão quanto ao papel da gestão escolar nesse contexto de transformações. Implica indagar sobre de que forma o gestor escolar atua para propiciar a condução dos recursos tecnológicos, tornando-os elementos importantes na construção de uma educação crítica e formativa.

A articulação entre recursos tecnológicos e educação não se distancia das práticas pedagógicas, portanto os entrecruzamentos desses olhares são

necessários no desenvolvimento de ações que efetivamente posicionem a escola como um espaço de aprendizagem significativa.

Promover condições para que o trabalho pedagógico ocorra na perspectiva de uma aprendizagem significativa, e de forma a proporcionar maior autonomia, desenvolvimento de competências e habilidades em educandos e educadores, passa pelo adequado gerenciamento dos recursos tecnológicos, alçando a escola como espaço integrado em que se aprende e se ensina concomitantemente, para toda a comunidade escolar.

Segundo Libâneo (2004), o diretor de escola é o responsável pelo funcionamento administrativo e pedagógico da escola, cabendo a ele, portanto, estimular junto à comunidade a visão da instituição escolar como um ambiente educativo em todos os seus aspectos, o que envolve novos olhares sobre as relações no interior da escola e requer a inovação nos processos educativos. A incorporação das tecnologias como parte da cultura escolar se constitui em um aliado nessa tarefa de inovar e consolidar a gestão da informação como processo cotidiano e intrínseco ao espaço escolar. Conforme nos traz Vosgerau (2012, p. 12), “emerge então a presença do diretor como articulador, mediador e interlocutor do processo de inovação da escola”.

A inovação da escola, entretanto, não se refere apenas aos recursos, às ferramentas, à introdução do computador à cultura escolar, mas se trata, sobretudo, da necessidade de uma nova postura em relação à forma como buscamos conhecimento e como lidamos com as informações; implica gerenciar novas formas de aprender, o que requer também novas formas de ensinar.

Essa demanda exige que os gestores escolares tenham uma formação específica, que os possibilitem posicionar os espaços escolares em novos patamares, uma vez que as instituições têm a responsabilidade de acompanhar as transformações sociais, tornando-se, assim, de fato, um espaço de formação integral que articule conhecimento, saberes e vivência dentro do contexto social e cultural.

Para a escola assumir esse novo papel é preciso desenvolver um trabalho de formação contínua voltada à preparação de dirigentes escolares e seus colaboradores de modo a propiciar-lhes o domínio da TIC como recursos auxiliar da gestão escolar (ALMEIDA; ALONSO, 2004, p. 3).

A formulação de novas exigências inerentes ao trabalho do gestor escolar, que vão se delineando a partir das mudanças na sociedade e conseqüentemente da

escola, traz à tona o questionamento quanto aos impactos das tecnologias nas ações do gestor e à formação necessária para gerir um espaço escolar diante dessa nova configuração que se apresenta acompanhada dos anseios de uma sociedade com características de inovação constante que, no entanto, se educa em escolas ainda tradicionais no sentido extremo da palavra. Logo,

Compreender o processo de incorporação de práticas pedagógicas utilizando as TICs dentro de uma escola, sob a ótica do diretor de escola, permite entender os modos que a própria escola se organiza, concebe o processo de ensino e associa o papel das TICs nesse processo (VIEIRA, 2007, p.15).

Essas novas práticas pedagógicas pautadas na incorporação de tecnologias no ambiente escolar apontam para novas competências e habilidades necessárias ao gestor escolar. Elas também nos remetem a uma reflexão sobre o preparo a partir da formação inicial e continuada do gestor escolar que possibilita a ele articular a integração das tecnologias, não apenas como recurso pedagógico, mas como elemento presente em todos os momentos de aprendizado e intimamente relacionado aos diversos contextos educativos.

Diante dessa perspectiva, apresenta-se o seguinte problema: quais são os requisitos de uma proposta de formação que possibilitaria aos gestores promoverem a integração das tecnologias no espaço escolar?

## 1.2 JUSTIFICATIVA

Na perspectiva de justificar a necessidade desta pesquisa, buscou-se identificar de que forma os gestores escolares têm trabalhado com a tecnologia na escola, qual sua participação no processo de integrar tecnologias no contexto educativo, qual sua percepção quanto às tecnologias e que ações têm sido desenvolvidas pelos gestores para promover junto às equipes escolares a tecnologia como parte das práticas pedagógicas. Para tanto, foi realizado mapeamento de estudos, a partir de teses e dissertações, envolvendo a temática.

Para esse fim, foi efetuada busca na base de dados da Capes, utilizando as palavras-chaves Gestão Educacional + Tecnologias e Direção Educacional + Tecnologias, visando recuperar pesquisas que relacionassem o trabalho do gestor escolar com as tecnologias no contexto escolar. Foram localizadas em uma primeira busca 282 títulos, ao se refinar a buscar a partir do resumo restaram 44 e, em uma

nova, análise buscando especificar os conteúdos relevantes ao tema, restaram 21 trabalhos.

Entretanto, em uma análise mais apurada quanto ao teor dos trabalhos, somente 7 pesquisas abordavam o trabalho do gestor na perspectiva de integrar tecnologias na escola, sendo 6 dissertações e 1 tese de doutorado, conforme descrito no Quadro 1.

Quadro 1 – Teses e dissertações que abordam a relação entre os gestores e as tecnologias na escola

REFERÊNCIA	TIPO	PROBLEMA/OBJETIVO DE PESQUISA/QUESTIONAMENTOS
Carleto (2009)	Tese	Tecnologia articulada à administração escolar, tendo como premissa as possibilidades e as potencialidades das TICs como ferramentas de auxílio ao gerenciamento do fluxo de informações e nos processos pedagógicos e administrativos que se relacionam à gestão escolar.
Fernandes (2008)	Dissertação	Como se desenvolve a gestão do conhecimento como uma inovação institucional?
Bezerra Filho, (2008).	Dissertação	Avaliar, segundo a ótica dos gestores de escolas públicas estaduais, os recursos e as limitações dos principais <i>softwares</i> atualmente utilizados como apoio à gestão de escolas de educação básica, bem como a incorporação de novas funcionalidades de tais sistemas à gestão democrática nas escolas públicas de São Paulo.
Fugimoto (2010)	Dissertação	Quais as causas da resistência dos professores da rede pública municipal de ensino no uso do computador para o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas?
Lago (2011)	Dissertação	Que registros encontramos nas avaliações do Projeto de Tecnologia Educacional (2004-2009), do município de Araucária, que apontam para uma gestão da formação continuada conectada aos professores?
Vieira (2007)	Dissertação	Investigar as percepções de diretores de escola da rede pública do estado de São Paulo acerca da utilização das TICs em seu trabalho, enfocando os aspectos específicos do trabalho de gestão escolar: o pedagógico, o político e o administrativo.
Alves (2010)	Dissertação	Quais as concepções dos orientadores e supervisores escolares em relação ao uso das tecnologias educacionais em suas práticas pedagógicas.

Fonte: o autor, 2013.

As pesquisas encontradas abordam direta ou indiretamente a função e a importância da tecnologia na escola, e buscam estabelecer as articulações e ações firmadas pelas equipes escolares para o uso bem-sucedido das tecnologias.

Alves (2010), em sua dissertação, investiga as concepções das orientadoras e supervisoras em relação ao uso das tecnologias educacionais. Embora não verifique particularmente as ações do gestor quanto ao uso de tecnologias, esse autor foi considerado relevante na pesquisa aqui empreendida, pois as orientadoras

e supervisoras escolares que compõem a equipe gestora da escola em geral trabalham diretamente com o gestor e suas percepções e formas de organizar o trabalho pedagógico na escola trazem impactos na atuação do gestor.

Fugimoto (2010), em sua pesquisa intitulada “O computador na sala de aula: o professor de educação básica e sua prática pedagógica” investiga as causas da resistência dos professores da rede pública municipal de ensino em relação ao uso do computador para o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas. Ele compõe o quadro de pesquisas, no qual apresenta resultados indicativos quanto à importância da postura do gestor escolar, um dos fatores que acarretam em resistência ao uso de tecnologias como o computador na escola.

Lago (2011), em sua dissertação “Gestão da formação em tecnologias educacionais conectada ao professor: análise do projeto do município de Araucária – Paraná”, também traz contribuições no sentido de repensar a formação dos gestores, ao apontar a necessidade do preparo para o uso de tecnologias por toda a equipe escolar, principalmente os gestores.

O estudo de José Manuel Bezerra Filho (2008), intitulado “Possibilidades e limitações do uso de *software* de suporte à gestão democrática de escolas públicas de educação básica do estado de São Paulo”, traz uma abordagem quanto às contribuições que os *softwares* de apoio à gestão podem trazer às tarefas do cotidiano do gestor escolar, investigando a avaliação dos gestores sobre esses *softwares*, o que remete ao trabalho e à formação do gestor para o uso de tecnologias. A pesquisa aponta a necessidade de as escolas darem centralidade aos processos formativos de seus profissionais para o uso de tecnologias.

Somente os estudos realizados por Carleto (2009), Fernandes (2008), e Vieira (2007) trazem especificamente indicativos mais pontuais quanto à atuação do gestor escolar e o seu trabalho para a promoção das tecnologias na prática cotidiana da escola, tanto na esfera administrativa como pedagógica.

O Quadro 2 ilustra as temáticas abordadas nos trabalhos desses autores:

Quadro 2 – Temáticas nas pesquisas sobre tecnologias e gestão escolar

<b>Referência</b>	<b>Temáticas Abordadas</b>
Carleto (2009)	-Tecnologias na Administração Escolar
Fernandes (2008)	-Tecnologias no Projeto Político Pedagógico -Tecnologia na Administração Escolar
Vieira (2007)	-Tecnologias na Administração Escolar -Tecnologias na integração curricular -Tecnologias no Projeto Político Pedagógico. -A escola como espaço de inclusão digital

Fonte: o autor, 2013.

O Quadro 3 expõe uma síntese dos resultados encontrados nessas pesquisas, além de considerações e apontamentos quanto ao papel do gestor e sua relação com as tecnologias.

Quadro 3 – Síntese dos resultados encontrados nas pesquisas

<b>Autor</b>	<b>Resultados</b>
Carleto (2009)	Necessidade de uma nova concepção de gestão, centrada nas TICs, configurando novos modelos organizacionais e uma forma inovadora na formação dos gestores educacionais. Sugere realizar um levantamento inicial das dificuldades técnicas, grau de conhecimento dos gestores em relação às TICs com vistas à formação continuada.
Fernandes (2008)	Os incentivos dos gestores para o uso das tecnologias nas escolas não ocorrem, na sua maioria, de forma satisfatória. Nas escolas pesquisadas, as práticas para uso das ferramentas tecnológicas muitas vezes aconteciam, mas não eram devidamente planejadas e não se encontravam em um plano global da organização curricular da instituição.
Vieira (2007)	No Estado de São Paulo, onde ocorreu a pesquisa, as Diretorias de ensino incentivam o uso das TICs nas atividades de todos na escola. Contudo, os entrevistados relatam a insuficiência de equipamentos e dificuldades quanto à manutenção. Segundo a pesquisa, os gestores escolares compreendem o seu papel para o uso de tecnologias e desenvolvem ações para agrupar as TICs em projeto e atividades de professores e alunos, sendo tais ações identificadas pelo corpo docente e discente. Ainda existe uma escassez de cursos de capacitação que lhes permita a promoção das tecnologias na escola, somadas as dificuldades físicas e estruturais, o que constitui um ponto de fragilidade quanto ao processo de integração das TICs na escola.

Fonte: o autor, 2013.

De forma geral, os resultados indicam alguns avanços na estruturação das escolas quanto a equipamentos e espaços para a integração de tecnologias, ainda que não o suficiente, particularmente quanto à manutenção dos equipamentos.

As pesquisas apontam também alguns pontos de fragilidades quanto à participação dos gestores, pois, embora eles apresentem conhecimentos e familiaridade com a tecnologia no seu dia a dia, nem sempre conseguem

estabelecer relação com o fazer pedagógico e apresentam dúvidas sobre como direcionar junto aos professores o trabalho na perspectiva da integração das tecnologias na prática educativa.

Dessa forma, dadas as indicações quanto à necessidade de uma postura mais incisiva e de conhecimentos que possibilitem ao gestor a construção e efetivação de uma proposta que integra tecnologias no cotidiano escolar, consideramos a relevância desta pesquisa.

### 1.3 OBJETIVOS

A partir das necessidades identificadas nas pesquisas analisadas, apresentamos os objetivos deste trabalho.

#### 1.4 OBJETIVO GERAL

Investigar quais são os requisitos de uma proposta de formação que possibilitaria aos gestores promoverem a integração das tecnologias no espaço escolar.

#### 1.5 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) investigar o que apontam as pesquisas nacionais e internacionais a respeito de quais são os conhecimentos necessários ao gestor para integração das tecnologias na escola;
- b) identificar os conhecimentos necessários ao gestor para promover a integração das tecnologias no cotidiano escolar, sob sua própria ótica, e sob a perspectiva dos responsáveis pelos sistemas educacionais;
- c) extrair aspectos prioritários obtidos acerca dos conhecimentos e estratégias identificadas a partir da pesquisa empírica quanto as necessidades para formação do gestor, relacionando-as com os apontamentos da pesquisa teórica.

#### 1.6 ESTRUTURA DO TRABALHO

Para possibilitar uma melhor compreensão do papel do gestor escolar e sua contribuição para a integração das tecnologias no contexto educativo, de forma que



essas se somem ao aprendizado escolar incidindo qualitativamente para a criação de novas relações com o conhecimento, propomos a divisão do presente trabalho em capítulos que apontam cada uma das perspectivas teóricas nas quais se assentam as bases desta pesquisa.

O capítulo 1 traz a introdução em que são apresentadas a problematização, a justificativa, bem como os objetivos desta pesquisa, procurando contextualizar as tecnologias na sociedade e a sua importância no cenário escolar. Parte-se dessa perspectiva para investigar quais os conhecimentos são necessários ao gestor escolar para promover a integração das tecnologias no contexto educativo.

O capítulo 2 faz uma abordagem quanto às origens da gestão escolar, compreendendo a gestão a partir dos princípios democráticos assegurados pela legislação brasileira. Aborda também os processos pelos quais se formam os gestores no Brasil e, ainda, o trabalho do gestor frente às tecnologias na escola.

O capítulo 3 trata das aprendizagens necessárias ao gestor na tarefa de integrar tecnologias no ambiente educativo e, para essa reflexão, propõe-se uma leitura sobre o que as pesquisas internacionais têm apontado sobre a formação do gestor, as aprendizagens necessárias, os pressupostos da liderança no contexto educacional, o papel da tecnologia no espaço escolar e como ocorre a sua interlocução com o Projeto Político Pedagógico da escola.

O capítulo 4 trata especificamente da formação do gestor. Na perspectiva de construção de uma proposta formativa que deve englobar os conhecimentos que se pretende identificar nesta pesquisa como necessários ao gestor escolar, busca-se refletir sobre a forma como o professor aprende e quais possibilidades metodológicas têm composto o processo de aprendizagem dos professores.

O capítulo 5 versa sobre os caminhos metodológicos percorridos durante a pesquisa, expondo a Pesquisa Desenvolvimento de Van der Maren (1996) como aporte teórico para os procedimentos da pesquisa.

O capítulo 6 apresenta os resultados da pesquisa e a discussão quanto aos indicativos e à aplicação de tais resultados na elaboração de uma proposta formativa aos gestores escolares.

O capítulo 7 tece as considerações finais, expondo as possíveis contribuições da pesquisa para a integração das tecnologias no contexto educativo e, ainda, uma importante reflexão quanto à figura do gestor e o papel da liderança na perspectiva

de alavancar os processos educativos e buscar a ressignificação do ensino-aprendizagem para professores e alunos.

Finaliza-se apresentando anexos e demais documentos utilizados pela pesquisadora bem como os apêndices, documentos criados para esta pesquisa.

## **2 CONTEXTUALIZAÇÃO: FORMAÇÃO PARA A GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL**

Para compreendermos como se deu o processo de formação para a gestão escolar no Brasil, nesta seção apresentamos as origens da gestão escolar no Brasil, seu percurso histórico, sua construção conceitual e as concepções que se somam aos processos formativos para a gestão escolar.

Após a discussão acerca do surgimento e consolidação da gestão escolar como processo organizativo das ações desenvolvidas na escola, propomos uma reflexão quanto ao papel do profissional que desempenha a função de gestor escolar, dadas as atuais configurações que se delineiam a partir das transformações sociais envoltas pelos avanços tecnológicos, que demandam do gestor escolar competências adequadas à condução da escola.

Pensar a atuação do gestor face às atuais relações entre o conhecimento e a sociedade e do entrelace dessa relação com a ciência e tecnologia nos remete também à necessidade de uma análise quanto às políticas e às iniciativas para a formação do gestor como profissional responsável pela gestão pedagógica e administrativa do espaço escolar.

### **2.1 ORIGENS DA GESTÃO ESCOLAR**

O gestor escolar se constitui na figura de liderança na escola, sendo responsável pela articulação do trabalho nos diferentes segmentos que compõem a comunidade escolar; sua atuação tem influência direta sobre o clima organizacional da instituição. É da relação do gestor com seus pares que “[...] resulta a formação da cultura e ambiente escolar, que devem ser mobilizadores e estimuladores do desenvolvimento, da construção do conhecimento e da aprendizagem orientada para a cidadania competente” (LUCK, 2009, p. 83).

Tal perspectiva de liderança, organização e orientação de todas as atividades que compõem o ambiente educacional perfaz o objetivo maior, que é promover aprendizagens. Isso traz à tona a importância de um profissional devidamente qualificado, com condições de respostas aos desafios que ocorrem no dia a dia da escola.

Entretanto, de acordo com Antunes (2008), foi somente a partir de 1847 que a legislação brasileira viria reconhecer a necessidade de um diretor escolar, “em 1847, pela Lei nº 29, de 16 de março, criaram-se os regulamentos dos Liceus em São Paulo” (ANTUNES, 2008, p. 5), segundo os quais o governo nomearia um cidadão de inteligência e reconhecida probidade e patriotismo para ‘directhor’ do liceu.”

A legislação indicava um contexto social que reconhecia a necessidade de um profissional para gerir a escola, criando, assim, a função do gestor escolar, contudo não criava a profissão gestor escolar. Não havia, portanto, um plano de carreira para gestor, pensada a partir das especificidades das atividades a serem exercidas ou mesmo um plano de formação continuada que permitisse ao gestor se profissionalizar para o exercício da função.

Entretanto, em 1889, o debate sobre a educação foi retomado. Em decorrência do novo momento político, um ano após a Proclamação da República, em 1890, foi decretada em São Paulo a reforma da Escola Normal, cujo corolário foi a criação da Escola-Modelo, escola de prática de ensino dos alunos normalistas, anexada à Escola Normal. Nesse momento, surgem as primeiras indicações oficiais do cargo de diretor de escola pública secundária. O responsável pela administração da Escola-Modelo era denominado professor-diretor, cujas atribuições abrangiam a realização das funções administrativas e pedagógicas da Escola, desde a fiscalização dos alunos e professores até o pagamento das contas da Escola, bem como a demissão e contratação de funcionários (ANTUNES, 2008, p. 6).

O preparo desse profissional responsável por administrar a escola não era considerado um elemento relevante, em decorrência de práticas culturais como o clientelismo, em que o diretor escolar era escolhido não necessariamente por suas habilidades e conhecimentos, mas em virtude de favorecimento político, dessa forma, bastava ao escolhido possuir algumas noções sobre administração.

O entendimento de gestão escolar, como cerne dos processos educacionais, foi sendo construído ao longo da história da educação a partir da inserção da administração na escola.

A gênese da teoria da administração educacional está vinculada ao próprio desenvolvimento da teoria geral da administração, cuja origem e evolução, como já se verificou, repousa na necessidade de controle trazida pelas novas relações sociais inauguradas pelo advento do capitalismo industrial e sua progressão para a fase monopolista (KUENZER; ZUNG, 1984, p. 41).

Logo, a gestão escolar tem sua forma embrionária na administração, carregando, em suas raízes, a intencionalidade política que compunha os princípios da administração pautados na hierarquização, na organização e no controle por meio de procedimentos burocráticos.

Dessa forma, com a finalidade de organizar e impulsionar os processos educativos, a gestão passa a ser aplicada na escola na década de 1930, período em que se iniciava a industrialização no Brasil, com a conotação de administração. Cabia ao gestor, portanto, administrar os espaços escolares e também os processos pedagógicos, compreendendo-os como aspectos do trabalho escolar que se organizam a partir de suas especificidades, divididas de acordo com sua natureza: pedagógica, inerente ao professor, e administrativa, concernente aos demais trabalhadores da escola, o que denota uma divisão do trabalho tal qual a organização fabril.

A concepção de administração que se instalava na escola então instituída era fortemente influenciada pelo modelo de administração empresarial, de conotação científica e burocrática da qual eram representantes Taylor, Fayol e Weber (BARTNIK, 2007). Assim, o administrador escolar buscava transpor os conceitos organizativos do ambiente fabril para a organização dos processos educativos. Entretanto, frente à percepção da importância de um modelo diretivo para conduzir a escola rumo à qualidade nos processos educativos, educadores como Anísio Teixeira, Querino Ribeiro e Carneiro Leão mobilizaram esforços para divulgar os primeiros estudos em defesa da administração escolar como solução para os problemas da educação brasileira. Imperava, então, uma administração inspirada nos princípios da administração clássica, segundo afirma Sander (2007), que define

[...] a administração escolar como “um exemplo de processos técnicos, cientificamente determináveis que, servindo a certa filosofia e certa política de educação em geral, e de escolarização em particular, desenvolvem-se antes, durante e depois das atividades básicas da escola, com o objetivo de assegurar-lhes unidade, economia e aperfeiçoamento” (RIBEIRO<sup>1</sup>, 1952, *apud* SANDER, 2007, p. 34).

O preparo para a cidadania que se edificava nesse contexto de ensino desenvolvido na escola administrada tal qual uma fábrica evidenciava a formação de

---

<sup>1</sup> RIBEIRO, José Querino. **Ensaio de uma teoria de administração escolar**. São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Boletim n. 158, 1952.

um homem acrítico, preparado para cumprir ordens e executar as tarefas solicitadas, com pouca ou nenhuma reflexão, sem autonomia, sem iniciativa e possibilidade de questionar, discutir e participar das decisões sociais. Era uma cidadania esvaziada dos princípios de democracia, de participação e de igualdade social, meramente reproduzindo as relações de poder constituídas no mundo do trabalho.

A pedagogia orgânica ao taylorismo/fordismo tem por finalidade atender a uma divisão social e técnica do trabalho marcado pela clara definição de fronteiras entre as ações intelectuais e instrumentais, em decorrência de relações de classe bem definidas que determinam as funções a serem exercidas por dirigentes e trabalhadores no mundo da produção (KUENZER, 2011, p. 45).

Dado o quadro que se compunha, então, de processos educacionais alinhados ao taylorismo e ao fordismo, impulsionando os processos formativos em direção ao capitalismo, com profundos reflexos também na formação da sociedade, não tardaram a surgir tentativas de resistência por parte dos educadores brasileiros a um processo formativo que se constituía sob a égide do racionalismo burocrático e do autoritarismo que permeava toda a organização do trabalho na escola, materializando-se na prática educativa e na preparação para a cidadania. Fruto dessa resistência,

[...] a luta dos educadores pela construção de um Plano Nacional de Educação resultou na apresentação de um “Plano de Reconstrução Educacional”, que ficou conhecido como Manifesto dos Pioneiros da Educação. O documento defendia os princípios de laicidade, obrigatoriedade, gratuidade, universalização e nacionalização do ensino fundamental, além de conter reflexões relacionadas à Administração Escolar. No que diz respeito à formação do diretor, propunha-se que fosse pautada no conhecimento filosófico e científico. Já com relação à sua função, defendia-se a necessidade de autonomia para romper com a centralização das decisões educacionais (ANTUNES, 2008, p. 7).

Logo, é bastante recente, em termos de história da educação, a preocupação com a formação do gestor escolar. Ribeiro<sup>2</sup> (1968 *apud* ABDIAN; HOJAS; OLIVEIRA, 2012, p. 402), ao compreender a administração escolar como um braço da administração geral, entendia que o administrador escolar não precisava ter formação docente, podendo ser qualquer profissional, desde que com experiência

---

<sup>2</sup> RIBEIRO, José Querino. Introdução à administração escolar (alguns pontos de vista). In: ANPAE. **Administração escolar**. Edição Comemorativa do I Simpósio de Administração Escolar, 1968.

em administração, ainda que não apresentasse qualquer vínculo ou mesmo vivência em escola ou processos educativos.

Contudo, o processo de modernização, que ocorreu com mais veemência entre as décadas de 1950 e 1960, aliado à intensificação da industrialização, trouxe forte influência para a organização do trabalho escolar, dirigindo ao gestor escolar, naquele momento ainda administrador, uma elevada importância, visto tratar-se do profissional responsável pela organização e articulação dos processos educativos na escola.

Dessa forma, ainda na década de 1960, iniciaram-se discussões sobre a necessidade de profissionalizar o administrador escolar, ainda que sob a influência da perspectiva empresarial empreendida pela administração científica.

[...] na década de 1960, eram frequentes metáforas e comparações da escola com a fábrica, sobretudo entre aqueles que apoiavam modelos positivistas e tecnológicos de organização e administração escolar. A linguagem refletia tal tendência, na medida em que termos referentes a conceitos e práticas normalmente utilizados na indústria, como direção por objetivos, administração científica etc. passaram a ser habituais nos tratados de pedagogia e nos programas de formação em administração escolar (VIEIRA, 2003, p. 39).

A década de 1960 trouxe também inserções significativas na construção da figura do diretor escolar por meio da aprovação da LDB 4.024/61, a qual, em seu artigo 42, afirma que “o diretor de escola deverá ser educador qualificado”, sem, contudo, especificar o caráter dessa qualificação (ANTUNES, 2008). Por fim em 1962, o Conselho Federal de Educação normatiza por meio do Parecer nº 93/62 que

[...] o educador qualificado seria aquele que reunisse qualidades pessoais e profissionais que o tornassem capaz de infundir à escola a eficácia do instrumento educativo por excelência e de transmitir a professores, alunos e à comunidade sentimentos, ideias e aspirações de vigoroso teor cristão, cívico, democrático e cultural (ANTUNES, 2008, p. 7).

Em direção à qualificação dos profissionais para atuar como diretor de escola, destaca-se a reformulação em 1962 do curso de Pedagogia, (criado em 1939 por meio do Decreto-Lei n.1.190 de 4 de abril de 1939), por meio do Parecer CFE n.º 251, e depois em 1969 por meio do Parecer CFE n.º 252, do Conselho Federal de Educação, ambos de autoria do Conselheiro Valmir Chagas. Na parte diversificada do curso de Pedagogia foram previstas as habilitações: ensino das disciplinas e atividades práticas dos cursos normais; orientação educacional; administração escolar; supervisão escolar e inspeção escolar (SILVA, 1999, p. 28-29).

De acordo com o que indicavam os pareceres, por muitos anos a formação inicial do diretor escolar esteve contemplada no curso de Pedagogia, por meio da habilitação em administração escolar. No entanto, para assumir o cargo em uma escola, ter concluído o curso com a habilitação de especialista em administração escolar não era condição essencial.

Por fim, a consolidação da figura do diretor de escola vem por meio da Lei nº 5.692/71 que instituiu definitivamente o cargo de diretor escolar como um profissional responsável por gerenciar os espaços e a equipe escolar (ANTUNES, 2008).

Trata-se de um importante marco para a construção da imagem do profissional que dirige a escola. Contudo, mantinham-se algumas características de suas origens centradas na administração centralizada, em que o diretor é a figura de poder e concentra em si todas as decisões.

Porém, a década de 1980 rompeu com essa lógica centralista instituída na gestão da escola, por meio de discussões em torno da redemocratização (TEIXEIRA, 2011), reflexo do fim do período de ditadura militar no Brasil.

Os anos 80 apresentavam novos contornos em prol da democratização da sociedade brasileira, na qual a relação entre o Estado e as políticas públicas assumem novos contornos, destacando-se a rediscussão dos padrões de intervenção estatal e do seu caráter autoritário e suas formas de gestão. As lutas pela democratização das políticas educacionais, nesse contexto, são rearticuladas em defesa de escola pública, gratuita e de qualidade (DOURADO, 2011, p. 288).

A busca pela qualidade na educação e por mais participação social trazem a tona inúmeros debates no interior da escola por maior democratização na gestão escolar. “Surgem, assim, as manifestações para eleições diretas dos dirigentes de instituições de ensino, como também a criação de colegiados escolares, eleitos pela comunidade, com o intuito de democratizar a gestão na escola” (ANTUNES, 2008, p. 9).



O final do século XX tem testemunhado várias mudanças na política da administração da educação brasileira. O discurso legal e político proporciona mais participação da sociedade, inclusive com responsabilidade financeira. [...] São criados colegiados ou conselhos escolares com poder deliberativo e autonomia” para tomar certas decisões no âmbito da escola; são permitidas eleições de diretores; são ativadas as participações de pais, líderes comunitários; são realizadas experiências com concurso público (de provas e títulos) e cursos–concursos para diretores; entre outros. Começa-se a discutir a importância da preparação de diretores escolares que incentivem a participação das comunidades escolar e local e atendam à legislação vigente (FREITAS, 2000, p. 47).

Como resultado desse processo de redemocratização nos espaços escolares, passam a ser empreendidas outras formas de provimentos para o cargo de gestor escolar, que não somente as expressas pelo clientelismo e favoritismo, embora em muitas regiões ainda não tenha sido superada a cultura representada pelo apadrinhamento político.

É importante pontuar que, no Brasil, atualmente, estão estabelecidas no Sistema de Ensino Público cinco formas de provimento para o cargo de diretor: a indicação política, que permite que autoridade do Estado, atendendo a interesses político-partidários, aponte o nome a ocupar o cargo; o concurso público, o qual engloba os procedimentos de provas e títulos para escolha e nomeação de candidatos por ordem de melhor classificação; a seleção de diretores em duas etapas, também conhecida como forma mista, em que os candidatos são selecionados previamente por meio de prova escrita, versando sobre conhecimentos específicos para investidura ao cargo, e em etapa posterior, após ter atingido no mínimo 60% de aproveitamento, acontece a eleição por meio do voto dos diversos segmentos da comunidade escolar; e por fim, o provimento por eleição, em que o candidato é escolhido mediante o voto, representando a vontade da maioria dos integrantes da comunidade (RESENDE, 2011, p. 2).

Essas formas de provimento para o cargo de gestor escolar são frutos da luta por maior participação na escola e têm sido aperfeiçoadas assim como o próprio exercício da gestão democrática da escola, outro aspecto legal resultante da abertura política dos anos 1980.

A gestão democrática passou a ter força de lei a partir da Constituição Federal de 1988, especificamente enunciada como princípio no artigo 206, inciso VI, segundo o qual o ensino será ministrado com base no princípio da gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988).

É preciso lembrar que a Constituição de 1988, chamada constituição cidadã, é o reflexo de um momento político em que a sociedade brasileira, recém saída de um regime ditatorial, clamava por igualdade social, qualidade na educação como fomento para o desenvolvimento social e também participação política nas decisões do país, assim,

O princípio da gestão democrática da educação pública, com *status* constitucional, e os dispositivos legais relativos à sua implementação, representam os valores e significações dos educadores que preconizam uma educação emancipadora, como exercício de cidadania em uma sociedade democrática. São resultado de um processo instituinte do novo fundamento de gestão democrática da educação a desfazer o paradigma patrimonialista (BORDIGNON, 2005, p. 5).

Logo ao ser promulgada, a constituição de 1988 materializou em suas linhas o princípio democrático pelo qual tanto ansiava a população oprimida por anos de ditadura. E, embora a gestão democrática se vincule como princípio do ensino público, trouxe reflexos também na organização no ensino privado, pois segundo o artigo 205 da Constituição Federal

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Dessa forma, o ensino, público ou privado, deve preparar o estudante para a cidadania, conceito que ganha força na década de 1980, e que apregoa a participação ativa do cidadão na vida social e política do país, expressando a nova conjuntura política do Brasil, envolta em movimentações políticas, participação popular e luta pela democracia. Pois bem, ensinar o aluno a ser democrático, a ser um cidadão que pratica e defende a democracia na sociedade, requer também que a aprendizagem se dê pautada em princípios democráticos, pois “a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania e tal princípio é indispensável para a participação de todos nos espaços sociais e políticos e para a (re)inserção qualificada no mundo profissional do trabalho” (CURY, 2007, p. 484).

Cabe destacar que o sentido de cidadania à qual nos referimos como parte dos processos formativos da escola se relaciona com a palavra de origem no latim *civitas*, ou seja, cidade. Dessa forma, cidadania remete à participação de quem vive na cidade, o cidadão, que segundo Penin e Vieira (2002), vai além do morar, do

habitar a cidade. Segundo as autoras, cidadão é aquele que se interessa pelos problemas e possibilidades que compõem a sociedade.

Todavia, para que o cidadão se interesse pelos fatos que ocorrem cotidianamente na cidade, é preciso que ele tenha recebido uma formação crítica e democrática, que lhe possibilite a percepção do cenário social e a interpretação para além das entrelinhas, sendo capaz de compreender a sociedade em suas diversas nuances e desenlaces ideológicos, participando ativamente de todos os processos sociais.

Democratizar o ensino, tornando-o mais crítico, reflexivo e voltado para o desempenho da cidadania e da transformação social, implica também democratizar as relações nas quais esse ensino se concretiza. Dessa forma, a tomada de decisões e os encaminhamentos sobre o processo educativo devem ser construídos democraticamente por meio de uma gestão colegiada, pois não se aprende a ser democrático em um ambiente autoritário, hierárquico e centralizado.

[...] a preposição da democratização da escola aponta para o estabelecimento de um sistema de relacionamento e de tomada de decisão em que todos tenham a possibilidade de participar e contribuir a partir de seu potencial que, por essa participação, se expande, criando um empoderamento pessoal de todos em conjunto e da instituição (LUCK, 2011, p. 58).

Essa abertura democrática iniciada em meados dos anos de 1980, em um contexto mais amplo, deu espaço também para a política de ampliação dos mercados econômicos, que se consolidou nos anos 1990 com a introdução da globalização nas diversas dimensões da sociedade. A nova era econômica que se iniciou teve no avanço tecnológico o mote de seu desenvolvimento, trazendo fortes influências também sobre a educação e os processos formativos. A educação passou a ser reconhecida como fundamental para manter o equilíbrio social.

Na modernização conservadora, a educação é destacada, sobretudo, como forma de se apoiar o desenvolvimento da capacidade lógico-abstrata para decodificar instruções, calcular, programar e gerenciar processos, sem o que uma sociedade não se adaptaria às contínuas e rápidas inovações tecnológicas. A educação torna-se chave para a adequação dos indivíduos ao “globalizado” mundo dos negócios (SILVA, 2007, p. 89).

Esse processo de reconhecimento da educação conduziu a valorização do gestor escolar como elemento de articulação dos processos escolares em direção à

qualidade do ensino como contribuição para o desenvolvimento social, propiciando, portanto, maior importância à formação do gestor escolar.

Nesse contexto, a LDB 9394/96 prevê a formação para o exercício da gestão escolar como conteúdo do curso de Pedagogia, tendo também como opção os cursos de pós-graduação, deixando de ser necessária, portanto, a formação por habilitações.

O curso de Pedagogia, dessa forma, é responsável pela formação do professor e deverá integrar também a formação do pedagogo, sem denominação das habilitações, mas com atividades de gestão e coordenação do ensino ou como atividades educativas (COIMBRA, 2009, p. 8).

A intensificação pela busca da qualidade na educação, reflexo do lema “qualidade total” no final dos anos 1990 e início dos anos 2000, contribuiu para o surgimento de iniciativas de formação direcionada aos gestores escolares como forma de subsidiar o trabalho desses profissionais, propiciando-lhes o suporte para o gerenciamento de diversas tarefas que envolvem desde a administração dos recursos provenientes dos programas de descentralização do governo federal, passando por questões administrativas e, em particular, na articulação do trabalho pedagógico como objetivo maior da escola.

Embora ainda com influência da teoria clássica da administração, a gestão escolar passa a configurar o centro político e pedagógico da escola, incidindo sobre todos os trabalhos desenvolvidos no espaço escolar, e a apresentar uma concepção mais política na natureza de sua função. Contudo, Segundo Souza (2006), somente a partir de 2004 passou a prevalecer a utilização do termo gestão, como forma de definir o trabalho de direção da escola. Souza indica ainda a alteração da nomenclatura mais como uma tentativa de transformar a concepção de gestão (conseqüentemente, a função do gestor escolar) do que como uma apropriação de fato do conceito.

Quanto a esse processo de transformação em termos de concepção da gestão escolar, estudiosos do campo passaram a observar a face política da gestão escolar com prioridade e mais atenção e, com receio da identificação dos seus trabalhos com uma perspectiva mais tecnocrática, deixaram de utilizar o termo administração escolar pela sua associação com a área da administração geral, de empresas (SOUZA, 2006, p. 98).

Embora a gestão escolar tenha suas raízes na administração empresarial, inicialmente transpondo, de forma destituída de reflexão, para o processo educativo muitas das características das relações de poder e hierarquia que se constituíam nas fábricas e indústrias, a gestão escolar ao longo da história acaba por galgar seus próprios espaços, em que suas especificidades passam a imperar no processo de direção dos espaços escolares.

Para uma melhor compreensão de como a transposição da administração de empresas se configura no processo escolar, no Quadro 4 abordamos algumas das características inerentes a ambas as formas de gerenciamento ou administração.

Quadro 4 – Características e especificidades que compõe as concepções de administração e de gestão

<b>ADMINISTRAÇÃO</b>	<b>GESTÃO</b>
Realidade permanente	Realidade dinâmica
Contradições devem ser evitadas, pois restringem o desenvolvimento	Contradições compõem os processos sociais e devem ser considerados como alicerce para o crescimento
Importação de modelos é suporte para a resolução de problemas	Experiências e vivências compõem a base para uma reflexão e buscam soluções próprias
As mudanças ocorrem por determinação de fora para dentro e de cima para baixo	As mudanças são frutos de um processo de transformação que se dá pela discussão, pela troca, pela produção coletiva
Objetividade deve ser imperativa, a despeito de outros elementos que possam surgir no processo	Intersubjetividade e convergência entre os envolvidos preponderaram
As estruturas, recursos e estratégias determinam os resultados	A proatividade determina os resultados
O poder é central	O poder é compartilhado

Fonte: adaptado de Luck, 2008, p. 102-107.

Ainda que os contrastes nos encaminhamentos das ações e pontos centrais decorrentes da administração e da gestão, sejam evidentes, os resultados na prática nem sempre são visíveis, sendo muitas vezes percebido somente em longo prazo, portanto é necessária uma reflexão quanto às implicações da administração e da gestão escolar para o cotidiano escolar e as suas consequências para aprendizado e formação de estudantes e da comunidade escolar.

Nessa perspectiva, Luck (2000) traz contribuições ao relacionar os elementos da gestão e da administração nas diferentes dimensões do processo pedagógico. As diferenças entre administração e gestão, conforme se observa no Quadro 5, estão pautadas particularmente na postura dos atores do cenário educativo em relação às ações e na participação coletiva como elemento fundamental na construção do processo pedagógico.

Quadro 5 – Formas de atuação centradas nos pressupostos da administração escolar e da gestão escolar

		<b>Administração Escolar</b>	<b>Gestão Escolar</b>
Escola		<ul style="list-style-type: none"> <li>- garantir formação competente de seus alunos para que se tornem cidadãos participativos da sociedade;</li> <li>- responsabilidade do governo;</li> <li>- entidade, ao mesmo tempo, autoritária e paternalista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- oferecer oportunidades para que seus alunos possam aprender para compreender a vida, a sociedade e a si mesmos;</li> <li>- organização viva caracterizada por uma rede de relações de todos os elementos que nela atuam ou interferem.</li> </ul>
Diretor	Seu Papel	<ul style="list-style-type: none"> <li>- guardião e gerente de operações estabelecidas em órgãos centrais;</li> <li>- responsável por repassar informações, controlar, supervisionar, "dirigir" o fazer escolar de acordo com as normas propostas pelo sistema de ensino.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- gestor da dinâmica social;</li> <li>- mobilizador, articulador da diversidade para dar-lhe consistência e unidade;</li> <li>- responsável por promover transformações de relações de poder, de práticas e da organização escolar.</li> </ul>
	Bom Diretor	<ul style="list-style-type: none"> <li>- cumpridor pleno dessas obrigações, de modo a garantir que a escola não fuja ao estabelecido em âmbito central ou em hierarquia superior.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ter visão da escola inserida em sua comunidade, a médio e longo prazo, com horizontes largos;</li> <li>- compartilhar o poder e a tomada de decisões de forma coletiva.</li> </ul>
Equipe Técnico-Pedagógica, Funcionários, Pais e Alunos, Comunidade		<ul style="list-style-type: none"> <li>- hierarquizada;</li> <li>- subordinados a uma administração por comando e controle, centrada na autoridade e distanciada da implementação das ações.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- não apenas fazem parte do ambiente cultural, mas o formam e o constroem, pelo seu modo de agir;</li> <li>- de sua interação depende a identidade da escola na comunidade.</li> </ul>
Alguns Pressupostos		<ul style="list-style-type: none"> <li>- tensões, conflitos, contradições eram eliminados ou abafados;</li> <li>- descomprometimento de pessoas, em qualquer nível de ação, pelos resultados finais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- tensões, conflitos, contradições, incertezas são vistos como condições e oportunidades de crescimento e transformação</li> <li>- ambiente participativo criando uma visão de conjunto da escola no qual a responsabilidade é compartilhada.</li> </ul>
Sociedade		<ul style="list-style-type: none"> <li>- considera a educação como responsabilidade exclusiva da escola.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- não é mais indiferente ao que acontece na escola;</li> <li>- exige que a escola seja competente;</li> <li>- dispõe-se a contribuir.</li> </ul>

Fonte: Luck, 2000, p. 11-32.

Essa mudança quanto à concepção da administração escolar, consolidando-a como gestão, implicou também mudanças no viés formativo do profissional gestor

escolar, exigindo uma formação mais ampla que permita a atuação pedagógica, técnica e política, mediada pelo exercício da liderança e do diálogo com seus pares.

Nesse contexto, para conceder maior organicidade a esse profissional, e tendo como meta melhorar os indicadores de qualidade da educação básica em 2005, o governo federal lançou o programa “Escola de Gestores da Educação Básica”, sob responsabilidade do MEC (TEIXEIRA, 2011).

Ainda com foco na qualidade da educação e considerando o surgimento de um novo perfil de profissionais para a gestão escolar, em 2006, a Resolução CNE-CP n.º 1 instituiu as diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia; estabeleceu no artigo 4º que, além da função de docência, o egresso do curso participará na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino. Embora não houvesse mais a denominação especialista em educação, em decorrência do término das habilitações, permaneceu o preparo para a administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica (BRASIL, 1996).

Art. 64. a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

Segundo a redação da Resolução CNE/CP nº 1 de 15/05/2006, o curso de Pedagogia

[...] destina-se à formação de docentes para o exercício na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, e também nos cursos de ensino médio, na modalidade Normal, e assim como em cursos de educação profissional na área de serviços e apoio escolar, e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (SANTOS, 2008, p. 5).

Tal abertura, de abrangência a outras áreas que demandam formação pedagógica, novamente instigou a possibilidade de formação aos gestores escolares por meio dos cursos de Pedagogia, ampliada pela alternativa de formação em nível de pós-graduação conforme disposto na LDB, o que trouxe condições de aprofundamento pedagógico e administrativo à formação inicial do professor.

[...] a resolução não fecha possibilidades; pelo contrário, abre a possibilidade de deduzir-se que a formação pedagógica de todas as demais licenciaturas pode e deve seguir essa normatização nos termos exarados. Entende-se e louva-se que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura, constituam a fonte na qual devem “beber” todas as demais formações (FERREIRA, 2011, p. 159).

Tal prepositiva traz significativas contribuições para a necessária reflexão quanto à formação do gestor escolar, a qual requer especificidades que vão além da formação inicial para a docência, considerando que no Brasil o gestor, em geral, é um professor, ou seja, tem o exercício da docência como princípio da formação inicial e, por meio de eleição, concurso de títulos e provas ou mesmo por nomeação (PARO, 2003), torna-se o profissional responsável pela coordenação da escola e dos seus processos formativos.

Qualificar o gestor escolar supõe não somente instrumentalizá-lo quanto aos aspectos técnicos e pedagógicos da gestão escolar, mas se relaciona a um projeto maior de fomentar a ampliação do atendimento escolar no Brasil, o que implica transformar todos os processos em direção à qualidade de ensino na escola pública brasileira, e ainda

[...] outro objetivo visado é o fomento do uso de ferramentas tecnológicas e desenvolver a criatividade desses sujeitos com vistas a propor inovações em suas práticas. E por fim, merece destaque a preocupação com o desenvolvimento da capacidade para analisar e refletir diante de situações problema, na busca por soluções possíveis em seu dia a dia (SOUZA; TEIXEIRA<sup>3</sup>, 2010 *apud* TEIXEIRA, 2011, p. 5).

Na perspectiva de modernizar a instituição escolar e inovar a prática educativa, a inserção das tecnologias no meio educativo ganha destaque nos anos de 2000 suscitando novos formatos de capacitação e formação para os gestores escolares com o intuito de melhor qualificar o gestor para o exercício de sua função.

É importante ter clareza quanto à importância do papel do gestor escolar na promoção na escola de uma nova cultura, pautada no avanço tecnológico como premissa para o desenvolvimento. Eleger novos conhecimentos, inserir novos contextos e trilhar novos caminhos metodológicos no cotidiano escolar é uma tarefa que esbarra em muitos percalços e resistência, o que requer do gestor uma

---

<sup>3</sup> SOUZA, Ângelo Ricardo; TEIXEIRA, M. A. P. O Programa Escola de Gestores: análise da experiência no estado do Paraná. **Educare et Educere – Revista de Educação**, Vol. 5 – Nº 10 – 2º Semestre de 2010.



habilidade em administrar conflitos e dialogar com seus pares, exigindo conhecimentos que constroem a argumentação do gestor e, conseqüentemente, ampliam as suas condições de interlocução.

Logo, construir uma gestão centrada no desenvolvimento do cidadão a partir de uma formação que lhe permite a intervenção real em uma sociedade que tem como marca a velocidade com que a informação e os avanços tecnológicos se sucedem, implica necessariamente em formar profissionais que têm conhecimento de sua função e clareza quanto às necessidades que são demandas à escola. Isso compõe o conjunto de tarefas e responsabilidades do gestor junto à comunidade escolar.

## 2.2 CONTEXTOS ATUAIS: O GESTOR ESCOLAR E AS TECNOLOGIAS

Além de atuar como líder, o gestor escolar deve também estar constantemente atualizado em relação aos contextos sociais, e quanto às conseqüências para a formação do estudante, futuro cidadão. Dessa forma, as configurações políticas, econômicas e sociais constituem um importante elemento que deve nortear a atuação do gestor e também orientar a sua formação a partir desses contextos.

O entendimento de que os fatos do cotidiano social influenciam a formação a ser ofertada pela escola, trouxeram à escola, sobretudo nas últimas décadas envoltas em avanços tecnológicos, a exigência de alterar a sua dinâmica. Para isso, é preciso envolver novas formas de compreender a produção do conhecimento, transformando os processos de aprendizagem e incorporando ao dia a dia da escola novos formatos de relação, novos recursos e metodologias. Nesse contexto,

Significa dizer que a função social da escola ganhou novas dimensões, para além da sala de aula e/ou dos muros da escola, portanto, ela terá de se abrir para o mundo real e reinterpretar seu papel dentro do social. Da mesma forma, é fundamental que ela esteja atenta às mudanças sociais e aos avanços tecnológicos, a fim de se beneficiar deles, trazendo para si novas propostas de ação que favoreçam o desenvolvimento do professor e a aprendizagem do aluno, para colocá-los em sintonia com o momento atual (ALMEIDA; ALONSO, 2007, p. 26).

Ao buscar integrar o ensino escolar à conjuntura histórica atual, alguns elementos surgem na perspectiva de transformar o processo de aprendizagem adequado aos contextos sociais. Destacam-se, entre tais elementos, as Tecnologias

da Informação e Comunicação (TICs), as quais, ao trazer inovações metodológicas, contextualizar o conhecimento, criar novos saberes, possibilitar novas formas de aprender e, diversificar o ensino, tornam-no mais próximo da realidade do educando e contribuem para qualificar a aprendizagem e impulsionar a organização do trabalho escolar em direção a uma formação que propicia a cidadania crítica e participativa.

Entretanto, a utilização das tecnologias como mote de desenvolvimento de um ensino inovador e de forma mais eficaz da organização escolar é um desafio que implica a necessidade de uma nova forma de compreender as relações professor-aluno e, particularmente, um novo entendimento na significação do conhecimento e na formação para a cidadania e para o mundo do trabalho.

A formação assim definida requer das pessoas o desenvolvimento do potencial cognitivo, capacidade criativa e uma competência especial para mobilizar e articular recursos pessoais, Essa visão do problema sugere que a educação esteja centrada no processo de desenvolvimento humano e implica a potencialização das faculdades pessoais, o desenvolvimento de capacidades e competências necessárias para enfrentar os desafios da sociedade atual (ALMEIDA; ALONSO, 2008, p. 24).

O ensino voltado para a formação de tais competências, que envolve o uso das tecnologias como premissa da inclusão social e digital para o efetivo exercício da cidadania (BARRETO, 2009), requer por parte da escola alguns ajustes em sua dinâmica, exigindo uma qualificação diferenciada de seus profissionais, em especial do gestor escolar, responsável pela condução das ações que se desenvolvem na escola.

O envolvimento dos gestores escolares na articulação dos diferentes segmentos da comunidade escolar, na liderança do processo de inserção das TIC na escola em seus âmbitos administrativo e pedagógico e, ainda, na criação de condições para a formação continuada e em serviço de seus profissionais, pode contribuir e significativamente para os processos de transformação da escola em um espaço articulador e produtor de conhecimentos compartilhados (ALMEIDA; RUBIM, 2004, p. 2).

Para que o gestor possa mediar esses processos de mudanças na escola, constituindo ele próprio em um agente de transformação, é preciso que a sua atuação seja permeada por conhecimentos que lhe permitem de fato compreender essa migração nos processos educacionais a partir da inserção das tecnologias. O objetivo é motivar os alunos e estimular os professores a partir de uma série de requisitos necessários à promoção do uso das tecnologias na escola, o que envolve

a oferta de capacitação aos profissionais da escola, estrutura adequada, manutenção de equipamentos, entre outros.

Um gestor bem preparado terá condições de proporcionar a integração entre o administrativo e o pedagógico na vida escolar, utilizar as TICs para agilizar o fluxo de informações, a tomada de decisões e o acompanhamento das ações administrativas e pedagógicas da escola, de modo que poderá dar maior apoio aos professores, estando presente e envolvido com a ação pedagógica para criar condições para estudos, discussões, decisões conjuntas e constantes reflexões sobre a prática educativa (FONTE, 2004, p. 8).

Logo, faz-se necessária, no sentido de assegurar essa atuação ao gestor, uma formação que lhe possibilite propiciar tais condições de trabalho e capacitação aos profissionais para a inserção das tecnologias no processo educativo.

Contudo, é preciso lembrar que o gestor escolar tem a docência na origem de sua formação profissional, tendo, muitas vezes, as mesmas limitações quanto ao domínio e apropriação das tecnologias que os próprios professores que compõem a sua equipe. Por isso, o exercício da gestão requer conhecimentos e competências que permitam ao gestor motivar os demais profissionais da escola,

[...] daí a importância de um processo de formação voltado para seu contexto de atuação, que possibilite, aos gestores, conhecer novas teorias, estratégias, formas, meios e instrumentos, permitindo-lhes a reconstrução e construção de novas práticas ou inovações que acenem com possibilidades reais de tornar mais eficiente os processos de gestão escolar, de ensino e de aprendizagem (BORGES, 2009, p. 79).

A gestão do ensino na sociedade atual implica o constante aperfeiçoamento da forma como o gestor escolar lida com a tecnologia e requer a criação de uma nova cultura dentro da organização escolar quanto à concepção de tecnologias no processo educativo.

Contudo, a formação de gestores escolares, particularmente para a promoção de tecnologias no contexto escolar, ainda demanda investimentos em políticas públicas que atendam às necessidades do gestor escolar para propiciar-lhe condições de alavancar os processos educacionais em conformidade com os contextos sociais da atualidade, a qual requer novos conhecimentos e competências por parte desse profissional em questão.

Ao longo desta seção procuramos abordar as concepções de gestão escolar, o papel do gestor escolar, a partir dessas diferentes concepções, na edificação dos processos educacionais e que tipo de formação tem sido destinado a esse

profissional, responsável na escola pela efetivação do processo educativo e também pela formação dos futuros cidadãos.

O quadro 6 expressa a síntese da construção histórica da figura do gestor escolar no decorrer da história da educação brasileira.

Quadro 6 – Síntese da constituição histórica da figura do gestor escolar

PERÍODO	TERMINOLOGIA	PERFIL	CARACTERÍSTICAS	PROCESSOS FORMATIVOS
Década de 1930	Diretor escolar	Administrador. Burocrata.	Divisão do trabalho; Hierarquia; Centralização; escola como fábrica sociedade industrial.	Não havia necessidade de conhecimentos específicos, podendo ser qualquer profissional, bastavam noções de administração.
Década de 1960	Diretor escolar	Educador com conhecimentos em gerenciamento e administração. Burocrata.	Divisão do trabalho; Hierarquia; Centralização; escola como fábrica sociedade industrial.	Formação pelo curso de Pedagogia, com habilitação em administração escolar.
Década de 1970			Trabalho com orientação técnica e burocrática; Hierarquia; Centralização; Diretor como braço do governo; Sociedade industrial.	Formação pelo curso de Pedagogia, com habilitação em administração escolar.
Década de 1980	Diretor escolar	Educador com conhecimentos pedagógicos e administrativos.	Visão compartilhada dos processos educacionais; Abertura para a gestão democrática; Sociedade do consumo.	Ainda permanecia a formação em administração escolar, contudo havia em curso um processo cultural de desuso para essas habilitações.
Década de 1990	Diretor escolar	Educador com capacidade de diálogo e interlocução com seus pares, liderança, comunicação, conhecimentos pedagógicos e administrativos. Transição da administração escolar para a gestão escolar.	Gestão democrática; Descentralização; Participação da comunidade escolar; Sociedade globalizada.	Deixa de existir a habilitação em administração escolar, contudo a formação ainda centra-se no curso de pedagogia, tendo como opção os cursos de pós-graduação. Formação continuada com foco em conhecimentos específicos.
Década de 2000	Gestor escolar	Educador com capacidade de diálogo e interlocução com seus pares, liderança, comunicação, conhecimentos pedagógicos, administrativos, e em TICs.	Gestão democrática; Descentralização; Participação da comunidade escolar; Sociedade da informação.	Embora ainda persista a formação pela Pedagogia, a ênfase passa a ser nos cursos de especialização em gestão. Formação continuada centrada nas dimensões pedagógicas e administrativas, inserção das tecnologias no processo formativo.

Fonte: o autor, 2013.

### 3 APRENDIZAGENS NECESSÁRIAS PARA INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS

A função formativa da escola consiste em aproximar a educação aos contextos sociais, empregando sentido aos conhecimentos ensinados no processo de escolarização. Dessa forma, é preciso que a escola esteja em sintonia com as transformações que ocorrem na sociedade.

Certamente, a mais notável das transformações que vem ocorrendo na sociedade é a ampliação da tecnologia como forma de aprendizado e vivência social nas mais diferentes esferas da vida humana.

Cabe à escola, portanto, fornecer subsídios para que, em sua formação, o educando disponha de conhecimentos que possibilitam o domínio das tecnologias como parte do processo de compreender e interagir na sociedade. Isso contribui para a formação de uma cidadania crítica e ajuda a encontrar espaços em uma sociedade voltada para a tecnologia e o conhecimento em constante evolução. Tal prerrogativa remete à

[...] importância de educar os alunos para a Sociedade do Conhecimento, para que possam pensar de forma crítica e autônoma, saibam resolver problemas, comunicar-se com facilidade, reconhecer e respeitar os demais, trabalhar em colaboração e utilizar, intensiva e extensivamente, as TICs (SANCHO, 2006, p. 20).

Entretanto, empreender essa formação exige da escola a revisão de seus processos pedagógicos no sentido de adequá-los aos atuais contextos sociais e propiciar maior criticidade na construção do conhecimento, pois não basta somente que a instituição escolar promova o acesso às tecnologias (BARRETO, 2009), mas é preciso um aprendizado que habilite o estudante a compreender criticamente a função da tecnologia na sociedade.

A maioria das pessoas que vive no mundo tecnologicamente desenvolvido tem um acesso sem precedentes à informação; isso não significa que disponha de habilidade e do saber necessários para convertê-los em conhecimento (SANCHO, 2006, p. 18).

Nesse sentido, é preciso que a escola e seus profissionais empreendam um esforço coletivo na perspectiva de que esse processo de conversão da informação em conhecimento de forma democrática e crítica tenha como resultado a formação

cidadã, mediada pelos novos saberes que se constituem a partir da inserção das tecnologias no ambiente escolar.

As contribuições do uso de tecnologias estão nos diversos aspectos do cotidiano escolar e a influência dessa integração entre as tecnologias e os procedimentos que compõem a organização escolar, seja a emissão de documentos, organização da biblioteca escolar, capacitação de professores e em especial à dinâmica da sala de aula, objetivam a ampliação da qualidade da educação. Tem-se em mente a formação de um cidadão criticamente ativo, com capacidade de interagir, discutir e intervir nos fatos e relações em uma sociedade cujo elemento que impulsiona todas as esferas da vida humana é a tecnologia.

A melhoria na qualidade de ensino está intimamente ligada à dimensão da gestão nas unidades escolares, capaz de sustentar e dinamizar ações conjuntas, associadas e articuladas às condições materiais e humanas disponíveis no contexto escolar, de modo a atingir a efetiva e significativa aprendizagem dos alunos. Dentro desse dinâmico contexto, a compreensão mais acurada do profissional em gestão escolar acerca dos desafios e das possibilidades de inovação educacional deve ocorrer de modo que possa estabelecer direcionamentos adequados para a construção de uma escola de boa qualidade (RAPOSO, 2007, p. 85).

Na perspectiva de efetivar os preceitos para a consolidação dessa escola de qualidade, ganha destaque a gestão escolar como componente de articulação dos processos educativos, que, por sua natureza participativa, agrega os diversos segmentos da escola, bem como diferentes funções e profissionais que realizam o processo educativo, e organiza o trabalho pedagógico em prol da concretização do PPP.

Emerge nesse contexto a figura do gestor escolar, articulador das ações e elementos que compõem o cenário educativo, responsável junto à sociedade pelos processos formativos que se desenvolvem no contexto educacional, que deverá promover a inovação nos procedimentos, práticas e concepções da escola, elevando-a aos patamares da modernidade.

Contudo, a consolidação dessa nova educação permeada pelo viés tecnológico presente nas relações sociais e culturais, exige do gestor escolar novas competências e conhecimentos. “Para tanto, é preciso preparar os gestores para reconceberem o seu papel como intérpretes dessa cultura e, ao mesmo tempo, condutores de um processo formador” (TERÇARIOL; SIDERICOUDES, 2007, p. 55).

Nesse sentido, faz-se necessária a reflexão quanto às aprendizagens que devem compor a formação do gestor escolar para atender às demandas da sociedade direcionadas à escola. Deve-se indagar sobre quais conhecimentos são necessários ao gestor na tarefa de promover a integração das tecnologias no Projeto Político Pedagógico da escola, pois é esse documento que norteia as ações da escola e para a escola. Na liderança educacional, o PPP constitui um importante instrumento a serviço da consolidação da gestão, buscando a participação e o compromisso de todos envolvidos, direta ou indiretamente, no processo de ensino-aprendizagem.

É preciso ainda, refletir sobre de que forma tem sido pensados e desenvolvidos os processos formativos para o gestor da escola e o que as pesquisas têm apontado como respostas às novas demandas de formação para o gestor escolar.

### 3.1 APRENDIZAGENS NECESSÁRIAS PARA INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA

A promoção de uma educação orientada para a significação do conhecimento e voltada para as práticas sociais deve ser objetivo da escola como um todo, devendo, portanto, estar contemplada no Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP). Nesse documento, a escola externaliza sua identidade e seus ideais formativos junto à comunidade escolar e também assume seu compromisso coletivo com os processos pedagógicos.

Na construção do seu projeto pedagógico a organização estará tomando decisões que definirão a sua identidade. Para que tal identidade se estruture, é fundamental que todos os atores, na implementação da proposta, sejam autores na sua constituição, logo, o princípio da participação coletiva é fundamental (EYNG, 2003a, p. 11-12).

Para que seja consolidado o compromisso em torno da efetivação desses processos pedagógicos, expressos em novas práticas educativas que agregam a tecnologia como aliada e propulsora de novos processos formativos, é preciso que o PPP explicita tais práticas e que aponte a corresponsabilidade de cada profissional envolvido direta e indiretamente na articulação e materialização das ações que se desenvolvem no interior da escola.



A incorporação das TICs vem se concretizando com maior frequência nas situações em que diretores e comunidade escolar se envolvem nas atividades como sujeitos do trabalho em realização, uma vez que o sucesso dessa incorporação está diretamente relacionado com a mobilização de todo o pessoal escolar, cujo apoio e compromisso para as mudanças envolvidas nesse processo não se limitam ao âmbito estritamente pedagógico na sala de aula, mas se estendem aos diferentes aspectos envolvidos com a gestão do espaço e do tempo escolar, com a esfera administrativa e pedagógica (ALMEIDA, 2003, p. 116).

Logo, a proposta da escola em torno da inserção das tecnologias, deve ser compreendida em sua totalidade como parte de um amplo processo formativo, orientado pelos princípios que norteiam o PPP, entendido como a própria organização do trabalho pedagógico da escola como um todo (VEIGA, 2002).

A respeito desse processo de inserção das tecnologias e a sua aproximação com o Projeto Político Pedagógico da escola, Rossari (2013), em sua pesquisa intitulada “A integração das tecnologias nos projetos político pedagógicos: realidades e desafios”, investigou de que forma ocorre a proposta de integração das tecnologias nos PPPs de centros educacionais da rede de solidariedade de um grupo educacional.

A autora analisou o PPP de cinco unidades educacionais de ensino fundamental I e II. Como resultado dessa análise, Rossari (2013) concluiu que o processo de integração das tecnologias ao contexto escolar tem sido contemplado dentro dos PPPs pesquisados em diferentes dimensões, formalizando-se como elemento constitutivo na organização da estrutura do Projeto Político Pedagógico, contudo, alguns aspectos devem ser observados, por exemplo, a ausência de planejamento quanto à presença de tecnologias na formação dos professores.

Outro item revelado na pesquisa de Rossari (2013) é a dificuldade em articular as tecnologias ao currículo de forma interdisciplinar, dada a estrutura curricular existente nas instituições pesquisadas.

Logo, integrar tecnologias no Projeto Político Pedagógico vai além de inscrevê-la como elemento fundante nas ações pedagógicas; requer uma previsão das condições para que essa integração ocorra de forma a propiciar a formação dos estudantes de forma ampla, total, com a integração de conhecimentos científicos, conteúdos escolares e saberes sociais.

A edificação dessa visão de totalidade dos processos formativos implica o rompimento com antigas travas e barreiras que se impõem diante da inovação do trabalho pedagógico da escola e requerem a soma de esforços de todos os

segmentos que compõem o espaço escolar e se inter-relacionam no contexto educativo. A articulação dessas inter-relações se constitui em elemento fundamental na concretização do PPP e é tarefa do gestor liderar a comunidade escolar para a convergência e consecução de sua proposta pedagógica.

Esse cenário de inserção de novas práticas no processo pedagógico que envolvem em seu bojo a tecnologia como possibilidade de aproximar conteúdos escolares ao contexto social, inovar o ensino-aprendizagem e produzir novos conhecimentos, desenha-se envolto pelos múltiplos diálogos e articulações que constituem o cotidiano escolar. Por vezes, isso se faz permeado também por conflitos, o que requer do gestor o desenvolvimento da liderança como elemento necessário para a promoção de uma gestão que articula tecnologias como parte de seus princípios educativo e formativo.

### 3.2 APRENDIZAGENS NECESSÁRIAS PARA INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS COMO LÍDER EDUCACIONAL

Muitas são as formas de se conceituar a liderança, contudo alguns aspectos são comuns em inúmeras definições, denotando à liderança o sentido de motivação, de mobilização, cabendo ao líder, portanto, a função de coordenar e conduzir sua equipe a partir de objetivos predefinidos.

Ao longo da história, a figura do líder tem exercido um importante papel na evolução da sociedade, em geral na condução e mobilização dos membros dessa sociedade em direção às mudanças que vêm sendo impostas pela dinâmica social. Logo, o próprio sentido de liderança sofreu alterações no âmbito das transformações sociais e “[...] a liderança tal qual era entendida em tempos passados apresentava características que não conduzem ao sucesso nos tempos atuais” (ALONSO, 2003, p. 104).

Essas transformações sociais, em sua aproximação ao contexto escolar, trazem como reflexo diferentes formas de conduzir o trabalho pedagógico e agregam uma nova dinâmica à tarefa do gestor, profissional que coordena todos os processos que transcorrem no interior da escola, em particular no exercício da gestão democrática.

Nesse cenário de mudanças, o gestor escolar assume uma nova postura, não mais de chefe, autoritário e centralizador, mas de líder que motiva para a realização

do trabalho, que mobiliza para bons resultados, que compartilha, delega e assume conjuntamente com sua equipe a responsabilidade pelo sucesso do aprendizado escolar de seus alunos.

Na perspectiva de compreender a premissa que rege a liderança como característica eminente no desempenho do gestor escolar, faz-se necessário o entendimento sobre os pressupostos da liderança e sua aplicação no contexto educacional.

### **3.2.1 O conceito de liderança**

Embora a liderança seja um elemento presente desde os primórdios da história da humanidade, no contexto militar, nas grandes batalhas ou mesmo na história de reestruturação de países destruídos no pós-guerra, a sua conceituação comumente é relacionada ao contexto da administração, sendo os termos, muitas vezes, utilizados como sinônimos (KOONTZ, 1987). Portanto, é preciso uma distinção entre administração e liderança.

A administração implica a arte de coordenar e gerenciar recursos humanos e físicos para a consecução de um determinado objetivo, portanto, são exigidos do administrador conhecimentos técnicos que possibilitam o direcionamento das ações como planejamento, organização, direção e controle dos procedimentos para a execução de determinada tarefa e obtenção da meta proposta.

A administração é o veículo pelo qual as organizações são alinhadas e conduzidas para alcançar a excelência em suas ações e operações para chegar ao êxito no alcance de resultados. Administração é antes de tudo alcançar resultados com os meios que se dispõe (CHIAVENATO, 2007, p. 3).

Para obter tais resultados, o administrador deve buscar potencializar os recursos de que dispõe, logo, a administração está centrada nos resultados a serem obtidos, e os recursos, embora importantes para tal consecução, são meios para o objetivo final: os resultados.

Em uma perspectiva mais ampla, para além dos resultados, ainda que também tenha preocupação com os resultados, a liderança está centrada no desenvolvimento humano. Dessa forma, a consecução das metas e resultados vem da efetiva liderança, que tende a promover a potencialização do trabalho da equipe e do aperfeiçoamento individual dos componentes do grupo e do próprio líder.

A liderança é um processo dinâmico, os seus efeitos não são tangíveis, mas sempre revertem em benefícios do grupo. É um trabalho que requer sacrifícios e habilidades especiais, sobretudo a capacidade de comunicação interpessoal e de interpretação dos desejos e aspirações dos membros do grupo (ALONSO, 2003, p. 104).

Assim sendo, embora administração e liderança sejam termos correlatos, existem diferenças sutis que posicionam o líder como sujeito capaz de, a partir de diversas características desenvolvidas no exercício da liderança, influenciar pessoas para que elas desenvolvam suas atividades qualitativamente em prol de resultados.

Liderança é a influência interpessoal exercida em uma situação e dirigida por meio do processo de comunicação humana à consecução de um ou mais objetivos específicos. A liderança é um fenômeno social e ocorre exclusivamente em grupos sociais (CHIAVENATO, 2000, p. 314).

Na liderança os resultados são obtidos por meio da influência exercida pelo líder sobre o grupo, enquanto na administração os resultados são frutos da disciplina hierárquica à qual está submetida a equipe.

Logo, o administrador não é necessariamente um líder (FREITAS; RODRIGUES, 2009), pois suas ações são voltadas para os resultados, independente do caráter relacional que tenha com seus subordinados e o que define a realização das tarefas e objetivos por parte da equipe é a autoridade hierárquica representada pelo administrador, não especificamente a liderança. Do mesmo modo, o líder não é necessariamente um administrador, pois a liderança pode ocorrer em diversos contextos (político, religioso, científico, econômico etc.).

Contudo, o administrador ou aquele que ocupa posição de chefia, gerência, direção, pode e deve também tornar-se um líder, pois a liderança é um elemento necessário ao administrador. Segundo Chiavenato (2000, p. 314), “[...] o administrador precisa conhecer a motivação humana e saber conduzir as pessoas, isto é, liderar.”

É preciso considerar que as características que compõem a liderança são possíveis de serem aprendidas e desenvolvidas ao longo da vida.

A capacidade de liderança é dada por um conjunto de características intrínsecas ao ser humano, que se sobressaem mais em uns do que em outros indivíduos em decorrência de sua educação social, sua cultura, suas crenças e seus valores. Porém, o que é inegável é que todos têm a semente da liderança latente dentro de si. Portanto, quem não é líder, se quiser, pode aprender a ser (SCATENA, 2011, p. 194).

Dessa forma, tornar-se um líder é resultado da capacidade de otimizar o seu potencial de administrador, articulando-os às necessidades do contexto e ao desenvolvimento da capacidade de diálogo, de articulação e mesmo de empatia com o outro, observar o potencial de cada membro da equipe, captar suas necessidades e propiciar-lhes condições estruturais e motivacionais para o desempenho de suas funções.

[...] esse aspecto central da liderança refere-se, por certo, à mobilização do talento e energia humanos em processos sociais para realizar algo mais, para transcender, para ir além do que se é do que se faz comumente. Portanto, não constitui a mobilização da força do trabalho para a rotina e a reprodução, o trabalho burocrático e a mesmice (LUCK, 2009, p. 36).

A adequada articulação desses elementos, que envolvem a motivação e a mobilização como força motriz para a consecução de resultados, define a eficiência de um líder na tarefa de promover o equilíbrio, a sintonia e a harmonia da equipe. De acordo com Chiavenato (2000, p. 315) “o líder deve ser capaz; os seguidores devem ter vontade.”

Mobilizar as “vontades” de forma a atender os objetivos da instituição e também as satisfações pessoais de cada membro da equipe, não é uma tarefa simples – requer o desenvolvimento de habilidades que vão muito além da experiência na área administrativa ou de chefia, requer o aprendizado de habilidades sociais, como a comunicação, e passa pela adequação do seu estilo de liderança em consonância com o contexto social vigente.

Logo, o sucesso de um líder, entre inúmeros fatores, depende da sua capacidade de observação e do desenvolvimento de um estilo de liderança condizente com a dinâmica da equipe a ser liderada.

O estilo de liderança se forma e se evidencia no desenvolvimento das características necessárias ao exercício da liderança e se concretiza na interlocução com as características pessoais do indivíduo líder e do próprio grupo a ser liderado.

Dada a importância da liderança para o funcionamento das organizações, entendidas aqui “como uma unidade ou entidade social, na qual as pessoas interagem entre si para alcançar objetivos comuns.” (CHIAVENATO, 2004, p. 282), diversos estudos têm sido realizados na perspectiva de compreender os meandros na constituição da liderança.

Na década de 1930, o intenso movimento político e econômico resultante da Revolução Industrial punham em evidência as teorias da administração. Nesse contexto surgiram os primeiros estudos sobre liderança, entre os quais Kurt Lewin e R. K. White (ANDRADE, 2010), que identificaram três estilos de liderança, a saber:

- a) Liderança autocrática: tem como base uma direção autoritária e centralizadora, fundada na obediência dos subordinados; as decisões se dão no plano vertical. Em geral, os ambientes em que ocorre essa forma de liderança são caracterizados por clima de tensão. Tem como premissa o modelo gerencial de Taylor e Fayol (KNAPIK, 2006).
- b) Liderança democrática: baseada na participação, o líder democrático normalmente ouve ideias e sugestões da equipe, partilha suas decisões, incentiva a participação. As equipes lideradas sob essa perspectiva costumam, em geral, apresentar bom desenvolvimento e comprometimento com o trabalho e com os objetivos.
- c) Liderança liberal: é caracterizada pela minimização de interferências, isto é, o líder liberal tende mais a informar do que instruir ou orientar. Embora esse tipo de líder estimule o trabalho, é normalmente evasivo, pouco participativo e não apresenta firmeza. Essa forma de liderança tende a trazer desagregação e individualismo na equipe.

O Quadro 7 apresenta as características de cada estilo de liderança em relação aos liderados e as situações que se evidenciam no dia a dia.

Quadro 7 – Estilos de liderança

<b>AUTOCRÁTICA</b>	<b>DEMOCRÁTICA</b>	<b>LIBERAL (laissez-faire)</b>
O líder fixa as diretrizes, sem qualquer participação do grupo.	As diretrizes são debatidas e decididas pelo grupo, estimulado e assistido pelo líder.	Há liberdade completa para as decisões grupais ou individuais, com participação mínima do líder.
O líder determina as providências e as técnicas das tarefas, à medida que se tornam necessárias e de modo imprevisível para o grupo.	O grupo esboça as providências e as técnicas para atingir o alvo, solicitando aconselhamento técnico ao líder quando necessário, passando este a sugerir alternativas para o grupo escolher, surgindo novas perspectivas com os debates.	A participação do líder no debate é limitada, apresentando apenas materiais variados ao grupo, esclarecendo que poderia fornecer informações desde que a pedissem.
O líder determina a tarefa que cada um deve executar e qual o seu companheiro de trabalho.	A divisão das tarefas fica a critério do próprio grupo e cada membro tem liberdade de escolher os seus companheiros de trabalho.	Tanto a divisão das tarefas como a escolha dos companheiros ficam totalmente a cargo do grupo. Absoluta falta de participação

		do líder.
O líder é dominador e “pessoal” nos elogios e nas críticas ao trabalho de cada membro.	O líder procurar ser um membro normal do grupo. O líder é “objetivo” e limita-se aos “fatos” em suas críticas e elogios.	O líder não tenta avaliar ou regular o curso dos acontecimentos. O líder somente comenta sobre as atividades dos membros quando perguntado.

Fonte: Chiavenato, 2000.

Posteriormente, surgiram outros estudos e teorias sobre a liderança, seus estilos, pressupostos e aplicação, ampliando a aplicabilidade das teorias da liderança na prática administrativa.

Cabe destacar que os estilos de aprendizagem não são excludentes, portanto o líder pode apresentar em seu processo de constituição de liderança características de diferentes estilos de acordo com a situação e com a equipe a ser liderada (SANTOS, 2010).

Essa definição sobre qual estilo de liderança utilizar implica diversos fatores, que envolvem diversos contextos. Desse modo, uma importante formulação teórica quanto à constituição da liderança refere-se à liderança situacional ou contingencial, segundo a qual o líder deve ter clareza que cada situação pode requer um determinado tipo de liderança, havendo, portanto, necessidade de flexibilidade, versatilidade e, sobretudo, de habilidade para saber qual estilo de liderança convém.

A liderança situacional ou contingencial consiste na habilidade e na competência em saber utilizar os estilos de liderança, dependendo da situação, da equipe e das tarefas. Significa que, na prática, os gerentes podem utilizar os três tipos de liderança. A questão é saber identificar qual estilo utilizar, com quem e dentro de quais circunstâncias (KNAPIK, 2006, p. 65).

Certamente a habilidade de identificar qual estilo de liderança convém a cada situação e a cada grupo compõe o aprendizado que deve fazer parte do treinamento para a liderança.

Entretanto, aprender a ser líder exige competências que vão além do gerenciamento e da administração, requer mais do que conhecimento técnico, envolve caráter, integridade, honestidade, motivação, energia e senso de justiça (SCATENA, 2011), elementos que constituem a marca de um líder, diferentemente daquele profissional que é somente gerente ou administrador.

[...] gerenciar tem uma conotação mais administrativa, faz uso de técnicas gerenciais, conhecimentos teóricos e organizacionais, enquanto liderar tem uma conotação mais interpessoal, valendo-se de sentimentos, motivações e valores pessoais. O desempenho eficaz dos gestores de uma organização depende da interação com os estilos de liderança e as técnicas gerenciais (KNAPIK, 2006, p. 72).

Tão importante quanto essa capacidade de interação com os estilos de liderança, a capacidade de motivação e de comunicação do líder, além da forma como ele envolve a equipe e os conquista para a consecução dos objetivos propostos, são determinantes para o sucesso da instituição. Pensar a liderança sobre os contextos da gestão democrática torna a tarefa de liderar ainda mais complexa, pois nesse cenário o líder deve coordenar a partir de diversos olhares, decidir, executar e avaliar as ações na efervescência de inúmeras vozes.

Nesse contexto de uma gestão democrática, princípio norteador da escola pública conforme a atual legislação propomos uma reflexão quanto à atuação do líder e dos pressupostos na liderança no contexto educacional.

### **3.2.2 A liderança no contexto escolar**

O artigo 2º da atual LDB, ao definir a gestão democrática como princípio da educação básica no ensino público, institui o processo democrático como elemento norteador de todas as ações e formulações que ocorrem em todas as dimensões e esferas do trabalho pedagógico.

Essa abertura para que a comunidade participe não apenas da execução das tarefas no cotidiano escolar, mas também das decisões e dos rumos do processo educativo, requer uma nova postura por parte do gestor escolar, pois a gestão democrática envolve participação de todos, em todos os aspectos, se constituindo em uma cogestão ou corresponsabilidade, ou seja, o gestor não dirige sozinho o espaço escolar.

Portanto, a visão do diretor escolar, autoritário centralista, que decidia tudo sozinho, aos poucos vai cedendo espaço para uma nova postura profissional, que requer o diálogo, a articulação e a coordenação conjunta com os demais profissionais da escola. Nesse cenário,



[...] a função do diretor é a de coordenar o trabalho geral da escola, lidando com os conflitos e com as relações de poder, com vistas ao desenvolvimento mais qualificado do trabalho pedagógico. O diretor é o coordenador do processo político que é a gestão da escola, é entendido como o executivo central da gestão escolar (SOUZA, 2006, p. 153).

A gestão escolar é o amplo espaço de relações na escola e da consolidação do trabalho pedagógico, portanto vai muito além da direção escolar, envolve a participação da comunidade.

Como nos traz Souza (2006), o gestor escolar não apenas dirige a unidade escolar, ele coordena a gestão, que se dá a partir de múltiplas interações entre os profissionais da escola, cabendo ao gestor a articulação dessas interações, pois “[...] a gestão se constitui em processo de mobilização e organização do talento humano para atuar coletivamente na promoção dos objetivos educacionais (LUCK, 2009, p. 20).

A coletividade e a participação, como importantes componentes na implementação e consolidação da gestão democrática, têm trazido, nas últimas décadas, significativas mudanças no papel do gestor escolar, que implicam a formação não somente de um dirigente ou de um administrador para os processos educacionais, formado a partir de conhecimentos técnicos, mas requer a formação de um líder, que apresenta uma postura proativa e que está apto a conduzir e mobilizar a comunidade escolar para a efetivação de uma educação crítica e reflexiva.

Sendo a liderança na escola uma característica inerente à gestão escolar pela qual o gestor mobiliza e coordena o trabalho de pessoas para aplicarem o melhor de si na realização de ações de caráter sociocultural voltadas para a contínua melhoria da qualidade do ensino, e da aprendizagem, ela se assenta sobre uma atitude proativa e pelo entusiasmo e elevadas expectativas do gestor em sua capacidade de influenciar essa atuação e seus resultados (LUCK, 2009, p. 20).

A atuação eficaz dos profissionais da escola e resultados positivos em relação ao aprendizado dos alunos requerem trabalho de direcionamento pedagógico e também necessitam de estrutura adequada, elementos que devem ser propiciados por meio da mediação do gestor escolar.

É o gestor o responsável por providenciar equipamentos diversos, materiais adequados, de acordo com as necessidades do corpo docente, assegurar a manutenção desses equipamentos, garantir o caráter pedagógico da utilização do material e o rendimento escolar qualitativo, mensurado pela avaliação da instituição.

Entretanto, a multiplicidade de tarefas do gestor o impedem de acompanhar detalhadamente tudo o que ocorre na escola; é necessário ao gestor ter a habilidade de delegar funções e é preciso também confiar no trabalho de sua equipe. Tal perspectiva exige do gestor mais do que conhecimento técnico, requer liderança.

Uma instituição onde os professores são dedicados, os alunos motivados, os funcionários atuam com boa vontade e o programa de trabalho caminha sem muitos imprevistos não depende apenas de um administrador competente, mas principalmente de um líder eficaz (GODOY *et al.*, 2010, p,162).

Contudo, essa capacidade de influenciar inerente ao líder eficaz e necessária na articulação das relações e na efetivação dos objetivos educacionais, embora seja fortemente relacionada à figura do gestor, não é inata. Portanto, não basta apenas assumir a função de gestor escolar, seja por nomeação ou eleição, e esperar que dessa nomeação resulte a capacidade de liderança, e conseqüentemente, de influenciar a equipe escolar.

Conforme Alonso (2003, p. 105), “a influência é muito mais importante do que a autoridade”, por isso o gestor, para consolidar sua autoridade, tem o desafio de se constituir como liderança junto à comunidade escolar. Cabe lembrar que a comunidade escolar se institui em um espaço social permeado por conflitos, por debates e por outras lideranças que se formam entre as equipes escolares, constituindo forças que devem ser agregadas para a consecução dos objetivos educacionais.

O diretor deve ser também um líder que, ainda que trabalhando com outros líderes, articula a sua ação. Ele deve estimular, sempre, a cooperação, porque partilhando a autoridade com seus colaboradores ele aumenta a sua influência; portanto, se fortalece e ganha legitimidade (ALONSO, 2003, p. 107).

Logo, ao compreendermos a gestão da escola como uma forma de poder compartilhado, é importante ao diretor constituir a sua liderança na tarefa de coordenar a gestão da escola e agregar as demais forças e lideranças que se formam entre os grupos no sentido da construção de uma escola de qualidade.

Cabe destacar que a liderança não é uma característica inata das pessoas, embora alguns pareçam ter mais facilidade que outros em exercê-la. Nem tampouco é privilégio de umas poucas pessoas privilegiadas com nos especiais e tampouco, ainda, exclusiva de quem ocupa cargos de direção (LUCK, 2009, p. 21).

Portanto, o gestor escolar necessita apreender as características necessárias ao líder e buscar a formação adequada para que a comunidade escolar o perceba de fato como líder, pois essa percepção é fundamental na consecução dos objetivos da gestão escolar, já que “os gestores escolares, atuando como seus líderes, são os responsáveis pela sobrevivência e pelo sucesso de suas organizações.” (LUCK *et al.*, 2011, p. 33).

A figura do líder, o indivíduo que exerce a liderança, é visto como aquele que é seguido, mesmo não dispondo de qualquer autoridade estatutária, não imposta por artifícios legais, porque ele consegue ser aceito e principalmente respeitado, unindo e representando o grupo na realização dos anseios comuns e metas da escola (HONORATO, 2012, p. 10).

A aceitação e a influência do gestor são pontos primordiais na busca pelo sucesso da instituição, pois é nessa relação de influência que se pauta a motivação para a elevação da qualidade dos trabalhos desenvolvidos na escola e, conseqüentemente, o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem.

Tanto a aceitação como a influência são elementos processuais, logo permeiam todas as nuances da gestão e vão se constituindo e se ampliando mutuamente. À medida que se fortalecem, reforçam também o poder do gestor escolar.

A liderança por se materializar por meio da influência tem uma marcada aproximação com o poder. Dessa forma, o gestor escolar, ao ampliar a sua liderança e conseqüente influência, amplia também o seu poder e as suas possibilidades de atuação.

É dessa perspectiva de poder e influência que se vale o gestor, muitas vezes para a implantação de projetos que representam as políticas públicas do governo ou de organizações da iniciativa privada, nem sempre devidamente discutidas com a comunidade, que nesses casos não avalia tais alterações na dinâmica escolar, apenas as aceita.

Certamente algumas mudanças são necessárias, devendo o gestor buscar no diálogo com a equipe escolar a articulação necessária a esses propósitos e argumentos para implementar e legitimar tais mudanças, pois “Incluir os desejos e opiniões dos professores no processo de mudança é permitir que esta se desenvolva num caminho próspero para gerar convicções e gerar consensos inovadores.” (ANDRADE, 2010, p. 20).

O professor precisa sentir-se parte da escola; e o diretor, por sua vez, precisa descobrir a potencialidade de seus professores, mas também as carências e necessidade de formação que eles apresentam. Isso não implica valorizar positivamente qualquer coisa, em particular, mesmo quando não parece adequada (ALONSO, 2003, p. 107).

Portanto, a liderança deve ser revestida de um caminho de mão dupla, no sentido de que o gestor se faz ouvir, se faz respeitar, pela influência que exerce sobre a equipe, mas também escuta, interage e proporciona nesse movimento dialógico a possibilidade de participação a todos. Ele deve valorizar essa participação, mas também qualificar as discussões, prevalecendo o aspecto democrático da gestão.

Para o gestor escolar verdadeiramente democrático, aquele que ouve e dialoga, a liderança é expressão da sua forma democrática de conduzir os trabalhos na escola e de sua responsabilidade para com as demandas da escola. É desta liderança que surgem melhorias no processo de ensino-aprendizagem, aperfeiçoamento profissional da equipe escolar e integração das tecnologias como parte do processo de ampliação na qualidade de ensino.

O poder da liderança implica a mobilização de forças motivacionais pelas quais as pessoas que realizam um trabalho se identificam com ele, reconhecem a sua relevância e percebem que ganham em importância social e desenvolvem seu potencial, ao realizarem o trabalho (LUCK, 2009, p. 55).

Para empreender essa merecida importância social aos componentes da equipe e também o desenvolvimento de seus potenciais, é preciso que o gestor escolar busque o equilíbrio entre influência e poder na perspectiva de motivar suas equipes e estimular o seu melhor desempenho, o que requer alguma sensibilidade do gestor para perceber a dinâmica do grupo e não se contrapor, ou se impor pelo poder, pois “[...] é preciso conquistar a confiança do grupo, colocando-se junto, e não contra ou acima dele, para fazer da escola um local de trabalho colaborativo e formativo.” (ALONSO, 2003, p. 110).

### 3.3 APONTAMENTOS DAS PESQUISAS NACIONAIS E INTERNACIONAIS SOBRE A FORMAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR

A revisão sistemática realizada neste estudo no sentido de investigar como os gestores escolares têm se relacionado com as tecnologias e a sua funcionalidade na

escola, apontam algumas perspectivas formativas que devem ser consideradas na construção de uma proposta de formação para gestores que possibilite a integração de tecnologias no processo educativo.

Carleto (2009), ao pesquisar em sua tese de doutoramento as possibilidades e as possíveis contribuições das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no âmbito da gestão educacional e, em particular, a sua aplicabilidade em uma Escola Técnica Estadual (ETEC – Matão-SP), trouxe alguns apontamentos quanto à formação do gestor para conduzir esse processo de inserção das tecnologias na perspectiva da edificação de uma nova concepção de gestão escolar.

Ao afirmar a relevância do posicionamento do gestor escolar, seu papel na condução das transformações necessárias à escola frente às exigências da sociedade moderna e na liderança da equipe escolar na construção de um ensino de qualidade, Carleto (2009) defende a necessidade de uma formação que torna possível ao gestor escolar expandir seus conhecimentos e mesmo sua atuação, propiciando conhecimentos que permitam incorporar tecnologia no ensino e na aprendizagem dos alunos, promovendo a inovação no processo educativo.

O desenvolvimento tecnológico está posicionando as organizações escolares em uma nova concepção de gestão, centrada nas TICs, configurando com isso novos modelos organizacionais e exigindo uma forma inovadora na formação dos gestores educacionais. Diante disso, a utilização das TICs nos processos de gestão da educação está vinculada com a preparação adequada dos diretores escolares, que são os atores principais na conquista de uma gestão participativa e transparente, atribuindo uma visão sistêmica entre a unidade de ensino e a sociedade (CARLETO, 2009, p. 226).

Para o autor, nenhuma mudança significativa em direção a melhorias na educação poderá acontecer na escola e na gestão escolar sem a formação adequada para o gestor e toda a equipe escolar.

Também na perspectiva de contribuir para ampliar a qualidade nos processos educacionais, Fernandes (2008) ao analisar em sua pesquisa as práticas da gestão do conhecimento nas escolas públicas estaduais de Salvador, relacionando a sua implementação como fator de inovação institucional da gestão administrativa e pedagógica, destaca a importância de que o gestor tenha clareza do seu papel no processo de modernização e no estabelecimento da tecnologia como fazer pedagógico na escola.

Os gestores carecem de perceber que, trazendo uma gestão baseada no conhecimento, com o uso efetivo e eficaz de recursos tecnológicos que poderão auxiliar na produção, registro, armazenamento e disseminação dos conhecimentos, poderão promover uma melhoria no processo de aprendizagem e mais eficiência e eficácia das atividades gerenciais (FERNANDES, 2008, p. 172).

Segundo Fernandes (2008), é preciso ainda que o gestor, a partir do entendimento da natureza da gestão e de sua função como líder dos processos educacionais e compreensão do papel das tecnologias no processo educativo, busque articular a formação coletiva como proposta de desenvolvimento para a escola. Para tanto defende-se a instituição de equipes multidisciplinares e grupos de estudos, possibilitando a troca de experiência entre os profissionais da escola.

A respeito dessa necessária integração da equipe escolar para o sucesso da implementação das tecnologias no ambiente escolar, Vieira (2007), em seu estudo que investiga as percepções de diretores de escola sobre o processo de incorporação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) em seu trabalho, destaca que é preciso que exista uma unicidade dos objetivos educacionais em detrimento das habituais práticas isoladas de sala de aula, inserindo a tecnologia como elemento da gestão escolar.

A autora (VIEIRA, 2007) afirma que, entre os fatores que determinam a qualidade da incorporação das tecnologias no trabalho escolar, está o envolvimento dos gestores e sua parceria com a equipe escolar e a comunidade local.

Em sua pesquisa, também aponta que muitos gestores escolares, embora motivados à promover a integração das tecnologias no espaço educativo, esbarram em dificuldades estruturais e formativas suas e de sua equipe. Os gestores afirmam que os programas de formação continuada ainda são insuficientes para atender a demanda das escolas pesquisadas. Ainda segundo a pesquisadora

Se levarmos em consideração que os servidores devem procurar formação continuada em horários fora de seu trabalho, muitas vezes pagando por esses cursos, complicam-se as possibilidades da formação, uma vez que muitos professores, por exemplo, precisam trabalhar em outras escolas para completar seu orçamento, e os diretores só teriam o horário noturno para tanto (VIEIRA, 2007, p. 102).

Nesse sentido, faz-se necessário repensar o formato de cursos de capacitação que vêm sendo ofertados, particularmente aos gestores escolares, na perspectiva de que a formação desses profissionais possa não somente atender às

suas necessidades de conhecimento, mas também ser adequada ao seu contexto de vida.

Pela pesquisa apresentada por Vieira (2007), observa-se então que, há uma busca por processos formativos que atendam as demandas e contextos da escola, possibilitando conhecimentos que propiciem suporte ao gestor na promoção das tecnologias e que considerem as especificidades da gestão, da escola e da comunidade escolar. Outros estudos têm surgido lançando luz e novas propostas à formação do gestor escolar, tais como os estudos de Bancovsky (2008) e Borges (2009).

Bancovsky (2008), ao buscar identificar as influências do projeto Gestão Escolar e Tecnologias no cotidiano escolar, analisou o desenvolvimento dos gestores participantes de quatro escolas, frente às tecnologias, concluindo que os cursistas apresentaram maior desenvoltura, autonomia e intensificaram o uso de tecnologias na escola, após iniciado o processo formativo em questão.

O projeto Gestão Escolar, desenvolvido por meio de parceria entre a PUC/SP, a Microsoft Brasil e a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, contou com uma carga horária de 80 horas, sendo 48 delas realizadas a distância. Isso proporcionou aos gestores, além do conteúdo voltado para o uso de tecnologias, a prática por meio da interlocução com a interface digital e maior intimidade com as tecnologias virtuais.

Para muitos gestores, o curso foi a primeira experiência e contato com as tecnologias e as atividades realizadas durante o curso, o que os influenciou de forma satisfatória e facilitadora no uso das tecnologias no trabalho da gestão e em diversos projetos da escola. Assim, vários gestores quebraram barreiras, superaram medos, enfrentaram desafios e passaram a fazer uso das tecnologias em seu dia a dia da escola, e essa utilização foi crescente desde o início do curso e permaneceu depois dele (BANCOVSKY, 2008, p. 130).

Logo, é perceptível que modernizar a escola e integrar tecnologias no processo educativo passa pela formação adequada de seus profissionais, em especial do gestor escolar, que lidera esse processo, sendo sua postura face às tecnologias um elemento fundamental para o sucesso dessa integração.

Tendo também como objeto de pesquisa o projeto Gestão Escolar e Tecnologias, Borges (2009) analisou o processo de apropriação das tecnologias da informação e comunicação pelos gestores escolares participantes do curso.

Segundo a autora (BORGES, 2009), o processo de apropriação das tecnologias se pauta em diferentes aspectos, constituindo-se em um processo subjetivo, relacional, complexo e em espiral, composto por sete níveis: emocional, técnico-operacional, imitação, relação-comunicação, relação-informação, relação/expressão-reflexiva e autoformação.

Considerando essa conjunção de fatores, foram identificados diferentes níveis de apropriação das tecnologias por parte dos cursistas pesquisados, pois o tipo de abordagem utilizada no curso, as atividades propostas e nível de interação ajudaram cada gestor participante a constituir o seu coeficiente de apropriação, de acordo com suas características, perfil e envolvimento emocional.

Borges (2009) sugere que os aspectos resultantes de sua pesquisa sejam considerados quando da formulação de uma proposta formativa aos gestores escolares que tenham como objetivo a apropriação de tecnologias.

Também internacionalmente diversos estudos têm sido desenvolvidos na perspectiva de investigar o processo formativo dos gestores escolares para efetivar a integração das tecnologias no processo educativo e a percepção do gestor em relação ao uso da tecnologia na escola e quais as competências necessárias para que os gestores possam promover a integração das tecnologias no contexto escolar.

Nessa perspectiva, Chang, Chin e Hsu (2008), autores taiwaneses, relatam a investigação sobre a percepção dos diretores de escolas de Taiwan sobre a utilização eficaz das tecnologias na educação e se posicionam a favor do desenvolvimento de habilidades entrepara que os diretores para que possam elevar o padrão de qualidade nas escolas e propiciar apoio aos professores para a aprendizagem do aluno, formando-o na perspectiva depara enfrentar os desafios da era da informação.

O estudo relatado, realizado em sete cidades de Taiwan, por meio de questionários com questões estruturadas aplicadas, aplicados aos diretores, aponta para a importância do desenvolvimento de habilidades interpessoais e de comunicação como requisitos ao gestor para o exercício da liderança tecnológica. Outros elementos que surgem da pesquisa são a necessidade de visão do sistema escolar, planejamento, apoio e investimento em infraestrutura, formação para professores e alunos e, ainda, um plano de avaliação para o processo de implementação das tecnologias na escola.



Os pesquisadores (CHANG; CHIN; HSU, 2008) afirmam que, para tornarem-se líderes de tecnologia, eficazes, os diretores devem construir relações de trabalho positivas, comunicar a mudança e as novas ideias, identificar e apoiar as necessidades e preocupações dos professores. Para mensurar o desempenho dos diretores escolares em relação às tecnologias, os autores da pesquisa utilizaram alguns indicadores que podem contribuir para uma análise das competências que compõem a formação dos gestores, conforme ilustrado no Quadro 8.

Quadro 8 – Indicadores para a investigação quanto às competências gestoras para promoção de tecnologias na escola

<b>Dimensão</b>	<b>Indicador de desempenho</b>
Visão, planejamento e gestão	É evidente que articula uma visão compartilhada para o uso da tecnologia na escola
	Capacita a equipe de planejamento de tecnologia diversa e inclusiva
	Defende os recursos de tecnologia
	Gerenciamento eficaz das mudanças a partir do uso de tecnologia.
	Usa a tecnologia para gerir de forma eficiente as operações administrativas
Desenvolvimento de pessoal e formação	Incentiva a tecnologia de treinamento em serviço
	Propicia suporte em tecnologia de <i>design</i> e programas de treinamento em serviço
	Propicia suporte para formação em serviço para o uso de tecnologias
	Fornecer tempo de liberação de formação tecnológica
Tecnologia e infraestrutura	Garante instalações tecnológicas apropriadas
	Assegura a igualdade de acesso aos recursos de tecnologia
	Garante suporte tecnológico para os funcionários da escola quando a assistência é necessária
	Garante equipamentos, reparação atempada e manutenção
Avaliação e Pesquisa	Considera o uso efetivo da tecnologia como um componente de avaliação de desempenho de corpo docente
	Avalia planos de tecnologia da escola
	Avalia a tecnologia em termos de custo-benefício
	Avalia sistemas operacionais de computadores para salas de aula e laboratórios
	Utiliza dados a nível distrital para avaliar o uso da tecnologia
Interpessoal e Comunicação	Demonstra uma compreensão das necessidades de tecnologia e preocupações dos professores, funcionários e estudantes
	Mantém relações positivas com o corpo docente, funcionários e alunos no que diz respeito à tecnologia
	Comunica-se efetivamente sobre tecnologia com o corpo docente, funcionários e alunos
	Incentiva os funcionários da escola a utilizar fontes de informação sobre a tecnologia para desenvolvimento profissional

Fonte: adaptado de Chang, Chin e Hsu, 2008.

Uma pesquisa realizada com 134 escolas de ensino elementar em Istambul na Turquia, com o objetivo de determinar a competência dos diretores de escola na

liderança tecnológica (BANOĞLU, 2011), revelou que as escolas que possuem uma boa organização em relação ao uso das tecnologias tendem a ter melhores resultados quanto ao processo de ensino-aprendizagem de seus alunos e apontam ainda a mulher como sendo portadora de melhor visão tecnológica no desempenho da função de gestor escolar.

Segundo Banoğlu (2011), autor da pesquisa turca, é necessário um planejamento eficaz quanto ao desenvolvimento de ações para integrar as tecnologias, o que, no entanto, não se reduz a questões técnicas e/ou estruturais, mas requer a compreensão de uma educação orientada para o uso da tecnologia. Essas considerações ampliam a visão do gestor na tarefa de inserir a tecnologia no contexto escolar, possibilitando melhores resultados para a escola como um todo, conforme indica a pesquisa.

O autor aponta o entrecruzamento de sua pesquisa com os resultados encontrados por outros pesquisadores em trabalhos semelhantes, que investigam o perfil, a percepção e o desempenho do gestor escolar em relação ao uso das tecnologias conforme o Quadro 9.

Quadro 9 – Resultados encontrados em pesquisas que investigam a relação dos gestores e professores com as inovações tecnológicas

<b>Autor(es)</b>	<b>Resultados apontados</b>
Akbaba-Altun (2008) e Çelikten (2002)	Os diretores têm percepção positiva do uso de computadores e outras tecnologias.
Erden e Erden (2007)	Os professores percebem a escola como minimamente proficiente em tecnologia.
Seferoğlu (2009)	O desconhecimento de tecnologia pelos diretores leva a uma percepção negativa por parte do professor.
Can (2003)	Os diretores das escolas continuam a compreender a liderança em tecnologia em paralelo.
Colwill e Townsend (1999)	Em comparação aos diretores do sexo masculino, as mulheres têm mais sucesso na construção de valores comuns, e na integração de inovações em atividades escolares.
Banoğlu (2009); Uysal (2005); Kumus (1998); Odabaşı (2007)	As mulheres diretoras são mais bem-sucedidas em relação à visão compartilhada de gestão.
Saiti e Prokopiadou (2009)	Afirmam que os diretores do sexo masculino são mais conscientes na integração de tecnologias do que diretores do sexo feminino.

Fonte: o autor, 2013.

Outro estudo também de origem turca, realizado por meio de questionários e envolvendo 870 diretores de escola de ensino fundamental, concluiu que, em geral, os diretores de escola têm demonstrado um alto nível no desempenho de liderança tecnológica. O estudo aponta ainda que, independente do tempo de experiência na direção escolar, apresentaram melhores resultados aqueles que receberam em sua

formação orientações quanto ao uso da internet, utilização de *e-mail*, processadores de textos e tecnologias de forma geral.

Conforme concluem os autores desse estudo, Eren e Kurt (2011), a formação recebida por esses profissionais desempenha um importante papel para determinar o nível de liderança tecnológica de um gestor escolar.

Ainda de acordo com as conclusões da pesquisa em questão, é preciso pensar a formação de gestores escolares a partir do modelo social vigente, que possibilite implementar e gerenciar as mudanças nas escolas e atender às necessidades dessa instituição por meio de fontes tecnológicas.

Um importante item avaliado quanto ao estudo de Eren e Kurt (2011) diz respeito ao desempenho na liderança dos diretores quanto ao uso de tecnologias, sendo esse desempenho classificado em níveis: baixo nível de liderança tecnológica (25 respondentes – 2,89%); nível médio para o fornecimento e uso de tecnologias (102 respondentes – 11,79%); e alto nível de desempenho quanto ao uso e suporte para a promoção de tecnologias na escola (738 respondentes – 85,31).

Conforme a análise dos autores, a maioria dos diretores entrevistados demonstrou alto nível de liderança quanto ao processo de integração das tecnologias no processo educativo e os estudos indicaram que esse alto nível de liderança não se diferencia em virtude de fatores como nível de ensino, tempo de experiência na gestão ou mesmo em relação aos gêneros dos entrevistados. Contudo, uma importante observação de Eren e Kurt (2011) diz respeito à utilização das tecnologias no dia a dia: segundo os autores, aqueles diretores que afirmam usar frequentemente tecnologias apresentaram maior nível de liderança para a integração das tecnologias.

Sobre a liderança como elemento de potencialização da integração das tecnologias na ambiente escolar, Hadjithoma (2011), pesquisadora do Reino Unido, relata um estudo realizado nas escolas de seu país com o objetivo de investigar o papel do estilo de liderança do gestor para a implementação das tecnologias na escola. Para essa aferição, a pesquisa utiliza dados obtidos por meio de questionários semiestruturados, dirigidos a professores e também aos gestores, contando com perguntas fechadas (informações pessoais, experiência e pontos de vista sobre as TICs, e a utilização dessas tecnologias na escola/casa), bem como questões abertas.

Os resultados do trabalho da pesquisadora britânica indicam que o clima na escola e o estilo de liderança dos gestores têm forte influência sobre o processo de implementação de tecnologias na escola. A pesquisa mostra, ainda, a importância de que o gestor escolar esclareça o papel de cada componente escolar no processo de implementação das tecnologias educativas.

Sobre o necessário preparo do gestor para promover mudanças e inovações na gestão escolar, a pesquisadora do Reino Unido, Christina Hadjithoma (2011), nos traz uma distinção entre liderança e gestão, argumentando que, embora haja uma relação bastante próxima entre ambas, cabe à liderança o papel de motivar as pessoas mobilizando-as para o propósito da organização. Logo, a influência do gestor escolar é determinante quanto ao sucesso da implementação das tecnologias na escola.

Ainda que com uma diversificação em relação aos seus objetivos, as pesquisas inequivocamente apontam para o importante papel do gestor escolar em promover as condições adequadas para que a implantação da tecnologia na escola seja bem-sucedida. Sobre esse assunto, Pelgrum e Plomp (1991) afirmam que a falta de apoio por parte do gestor escolar é fator primordial na definição do não sucesso da escola quanto à utilização de tecnologias.

Na Jordânia, uma pesquisa investigou qual a percepção dos professores quanto ao apoio do gestor escolar para a integração das tecnologias nas escolas. Os autores da pesquisa, Al-Rawajfish, Fong e Idros (2010) afirmam que o papel do gestor é determinante quanto ao desempenho do grupo de professores na utilização de tecnologias e conclui defendendo a necessidade de trabalhos permanentes de formação ao gestor para que ele possa ter condições de oferecer suporte aos profissionais da escola.

Nesta pesquisa foram entrevistados 350 professores de escolas de educação básica, buscando suas percepções quanto ao apoio oferecido pelos gestores para a integração das tecnologias no âmbito escolar. Foram considerados como variantes o tempo de experiência do gestor e o sexo, feminino ou masculino.

De acordo com os resultados indicados na pesquisa de Al-Rawajfish, Fong, e Idros (2010), a percepção quanto ao suporte possibilitado pelo gestor não apresenta divergências significativas em relação ao tempo de experiência ou mesmo ao sexo do gestor escolar, contudo aponta que os professores não se sentem

suficientemente apoiados, seja em termos de estrutura ou de condições de formação/capacitação, para utilizarem a tecnologia no processo educativo.

Os autores concluem que o gestor escolar também deve ser equipado com habilidades e conhecimentos que possam servir de modelo e proporcionar subsídios à integração de tecnologias como apoio efetivo à comunidade escolar.

Um estudo realizado na Nova Zelândia pelos pesquisadores Stuart, Mills e Remus (2009), com a finalidade de verificar em que medida o sucesso da escola em integrar as tecnologias com a prática educativa está relacionado às competências tecnológicas do gestor escolar, indica que, ao contrário do que afirmavam pesquisas anteriores, os gestores escolares apresentam um bom nível de competência quanto à utilização de tecnologias.

O estudo, que entrevistou 64 gestores escolares, também reafirmou a importância do desenvolvimento profissional em relação ao uso de tecnologias e que os gestores que têm maior envolvimento com formação e desenvolvimento profissional apresentavam melhor desenvoltura para promover a integração das tecnologias na escola.

Os resultados apontados por Stuart, Mills e Remus (2009) indicam que o uso regular das tecnologias e a familiaridade com elas tendem a auxiliar na construção da competência tecnológica, levando o gestor a um papel mais ativo e mais seguro quanto às ações que promovem a tecnologia como ferramenta no processo pedagógico. A pesquisa identificou também o formato, a metodologia e tipos de atividades presente em uma formação para o exercício da gestão escolar com vista à promoção das tecnologias na escola, segundo a perspectiva dos gestores (Quadro 10).

Quadro 10 – Componentes indicados na pesquisa de Stuart, Mills e Remus (2009) como desejados para uma formação voltada para a gestão escolar.

<b>Formato</b>	<b>Metodologia</b>	<b>Tipo de atividade</b>
Oficinas	Aulas prática, contato com computadores	Atividades em pequenos grupos ou pares
		Atividades orientadas para o desenvolvimento profissional, estudos de casos

Fonte: adaptado de Stuart, Mills e Remus, 2009.

Outro estudo, dessa vez na Flórida, desenvolvido por Brockmeier, Sermon, e Hope (2005), teve como objetivo determinar o papel do gestor escolar em facilitar a integração da tecnologia no processo ensino-aprendizagem. A pesquisa foi

desenvolvida por meio de questionários e buscou estabelecer se os gestores pesquisados, 56 no total, possuíam experiência em trabalho anterior que envolvia tecnologia e se essas experiências os habilitavam a agir na qualidade de líder.

A pesquisa revelou que 50% dos gestores entrevistados não haviam recebido qualquer tipo de treinamento ou formação que lhes facilitassem a integração de tecnologias no contexto escolar e, ainda, que, embora os gestores tenham total clareza do seu papel na tarefa de promover a tecnologia na escola, alguns não buscam a necessária formação, alegando um excesso de tarefas cotidianas.

Contudo, um significativo número de entrevistados, 84% do total, afirma que precisa de desenvolvimento profissional para integrar a tecnologia no currículo escolar. Segundo os autores da pesquisa, é notável o desejo em ampliar a competência gestora com mais formação para facilitar a integração da tecnologia, sendo considerada pelos gestores uma questão essencial, pois quando se sentem seguros e confortáveis quanto ao uso da tecnologia têm melhores condições de fomentar o uso em suas escolas.

Os autores dessa pesquisa, Brockmeier, Sermon e Hope (2005), comprovam o papel do gestor como líder no processo de integração das tecnologias, chave para o sucesso desse processo no âmbito escolar, porém também relatam que muitos não estão preparados para assumir esse papel, denotando a necessidade emergente de uma formação gestora que proporciona conhecimentos e competências para promover a integração entre a tecnologia e o universo escolar.

Considerando a necessidade de aperfeiçoar os processos formativos para o gestor escolar, indicada em grande parte das pesquisas aqui apresentadas, o mapeamento e a análise dos principais elementos presentes, mesmo ausentes na formação desse profissional, podem contribuir para a elaboração de uma proposta formativa. Essa proposta é construída a partir da identificação dos procedimentos que têm apresentado bons resultados e sob indicação dos próprios gestores quanto às principais dificuldades e necessidades que os mesmos encontram para a promoção das tecnologias na escola.

O Quadro 11 ilustra a síntese desses elementos a serem considerados na formulação de nossa proposta de formação.

Quadro 11 – Síntese dos apontamentos das pesquisas nacionais e internacionais sobre a formação do gestor escolar

Autor	Apontamentos
Carleto (2009)	Defesa de uma formação voltada para a gestão das TICs. Necessidade de formação mais frequente e sistemática.
Fernandes (2008)	Inexistência de projetos específicos para o uso das tecnologias nas práticas gestoras. Percepção por parte dos gestores da importância das tecnologias no desenvolvimento e aperfeiçoamento da gestão escolar. Sugere a criação de equipes multidisciplinares e grupos de estudo.
Vieira (2007)	Formação técnica para compreender a tecnologia. Dificuldades pedagógicas na elaboração de propostas utilizando as TICs, ou seja, para transpor, adaptar as tecnologias para o contexto educativo. Programas de formação continuada ainda não foram suficientes para que a equipe escolar se sinta segura em seu trabalho.
Bancovsky (2008)	O gestor deve ter visão da totalidade dos processos na escola e ser articulador; É preciso pensar o uso das TICs em situações significativas para os gestores. Uso das tecnologias atrelado ao PPP. Abordagem administrativa e pedagógica.
Borges (2009)	Atividades centradas no binômio gestão/tecnologias; uso consciente e crítico das tecnologias; efetivar práticas de gestão, ensino e aprendizagem; formação na ação; releitura da prática. Curso de formação com design que potencialize a apropriação das tecnologias; ecoformação; gestão do tempo. Responsabilidade social em relação ao lixo virtual.
Chang, Chin e Hsu (2008)	Desenvolvimento da capacidade de comunicação e liderança. Dimensões: visão, planejamento e gestão, interpessoal e comunicação; avaliação e pesquisa, desenvolvimento de pessoal e formação, tecnologia e infraestrutura.
Banoglu (2011)	Planejamento e compreensão de uma educação orientada para o uso da tecnologia.
Eren e Kurt (2011)	Tem melhor desempenho na integração de tecnologia, os gestores que receberam em sua formação conhecimentos sobre uso da internet, utilização de <i>e-mail</i> , processadores de textos e tecnologias de forma geral. É importante que o gestor utilize as tecnologias no dia a dia.
Hadjithoma (2011)	O clima na escola e o estilo de liderança dos gestores têm forte influência sobre o processo de implementação de tecnologias na escola. É importante o gestor esclarecer o papel de cada componente escolar no processo de implementação das tecnologias educativas.
Al-Rawajfish, Fong e Idros (2010)	Defende a formação permanente para gestores. O gestor deve desenvolver habilidades e conhecimentos que possam servir de modelo e proporcionar subsídios à integração de tecnologias como apoio efetivo à comunidade escolar.
Stuart, Mills e Remus (2009)	Os gestores que têm maior envolvimento com formação e desenvolvimento profissional apresentavam melhor desenvoltura para promover a integração das tecnologias. Sugestões para formação: Oficinas, Aulas práticas, contato com computadores. Atividades em pequenos grupos ou pares, Atividades orientadas para o desenvolvimento profissional, estudos de casos.
Brockmeier, Sermon, e Hope (2005)	Grande parte dos gestores afirma que precisam de desenvolvimento profissional para integrar a tecnologia no currículo escolar. É preciso ampliar a competência gestora com mais formação para facilitar a integração da tecnologia.

Fonte: o autor, 2013.

#### **4 A FORMAÇÃO CONTINUADA NO CONTEXTO ESCOLAR**

Para que a escola possa contribuir concretamente para a formação de cidadãos reflexivos, dinâmicos, aptos à tarefa de aprender constantemente e que tenham condições de interagir e atuar criticamente na sociedade do conhecimento, caracterizada pela constante evolução da tecnologia e a informação, faz-se necessário transformar o contexto escolar por meio de mudanças na gestão escolar.

A gestão escolar precisa empreender esforços no sentido de propiciar aos professores e a todos os profissionais da escola novas perspectivas sobre o processo educacional, de forma que atenda verdadeiramente às exigências formativas da atual configuração social e proporcionar também as condições para a efetivação desse aprendizado.

Tais condições não se referem apenas à adequada utilização de recursos físicos, equipamentos, computadores etc., mas ao conhecimento necessário para integrar as tecnologias no currículo escolar, como aliadas na contextualização dos conteúdos escolares, transformando informação em conhecimento e contribuindo para a melhoria na qualidade do ensino.

Contudo, para que o gestor escolar possa ter a percepção da necessidade de tais processos formativos que incluem a tecnologia como possibilidade de desenvolvimento e aperfeiçoamento do ensino-aprendizagem para professores e alunos, é preciso que ele tenha a oportunidade de refletir criticamente sobre as novas demandas da escola em articulação com as tecnologias (MASETTO, 2003). Deve ter ainda em sua formação os conhecimentos que lhe permitem a percepção das tecnologias permeando o currículo escolar e se integrando ao processo educativo.

Embora as tecnologias nos dias de hoje sejam parte integrante do aprendizado cotidiano, para muitas gerações de professores e gestores escolares a tecnologia não figurou como elemento do seu contexto formativo, particularmente na formação inicial, sendo necessário, portanto, inseri-la em seus processos de formação continuada.

No entendimento de que empreender mudanças por parte da gestão requer mudanças também no princípio formativo do gestor escolar, esta seção aborda o processo de formação continuada de professor (visto que o gestor escolar é, antes



de tudo, também professor) a fim de trazer algumas reflexões e contribuições para a elaboração de uma proposta formativa.

#### 4.1 FORMAÇÃO EM SERVIÇO

A prática educativa se dá em uma estreita articulação com a dinâmica social, logo, das transformações que ocorrem na sociedade decorre também necessidade de mudanças quanto ao aprendizado escolar, seus conteúdos e forma de ensinar.

Dessa forma, o professor precisa estar sempre reinventando, redescobrimo novas formas de ensinar, atualizando seu repertório e buscando novos conhecimentos, ou seja, o professor deve estar em constante formação.

Nesse contexto, a formação continuada exerce grande importância na vida profissional do professor, pois é essa formação continuada que o permite manter a sua prática atualizada em consonância com as configurações sociais, estabelecer vínculo com seus alunos, pois cada geração traz novos comportamentos e visões de mundo, e também compreender e relacionar-se com o conhecimento, que não é estático, mas se transforma.

Para que isso ocorra, é preciso que a formação continuada seja de fato um momento de aprendizado para o professor e que atenda às suas reais necessidades na perspectiva de construção de um ensino contextualizado, em direção aos objetivos propostos no PPP da escola.

[...] a formação contínua se processa como algo dinâmico, que vai além dos componentes técnicos e operativos normalmente impostos aos professores pelas autoridades competentes, que não levam em conta a dimensão coletiva do trabalho docente e as situações reais enfrentadas por esses profissionais em suas práticas cotidianas (ALMEIDA, 2005, p. 4).

Logo, a formação continuada implica contextualizar os saberes específicos do professor oferecendo a ele a oportunidade de construir novos conhecimentos e metodologias por meio dessa contextualização e, dessa forma, enriquecer sua prática.

Embora a formação continuada enseje a ideia de inovação e mudanças, ainda persiste em muitas regiões do Brasil a concepção clássica de formação continuada de professores que apresenta como entendimento predominante a reciclagem (ALBUQUERQUE, 2006), que tem sua origem nos processos industriais, e se tenha

como referência o “refazer o ciclo” (COSTA, 2004). Contudo, atualmente o termo possui uma conotação pouco agradável, visto que o reciclar está relacionado ao lixo.

No modelo clássico de formação continuada, o processo de formação é ofertado por universidades e pelas secretarias aos professores, que deixam a escola para atualizar seus conhecimentos.

Nesse modelo, permeia uma perspectiva de privilégios aos espaços considerados tradicionalmente como *locus* da produção do conhecimento, os quais são: a universidade e os demais espaços vinculados a ela. Nessa perspectiva, considera-se que a universidade é o local em que circulam as informações mais recentes, as novas tendências e buscas nas mais diferentes áreas do conhecimento. Embora não se questione tanto essa realidade, existe um aspecto crítico nessa visão, qual seja, a desconsideração das escolas de Ensino Fundamental e Médio como produtoras de conhecimento e passa-se a considerá-las como espaços meramente destinados à prática, local onde se aplica conhecimentos científicos e se adquire experiência profissional (COSTA, 2004, p. 67).

Tal concepção, ao separar a produção do conhecimento do espaço em que esse conhecimento é aplicado, traz implícita a fragmentação do processo educativo, explicitando uma dicotomia entre teoria e prática. Contudo, ao longo da história da educação, essa concepção dicotômica vai sendo transformada em direção às novas perspectivas e anseios sociais, assim outros termos e concepções vão surgindo na expectativa de nomear e definir o processo de formação continuada de professores, conforme expresso no Quadro 12.

Quadro 12 – Termos empregados para formação continuada de docentes

<b>Termo empregado</b>	<b>Definição</b>
Capacitação	Proporcionar determinada capacidade a ser adquirida pelos professores, mediante o curso; concepção mecanicista que considera os docentes incapacitados.
Qualificação	Não implica a ausência de capacidade, mas continua sendo mecanicista, pois visa melhorar apenas algumas qualidades já existentes.
Aperfeiçoamento	Implica tornar os professores perfeitos. Está associado à maioria dos outros termos.
Reciclagem	Termo próprio dos processos industriais e, usualmente, referente à recuperação do lixo.
Atualização	Ação similar à do jornalismo; informar aos professores para manter nas atualidades dos acontecimentos, recebe críticas semelhantes à educação bancária.
Formação continuada	Alcançar níveis mais elevados na educação formal ou aprofundar como continuidade dos conhecimentos que os professores já possuem.
Formação permanente	Realizada constantemente, visa à formação geral da pessoa sem se preocupar apenas com os níveis da educação formal.
Especialização	É a realização de um curso superior sobre um tema específico.
Aprofundamento	Tornar mais profundo alguns dos conhecimentos que os

	professores já têm.
Treinamento	Adquirir habilidades por repetição para manipulação de máquinas em processos industriais; no caso dos professores, interação com pessoas.
Retreinamento	Voltar a treinar o que já havia sido treinado.
Aprimoramento	Melhorar a qualidade do conhecimento dos professores
Superação	Subir a outros patamares ou níveis, por exemplo, de titulação universitária ou pós-graduação.
Desenvolvimento profissional	Cursos de curta duração que procuram a “eficiência” do professor.
Profissionalização	Tornar profissional. Conseguir, para quem não tem, um título ou diploma.
Compensação	Suprir algo que falta. Atividades que pretendem subsidiar conhecimentos que faltaram na formação anterior.

Fonte: Prada<sup>4</sup>, 1997, p. 88-89 *apud* Costa, 2004.

O processo de transformação das nomenclaturas apresenta um cunho eminentemente ideológico e implica diferentes formas de empreender o conjunto de procedimentos destinados a formar os profissionais da escola, refletindo os contextos políticos e sociais.

O dinamismo em que os atuais contextos sociais produzem e transmitem conhecimento incide sobre a formação dos profissionais da escola, não somente em relação aos conteúdos a serem trabalhados na formação, mas também quanto à forma de aprender. Dessa forma, ganha destaque a educação a distância, elemento que permeia intrinsecamente as atuais movimentações sociais e se torna componente fundamental na formação dos professores.

A educação a distância facilita a organização do professor para o aprendizado de acordo com seu contexto de vida e também possibilita a construção de novas formas de aprender e de ensinar, assim, o professor que aprende por meio da tecnologia tende a se sentir mais confiante quanto ao seu desempenho em relação ao uso dessas tecnologias em sala de aula. Conforme afirma Belloni (2010), a educação a distância no processo de formação de professores no Brasil é um caminho para abertura a novas possibilidades educativas que integram as tecnologias à educação.

Esse processo de integração das tecnologias ao aprendizado, ao ser componente ativo na formação social, compõe a realidade da escola, devendo,

---

<sup>4</sup> PRADA, L. E. A. **Formação participativa de docentes em serviço**. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 1997.

portanto, ser inserido e discutido de forma contínua e coletiva na formação de seus profissionais.

Logo, compreendendo que a realidade da escola, suas demandas e necessidades, devem estar contidas na essência formativa de seus profissionais para que essa busca de novos conhecimentos e atualização da prática educativa seja de fato relevante, e reflita a sua vivência profissional, optamos nesta pesquisa pela proposição de um curso de formação em serviço para os gestores escolares, visto tratar-se de um modelo formativo que se pauta nas especificidades do local de exercício do profissional.

É comum que as expressões *formação continuada* e *formação em serviço* sejam utilizadas com o mesmo sentido. Contudo, ainda que a formação em serviço seja também uma formação continuada, é preciso buscar alguns elementos que especificam cada uma dessas modalidades formativas. Segundo Kuin (2012),

[...] formação em serviço é formulada para atender a uma determinação de trabalho totalmente voltada para a necessidade da instituição proponente. É encomendada por esta, a fim de que todos os profissionais de sua rede conheçam, aprimorem ou atualizem o domínio de conteúdos, procedimentos e metodologias considerados prioritários para o bom desempenho da profissão, dentro da instituição. Por sua vez, a formação continuada pode ou ser oferecida pela instituição da qual faz parte o profissional, mas, em tese, quem define a prioridade da formação a ser feita é o profissional, que pode definir para si algo diferente até da profissão que exerce (KUIIN, 2012, p. 89-90).

É preciso considerar que a qualificação do gestor tende a ocorrer no exercício da função, em virtude das características culturais e mesmo legais (na maior parte do país) que definem a escolha do gestor dentre os próprios profissionais da escola. Desta forma, a formação do gestor se dá a partir da própria prática profissional e das necessidades que surgem na atuação gestora naquela unidade.

Na perspectiva de preparar o gestor para o desempenho de suas atribuições, as secretarias de educação dos municípios, nas diversas regiões do país, têm ofertado cursos de capacitação aos gestores, propiciando-lhes informações básicas e conhecimentos específicos e indispensáveis ao trabalho do gestor.

Contudo, a natureza da atividade de gestão, que implica a condução dos processos educacionais em conformidade com os contextos sociais, preparando os cidadãos para atuarem qualitativamente nos processos sociais, requer do gestor um contínuo aprendizado e constante atualização.

Nesse sentido, faz-se necessário pensar a formação profissional em serviço como elemento condutor do trabalho do gestor escolar, propiciando-lhe condições para executar a importante tarefa de coordenar os rumos da escola quanto à consecução de seus objetivos educacionais.

A formação em serviço apresenta um caráter bastante dinâmico e atual, ao propiciar processos formativos que atendem às especificidades da unidade de atuação do profissional, possibilitando que a formação seja direcionada a partir da realidade e das necessidades da escola.

[...] de um modelo formativo instalado num intervalo de tempo anterior ao ingresso no exercício efetivo da profissão e que se organizava em âmbitos distintos daquele que seria seu *locus* de trabalho, instauraram-se práticas formativas docentes que passam a ocorrer justapostas à experiência do ofício e, mais recentemente, no próprio local de trabalho (AQUINO; MUSSI, 2001, p. 216).

Logo, o modelo de formação em serviço, ainda que se insira no contexto da formação continuada, apresenta como diferencial o fato de que os processos formativos não são pensados apenas na lógica de complementação à formação inicial, reflexão sobre a prática independente do contexto, ou mesmo para atender demandas e políticas públicas vigentes, embora sejam igualmente necessárias e importantes, mas a formação em serviço está centrada em atender o Projeto Político Pedagógico na escola, pois todos os seus pressupostos estão voltados a assegurar ao profissional da educação condições de atender às necessidades da escola que se interpõem na concretização de seus objetivos.

Nas estratégias de educação continuada em serviço, os professores constituem-se em sujeitos do próprio processo de conhecimento e nas que são baseadas no paradigma da racionalidade técnica, o sujeito é o professor “ensinante”, constituindo-se o professor “aprendente” em objeto da ação, espécie de depositário do saber (SALLES, 2006, p. 5).

O professor, na realização da formação em serviço, toma para si a responsabilidade de buscar conhecimentos que possam contribuir significativamente para a sua prática atual e, para tanto, precisa de fato estar inserido no contexto, conhecer e envolver-se com a realidade da escola, atualizando-se, aperfeiçoando seus saberes e adquirindo novos conhecimentos, os quais poderá aplicar imediatamente. Tais aprendizagens estão sendo pensadas a partir do contexto de atuação desse profissional e o professor também está cumprindo o seu papel na

execução do proposto no projeto político pedagógico da escola, que caracteriza a identidade e os objetivos a qual se propõe a instituição.

É preciso destacar que muitas vezes o professor participa de cursos de formação continuada em que lhe são ensinados conceitos e conteúdos sem significação. Às vezes os cursos não apresentam contribuições concretas para a sua prática cotidiana e suas necessidades profissionais latentes naquele momento e também não se relacionam com a realidade da comunidade escolar, sendo, portanto, pouco úteis ou necessários.

Embora alguns problemas e enfrentamentos sejam comuns, cada unidade escolar tem as suas particularidades e necessidades específicas e a formação em serviço possibilita o direcionamento da formação ao profissional da escola justamente no atendimento às necessidades vivenciadas no tempo presente, no local de atuação.

[...] uma das características da educação em serviço é a de possibilitar o contato com experiências e reflexões que possam ser úteis à compreensão e a solução dos problemas presentes nas práticas profissionais, decorrentes dos desafios postos pela educação contemporânea e, conseqüentemente melhorar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem nas nossas escolas (FLORIDE; STEINLE, 2013, p. 13).

Ao oportunizar essa aproximação com a realidade da instituição, a formação em serviço passa não apenas a formar o profissional, mas passa também a se constituir enquanto projeto da escola como um todo, pois propicia a interação entre os profissionais e a reflexão quanto aos problemas enfrentados no cotidiano. A partir desse tipo de processo formativo, em função do contexto da escola e da comunidade, articulam-se possíveis soluções para os problemas.

Dada essa característica de interação com o contexto e a necessidade de articulação com seus pares, a formação em serviço pode ser considerada como fundamental para o professor contemporâneo (FLORIDE; STEINLE, 2013), por proporcionar uma reflexão não somente sobre a prática, mas sobretudo por possibilitar a formulação de soluções aos problemas que se inserem nessa prática e se traduzem no espaço escolar como articulação pela melhoria na qualidade do ensino.

Dessa maneira, a melhor qualidade nos processos formativos da escola é resultado do entrelaçamento entre as demandas e necessidades da escola. O processo formativo em serviço e a troca de vivência e experiências possibilitada por

esse tipo de formação constituem a escola como espaço de aprendizagem para toda a comunidade. Assim, o aprendizado dos profissionais da escola é o mecanismo pelo qual se materializa o processo educativo, portanto “sem a aprendizagem continuada em serviço, a escola deixa de ser uma organização de ensino e de cultivar a aprendizagem como um valor e um modo de ser e de fazer de todos na escola.” (LUCK, 2009, p. 88).

Nessa perspectiva, o trabalho do gestor escolar na tarefa de agregar os esforços dos profissionais da escola ganha um viés formativo, pois o gestor é o mediador desse diálogo que se estabelece entre os profissionais da escola, pautado nos referenciais teóricos da formação em serviço e que deverão ser validados na busca de soluções que abarquem as demandas do cotidiano escolar.

A capacitação em serviço se constitui, portanto, no conjunto das ações realizadas no interior da escola, orientadas pelo seu diretor, com o objetivo de promover o desenvolvimento de competências profissionais (conhecimentos, habilidades e atitudes) de todos os que nela atuam e em especial dos professores, tendo como ponto de partida e de chegada o desempenho profissional (LUCK, 2009, p. 89).

Entretanto, para que o gestor escolar possa orientar o processo formativo da instituição, articulando e agregando a formação em serviço em direção à concretização dos objetivos educacionais da escola propostos no PPP, é preciso o próprio gestor instituir a formação em serviço como princípio para o desenvolvimento de suas tarefas, procurando conhecer todas as nuances do contexto escolar e da comunidade no entorno e preparando-se para atender às necessidades que emergem no processo educativo.

Para orientar o processo pedagógico a partir da perspectiva não apenas administrativa, mas também pedagógica e para instituir junto ao grupo formas de organização que consagrem o contexto escolar como foco do aprendizado da equipe escolar, o respaldo e a legitimidade do gestor escolar devem ser construídos a partir de seu próprio modelo formativo.

Sobre esse aspecto da gestão escolar, que remete à liderança exercida pelo gestor escolar, Teixeira (2011), em sua dissertação de mestrado intitulada “Formação para diretor escolar da educação básica: o programa nacional escola de gestores no estado do Paraná”, aborda a formação continuada para o docente em função de diretor de escola e relata:

Nos EUA, país no qual há certa tradição em programas de formação e preenchimento dos quadros de dirigentes, diferentemente do caso brasileiro, Darling-Hammond (2010) afirma a partir de estudos das escolas americanas que escolas que não possuem planos de trabalho organizados e na prática realizam ações desarticuladas ou improvisadas, o diretor não é respeitado pelo grupo. Isso ocasiona resistência e prejudica os resultados da escola, já que o diretor é sempre observado pelos seus pares (TEIXEIRA, 2011, p. 68).

Logo, o gestor escolar deve buscar no bom desempenho de sua função o apoio do grupo para empreender a consolidação da proposta formativa da escola. Essa tarefa implica influenciar os profissionais da escola no sentido da melhoria do ensino e aprendizagem. O gestor precisa fortalecer a sua formação e ampliar a sua bagagem cultural, técnica, administrativa e pedagógica, de forma contínua e em serviço, de forma que as necessidades da escola sejam seu foco formativo.

O trabalho de gestão escolar exige, pois, o exercício de múltiplas competências específicas e dos mais variados matizes. A sua diversidade é um desafio para os gestores. Dada, de um lado, essa multiplicidade de competências, e de outro, a dinâmica constante das situações, que impõe novos desdobramentos e novos desafios ao gestor, não se pode deixar de considerar como fundamental para a formação de gestores, um processo de formação continuada, em serviço, além de programas especiais e concentrados sobre temas específicos (LUCK, 2009, p. 25).

A formação em serviço do gestor escolar se constitui uma estratégia de intervenção para mudanças na cultura escolar, no sentido de organizar os espaços escolares e mobilizar as equipes para a consecução do Projeto Político Pedagógico da escola, personificação de um processo de formação crítica e reflexiva para alunos e profissionais da escola.

Esse processo de formação, em que educandos se fazem cidadãos ativos e pensantes, deverá ser coordenado pelo gestor, a quem cabe as ações de instituir mudanças e também se submeter a essas mudanças, inclusive em direção a novos entendimentos acerca do seu processo formativo. Deve-se compreender que a formação do gestor escolar está estreitamente vinculada ao processo de organização da escola e da elevação da escola a patamares mais elevados na qualidade do ensino e na formação para a cidadania.

#### 4.2 COMO O PROFESSOR APRENDE

Ao pensarmos em processos formativos ao gestor escolar que se alinham às mudanças e avanços da sociedade mediados pela tecnologia, é preciso



compreender esse gestor como um professor que se dispõe a aprender novos conteúdos e conhecimentos que nem sempre fazem parte de sua formação acadêmica e mesmo de suas vivências, o que pode gerar certo nível de ansiedade e mesmo resistência. Deve-se considerá-lo também como um adulto em processo de aprendizagem, para o qual devem ser pensadas estratégias de aprendizagem condizente com suas vivências e com os contextos sociais.

Os atuais contextos sociais, por sua vez, geram novas exigências formativas para a escola. Faz-se necessária, portanto, uma análise sobre como o profissional da educação aprende e ensina e quais processos de aprendizagem são mais eficazes para o adulto professor no seu processo de constituição dos saberes profissionais.

Nesse movimento de constituição de saberes e construção de uma identidade profissional para o professor, a formação inicial, antes exigência mínima para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem, já não é o bastante. Emerge a necessidade de que os profissionais estejam se reinventando no sentido de acompanhar essas rápidas evoluções no campo científico e tecnológico. Isso implica um processo permanente de formação continuada, que deverá perdurar por todo o percurso de vida do profissional.

A formação continuada tem, entre outros objetivos, propor novas metodologias e colocar os profissionais a par das discussões teóricas atuais. Com a intenção de contribuir para as mudanças que se fazem necessárias para a melhoria da ação pedagógica na escola e conseqüentemente da educação. É uma necessidade posta aos educadores pelas exigências do momento histórico. Atualizar-se, rever conceitos e (re) significar a prática pedagógica para poder responder às demandas sociais fazem parte das propostas de formação continuada (SILVA, 2002, p. 25-26).

Atualizar conhecimentos e ressignificar a prática são a chave para a excelência no trabalho docente, pois o aprender está diretamente relacionado às condições de realização do trabalho do profissional da educação. Não se ensina o que não se sabe e o que se sabe tem sido transformado pela revolução científica e avanços tecnológicos das últimas décadas, exigindo do professor aprendizado constante.

A ideia da formação ao longo da vida, num processo permanente de aprendizagem, significa que a formação nunca está terminada, que a aprendizagem é coextensiva da vida das pessoas e da atividade dos grupos e das sociedades (SILVA, 1997, p. 155).

A tarefa de aprender constantemente é o mecanismo pelo qual o professor faz do saber escolar um conhecimento concreto, real, vivo, que se situa na natureza e na sociedade, que encontra sentido no cotidiano social, sem o qual tais conhecimentos seriam apenas conteúdos elencados em um currículo prescritivo.

Dessa forma, aperfeiçoar a prática pedagógica como parte de um conjunto de ações da escola, que se mobiliza como um todo para a consolidação dos objetivos educacionais da instituição contribui para que a formação do professor seja elemento que se soma na articulação do Projeto Político Pedagógico e na inovação das práticas pedagógicas.

Transformar a prática pedagógica e reaprender diariamente tornam-se mais que uma necessidade, torna-se um princípio, pois o objeto de trabalho do professor implica o aprendizado do outro. O professor é responsável não só por fazer com que o aluno aprenda, mas também em relação a ele próprio, professor, estar em constante aprendizado: é esse elemento que vai garantir a efetividade do seu trabalho.

Essa perspectiva de aprender para ensinar acarreta um contínuo desenvolvimento profissional do professor, de forma que a própria escola se torna espaço de aprendizagem.

Os professores continuam a aprender a ensinar de diversas maneiras. Em primeiro lugar, aprendem com a própria prática. Quer essa aprendizagem seja descrita como monitoramento e ajuste da boa prática, quer seja totalmente analisada de acordo com modelo de raciocínio pedagógico, os professores adquirem novo conhecimento e nova compreensão de seus alunos, das escolas, do currículo e dos métodos instrucionais por meio das experiências práticas que vivenciam no exercício da profissão (BRANSFORD; BROWN; COCKING, 2007, p. 244).

Esse aprendizado contínuo para o professor ocorre em diversos espaços e momentos de sua vida profissional, por meio de programas de capacitação, na interação com outros professores, formal ou informalmente, seja por meio de orientação sistematizada, seja por meio de uma conversa no intervalo das aulas.

Diante de diferenciadas formas de aprendizagem, é fundamental que cada sujeito tenha conhecimento sobre o que é a aprendizagem, sobre seu estilo pessoal de aprender e sobre quando se pode adquirir conhecimento usando-se a estratégia de buscar e interpretar informação ou participar de atividades especialmente planejadas para aprender um determinado assunto. (VALENTE, 2001). Conforme afirma Portilho (2011, p. 78),

[...] a pessoa quando aprende precisa, também, desenvolver um conhecimento sobre si mesma, assim como procurar saber quais os mecanismos que utilizam para aprender, o que é que já conhece e o que falta por conhecer, organizando assim seus conhecimentos dentro de uma visão de globalidade.

Logo, o indivíduo adulto precisa desenvolver o aprender a aprender para potencializar as suas condições de aprendizado, observando o seu estilo de aprendizagem. Isso requer envolvimento direto com a aprendizagem, ou seja, traz em si um movimento em direção ao aprendizado. Nesse sentido, “[...] pode-se dizer que a aprendizagem decorre da consciência da necessidade de mobilizar recursos pessoais e sociais, internos e externos, para atingir determinados objetivos claramente definidos.” (PLACCO; SOUZA, 2006, p. 19).

Com intenção de mobilizar os recursos necessários para o aprendizado, é preciso saber identificar o que é mais significativo nesse processo e ter a compreensão de que cada contexto requer uma forma de aprender, ativa ou mesmo passiva, o que muitas vezes tem origem nos modelos que trazemos de nossa vida escolar.

É importante observar que a aprendizagem continuada requer muito mais da forma ativa de aprender. Não é a obrigatoriedade de aprender, mas a necessidade; exige acima de tudo predisposição, sem a qual o aprendizado não ocorre ou se dá de forma incompleta, trazendo entraves para o processo de desenvolvimento profissional vitalício, que deve estar pautado na busca por informações e conhecimentos, de forma crítica e seletiva, e na capacidade de identificar novas possibilidades de aprendizado de forma constante no decorrer de toda a sua trajetória de vida [...] A aprendizagem continua além dos âmbitos educativos, não só “ao longo” de nossa vida, devido à demanda de uma aprendizagem contínua no exercício profissional, como também “ao largo” de nossos dias, já que as atividades formativas alcançam - poderíamos dizer que paralelamente á necessidades educativas e de formação profissional – quase todos os âmbitos da vida social (POZO, 2002, p. 31)

O professor inicia sua carreira com uma formação institucional, porém passa por outros processos formativos ao longo da vida, ou seja, está em constante processo de formação e de aprendizagem, formal ou informalmente, o que requer mobilização contínua dos recursos pessoais e profissionais para obter o melhor dessa aprendizagem.

Nesse processo de mobilização de aprendizagens contínuas, é preciso que o professor esteja atento às interações, pois o profissional da educação, ao ter como objeto de trabalho o conhecimento, tem também o aprender como premissa para o desenvolvimento de seu trabalho. Isso transforma as interações no ambiente escolar

em momentos de aprendizagens, os quais, embora não sistematizados, trazem significativas contribuições para a formação do professor e para o processo de aprendizagem desse profissional, visto que “a aprendizagem do adulto resulta da interação entre adultos, quando experiências são interpretadas, habilidades e conhecimentos são adquiridos e ações desencadeadas.” (PLACCO; SOUZA; 2006, p. 17).

Essas interações têm um importante papel no processo de formação do professor, costumam ser bastante marcantes e por vezes definem a sua forma de ensinar, pois o estilo de ensinar do professor tende a ser composto a partir de suas experiências como estudante e pelas interações que estabelece com outros profissionais ao longo da vida, que o posicionam como adulto aprendiz.

Esses profissionais com os quais o professor constitui processos de aprendizagens e interações, seja como aluno, seja como colega de trabalho, em geral se tornam modelos a serem seguidos, envoltos em admiração pelo trabalho desenvolvido, o que acarreta – ainda que inconscientemente – padrões para a construção do aprendizado do professor e para a sua atuação docente.

Embora certamente a influência das experiências de aprendizagem na formação universitária sejam marcantes e mesmo definidoras, não são os únicos elementos a compor o processo de aprendizagem do adulto professor. É necessário considerar, além da interação com seus pares, a percepção do professor sobre a aprendizagem e a forma como o professor desenvolve o seu estilo de aprender e organiza os seus caminhos e estratégia para aprender.

Denominamos de metacognição esse processo de o professor organizar os princípios de seu aprendizado e desenvolver estratégias para potencializar o aprendizado. O termo metacognição remete ao conhecimento sobre o conhecimento, sobre a forma como aprendemos. Conforme Portilho (2005, p. 106),

[...] quando expressamos um conhecimento sobre a realidade externa, como, por exemplo, “o cachorro é um mamífero”, estamos expressando um conhecimento em si. [...]. No entanto, quando o conteúdo se refere ao nosso mundo interior como, por exemplo, “eu gosto de cinema”, aí sim podemos falar de metacognição, pois se trata de um conhecimento procedimental sobre o próprio conhecimento, mesmo que este seja obtido, como no primeiro caso, de uma informação previamente armazenada.

O conhecimento procedimental sobre o conhecimento, conforme nos traz a autora, requer que o adulto aprendiz desenvolva a capacidade de

autoconhecimento, o que lhe possibilita identificar quais as estratégias e formas de organização favorecem a aprendizagem, contribuindo para o encadeamento dessas estratégias. Ao melhorar o seu rendimento para o aprendizado, em articulação com seu contexto social, sua rotina e modo de vida, o adulto está organizando os elementos necessários para o seu aprendizado.

O desenvolvimento da percepção do adulto para a forma como se constitui o aprendizado contribui para a formação da sua autonomia em direção aos processos educativos e, particularmente, para o aprender a aprender conforme afirmam Romanowski e Rosenau (2006). As autoras descrevem a metacognição como um direcionamento para o aprender autônomo pautado na tomada de consciência e na autorregulação dos processos de aprendizagem, a partir de elementos que envolvem reflexão, autoconhecimento e criticidade, os quais devem ser cuidadosamente observados pelo aprendiz.

[...] metacognição refere-se às estratégias que utilizamos para “a aprender a aprender” São estratégias que nos permitem responder a perguntas do tipo: Estou aprendendo? Como estou aprendendo? Esta forma de aprender é a mais eficiente? Se eu estudar dessa forma, vou saber usar esse conhecimento apenas no dia da prova? Apenas na escola? Ou vou saber aplicá-lo? Estou estudando dentro do ritmo que programei? Meu calendário de estudos está adequado à quantidade de material e ao tempo de que disponho? (OLIVEIRA; CHADWICK<sup>5</sup>, 2001 *apud* ROMANOWSKI; ROSENAU, 2006, p. 15).

Logo, a metacognição contribui para a prática pedagógica do professor como estratégia formativa, que lhe permitirá desenvolver o seu trabalho e propiciar o aprendizado aos seus alunos. Para tanto, o professor deve estar atento à forma como aprende e buscar aperfeiçoar a sua prática pedagógica. Os questionamentos acima devem nortear o processo formativo do professor na perspectiva de estar sempre aprendendo.

A reflexão do professor sobre suas formas de aprender e ensinar contribui para a evolução consciente de seus conhecimentos, isto é, atua como um caminho para chegar à metacognição e ampliar as reflexões em busca de um profissional consciente de sua aprendizagem e ações como professor. Isso, desde o início de sua formação, para que ele possa centrar sua atenção nas diferentes maneiras como as pessoas aprendem (ROMANOWSKI; ROSENAU, 2006, p. 23).

---

<sup>5</sup> OLIVEIRA, J. B. A.; CHADWICK, C. **Aprender e ensinar**. 2.ed.São Paulo: Global, 2001.

Construir um processo formativo pautado na reflexão e na criticidade, exige do professor o compromisso de aprender continuamente, entretanto, além do comprometimento e envolvimento do professor com seu aprendizado, são necessárias também políticas públicas que assegurem a formação em serviço e propiciem às escolas estrutura física e material para a efetivação desse processo de formação continuada, de forma que a escola possa se tornar espaço de aprendizagem coletiva, possibilitando a troca de experiências, ideias e projetos e a formação de uma rede de aprendizagem docente entre os professores.

[...] as evidências fornecidas pelas pesquisas apontam que as atividades de desenvolvimento profissional do professor mais bem sucedidas são aquelas que se prolongam pelo tempo e estimulam o desenvolvimento de comunidades de aprendizagem de professores (BRANSFORD; BROWN; COCKING, 2007, p. 261).

A construção de rede ou comunidades de professores se traduz em oportunidade de compartilhar conhecimentos e contribui para a formação de uma identidade dos profissionais da escola, refletindo-se na organização do trabalho pedagógico e na qualidade do ensino. Para tanto, requer apoio e envolvimento do gestor escolar, que deve, como professor, participar ativamente na promoção de discussões e ideias que fomentem novas possibilidades formativas aos profissionais da educação.

As diversas modalidades formativas que vêm sendo desenvolvidas pelas secretarias de educação e aplicadas junto aos professores e gestores trazem em suas metodologias modelos de aprendizagem bastante próximos aos ofertados na graduação, e que acabam refletindo ao longo da vida do professor como adulto aprendiz.

Assim, é importante uma análise quanto às abordagens e estratégias de ensino e aprendizagem que têm sido desenvolvidas nos cursos de formação continuada destinados a esses profissionais. Para isso, cabe pontuar quais elementos diferenciam técnicas e estratégias de ensino.

As abordagens de ensino selecionadas pelo professor, explicitadas na técnica por ele desenvolvida em sala aula, apresentam uma estreita vinculação com as relações de poder que se estabelecem na sala de aula, sendo por vezes utilizadas como forma de dominação, inclusive do ponto de vista disciplinar, porém sua real perspectiva tem como foco a efetivação do aprendizado (VEIGA, 2006).

[...] é preciso ficar claro que a técnica de ensino pode cumprir o papel de dominação, mas, ao contrário, pode ser vista como instrumento de emancipação, de diálogo e de fortalecimento de competência socioafetivas e cognitivas complexas. Ela pode, portanto ser repensada em conformidade a um outro método ou a um outro ideário pedagógico (VEIGA, 2006, p. 7-8).

Na perspectiva de emancipação e conseqüente ampliação das condições de aprendizado, a técnica de ensino passa a ser um instrumento de apoio ao trabalho docente, pois contribui para a organização e sistematização dos conteúdos a partir dos objetivos propostos.

A técnica se constitui em um recurso para o aprendizado, porém, se utilizada sem uma reflexão quanto ao seu papel no processo de aprendizagem, passa a ser somente um procedimento repetitivo. Sem a devida contextualização, a técnica se torna vazia do teor pedagógico e se distancia do objetivo, que é a aprendizagem. Portanto, é preciso atentar para

[...] a necessidade da aplicação dos princípios subentendidos na concepção das estratégias de aprendizagem ao processo formativo dos docentes. Para poder ensinar ao estudante a utilizar de maneira estratégica seus recursos em situações acadêmicas, é essencial que, primeiramente, ele seja competente em aprender e ensinar os conteúdos estrategicamente” (SANTOS; BORUCHOVITCH, 2009, p. 347).

Para que o professor assuma o controle sobre o seu aprendizado, utilizando estratégias para o aprender e posteriormente para o ensinar, é preciso que ele mobilize suas competências e as alie aos recursos e técnicas disponíveis, ampliando as condições para que ocorra a aprendizagem.

podemos assim afirmar que há “situação de aprendizagem” quando um sujeito mobiliza uma ou mais capacidades fazendo com que entrem em interação com suas competências. A atividade que ele desenvolve pode então ser chamada de “estratégia (MEIRIEU, 1998, p. 133).

A escolha por parte do professor das abordagens que vão priorizar, as quais vão interagir com suas competências é parte do conjunto de estratégias desenvolvidas para produzir a aprendizagem, sendo também bastante importante, pois a técnica adequada tende a potencializar as estratégias projetadas e as condições de aprendizagem.

A técnica tem um caráter mais instrumental que pode ser associada ao desenvolvimento de habilidades, destrezas, hábitos (POZO, 2002) e que não requer necessariamente a construção do conhecimento, ou seja, nem sempre corrobora

para a compreensão do caminho percorrido até determinado saber, situando-se no âmbito do conhecimento como produto final.

A estratégia, por sua vez, está além da automatização implícita na técnica, pois requer atitude por parte do aprendiz e está diretamente relacionada à clareza sobre a necessidade de conhecer o percurso até o conhecimento e de posse dessa informação: perceber qual o melhor caminho a seguir. Dessa forma, embora técnica e estratégia sejam elementos importantes no processo de aprendizagem, a técnica só será eficaz se acompanhada de uma boa estratégia, quer dizer, de um uso tático dessas estratégias em função das condições previsíveis de aplicação das mesmas (POZO, 2002, p. 234).

Santos e Boruchovitch (2011) afirmam que a estratégias

[...] pressupõem uma sequência de atividades, operações ou planos orientados para a consecução das respectivas metas de aprendizagem, ou seja, têm um caráter consciente e intencional em que estão envolvidos processos de tomada de decisões por parte do aluno, ajustado ao objetivo que ele pretende alcançar (SANTOS; BORUCHOVITCH, 2011, p. 287).

Dessa forma, para que ocorra a aprendizagem a partir da utilização de estratégias é preciso intencionalidade na forma com que se pretende aprender. É necessário ainda que o indivíduo tenha clareza sobre por que está desenvolvendo determinadas atividades (PORTILHO, 2011), compreendendo a contribuição que as técnicas ou procedimentos utilizados em relação a determinado conteúdo (ANASTASIOU; ALVES; 2003) trazem para o seu aprendizado. O indivíduo também deve procurar entender o porquê de tal técnica apresentar maior eficácia para o seu aprender, entendimentos que compõe o processo metacognitivo na aprendizagem.

Portanto, a articulação entre estratégias e técnicas de aprendizagem constitui o elemento catalisador do processo de ensino-aprendizagem, o que requer do adulto aprendiz o esforço no sentido de apreender de que forma tais estratégias e técnicas se entrelaçam no sentido de potencializar o aprendizado, e, ainda, como desenvolver a autorregulação nos seus processos formativos.

Esse processo regulativo, no sentido de instituir o aprender a aprender como parte do trabalho docente, deve ocorrer não somente nos momentos formais do seu processo formativo, mas no decorrer de sua vida profissional, o que exige do profissional se perceber não apenas como ensinante, mas também como aprendiz.



[...] é fundamental que os docentes exerçam sua atividade de maneira estratégica, quando aprendem e, especialmente, quando ensinam, para que sejam aptos a desempenhar um controle consciente sobre seus próprios processos cognitivos de decisão (SIMÃO<sup>6</sup>, 2004 *apud* SANTOS; BORUCHOVITCH, 2009, p. 347).

O aprender estrategicamente requer a percepção de como tais estratégias de aprendizagem se constroem no dia a dia do aprendiz e saber selecionar a melhor estratégia de acordo com as necessidades e o contexto.

Segundo Anastasiou e Alves (2003), as estratégias de ensino-aprendizagem são organizadas didaticamente em atividades individuais em que o aprendiz constrói suas produções e conclusões individualmente e depois as compartilha com o grupo, podendo resultar dessa interação novas produções e novos saberes. Outra forma estratégica para desenvolver o aprendizado envolve atividades em que toda a produção e argumentação acerca de determinado conteúdo ocorre coletivamente, a partir de discussões em interações que compõem o processo desde o seu início.

Essa visão da construção do conhecimento a partir de experiências de interação com outros sujeitos supõe a aprendizagem do professor como uma atividade de natureza coletiva visto que o fruto dessa aprendizagem, a prática docente, se reflete posteriormente também como uma atividade de construção social.

Frente aos tradicionais cenários nos quais a aprendizagem era uma atividade solitária, individual, em que cada aprendiz se achava sozinho diante da tarefa, sob o atendo e inquisitivo olhar do mestre, próprios também de uma cultura autoritária e sem solidariedade na apropriação do saber, a nova cultura da aprendizagem reclama também que a aprendizagem seja uma atividade social e não apenas um costume individual e particular (POZO, 2002, p. 257).

Nessa perspectiva da construção coletiva, a formação do professor exige a disposição para compreender a interação com os pares como sendo elemento de propulsão de novos conhecimentos, mas esse contexto também requer estratégias adequadas para essa forma de aprender, articuladas com as técnicas que atendam às especificidades e à natureza do aprendizado ao qual se pretende.

---

<sup>6</sup> SIMÃO, A. M. Veiga. Integrar os princípios da aprendizagem estratégica no processo formativo dos professores. In: SILVA, A. Lopes da; DUARTE, A. M.; SÁ, I., SIMÃO, A. M. Veiga. **Aprendizagem auto-regulada pelo estudante** – perspectivas psicológicas e educacionais (Coleção Ciências da Educação século XXI). Portugal: Porto, 2004, p. 95-106.

Com o propósito de promover essa necessária articulação entre técnicas e estratégias de aprendizagem, contribuir com a formação dos professores e, conseqüentemente, criar a cultura de controle ou autorregulação do aprendiz como parte do processo formativo, algumas técnicas têm sido utilizadas nos cursos de formação, com inserção das estratégias e da reflexão crítica como promotoras do aprendizado efetivo.

As abordagens, estratégias e técnicas aqui apresentadas foram selecionadas tendo como critério a incidência de análises das mesmas em artigos, dissertações, pesquisas e livros que abordam a temática:

a) trabalho em grupo – a técnica se difundiu no contexto da Escola Nova, se contrapondo ao ensino tradicional (AMARAL, 2006); exige disciplina, organização, e capacidade de interação. Em contrapartida, contribui para o desenvolvimento da inteligência relacional, capacidade de liderança e controle emocional. Nessa modalidade de trabalho podem ser utilizadas outras técnicas, como seminários, júri simulado, painéis, debates, estudo de caso e outros, “o trabalho de grupo [...] é uma técnica didática utilizada com a finalidade de promover a aprendizagem de determinados conteúdos, sejam eles de natureza cognitiva, afetiva ou social.” (AMARAL, 2005, p. 87);

b) aulas expositivas dialogadas ou dialógicas – segundo Lima e Freitas (2008) a aula expositiva é o procedimento didático mais utilizado no Brasil, apresenta características fundadas na pedagogia tradicional, remetendo ao processo de transmissão de conteúdos. Contudo, ao ser contextualizada de forma dialógica, essa técnica tende a propiciar o desenvolvimento da capacidade de argumentação, reflexão e criticidade e supõe a “superação da passividade e imobilidade intelectual dos estudantes” (ANASTASIOU; ALVES, 2003, p. 79).

a discussão é utilizada como estratégia para o aluno confrontar suas com os pensamentos de seus interlocutores (professor, colega, textos de referência, atividades práticas etc.) num processo cujo objetivo é tornar mais profundos e complexos os conhecimentos que o estudante possui sobre o tema abordado (LIMA; FREITAS, 2008).

c) aprendizagem por projetos – o trabalho didático com projetos assenta suas bases nos problemas sociais e busca a integração curricular como forma de produção do conhecimento de forma integrada, criado a partir dos contextos sociais. Segundo Veiga (2006), o projeto didático tem suas raízes teóricas na Escola Nova a

partir de autores como Dewey e Kilpatrick, entre outros, e expressa o “aprender fazendo” defendidos pelos escolanovistas.

os métodos ativos passaram a ser orientados pelos princípios da individualização, da liberdade, e da espontaneidade e, principalmente, da atividade em que “aprender fazendo” e “aprender a aprender” estão sempre presentes. Os passos dos métodos ativos são os mesmos do processo de pesquisa, quais sejam: determinação do problema, levantamento, informações, confirmação ou rejeição das hipóteses formuladas (VEIGA *et al.*, p. 72).

d) aprendizagem baseada em problemas – também surgida no contexto da implantação de novas metodologias de ensino defendida pela Escola Nova, essa técnica de aprendizagem parte da problematização dos temas, possibilitando a práxis reflexiva e perceptiva, a criticidade na identificação da solução e a totalidade na construção do aprendizado de forma significativa (ANASTASIOU; ALVES, 2003).

A opção pela metodologia de aprendizagem baseada em problemas propicia o desenvolvimento de atividades educativas que envolvem participação individual, discussões coletivas críticas e reflexivas. Essa metodologia compreende o ensino com uma visão complexa que proporciona aos alunos a convivência com a diversidade de opiniões, convertendo as atividades metodológicas em situações ricas e significativas para a produção do conhecimento e a aprendizagem para a vida. Propicia o acesso a maneiras diferenciadas de aprender e, especial, de aprender a aprender (BEHRENS, 2006, p. 165).

e) estudo de caso – nessa abordagem o educando vivencia situações profissionais, reais ou simuladas, que lhe permitiram a reflexão acerca da prática com base nas análises teóricas desenvolvidas anteriormente, contribuindo para a significação da práxis.

[...] os aspectos relacionados à mobilização para o estudo são determinantes para o envolvimento de todos no estudo e na busca da solução do caso. O caso deve estar incluído no contexto do aluno, ou em parte de uma temática em estudo (ANASTASIOU; ALVES, 2003, p. 91).

Pesquisas apontam o estudo de caso entre as técnicas mais utilizadas pelos professores. Conforme indicado por Dias (2008), em sua investigação sobre as estratégias de aprendizagem utilizadas pelos professores do curso de Administração de Empresas da Univille, 14% dos professores entrevistados utilizam estudo de caso em suas aulas.

f) oficinas pedagógicas – são realizadas em geral com pequenos grupos de aprendizes, envolvem o aprofundamento sobre um determinado tema e a aplicação de conceitos e conhecimentos previamente definidos (ANASTASIOU; ALVES, 2003).

[...] é lugar de pensar, descobrir, reinventar, criar e recriar, favorecido pela forma horizontal da qual a relação humana se dá. Pode-se lançar mão de música, textos, observações diretas, vídeos, pesquisas de campo, experiências práticas, enfim, vivenciar ideias, sentimentos, experiências, num movimento de reconstrução individual e coletiva. Quanto aos momentos de construção do conhecimento numa oficina, a mobilização, a construção e a síntese do conhecimentos estão imbricadas (ANASTASIOU; ALVES, 2003, p. 96).

A análise empreendida nesta pesquisa tem o objetivo de identificar os requisitos de uma proposta de formação que faça com que os gestores promovam a integração das tecnologias no espaço escolar e deve resultar na formulação de um curso, elaborado a partir dos conhecimentos eleitos pelos gestores participantes da pesquisa como sendo necessários à tarefa de articular tecnologias na escola. Assim, a apresentação dessas técnicas de aprendizagem se justifica pelo fato de que tais técnicas compõem as estratégias metodológicas a serem utilizadas no curso.

## 5 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

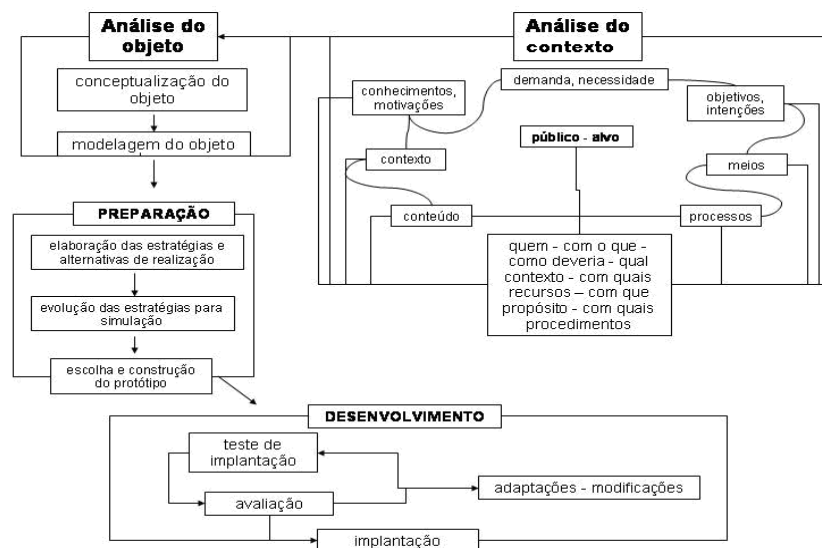
A presente investigação utilizou como metodologia a pesquisa *Desenvolvimento*, formulada por Van Der Maren (1996), que, segundo o autor, pode ser utilizada no desenvolvimento de um conceito ou objeto, ou no aperfeiçoamento de habilidades pessoais.

A concepção de objeto tratada nesse tipo de pesquisa visa à solução de problemas formulados a partir da prática cotidiana utilizando teorias elaboradas por pesquisas empíricas e teóricas. Também a pesquisa *Desenvolvimento* (Figura 1),

[...] visa à solução de problemas a partir da prática diária, utilizando diversas teorias para a elaboração de um modelo. É aplicado para se trazer solução aos problemas e, para chegar às teorias as quais se recorreu. Esta investigação interessa ao campo da didática e das tecnologias educacionais (VAN DER MAREN, 1996<sup>7</sup>, p. 179 *apud* PICHETH, 2007, p. 71).

Implica a busca de soluções para as demandas que se evidenciam no contexto analisado e, ainda, a utilização do produto de sua investigação como ponto de partida para a formulação de possíveis soluções.

Figura 1 – Etapas da Pesquisa *Desenvolvimento*



Fonte: Van Der Maren, 1996, p. 180<sup>8</sup> *apud* Pasinato, 2011, p. 64.

<sup>77</sup> VAN DER MAREN, Jean-Marie. **Méthodes de recherche pour l'éducation**. Montréal: de Boeck, 1996.

O tipo de pesquisa empreendida se justifica pela natureza do trabalho aqui proposto: com base nos dados coletados, serão levantados subsídios para um curso destinado aos gestores com o objetivo de suprir as necessidades em relação à tarefa de promover a integração das tecnologias no cotidiano escolar.

## 5.1 ETAPAS DA PESQUISA DESENVOLVIMENTO

A pesquisa *Desenvolvimento* é composta por quatro etapas, a saber: análise do contexto, análise do objeto, preparação, desenvolvimento e implantação.

A pesquisa aqui indicada contempla as três primeiras etapas, sendo o desenvolvimento e implantação previstos para um estudo posterior.

### 5.1.1 Análise do contexto – 1ª Etapa

Esta etapa tem como finalidade identificar as demandas e necessidades existentes no contexto no qual o objeto a ser desenvolvido será aplicado.

A etapa é composta por dois processos, a saber: a revisão sistemática, tendo como objetivo mapear os apontamentos nacionais e internacionais acerca da formação dos gestores, e também uma enquete (Apêndice D) realizada por meio eletrônico, com gestores das escolas municipais de Curitiba, para levantamento das necessidades de formação dos gestores na tarefa de integrar as tecnologias no contexto escolar. Assim, responde-se ao primeiro objetivo específico da pesquisa: resgatar quais conhecimentos são necessários ao gestor para promover a integração das tecnologias no cotidiano escolar, sob sua própria ótica, e sob a perspectiva dos responsáveis pelos sistemas educacionais (Apêndice E).

A busca por apontamentos nacionais sobre o gestor escolar e o seu trabalho para integrar tecnologia no contexto escolar foi realizada na base de dados da Capes, utilizando as palavras-chaves Gestão Educacional + Tecnologias e Direção Educacional + Tecnologias, visando recuperar pesquisas que relacionassem a atuação do gestor com as tecnologias no espaço escolar. Foram localizadas em uma primeira busca 282 títulos, ao se refinar a buscar a partir do resumo restaram 44 e, em uma nova análise buscando especificar os conteúdos relevantes ao tema, restaram 21 trabalhos.

Entretanto, em uma análise mais apurada quanto ao teor dos trabalhos, somente 3 dos trabalhos encontrados se referiam especificamente à atuação do

gestor e ao seu trabalho para a promoção das tecnologias na prática cotidiana da escola, tanto na esfera administrativa como pedagógica.

Posteriormente, outras duas pesquisas foram incorporadas ao estudo, sendo necessário, contudo, pontuar que os referidos trabalhos não foram abarcados na primeira fase da revisão, em decorrência da abrangência das palavras chaves: Gestão Educacional + Tecnologias.

Na continuidade, foram mapeados os apontamentos internacionais sobre a formação de gestores para o uso de tecnologias na escola. A pesquisa teve como base os trabalhos encontrados no banco de dados das bases EBSCO e SCIENCE DIRECT. Foram utilizadas na primeira busca as palavras-chaves principais *school + technology educational* e, como limitadora, a palavra *education*, resultando em um total de 327 artigos.

Posteriormente, foi realizada uma nova busca com o objetivo de filtrar os resultados a partir da temática proposta. Nessa busca foram utilizadas as palavras-chaves *competence and principal school and technology*, sendo limitadores o ano (deveriam ser localizados artigos a partir de 1997) e a área, *arts and humanities*. Nessa busca foram identificados 168 artigos.

O ano de 1997 foi estabelecido como limitador pois se refere ao ano de implantação no Brasil do PROINFO (Programa Nacional de Informática na Educação), criado pelo Ministério da Educação por meio da Portaria nº 522 de abril de 1997, constituindo-se um marco para a integração das tecnologias na escola no contexto brasileiro.

Como resultado das buscas empreendidas nas bases, foram localizados 479 artigos, após uma análise dos resumos e posteriormente do conteúdo global do artigo, foram selecionados 56 como sendo pertinentes à temática proposta: as competências e conhecimentos necessários ao gestor escolar para promover a integração de tecnologias na escola.

A análise dos apontamentos resultantes dessa pesquisa de revisão sistemática forneceu suporte para a elaboração das questões destinadas a coletar informações junto aos gestores escolares e gestores de sistema sobre as concepções desses profissionais quanto ao uso e integração das tecnologias na escola e, ainda, quais competências julgam necessárias para promover o uso das tecnologias em contextos educativos.

Para a coleta dessas informações junto aos gestores, o instrumento escolhido foi o questionário. Consideramos que ouvir o profissional a ser pesquisado, o gestor, é de suma importância, contudo a projeção da amostragem a ser alcançada (180 escolas) e também a dinâmica de atribuições cotidianas desse profissional, justifica a opção pelo questionário como canal de comunicação com o gestor escolar na investigação de suas necessidades formativas.

O questionário “é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (RAMPAZZO 2005, p. 112), podendo ser enviado por correio, *e-mail* ou outro portador, o que possibilita uma maior abrangência no número de respostas a serem coletadas.

Considerando as características desse instrumento, que requer a necessidade de clareza e entendimento das perguntas, visto que o entrevistador não estará presente para esclarecê-las, foi formulado um questionário com questões abertas e fechadas (escalonadas e múltiplas escolas), em que os gestores responderam sobre as suas dificuldades para utilização e integração das tecnologias, suas concepções acerca das tecnologias no contexto educativo e os conhecimentos que lhe fazem falta na tarefa de articular o uso das tecnologias no ambiente escolar.

O questionário (Apêndice E) é composto por 25 questões, que abordam a utilização da tecnologia em âmbito pessoal e profissional, sendo as questões formuladas a partir da definição de algumas competências consideradas necessárias e desejáveis ao gestor na tarefa de promover a integração de tecnologias na escola.

Tais competências, por sua vez, foram elaboradas a partir dos resultados encontrados na pesquisa de revisão sistemática quantos aos apontamentos internacionais para a formação de gestores, resultando na proposição das seguintes competências: a) competência tecnológica para uso pessoal, b) competência tecnológica para uso profissional relacionado à gestão, c) competência tecnopedagógica e d) competência de liderança associada à implementação de inovação escolar, conforme apresentado no modelo do questionário disponível no apêndice D. As questões foram organizadas com base nessas competências, sem que estas fossem determinantes quanto à lógica de distribuição das perguntas.

As primeiras questões buscam investigar a forma como o gestor se relaciona com as tecnologias no seu dia a dia, para situar qual o nível de familiaridade do



gestor com as tecnologias, seguidas por questões que objetivam identificar qual a percepção do gestor quanto às tecnologias e a sua relação com o processo educativo.

Na continuidade, as questões seguintes investigam quais os conhecimentos e competências os gestores julgam necessários para que possam articular tecnologias no ambiente escolar e, na sequência, quais procedimentos metodológicos, conteúdos e materiais didáticos, consideram adequados para um curso de formação destinado ao gestor na tarefa de promover o uso de tecnologias na escola.

A análise das respostas aos questionários enviados aos gestores escolares por meio eletrônico foi realizada em duas etapas, por tratar-se de um questionário semiestruturado composto por questões abertas e questões fechadas.

A primeira análise se referia às questões objetivas, em que foram ofertadas alternativas para que os gestores, as quais deveriam ser selecionadas por ordem de preferência, sendo que a tabulação dos dados foi realizada no *software* Qualtrics.

Esse conjunto de questões apresentou como características a identificação de tecnologias e conhecimentos com os quais o gestor apontaram possíveis afinidades na sua utilização, qual seu nível de interesse em conhecer tais tecnologias e que formatos, conteúdos e metodologias de cursos de capacitação julgam mais adequados.

As questões abertas buscavam identificar junto aos gestores quais as suas percepções quanto ao uso de tecnologias no contexto escolar, o papel das tecnologias no seu processo formativo, seu nível de envolvimento em relação à equipe na promoção de tecnologias na escola e, ainda, a percepção quanto ao desempenho da liderança do gestor escolar para a integração das tecnologias no âmbito escolar.

As questões de número 1 e 2 solicitavam, respectivamente, a identificação do gestor e da unidade de atuação, para possibilitar o envio posterior de convite para participação gratuita no curso a ser formulado como resultado dessa pesquisa.

Dos 40 gestores que responderam ao questionário somente 11 identificaram seus nomes, e destes somente 6 identificaram o nome da escola.

O questionário foi composto por 25 questões ao todo, contudo nem todas as questões não foram respondidas por todos os participantes, o que resulta em diferença quanto aos números de participantes e respostas.

O processo de elaboração do questionário envolveu também o procedimento de validação das questões, em que foram realizadas entrevistas com gestores voluntários, os quais se dispuseram a responder por escrito as questões.

Nesse procedimento foi possível observar que algumas questões não estavam adequadamente formuladas, deixando margem para dúvidas e/ou duplas interpretações, sendo, portanto, reelaboradas na perspectiva de obter objetividade e clareza nas respostas.

O questionário foi construído por meio do *software* Qualtrics e sua distribuição feita por *e-mail* para um total de 180 escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba.

Também foram ouvidos os responsáveis pelos sistemas escolares, municipal e estadual, quanto às necessidades formativas do gestor para a efetivação dos recursos tecnológicos no meio educativo, visto serem em geral essas instituições que realizam a formação continuada do gestor, ofertando cursos de capacitação que contribuem para o desenvolvimento de seu trabalho. Portanto, é importante resgatar junto a esses agentes quais conhecimentos eles julgam necessários aos gestores para o bom desempenho de seu trabalho.

O questionário, conforme apresentado no apêndice E, foi elaborado com a mesma base teórica do utilizado com os gestores escolares e o mesmo formato de distribuição. Houve, no entanto, o direcionamento de algumas questões com vista a abarcar a rede escolar, e não a escola, todavia sem diferenças significativas quanto ao teor das questões. Participaram dessa pesquisa dois gestores de sistemas escolares.

### **5.1.2 Análise do objeto – 2ª etapa**

A etapa de análise do objeto, que requer a conceituação desse objeto, teve como propósito identificar, a partir dos apontamentos encontrados nas pesquisas nacionais e internacionais, qual tem sido o papel dos gestores na integração das tecnologias na escola, que conhecimentos necessitam e que formação consideram necessária a essa tarefa. A partir do entrecruzamento desses dados com as respostas do questionário de pesquisa aplicado aos gestores escolares, procurou-se identificar elementos teóricos e práticos que podem contribuir para a formulação de

uma proposta de formação em tecnologias para gestores escolares, atendendo especificamente à realidade e o contexto das escolas do município pesquisado.

Resultante dessa análise comparativa entre os dados recolhidos no questionário e os apontamentos das pesquisas internacionais, buscou-se também identificar as estratégias de formação para gestores, possibilitadas pela tecnologia.

A construção dessa etapa da pesquisa ocorreu a partir da análise do material coletado na revisão sistemática que compôs a 1ª etapa e responde aos apontamentos das pesquisas nacionais e internacionais para a integração das tecnologias no ambiente escolar e também se pauta nas respostas dadas aos gestores nos questionários quanto às estratégias formativas.

A investigação dos conhecimentos necessários ao gestor para integração das TICs oportuniza ampliação e projeção de conhecimentos para que a proposta de formação possa antecipar necessidades já apontadas e descobertas em outros contextos.

O levantamento de estratégias compõe um conjunto de possibilidades para as práticas que poderão ser utilizadas no curso mediante a análise de suas limitações e condições de aplicabilidade.

### **5.1.3 Preparação – 3ª etapa**

Na etapa de preparação, os requisitos que subsidiam o trabalho do gestor, evidenciados nos apontamentos dos gestores e demais entrevistados e nos resultados da análise quanto às pesquisas relacionadas à formação e as estratégias utilizadas em cursos, possibilitaram o embasamento para a elaboração de uma proposta de formação para os gestores escolares com o objetivo de suprir as demandas indicadas nesta pesquisa.

A proposta é composta pelos conteúdos levantados na pesquisa como necessidades para o exercício da função de gestor escolar, na perspectiva de lhes propiciarem condições de articulação das tecnologias ao contexto escolar nos âmbitos pedagógico e administrativo.

## 6 RESULTADOS

Nesta seção apresentamos os resultados das análises relacionados aos objetivos propostos, de forma a atender tais objetivos.

Dessa forma, os resultados serão organizados nos seguintes tópicos: investigar o que apontam as pesquisas nacionais e internacionais a respeito de quais são os conhecimentos necessários ao gestor para integração das tecnologias na escola; identificar os conhecimentos necessários ao gestor para promover a integração das tecnologias no cotidiano escolar, sob sua própria ótica, e sob a perspectiva dos responsáveis pelos sistemas educacionais; extrair aspectos prioritários obtidos acerca dos conhecimentos e estratégias identificadas a partir da pesquisa empírica quanto às necessidades para formação do gestor, relacionando-as com os apontamentos da na pesquisa teórica.

### 6.1 CONHECIMENTOS NECESSÁRIOS AO GESTOR PARA INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NA ESCOLA – PERSPECTIVAS NACIONAIS E INTERNACIONAIS

A pesquisa de revisão sistemática realizada para investigar o trabalho do gestor visando integrar tecnologias na escola e quais os conhecimentos necessários para essa tarefa possibilitou atender o proposto no primeiro objetivo e também contribui na formulação da proposta formativa aos gestores escolares para o uso e integração de tecnologias no contexto educativo.

Esse objetivo é contemplado no quadro de apontamentos das pesquisas nacionais e internacionais sobre a formação de gestores para o uso de tecnologias. Contudo, o quadro em questão (página 74), ao expressar o resultado da análise das pesquisas, traz algumas indicações mais amplas, referentes a questões metodológicas e mesmo a algumas fragilidades e dificuldades apontadas pelos entrevistados. Logo, buscamos no Quadro 13 uma síntese em torno de conhecimentos e competências elencadas nas pesquisas como fundamentais ao gestor escolar na promoção de tecnologias no ambiente educativo.

Quadro 13 – Conhecimentos e competências necessárias ao gestor escolar para integrar tecnologias na escola

<b>Autor</b>	<b>Conhecimentos e competências</b>
Fernandes (2008)	Uso das tecnologias nas práticas gestoras.
Vieira (2007)	Compreensão da tecnologia; Elaboração de propostas utilizando as TICs; Transposição didática, tecnologias no currículo; Utilização pedagógica das TICs.
Bancovsky (2008)	Visão da totalidade dos processos na escola, capacidade de articulação, uso das tecnologias atrelado ao PPP; abordagem administrativa e pedagógica no uso das tecnologias.
Borges (2009)	Atividades centradas no binômio gestão/tecnologias; uso consciente e crítico das tecnologias; efetivar práticas de gestão, ensino e aprendizagem. Ecoformação; gestão do tempo; responsabilidade social em relação ao lixo virtual.
Chang, Chin e Hsu (2008)	Desenvolvimento da capacidade de comunicação. Liderança, visão, planejamento, interpessoal, avaliação, pesquisa, desenvolvimento de pessoal e formação, tecnologia e infraestrutura.
Banoglu (2011)	Planejamento; compreensão de uma educação orientada para o uso da tecnologia.
Eren e Kurt (2011)	Conhecimentos sobre uso da internet, utilização de <i>e-mail</i> , processadores de textos e tecnologias de forma geral.
Hadjithoma (2011)	Liderança.
AL-Rawajfish, Fong, Idros (2010), (2010)	Desenvolver habilidades e conhecimentos que possam servir de modelo e proporcionar subsídios à integração de tecnologias como apoio efetivo à comunidade escolar.
Stuart, Mills e Remus (2009)	Familiaridade com as tecnologias
Brockmeier, Sermon, e Hope (2005)	Integrar a tecnologia no currículo escolar.

Fonte: o autor, 2013.

## 6.2 CONHECIMENTOS NECESSÁRIOS AO GESTOR PARA INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NA ESCOLA – PERCEPÇÃO DO GESTOR E PERCEPÇÃO DOS RESPONSÁVEIS PELOS SISTEMAS EDUCACIONAIS

Os cursos de formação voltados a atender as especificidades do processo educativo, de forma geral, têm sido desenvolvidos em alinhamento com as políticas educacionais e comumente consideram como necessários os conteúdos e metodologias elencados pelos técnicos das secretarias na perspectiva de atender essas políticas vigentes, que nem sempre levam em conta o que gestores escolares compreendem como sendo necessário ao seu contexto profissional.

Portanto, na elaboração de um curso aos gestores escolares com a finalidade de promover a integração das tecnologias no cenário educativo, é fundamental buscar junto a esse profissional quais são suas necessidades formativas e quais conhecimentos julgam necessários para integrar tecnologias, ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, elencamos os apontamentos dos gestores escolares e também dos gestores de sistema quanto às suas percepções acerca da

tecnologia na educação, seus conhecimentos e o que esses gestores de sistema consideram necessários aos gestores escolares para a promoção das tecnologias como princípio educativo.

Para compreender quais são as necessidades dos gestores escolares na tarefa de articular o uso de tecnologias na escola, é importante conhecer, primeiramente, quais são os conhecimentos que esse profissional já possui, pois esse diagnóstico contribui na formulação de uma proposta de formação em que são agregados novos conhecimentos elencados pelos próprios gestores como necessários para atender suas demandas quanto ao uso de tecnologias no espaço escolar.

Empreendendo a composição desse diagnóstico, verifica-se que os gestores participantes desta pesquisa relataram a utilização de diversos tipos de tecnologias nas mais variadas tarefas, seja nas relações pessoais, no lazer e também profissionalmente. Logo, evidencia-se que os gestores são profissionais em sintonia com as inovações que ocorrem na sociedade, entretanto nem sempre percebem a intrínseca relação dessas inovações tecnológicas na sociedade e o contexto educativo e formativo.

A Tabela 1 expõe quais são as tecnologias mais utilizadas pelos gestores escolares no seu cotidiano.

Tabela 1 – Tecnologias mais utilizadas no dia a dia dos gestores pesquisados

<b>Tecnologia</b>	<b>Min Value</b>	<b>Max Value</b>	<b>Valor médio</b>	<b>Desvio padrão</b>	<b>Respostas</b>
editor de texto: Word	0.00	100.00	77.92	28.52	48
planilhas: Excel PowerPoint	0.00	100.00	57.81	27.85	43
<i>Data show</i>	0.00	100.00	39.33	26.91	43
<i>Notebook</i>	0.00	100.00	43.52	32.60	44
<i>Smartphone,</i> iPhone	0.00	100.00	61.29	33.71	41
<i>Tablet</i>	0.00	100.00	39.34	41.06	29
<i>Softwares</i>	0.00	100.00	30.68	38.86	25
Simuladores	0.00	91.00	37.45	28.65	33
Outros* (cite quais)	0.00	92.00	18.00	24.79	21
			18.60	32.31	15

Outros: internet e netbook

Fonte: tabela de resultados da pesquisa – Qualtrics.

Logo, é necessário que o gestor perceba que a mesma tecnologia que ele utiliza em seu cotidiano pode trazer contribuições para o desenvolvimento e aprimoramento da gestão escolar, potencializar o aprendizado de seus alunos, criar

espaços de aprendizagens para o corpo docente e também tornar mais democrática a relação com a equipe escolar.

Nessa perspectiva, a incorporação das TICs na escola e na prática pedagógica não pode se restringir à formação do professor, mas deve voltar-se também para a preparação de dirigentes escolares e seus colaboradores, propiciando-lhes um domínio dos recursos dessa tecnologia que possa auxiliar na gestão escolar e, simultaneamente, provocar a tomada de consciência sobre as contribuições dessa tecnologia ao ensino e à aprendizagem (ALMEIDA, 2004, p. 118).

Outro elemento que possibilita a percepção do nível de familiaridade do gestor escolar em relação às tecnologias é a utilização de redes sociais, pois utilizar uma rede social requer conhecimentos básicos de informática, utilização de computadores, internet, ferramentas da *web 2.0* (formulários, e outros itens), e implica também uma sintonia com o momento atual. A Tabela 2 expressa as opções dos participantes quanto às redes sociais que mais utilizam.

Tabela 2 – Redes sociais indicadas pelos gestores como sendo as mais utilizadas

<b>Rede Social</b>	<b>Nº Respostas</b>
Facebook	45
Twitter	24
Tumblr	19
LinkedIn	23
Flickr	19
Blogger	21
*Outros (citar quais)	17
*Outros: Instagram	

Fonte: tabela de resultados da pesquisa – Qualtrics.

Conforme alertam Terçariol e Sidericoudes (2007, p. 55-56):

[...] é preciso, portanto, que o gestor escolar, líder dos processos na escola, tenha condições de transpor este momento atual da sociedade para dentro dos muros da escola e do currículo escolar, contribuindo para que o processo educativo se constitua em uma formação contextualizada fundada em conhecimentos significativos aos estudantes, que forme um indivíduo crítico e reflexivo, com condições de interagir ativamente em uma sociedade que tem na cultura da informação e da tecnologia sua base construtiva. Para tanto, é preciso preparar os gestores para reconhecerem o seu papel como intérpretes dessa cultura e, ao mesmo tempo, condutores de um processo formador. Acreditamos que as TICs possam constituir fator importante no processo e que a apropriação delas pelos gestores é essencial para garantir as mudanças necessárias na escola.

O fato de os gestores pesquisados indicarem o uso de tecnologias no dia a dia e também apontarem a familiarização com as redes sociais é um elemento a ser considerado e integrado na elaboração da proposta de formação resultante desta pesquisa.

Na perspectiva de construir esse novo processo formativo que permite aos gestores a promoção das tecnologias como aporte para a inovação no ensino-aprendizagem, também analisamos a percepção do gestor quanto às tecnologias na escola e, particularmente, quanto à relação da tecnologia com o desempenho dos estudantes.

Todos os gestores participantes reconheceram as tecnologias como fator de influência no desempenho escolar.

As tecnologias aplicadas ao processo educativo tendem a alterar não apenas a metodologia a ser utilizada, mas implica o desenvolvimento de novas formas de compreender o conhecimento, desconstruindo-o e reconstruindo-o para integrá-lo de forma interdisciplinar às diversas áreas, resultando, assim, em novas formas de aprender. Dessa forma, o uso de tecnologias

[...] traz ao currículo características de integração, trocas e diálogo, possibilita a circulação dos saberes nas diversas áreas, proporciona a organização de informações e conhecimentos de forma interligada, dando caminhos para a construção integrada do conhecimento útil e propostas inovadoras; além disso, permite a escola estar em conexão constante com as múltiplas fontes de informação em que vinculam os conhecimentos, dando ao sujeito-ator deste processo competências para responder às dificuldades surgidas ao longo da vida (FERNANDES, 2008, p. 104).

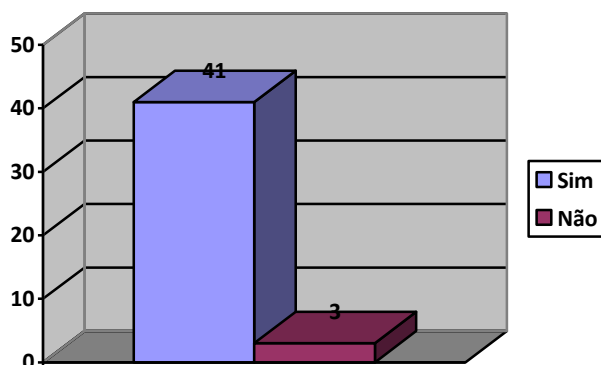
Assim, essas novas formas de aprender e de se relacionar com o conhecimento acabam por gerar impactos no desempenho escolar, ao promover um aprendizado mais significativo e prazeroso ao estudante, de forma que a escola, e não apenas a sala de aula, se torna um espaço de aprendizagem constante.

Efetivar esse processo de tornar a escola um espaço de aprendizagem, tendo a tecnologia como aporte para transpor o conhecimento científico e transformar conteúdos escolares de forma significativa, requer o envolvimento de toda a comunidade escolar, cabendo ao gestor mobilizar e envolver sua equipe para a concretização desses novos modelos de aprendizagem mediados pela integração com as tecnologias.

Considerando o relato dos gestores participantes da pesquisa, é possível inferir que essa mobilização para o uso das tecnologias pela equipe já vem ocorrendo, pois somente 3 dos 44 gestores responderam não haver integração das tecnologias por parte de sua equipe na escola. O Gráfico 1 expressa o envolvimento da equipe escolar no sentido de integrar tecnologias no contexto pedagógico..



Gráfico 1 – Utilização das tecnologias pela equipe escolar



Fonte: tabela de resultados da pesquisa – Qualtrics.

Integrar tecnologias no processo educativo como um caminho para a ressignificação do conhecimento e destes aos contextos sociais passa por uma mudança de postura dos envolvidos no ensino-aprendizagem em assumir a tecnologia e suas possíveis contribuições ao contexto pedagógico, não apenas como suporte ou ferramenta para novos aprendizados, mas ela própria como uma construção de conhecimento, necessário e indispensável na sociedade contemporânea. Esse caminho

[...] passa também pela própria organização da instituição escolar e as relações de outros atores envolvidos no processo educativo: coordenador pedagógico, orientador, vice-diretor, diretor; enfim, a equipe que irá organizar e coordenar os processos pedagógicos da escola (VIEIRA, 2007, p. 11).

Dessa forma, é preciso a compreensão por parte das equipes escolares dessa integração entre tecnologia e aprendizagem como um novo princípio formativo, que transforma o currículo escolar e lhe dá mais dinamicidade e movimento, evidenciando novas relações com o conhecimento, novas constituições culturais e novas possibilidades de aprendizagem.

Na constituição desta análise diagnóstica que propomos quanto aos conhecimentos demonstrados pelos gestores na tarefa de articular as tecnologias no contexto educativo, surgem alguns indicativos de sua atuação no dia a dia da escolar para empreender a tecnologia como possibilidade pedagógica.

Os gestores respondentes da pesquisa, ao relatarem a forma como auxiliam suas equipes na integração de tecnologias no processo educativo, trouxeram à tona algumas questões para reflexão e, nesse sentido, alguns termos utilizados nas

respostas merecem especial atenção: disponibilização, incentivo, organização, manutenção, divulgação, informação, viabilização.

Esses termos trazem subentendidas algumas concepções que requerem uma análise mais aprofundada quanto à forma como o gestor compreende o seu papel e ainda sobre o seu entendimento quanto ao uso de tecnologias. Exemplos:

*“Incentivos variados para que participem dos cursos ofertados”* gestor39, *“Com cronograma de horário”* gestor38, *“sempre orientando. Mostrando alguns caminhos quantos como acessar determinadas páginas e sites, sugerindo, ensinando quando necessário.”* gestor37, *“mantendo-os sempre em bom estado de funcionamento”* gestor28.

Algumas dessas falas indicam uma concepção ampla em relação ao papel do gestor em relação às tecnologias, percebendo-se como líder e mediador dos processos pedagógicos, incentivando e oportunizando condições para a integração das tecnologias. Entretanto, algumas respostas indicam uma percepção bastante frágil do papel do gestor, reduzida aos aspectos técnicos e burocráticos, por exemplo, a fala do gestor39, *“Com cronograma de horário”*, que expressa uma visão limitada do papel do gestor quanto à promoção do uso das tecnologias na escola.

É preciso considerar que a necessidade de avanços quanto à percepção das tecnologias como parte do processo formativo desenvolvido pela escola implica a participação de todos envolvidos nesse processo, em especial o gestor escolar, pois

[...] o uso de tecnologia disponíveis na escola é potencializado quando a equipe gestora está preparada para a utilização de um ambiente informatizado, incorporando-o ao trabalho de gestão. Dessa forma, criam-se condições para o desenvolvimento de atividades que envolvam o ambiente escolar, integrados no Projeto Pedagógico da escola, na melhoria dos processos de ensino e aprendizagem (BANCOVSKY, 2008, p. 25).

A pesquisa permite um painel diagnóstico, aponta algumas fragilidades na atuação do gestor frente às tecnologias, mas também indica que os gestores escolares vêm utilizando as tecnologias no desempenho da função, o que contribui para o desenvolvimento desse processo que se pretende desencadear ao promover a reflexão do gestor quanto ao seu papel como articulador das tecnologias no espaço escolar.

Ao assinalarem as tecnologias mais utilizadas no dia a dia de suas tarefas, os gestores nos fornecem também indicativos de possíveis elementos a serem trabalhados, pois, se no exercício da gestão, algumas tecnologias como os

*softwares* de gestão, aplicativos, planilhas ou outros, não são utilizadas, é possível que isso ocorra por falta de domínio. Dessa forma, são elementos que devem compor a proposta de curso para o uso de tecnologias.

Os elementos que surgiram no item tecnologias usadas no dia a dia da função, de forma geral têm sido utilizados em reuniões administrativas, pedagógicas, apresentações, elaboração de ofícios e outros documentos, para compartilhar informações, preparar materiais para alunos e professores e outros.

As tecnologias mais utilizadas nessas tarefas cotidianas estão expressas na Tabela 3.

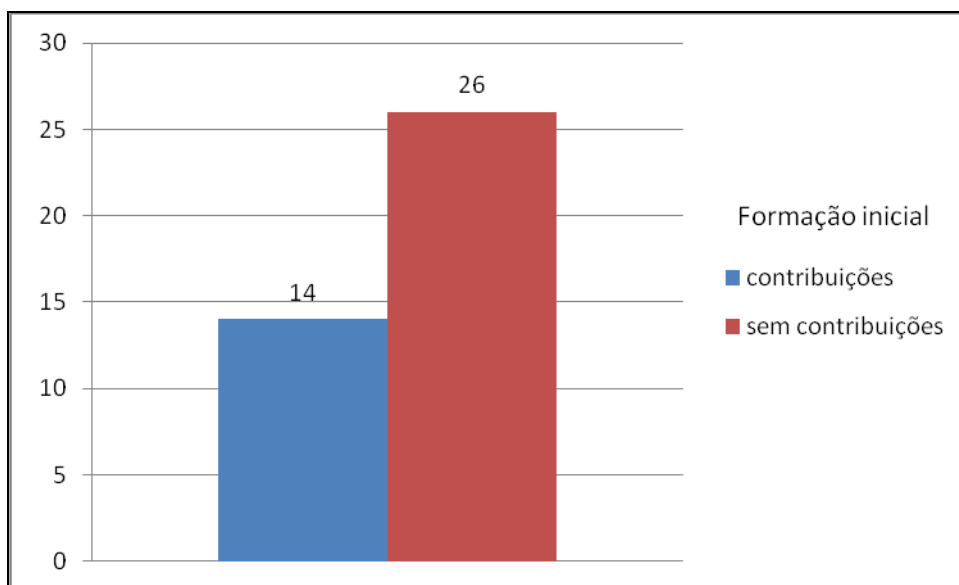
Tabela 3 – Tecnologias utilizadas nas tarefas cotidianas

<b>Tecnologia</b>	<b>Número de Respondentes</b>
Word	31
E-mail	25
Data show	23
PowerPoint	22
Excel	21
Notebook	20
Internet	18
Softwares	8
Smartphone	6
Simuladores	4
Tablet	3
Lousa digital*	3

Fonte: o autor, 2013.

É preciso considerar que alguns elementos, embora tenham sido pouco assinalados, como lousa digital, *softwares*, simuladores e outros, podem facilitar o trabalho na gestão e, no entanto, o seu aprendizado muitas vezes ocorre de maneira informal, ou seja, nem sempre são planejados em um processo de formação sistematizada, ou dentro da formação inicial do professor, futuro gestor. Isso se confirma pelo fato de que, entre os 40 participantes da pesquisa, somente 14 afirmaram trazer de sua formação inicial alguma contribuição em relação ao uso de tecnologias na escola. Ainda que de maneira bastante tênue, o restante afirmou não haver nenhuma contribuição, conforme expresso no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Contribuições da formação acadêmica, em relação às tecnologias, para o trabalho de gestor escolar



Fonte: gráfico de resultados da pesquisa – Qualtrics.

Embora a tecnologia esteja presente em todas as dimensões sociais, a sua inserção nos cursos de graduação ainda não satisfazem as necessidades docente para integrá-las no contexto educativo (DANTAS, 2005). As instituições de ensino superior, de maneira ainda insípida, têm inserido em seus currículos disciplinas que abordam a utilizam de tecnologias na educação, contudo tais disciplinas, pela reduzida carga horária ou mesmo pela fragmentação dessas disciplinas em relação ao currículo como um todo, pouco têm contribuído no sentido de fornecer suporte aos profissionais da educação para a operacionalização na prática dos recursos tecnológicos.

Segundo Barreto (2003), em geral a inserção de novas tecnologias nas instituições de ensino superior tem ocorrido de forma mais visível na oferta de cursos na modalidade a distância, o que possibilita a aproximação do futuro com os recursos e ferramentas tecnológicas, mas não necessariamente promove conhecimentos para o uso de tecnologias no cenário educativo.

Essa perspectiva reforça a importância da formação continuada em serviço, como forma de constante atualização, novos aprendizados, interação e troca de experiência que possibilitem aos profissionais da educação a compreensão das tecnologias como aporte para novas formas de aprender e de ensinar.

Por fim, é no cenário educacional que o processo formativo, seja ele inicial ou continuado para utilização das TIC, torna-se necessário para a construção da relação teórica/prática. Entretanto, é importante internalizar a ideia de que nesse processo não há conclusão, uma vez que, ele é contínuo, e constantemente novas tecnologias são e serão incorporadas ao contexto educativo, ocasionando ao docente a necessidade de atualização constante (SOUZA; LINHARES, 2012, p. 30).

Selecionamos algumas falas dos gestores que expressam de que forma esses conhecimentos em tecnologia se deram em sua formação inicial. É preciso atentar que os gestores que responderam positivamente em geral têm seu ano de conclusão de graduação após os anos de 2000, enquanto aqueles que afirmaram não ter tido qualquer contribuição em termos de tecnologia em sua graduação se formaram até a década de 1990: *“O reconhecimento da necessidade do uso do computador e da tecnologia; O conhecimento de editores de texto como Word e Excel; a familiaridade com a internet e o uso constante de e-mails; a utilização do celular para garantir a comunicação”* (gestor027 - formado em 2004), *“computador”* (gestor038 - formado em 2002), *“internet”* (gestor040 - formado em 2002), *“nenhuma”* (gestor036 - formado em 1993), *“minha formação acadêmica me trouxe pouca formação nesta área, o que sei aprendi na prática ou tive que buscar aprendizado fora”* (gestor034 - formado em 1999).

Dessa forma, constata-se que a formação inicial não tem dado o suporte necessário aos profissionais da educação para o exercício da prática escolar mediada pelas uso das tecnologias e, nesse sentido, a interação com os pares e a formação continuada propiciada pelos sistemas escolares são importantes canais para a atualização e o aprendizado constante. Contudo, nem sempre a oferta de cursos de formação continuada atende à demanda existente ou às necessidades específicas da escola.

Dessa forma, a pesquisa mostrou que ainda é pouco expressiva a participação dos gestores em cursos de capacitações específicas para o uso das tecnologias e para o desempenho de suas funções como gestor. Do total de 40 respondentes, 21 afirmaram já ter participado de capacitações específicas, sendo tais cursos ofertados em geral pela Secretaria Municipal da Educação. Apareceram ainda como resposta quando perguntado sobre as instituições pelas quais os cursos foram ofertados, SEED citada por um único participante, MEC mencionado por dois gestores, e Positivo Informática, citado por um único participante.

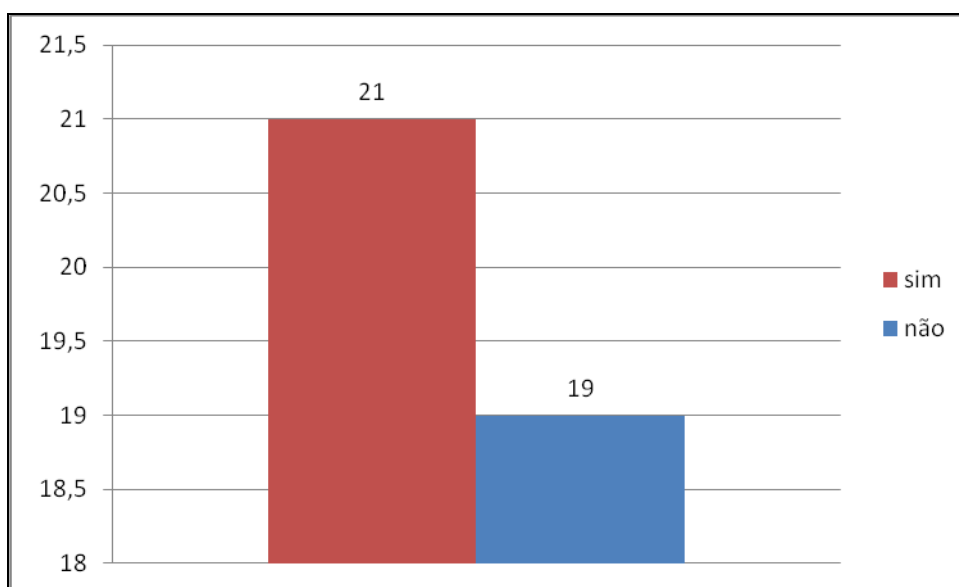
As seguintes falas de alguns gestores sobre esse tema merecem um olhar mais atento: “Não foi realizado nenhum curso” (gestor012), “Não participei, mas acho ótima a ideia” (gestor039). Essas falas, mais o fato de que quase 50% dos gestores afirmaram não ter participado de formação para o uso de tecnologias, levam à percepção de que a oferta de cursos com foco específico em tecnologias ainda não é suficiente para atender ao universo dos gestores escolares.

Faz-se, portanto, necessário o investimento por parte dos governos e dos sistemas de educação, em formação continuada na perspectiva da integração das tecnologias no espaço escolar, um novo entendimento sobre as formas de ensinar e aprender e sobre todo o processo educativo e formativo desenvolvido pela escola.

Não se trata apenas de preparar os dirigentes escolares para facilitarem a introdução do computador na escola, estimulando a sua utilização pelos professores e alunos. O que se busca é levar a equipe gestora da escola, especialmente os diretores, a rever a sua função, redimensionando o seu campo de atuação construindo um novo significado com o auxílio da tecnologia. Trata-se de criar situações que propiciem aos participantes a compreensão sobre a relevância do seu papel enquanto líder institucional para o desenvolvimento de uma nova proposta educacional na qual a tecnologia favorece o trabalho coletivo, a gestão participativa, a tomada de decisões, a identificação de talentos e lideranças (ALONSO; ALMEIDA, 2005).

O Gráfico 3 ilustra a participação em em capacitações específicas para o uso das tecnologias e para o desempenho da função de gestor.

Gráfico 3 – Participação em capacitações específicas para o uso das tecnologias e para o desempenho da função de gestor



Fonte: gráfico de resultados da pesquisa – Qualtrics.

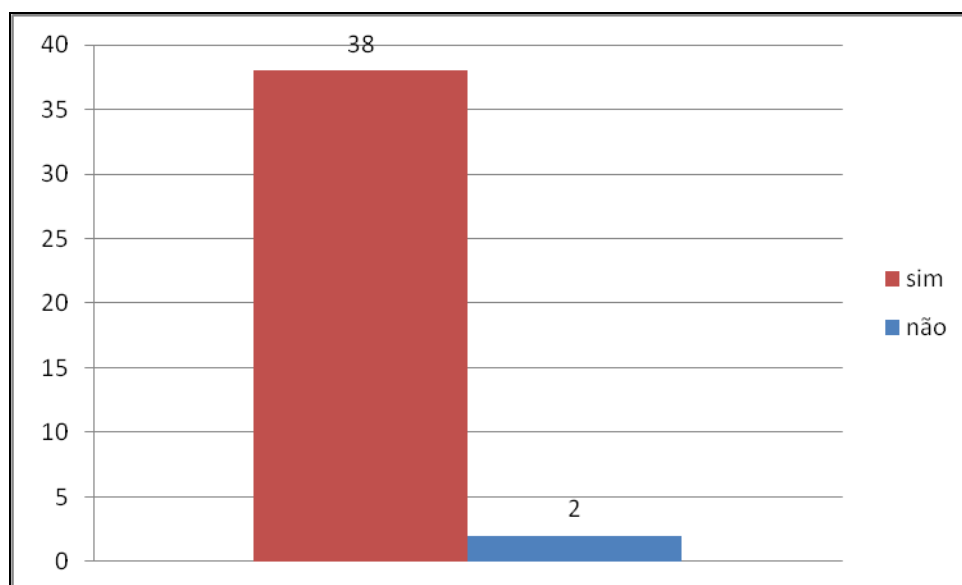
No que tange às possíveis dificuldades quanto à formação continuada e à utilização das tecnologias na prática pedagógica, de forma geral, os participantes da pesquisa consideram importante que o gestor escolar tenha bom nível de conhecimento sobre as tecnologias no processo educativo. Assim, tem-se 38 participantes da pesquisa que concordam com essa assertiva e somente 2 que discordam, justificando da seguinte forma: “*Esse nível de conhecimento se adquire no manuseio dessas tecnologias, claro que capacitação auxilia e muito nessa função.*” (gestor007), “*Porém é preciso que tenha um conhecimento básico*” (gestor017).

Esse contexto, que denota um quadro de aprovação por parte dos gestores escolares quanto ao uso das tecnologias na gestão e nos processos educativos, evidencia o interesse e a necessidade desses profissionais em estar adquirindo mais conhecimentos sobre o uso de recursos tecnológicos, o que certamente traz impactos para a formação dos gestores.

[...]o gestor deve ser preparado para usar os recursos tecnológicos na gestão e no cotidiano escolar, adquirindo condições de orientar e de desencadear situações, as quais estimulem o uso dessas ferramentas por toda a comunidade escolar de forma criativa (ALMEIDA; ALONSO, 2007, p. 56).

O Gráfico 4 expressa a opinião dos gestores quanto à necessidade de conhecimentos em tecnologias no contexto escolar e sua contribuição para o desempenho da função.

Gráfico 4 – Necessidade de um bom nível de conhecimento do gestor escolar sobre tecnologias no processo educativo



Fonte: gráfico de resultados da pesquisa – Qualtrics.

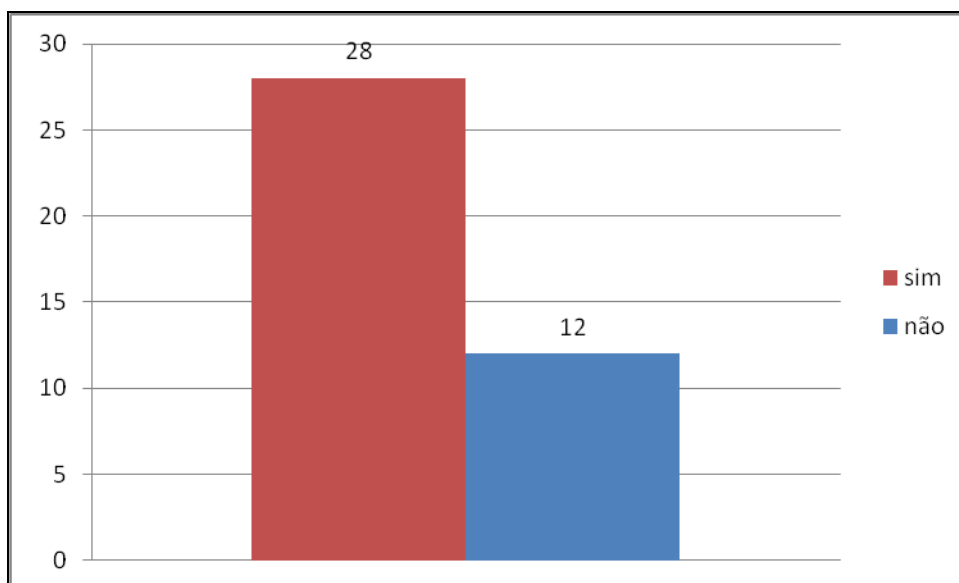
Considerando o entendimento apresentado pelos gestores de que é importante que o gestor tenha um bom nível de conhecimento sobre tecnologias na escola e a articulação desse entendimento com outros elementos que despontam na pesquisa como formação acadêmica, participação em cursos, entre outros, é relevante observar que somente 28 gestores afirmam sentirem-se aptos para a promoção das tecnologias na escola enquanto 12 gestores afirmaram não se considerarem aptos (Gráfico 5).

Tal perspectiva conduz à necessidade de propiciar aos gestores uma formação que lhes permita conhecer as possibilidades da tecnologia para o contexto escolar, de forma que eles se sintam seguros e adequadamente preparados.

[...] evidencia-se a importância de se desenvolver programas de formação voltados para as especificidades do trabalho dos gestores, alicerçados na articulação entre as dimensões administrativas e pedagógicas, na integração entre tecnologias e metodologias de formação, tendo as tecnologias como artefatos que favorecem os encontros entre pessoas, valores, concepções, práticas e emoções (ALMEIDA, 2005, p. 21).



Gráfico 5 – Nível de conhecimento do gestor escolar sobre tecnologias no processo educativo



Fonte: gráfico de resultados da pesquisa – Qualtrics.

Na continuidade da enquete com os gestores, passou-se a investigar mais objetivamente quais os conhecimentos necessários, sob sua ótica e sob a ótica dos gestores de sistema, para integrar tecnologias na escola.

Nessa perspectiva, os gestores escolares assinalaram quais características pessoais e atributos profissionais acreditam que contribuem para um bom desempenho do gestor na promoção do uso das tecnologias na escola e de que forma.

As respostas que mais apareceram indicam como característica fundamental, seja no âmbito pessoal ou profissional, a predisposição para o aprender a aprender, apontando a necessidade de que o gestor esteja aberto às inovações e à busca por novos conhecimentos, conforme alguns exemplos a seguir:

*“curiosidade em conhecer novas tecnologias”* (gestor001), *“Principal querer aprender utilizar os recursos para apresentar aos profissionais como algo bom que irá auxiliá-los”* (gestor003), *“Estar atento as novas tecnologias, ser acessível as mudanças”* (gestor006), *“O interesse pelo uso das tecnologias”* (gestor011), *“Gostar de inovações e de aprender, procura se atualizar, conheceraas tecnologias, ter iniciativa e firmeza de propósito para realização de ações e ser um bom articulador e mediador”* (gestor016).

As falas trazidas pelos gestores indicam a valorização das tecnologias na escola, apontando para a compreensão das tecnologias como parte das relações sociais, produtora de novos conhecimentos, logo, intrínseca ao processo de

formação do aluno para o exercício da cidadania, devendo, portanto estar presente não apenas na secretaria da escola ou nos trabalhos administrativos, mas também na sala de aula, na prática educativa.

As tecnologias da informação e comunicação são mais do que simples suportes. Elas influenciam nos modos de pensar, agir, interagir e produzir conhecimentos e devem ser utilizadas a fim de possibilitar vínculos entre os sujeitos envolvidos, quando extirpam a individualidade e reforçam a aprendizagem coletiva através do compartilhamento das experiências e saberes construídos ao longo da vida (FERNANDES, 2008, p. 107).

Quanto aos gestores de sistema, ao serem também indagados sobre quais características pessoais e atributos profissionais são considerados como fator de contribuição para um bom desempenho do gestor na promoção do uso das tecnologias na escola, foram obtidas as seguintes ponderações:

*“Conhecimento do seu campo de atuação profissional; conhecimento, ainda que geral, das necessidades da área específica dos professores para ter condições de viabilizar recursos que possibilitem tal promoção”;* (Gestorsistema01)

*“Compromisso com o direito à educação e com a justiça social a que cabe às políticas educacionais darem conta, e que impõem aos gestores públicos um envolvimento com as diversas possibilidades de se ampliar a garantia do direito à educação”* (Gestorsistema02).

As respostas parecem indicar a necessidade de uma visão ampla quanto à gestão escolar, superando a fragmentação que comumente põe foco nos aspectos administrativos da gestão, e indo além do pedagógico. Ambas as falas dos gestores de sistema indicam ênfase no trabalho no gestor quanto à dimensão política do processo educativo, destacando, assim, a natureza também política envolta na função do gestor escolar.

[...] essa função tem uma natureza política porque seu objeto é a gestão escolar, cujo conceito [...] é um processo político. O que significa que o que o diretor da escola faz é desenvolver ações que se classificam essencialmente como políticas, pois no seu epicentro estão processos de disputa de poder (SOUZA, 2006, P, 167).

É preciso, contudo, buscar o diálogo entre os aspectos pedagógicos, administrativos e políticos inerentes à função do gestor escolar, pois a especificidade do trabalho desenvolvido na escola não prescinde da natureza política que envolve a formação do cidadão, tampouco dos aspectos pedagógicos necessários a esse processo formativo.

Ainda na perspectiva de identificar conhecimento desejáveis para um bom desempenho do gestor escolar, os respondentes da pesquisa apontaram quais tecnologias julgam fundamentais no exercício da função, tendo sido dados alguns exemplos de tecnologias.

Foi possível observar que algumas das respostas dadas pelos gestores, expressam a necessidade e o desejo de aprender e de dominar tais tecnologias. Seguem algumas dessas falas: *“Considero muito importante que o gestor tenha domínio de computadores, data show e um conhecimento básico de equipamento de áudio, pois a todo momento necessitamos dar suporte para instalação e utilização dos mesmos. Adoraria conhecer e dominar o uso de lousa digital, softwares, simuladores, planilhas eletrônicas e manuseio de equipamento de vídeo, pois certamente acrescentaria ao meu trabalho e ao direcionamento para o uso”* (gestor027); *“acho fundamental dominar todas as tecnologias, porém infelizmente ainda domino poucos”* (gestor034).

A Tabela 4 apresenta as tecnologias apontadas pelos gestores escolares como sendo de fundamental importância que o gestor tenha domínio para o exercício de sua função.

Tabela 4 – Tecnologias fundamentais ao gestor

<b>Tecnologia</b>	<b>Nº respostas</b>
Computador	29
Data show	27
Áudio e vídeo	25
Excel	24
Softwares	18
Lousa digital	17
Simuladores	11
Word	10
Internet	10
E-mail	8
PowerPoint	8
Notebook	8
Smartphone	8
Tablet	7
TV	1
Movie maker	1

Fonte: produção própria com base nos resultados da pesquisa – Qualtrics.

Ao buscarmos resgatar junto aos gestores de sistema que tecnologias os mesmos consideram fundamentais que o gestor escolar tenha domínio, surgiram as seguintes reflexões:

*“As ‘velhas’ e as ‘novas’ tecnologias. As que se referem à organização do trabalho pedagógico e administrativo, as que auxiliam na reorganização do pensamento, as que permitem a expressão da aprendizagem por meio impressos, televisivos e digitais, também de tecnologias assistivas que auxiliam no trabalho com alunos com as diversas necessidades especiais” (gestorsistema01),*

*“Primeiramente saber construir um banco de dados que possibilite lhe dar a melhor avaliação possível de sua escola, e que ele seja desenhado para possibilitar a construção de respostas às necessidades detectadas pelo mapeamento da escola. Em segundo lugar existem hoje instrumentos de planejamento que contribuem tanto com a organização do planejamento pedagógico como o de gastos financeiros. Existem ainda possibilidades de uso de pacotes estatísticos que auxiliam na compreensão do desempenho dos alunos frente às diferenças socioculturais de nossos alunos, e que potencializam encontrar alternativas para o trabalho pedagógico” (gestorsistema02).*

Novamente as respostas apontam diferentes visões de tecnologias e mesmo diferentes concepções quanto à gestão escolar e à finalidade da tecnologia para a gestão escolar. Porém, as visões podem se complementar na prática educativa, pois o gestorsistema01 apresenta a tecnologia a partir de uma ampla relação com a aprendizagem e com a diversidade da comunidade escolar, o gestorsistema02 aponta aspectos que remetem ao entendimento da gestão como compondo todos os aspectos da escola. A unificação dessas diferentes visões e concepções certamente poderá contribuir para ampliar a qualidade do trabalho com tecnologias no contexto escolar.

Com o objetivo de buscarmos identificar junto aos gestores escolares requisitos para uma proposta formativa para o uso de tecnologias no contexto educativo, foi solicitado aos participantes que assinalassem em ordem de preferência quais as modalidades consideram mais adequadas: presencial, bimodal ou semipresencial e a distância.

Os resultados indicam que os gestores têm preferência pelo curso na modalidade presencial, ficando a modalidade bimodal ou semipresencial em 2ª

opção, e em 3ª opção foi escolhida a modalidade de curso totalmente a distância, conforme ilustrado na Tabela 5.

Tabela 5 – Preferência quanto ao formato de curso para gestores

<b>Opção</b>	<b>Presencial</b>	<b>Bimodal (semipresencial)</b>	<b>Totalmente a distância</b>
1ª	23	10	6
2ª	22	13	4
3ª	3	7	29

Fonte: o autor, 2013.

Essa preferência por cursos presenciais em detrimento dos cursos totalmente a distância é um forte indicativo de que as habilidades em tecnologias de nossos gestores escolares não lhes permitem a segurança necessária para desenvolver a aprendizagem em ambientes virtuais e a interação com diferentes interfaces tecnológicas para o aprendizado.

Segundo Borges (2009), a contemporaneidade faz da tecnologia um alicerce para todas as ações de nosso cotidiano, envolve todos os aspectos da nossa vida, trazendo inúmeras contribuições

[...] nas mais diversas áreas do conhecimento; que acenam com as mais diversas possibilidades de desenvolvimento, formação profissional, autoformação, formação permanente; que têm sido utilizadas em EAD, de forma híbrida ou conjugada, em momentos presenciais, e a distância, e que, são utilizadas em processos de formação, permitindo ao profissional o aperfeiçoamento necessário, sem se ausentar de suas atividades. No entanto, essa realização, e somente, para aquele que sabem utilizá-las (BORGES, 2009, p. 93).

Logo, é preciso uma formação que propicie novos conhecimentos e, sobretudo, possibilite condições para a autoformação e para o desenvolvimento de processos cognitivos que se ajustem às novas formas de aprender que se inscrevem no contexto atual.

Assim como na pesquisa realizada, com a mesma base, junto aos gestores escolares, também os gestores de sistema optaram por cursos na modalidade presencial como preferência, seguidos pela modalidade bimodal ou semipresencial e, por último, a modalidade totalmente a distância, indicando também a necessidade do suporte físico para o desenvolvimento dos cursos de capacitação.

Segundo Kenski (2013), é importante a interação de múltiplos caminhos para a construção da aprendizagem. Dessa forma, é preciso considerar que o professor, adulto aprendente, ao longo da vida, vai constituindo suas formas de aprender

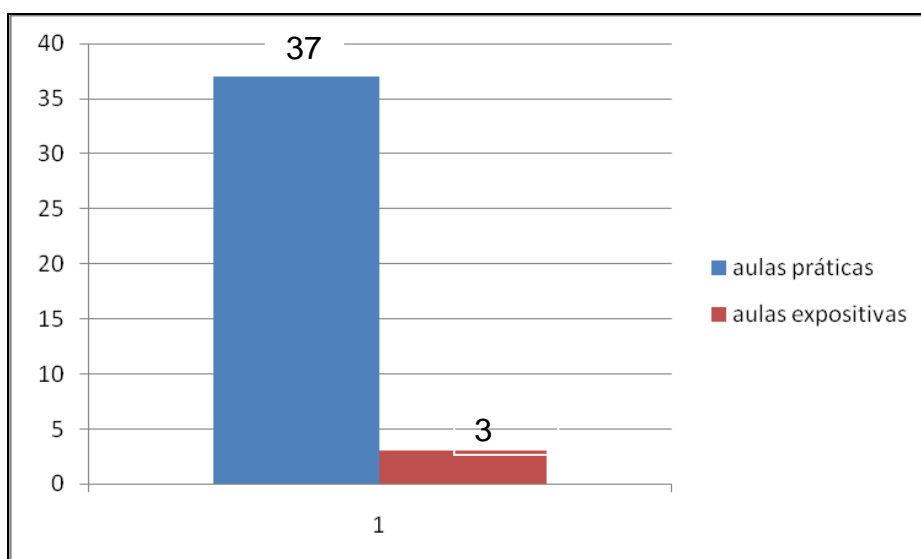
muitas vezes atrelado a um determinado modelo, mas que deve ser observado e respeitado, pois certamente é um importante fator para o seu aprendizado, já que se constitui uma referência em seus processos cognitivos.

Desse modo, é preciso ponderar que, ainda que o ensino a distância seja uma realidade e um elemento que pode facilitar a formação, uma vez que o profissional não precisa se deslocar e deixar o local de trabalho, muitas pessoas ainda necessitam de um apoio presencial que as auxiliem na efetivação de suas aprendizagens.

Nesse sentido, a interação direta com um professor-tutor poderá ser um componente de maximização das potencialidades a serem destacadas no decorrer da aprendizagem proposta no curso. O professor mediador desse processo deverá auxiliar os cursistas presencial e virtualmente, devendo motivar, propor atividades, materiais diversificados e mesmo desafiar o educando em direção a novas aprendizagens. Para tanto, “é necessário conhecer e viabilizar as melhores condições de participação e interação dos alunos com os demais colegas, professores, tutores e técnicos, assim como os conteúdos apresentados em formatos diferenciados (textos, imagens, áudio etc.)” (KENSKI, 2013, p. 125).

Foi também investigado junto aos gestores escolares quais metodologias são consideradas necessárias em um curso de capacitação destinado ao uso de tecnologias, e 37 dos 40 gestores escolares que participaram da pesquisa assinaram maior preferência por aulas práticas, conforme ilustra o Gráfico 6.

Gráfico 6 – Preferência quanto às metodologias para um curso de capacitação que tem como objetivo o uso das tecnologias



Fonte: gráfico de resultados da pesquisa – Qualtrics.

É preciso atentar que as opções sugeridas não eram excludentes, não devendo, portanto, ser escolhida uma e não outra, mas sim assinalada aquela de sua maior preferência.

A preferência pela aula prática como suporte metodológico na formação vai ao encontro dos habituais processos cognitivos para a construção do aprendizado, e são também um reflexo das necessidades que emergem no dia a dia da escola, exigindo ações imediatas, de forma que a prática parece se configurar como melhor opção. Contudo, é preciso clareza de que essa prática não deve ser desprovida de uma reflexão teórica que as fundamente, empregando legitimidade a esse processo.

Segundo Wachowicz (2009), aprender implica conhecer e o conhecimento se constrói a partir de compreensão e da ação sobre a realidade, que constitui a práxis, composta de elementos teóricos e práticos necessários à compreensão da realidade e da edificação de competências que possibilitam a intervenção sobre essa realidade. Assim, “a práxis pode ser utilitária e cotidiana, quando se fundamenta na consciência ingênua da aparência das coisas; ou pode ser revolucionária, quando se fundamenta no conhecimento essencial e confere à pessoa as condições teóricas que lhe permitem pensar a transformação da realidade” (WACHOWICZ, 2009, p. 22).

Logo, conhecer os aspectos práticos da tecnologia certamente é um item importante, contudo a promoção da tecnologia como aporte do processo educativo deve emergir da articulação de sua prática à necessária reflexão teórica, compreendendo essa relação não meramente como instrumental, mas como parte da construção de nova concepção que transforma a sociedade, e, portanto, também a educação.

Em relação aos tipos de materiais adequados para um curso de capacitação destinado ao uso de tecnologias no contexto educativo, foram ofertadas aos gestores escolares participantes da pesquisa as seguintes opções: videoaulas, material impresso e textos *on-line* (Tabela 6).

Tabela 6 – Preferência dos gestores quanto ao tipo de material didático a ser utilizado em cursos para o uso de tecnologia

<b>Opção</b>	<b>Videoaulas</b>	<b>Material impresso</b>	<b>Textos <i>on-line</i></b>
1 <sup>a</sup> .	10	16	12
2 <sup>a</sup> .	15	10	13
3 <sup>a</sup> .	13	12	12

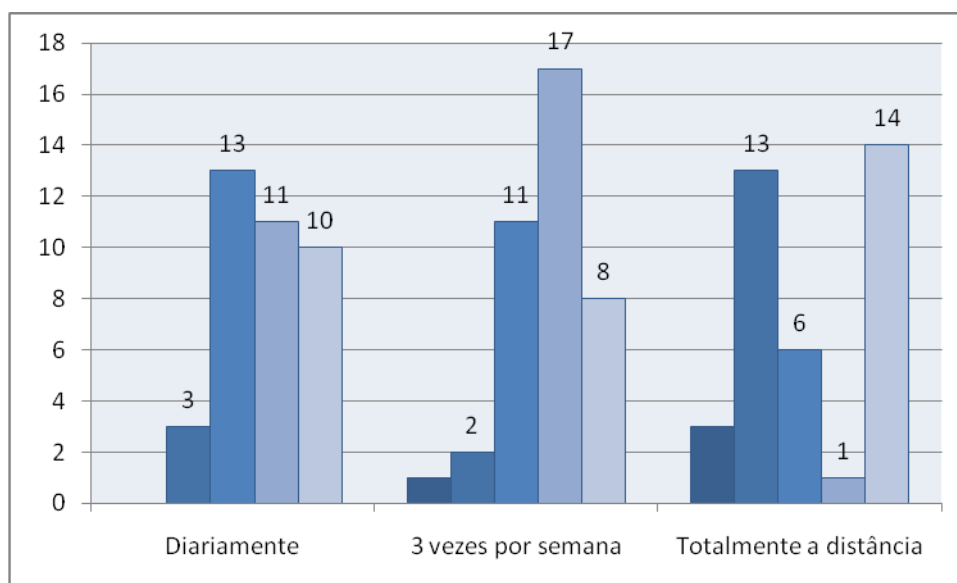
Fonte: o autor, 2013.

A primeira opção pelo formato presencial de curso e por material impresso podem ser indicativos de pouca familiaridade com os recursos tecnológicos e seus materiais de suporte, como o texto *on-line*, o que traz à tona a necessidade de que a escola busque maior aproximação em seus processos formativos com as tecnologias. Portanto, “evidencia-se a importância do desenvolvimento da cultura tecnológica para a participação em cursos a distância via meio digital, o que não pode ser encarado como pré-requisito e sim como atividade introdutória do processo de formação” (ALMEIDA, 2003, p. 123).

Quanto à periodicidade considerada mais adequada para a realização do curso, foram ofertadas aos gestores escolares e aos gestores de sistema as seguintes opções: aulas diariamente, aulas semanais, 1 vez por semana, 2 vezes por semana, 3 vezes por semana, aulas totalmente a distância.

O grupo de gestores escolares indicaram a preferência por aulas uma vez por semana (Gráfico 7 **Erro! Fonte de referência não encontrada.**).

Gráfico 7 – Preferência quanto à periodicidade de cursos para o uso de tecnologias

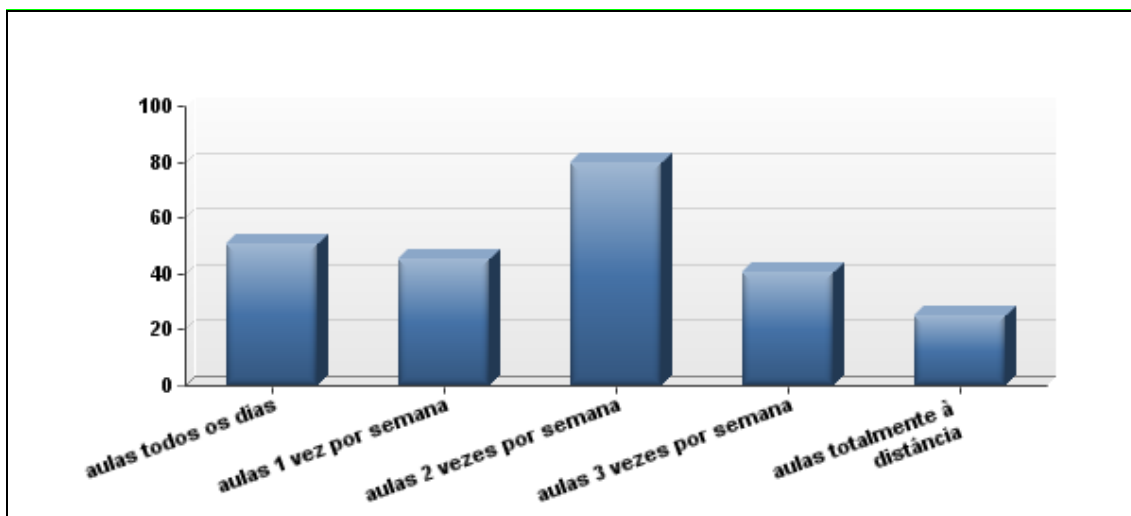


Fonte: o autor, 2013.

Já os gestores de sistema, diferentemente do grupo anterior, assinalam como opção preferencial a realização de aula duas vezes por semana. O Gráfico 8 apresenta as opções preferidas pelos respondentes:



Gráfico 8 – Preferência quanto à periodicidade de cursos para o uso de tecnologias II



Fonte: gráfico de resultados da pesquisa – Qualtrics.

Novamente, evidencia-se a necessidade por parte de ambas as categorias entrevistadas de suporte físico, simbolizado neste item como interação com o professor ou tutor, para a efetivação do aprendizado, ainda que uma vez por semana.

A percepção dessa necessidade de interação conduz a uma reflexão quanto à instituição de novas formas de aprender e de interagir com o conhecimento, que centram no aprendiz o papel de construtor de seu aprendizado, sem, contudo descartar a mediação pedagógica do professor, apresentando novos formatos de mediação que, por sua vez, também se utilizam do recurso tecnológico e se concretizam pela tutoria desse processo de formação.

Outro importante elemento a ser considerado na consolidação desses novos processos formativos que ocorrem por meio de recursos tecnológicos é a aprendizagem colaborativa, que se constitui não apenas a partir do papel do professor mediador, mas na interação das vivências e conhecimentos de todos que compõem esse processo de aprendizagem. Logo,

Ambientes que permitem a aprendizagem e não somente a troca de informação, mas também a colaboração, são fundamentais para o processo de cocriação. Num ambiente colaborativo, de coconstrução de conhecimento, todos os envolvidos interagem e combinam esforços intelectuais numa tentativa de entender, explorar e resolver questões, gerar ideias e criar uma produção juntos (RIBEIRO, 2012, p. 23).

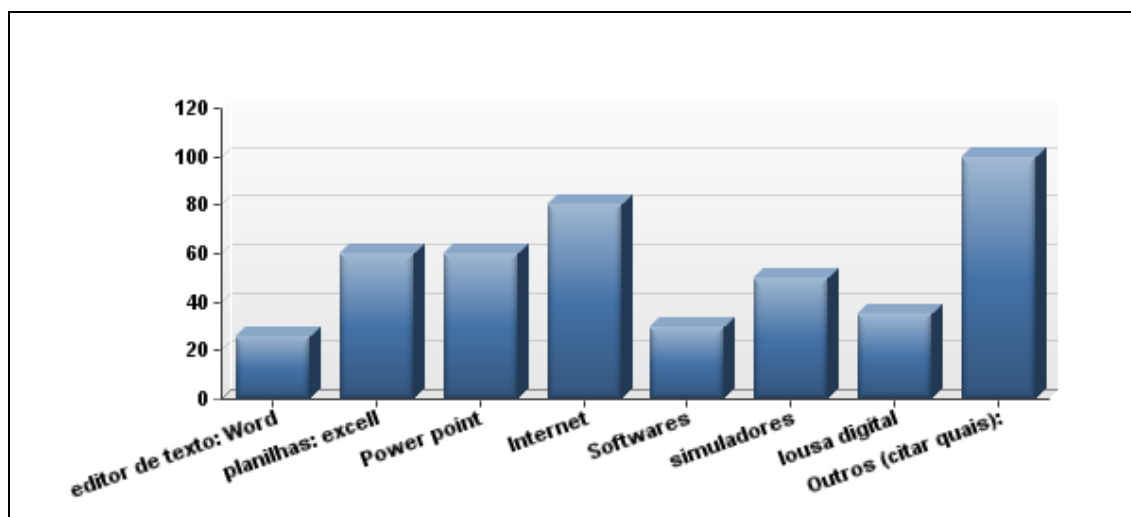
Investigando junto aos participantes quais conteúdos consideram necessários em um curso de capacitação, novamente foram ofertadas algumas opções não excludentes. As respostas apresentam os conteúdos na ordem das preferências do participante, com a possibilidade de que outros conteúdos fossem citados.

No item “outros” foram citados: vídeo, áudio, apresentações de vídeo, *data show*.

Embora não haja divergência significativa em relação aos apontamentos dos gestores de sistema e dos gestores escolares em relação ao conteúdos considerados essenciais em um curso de capacitação para o uso de tecnologias, é possível observar que os gestores escolares atribuem maior valor aos conteúdos internet, editores de textos e planilhas, tecnologias mais comumente presentes no trabalho do dia a dia. Tal constatação pode ser um indicativo da necessidade de maior aprofundamento quanto ao seu uso nas funções de gestão e na articulação com a dimensão pedagógica.

O Gráfico 9 expõe os valores destinados pelos gestores escolares a cada um dos conteúdos elencados e o número de respondentes:

Gráfico 9 – Preferência dos gestores de sistema quanto aos conteúdos essenciais em um curso para o uso de tecnologias



Fonte: gráfico de resultados da pesquisa – Qualtrics.

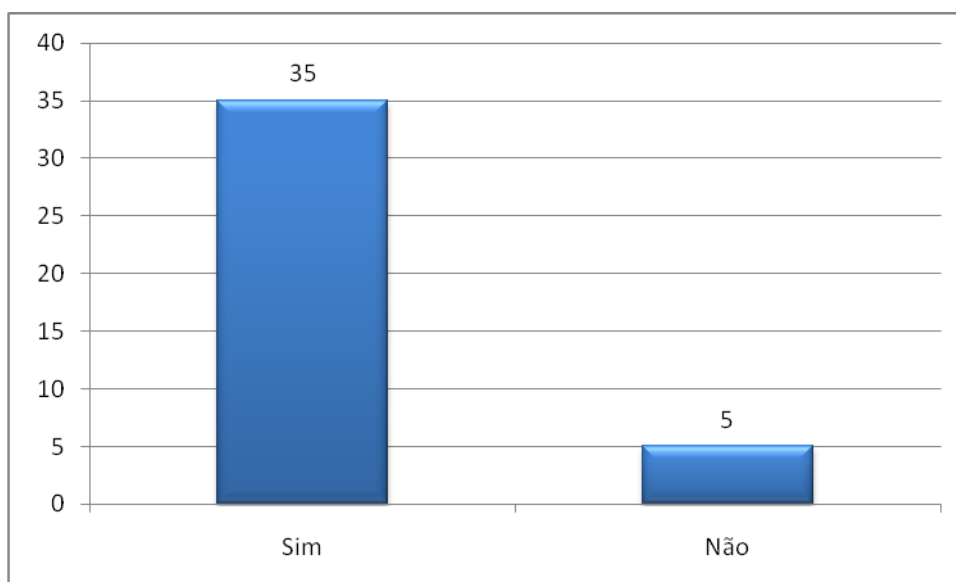
Na opção “outros” foram citados: Métodos de uso adequados aos conteúdos a serem trabalhados e ainda o gestorsistema02 cita como outros “*Pacotes estatísticos, pacotes de planejamento (pde-interativo), acces*”, e a faz a seguinte afirmação: “*A ferramenta/recurso é acessório. O foco deve ser o conteúdo.*”.

Essa fala do gestosistema02 convida a refletir sobre a necessidade de políticas públicas que englobam não apenas a instrumentalização das escolas, pois de nada adianta ter equipamentos se a equipe escolar não estiver capacitada para utilizá-los pedagogicamente. Dessa forma, é preciso uma formação crítica para o uso de tecnologias que vai além dos conhecimentos técnicos, mas que abarca a intencionalidade pedagógica que deve permear a integração das tecnologias no sentido de provocar reflexão e trazer inovação ao ensino-aprendizagem.

A simples introdução de recursos tecnológicos não é condição suficiente para modernizar a escola e torná-la apta a responder à demanda de uma sociedade cujo processo de mudança é acelerado, requerendo das pessoas criatividade e inovação, bem como o desenvolvimento de competências que lhes permitam ajustar-se às novas situações e enfrentar os desafios (ALONSO, 2007, p. 22).

Quanto ao papel da liderança como componente da gestão, os gestores escolares, em sua maioria, 35 ao todo, afirmaram considerá-la como elemento de contribuição para a integração das tecnologias na escola.

Gráfico 10 – Contribuições da liderança para a integração de tecnologias na perspectiva do gestor escolar



Fonte: o autor, 2013

Conforme ilustrado no Gráfico 10 o percentual de respostas positivas, 88% dos respondentes, evidencia a percepção por parte dos gestores de seu papel como elemento de mobilização da equipe escolar, sendo, portanto, suas ações e

proposições de grande importância na promoção da integração das tecnologias na escola.

Quanto aos gestores de sistema, ambos os participantes responderam positivamente, com as seguintes justificativas: gestorsistema01 *“Ter um líder é importante para qualquer ação no espaço escolar”*, gestorsistema02 *“Porém liderança não é o que constitui, mas aquela que é vista pelos outros como liderança, e ao ser percebida como liderança dá segurança no caminhar proposto, e se o caminhar pressupõe o uso de tecnologias o envolvimento de todos ocorre com mais segurança”*.

As respostas dos sujeitos indicam o entendimento do papel do gestor escolar como líder e da importância dessa liderança na promoção de mudanças no ambiente escolar, particularmente quanto ao uso de tecnologias.

Essa liderança no contexto da gestão democrática ocorre na horizontalidade, ou seja, se expande aos liderados, na busca pelo trabalho coletivo, pautado em decisões e ações de toda a equipe escolar, sendo elemento para o fortalecimento do grupo e da melhoria do ensino-aprendizagem.

Essa concepção de liderança, alicerçada na participação de toda a comunidade escolar, segundo Luck (2009) traz à tona o aspecto fundamental da função do gestor escolar: “[...] o exercício da liderança e influência sobre pessoas para que promovam os melhores resultados em termos de desenvolvimento humano, aprendizagem, transformação de práticas etc.” (LUCK, 2009, p. 105).

O gestor deve liderar e motivar a equipe com o objetivo de que suas ações sejam modelo de inspiração, propiciando para tal as devidas condições físicas e estruturais que permitem à equipe o aprendizado e o desenvolvimento de práticas em que a tecnologia seja aporte para novas situações de aprendizagem.

Nessa perspectiva, o gestor deve buscar conhecer as possibilidades das tecnologias no processo educativo e ter clareza de seu papel na promoção de ações que desencadeiam na equipe a mobilização para o objetivos propostos, pois “[...] liderança corresponde não apenas a um processo de inspiração, pela influência de um líder, mas expiração, pela atuação motivada de um sujeito que se inspira e atua em acordo com essa inspiração” (LUCK, 2009, p. 36).

Considerando esse entendimento quanto à importância da liderança na integração das tecnologias no contexto educativo surgem dos participantes algumas falas que fornecem indicativos quanto à percepção da liderança e também da função

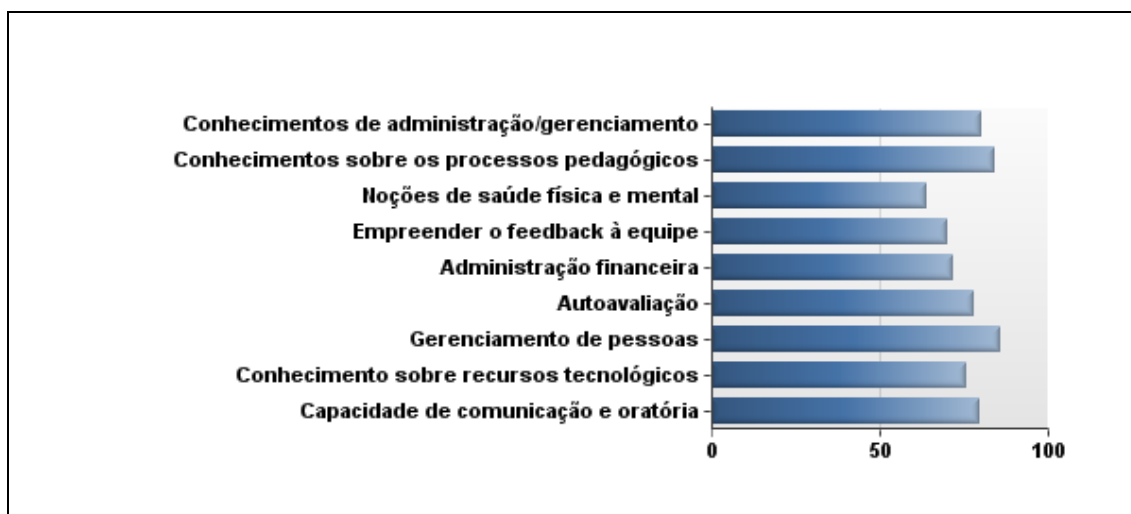
do gestor na escola: “Geralmente o grupo confia no seu líder, assim fica mais fácil influenciar o uso e mostrar os benefícios e facilidades.”, “Se você domina pode passar o conhecimento de forma segura”, “Ela tem o poder de contagiar o grupo para o uso das tecnologias.”, “O gestor precisa ser um bom ouvinte (saber ouvir a todos), assim como, estar capacitado para mediar conflitos e dividir responsabilidades. Deve encantar o seu grupo no tocante ao trabalho que deve ser desenvolvido, para isto, ele precisa se autoavaliar e ser encantado pela educação. A maior liderança se dá nas entrelinhas do contato diário com o seu grupo.”, “Se o líder não entende nada de tecnologias ele não poderá influenciar seus liderados. Normalmente os liderados seguem os exemplos do líder.”

Reafirmando a percepção da liderança como elemento que incide diretamente sobre a tarefa de inovar a prática pedagógica e integrar tecnologias nos contextos educativos, os gestores participantes apontam quais competências consideram significativas para que o gestor possa desenvolver a liderança. Foram ofertadas as seguintes opções que deveriam ser assinaladas: conhecimentos de administração/gerenciamento, conhecimentos sobre os processos pedagógicos, noções de saúde física e mental, empreender o *feedback* à equipe, administração financeira, autoavaliação, gerenciamento de pessoas, conhecimento sobre recursos tecnológicos, capacidade de comunicação e oratória. Os itens deveriam ser assinalados de acordo com a ordem de preferência do participante.

As escolhas dos gestores escolares estão expressas na **Erro! Fonte de referência não encontrada.**

O Gráfico 11 ilustra as preferências dos gestores escolares quanto às competências que podem contribuir para o desenvolvimento da liderança na gestão.

Gráfico 11 – Competências necessárias para que um gestor possa desenvolver a liderança, na perspectiva do gestor escolar



Fonte: gráfico de resultados da pesquisa – Qualtrics.

As opções mais assinaladas na questão se relacionam às dimensões administrativa e pedagógica da gestão, embora isso inclua algumas competências adjacentes a essas dimensões como administração financeira, gerenciamento de pessoas, capacidade de comunicação e oratória e outros.

Entretanto, a percepção desse posicionamento em relação aos aspectos administrativo e pedagógico pode também ser compreendida como indicativo da existência ainda de uma certa fragilidade na efetivação da gestão democrática ao serem inferidos pelo respondentes menor valor a elementos como: empreender o *feedback* à equipe, noções de saúde física e mental, autoavaliação e mesmo conhecimentos sobre recursos tecnológicos.

A gestão democrática implica participação ativa de toda a comunidade escolar; isso requer do gestor uma atuação compartilhada em que as ações sejam frutos da construção coletiva. Para tanto, é preciso que as informações sejam também democratizadas e que os atores envolvidos nesse cenário tenham clareza quanto ao seu papel desenvolvido do trabalho escolar e que tenham também o *feedback* sobre o seu trabalho.

O desenvolvimento de uma administração participativa, cuja responsabilidades são distribuídas, é condição para fortalecer vínculos dos membros com a instituição e como o trabalho proposto. Porém, para que haja participação efetiva é necessário um amplo sistema de informações (ALONSO, 2003, p. 89).

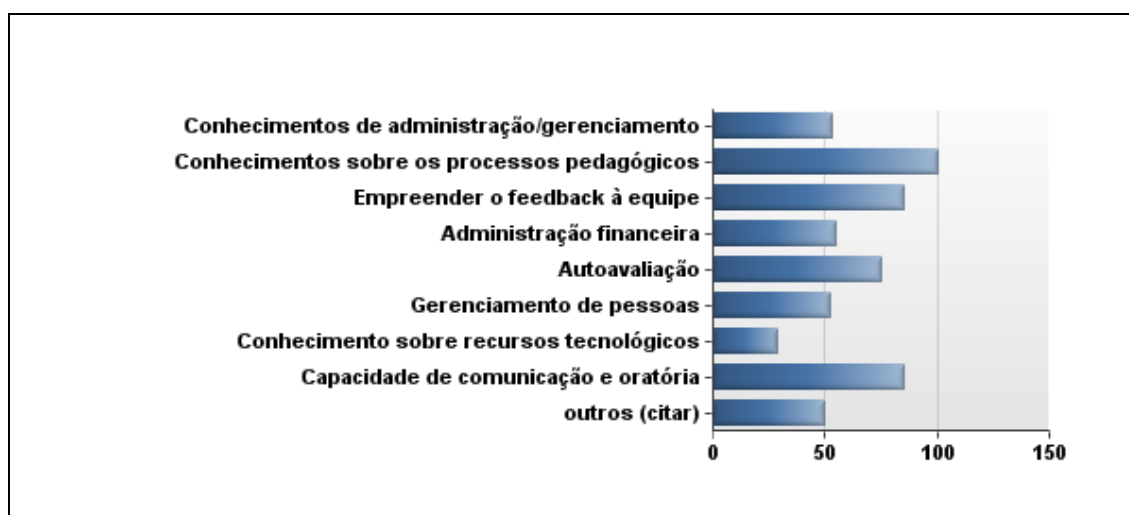
É preciso ainda que o gestor exerça a liderança, e, para isso, não basta delegar tarefas, mas também conhecer a natureza e a especificidade da tarefa delegada. Portanto, o gestor precisa do exercício da autoavaliação, assim como também é necessário conhecer e apreender os recursos tecnológicos se deseja orientar o corpo docente na utilização de tecnologias no contexto educativo, tendo, assim, condições de discutir e acolher novas ideias e propostas de trabalho.

Segundo Luck (2011), o exercício da gestão consiste exatamente na tarefa de liderar e ser líder implica mobilizar e motivar. Para isso, porém, é preciso conhecer e aprender e, na troca desses conhecimentos que se estabelecem na discussão coletiva, está o fator de transformação de práticas para uma educação de qualidade.

Ao apontarem as competências necessárias para que o gestor possa desenvolver a liderança, os gestores de sistema atribuíram maior valor às competências pedagógicas e àquelas relacionadas aos aspectos mais políticos da função como capacidade de comunicação e oratória, que implicam diretamente a forma de relacionar-se com a comunidade escolar.

O Gráfico 12 **Erro! Fonte de referência não encontrada.** ilustra as opções assinaladas pelos respondentes e a valoração inferida a cada item.

Gráfico 12 – Competências necessárias para que um gestor possa desenvolver a liderança, na perspectiva do gestor de sistema



Fonte: gráfico de resultados da pesquisa – Qualtrics.

No item “outros”, o gestorsistema02 incluiu: “*clareza dos objetivos da escola, compromisso com a garantia do direito a educação*”.

Os conhecimentos apontados pelos respondentes como sendo de maior relevância no desenvolvimento da liderança foram: os conhecimentos sobre os processos pedagógicos, empreender o *feedback* à equipe, capacidade de comunicação e oratória e autoavaliação, o que denota uma concepção de liderança alinhada aos preceitos da gestão democrática que, ao ser caracterizada pela participação da comunidade escolar, requer do gestor um envolvimento maior com os processos pedagógicos, e não somente com os processos administrativos. Há, ainda, a necessidade de atuar e decidir de forma conjunta, o que exige do gestor uma autoavaliação constante, e também saber dar retorno, o *feedback* à equipe, posicionando-os adequadamente quanto aos fatos e resultados e motivando-os em prol do sucesso da escola.

Faz-se necessário compreender que os conhecimentos elencados fazem parte de um rol de competências que devem ser desenvolvidas pelo líder ao longo de sua trajetória. Embora tenham sido valorados quanto à preferência dos respondentes, os conhecimentos elencados se complementam, podendo ser desenvolvidos em maior ou menor nível de acordo com o perfil, as necessidades e o aprendizado do gestor. Logo, não se trata de uma questão excludente.

É importante ter em mente que, como a liderança resulta de um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que devem ser desenvolvidos, é possível e necessário aumentar o controle sobre sua aprendizagem, mediante o controle sobre sua aprendizagem, mediante processos sistemáticos de observação-reflexão-prática, em vez de deixar que essa aprendizagem ocorra ao acaso e espontaneamente (LUCK, 2009, p. 124).

### 6.3 UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO PARA GESTORES ESCOLARES COM O OBJETIVO DE INTEGRAR TECNOLOGIAS NA ESCOLA

A identificação dos conhecimentos e competências necessários ao gestor escolar, em sua própria perspectiva e sob a perspectiva dos gestores de sistema, para a tarefa de integrar tecnologias ao contexto educativo, possibilitou a criação de uma proposta de formação que atende às necessidade, aos anseios e, particularmente, às especificidades da função do gestor da escola.

Buscou-se identificar na fala dos gestores escolares quais competências esse profissional considera necessárias para que ele se constitua de fato em elemento de



articulação no interior da escola, na perspectiva de promover a integração das tecnologias no contexto educativo, contribuindo para ampliar a qualidade no ensino-aprendizagem. Logo, os conteúdos e formato de formação estarão embasados na perspectiva dos próprios gestores quantos às suas necessidades formativas.

### **6.3.1 Competências necessárias ao gestor na integração das tecnologias no ambiente escolar**

Na tarefa de promover a integração das tecnologias na escola é importante que o gestor tenha condições de: analisar, planejar, implementar e acompanhar a integração das tecnologias no ambiente escolar, atuando como líder nas esferas pedagógicas, administrativa, técnica.

Para isso, é importante que o gestor desenvolva competências que o permitam:

a) Diagnosticar de que forma o uso de tecnologias está articulado no PPP da escola e como tem sido efetivado no cotidiano escolar.

O desenvolvimento de tais competências será potencializado por meio da ampliação de habilidades para:

- identificar os elementos do PPP relacionando-os ao uso de tecnologias;
- identificar as concepções pedagógicas que norteiam o PPP;
- levantar os recursos tecnológicos disponíveis da escola;
- verificar como esses recursos estão presentes na proposta de trabalho definida no PPP e como têm sido utilizados na prática escolar;
- identificar como os processos formativos para o uso de tecnologias estão postos no PPP.

b) Selecionar adequadamente recursos tecnológicos para uso no contexto educativo.

- Identificar os recursos tecnológicos disponíveis e seu uso nas esferas pedagógica, administrativa e técnica.
- Compreender a tecnologia no contexto pedagógico.
- Compreender o uso das tecnologias em uma perspectiva crítica.
- Conhecer as tecnologias e o seu uso em situações de aprendizagem significativa.

c) Liderar e mobilizar as equipes para a integração das tecnologias na escola, competência que poderá ser potencializada por meio da habilidade em:

- motivar os profissionais da escola para o uso de tecnologias, tendo como modelo a sua própria postura frente às tecnologias;
- desenvolver visão da totalidade dos processos da escola;
- articular junto à equipe escolar o uso de tecnologias nas diversas áreas do conhecimento;
- efetivar as práticas de gestão para o uso de tecnologias;
- comunicar-se de forma ampla e acessível com os profissionais da escola e com toda a comunidade escolar.

d) Elaborar o planejamento escolar em interlocução com o uso de tecnologias nas diversas áreas do conhecimento escolar.

Auxiliam no desenvolvimento dessa competência as habilidades de:

- identificar os objetivos educacionais que permeiam as áreas do conhecimento;
- reconhecer recursos tecnológicos que podem contribuir para as aprendizagens necessárias em cada área do conhecimento;
- compreender o planejamento como ponto de partida de todo o processo de ensino-aprendizagem;
- identificar que encaminhamentos metodológicos são mais adequados a cada recurso tecnológico na perspectiva de potencializar o aprendizado;
- compreender a tecnologia não como mera ferramenta ou recurso no planejamento, mas também como aporte para a produção de novos conhecimentos.

e) Elaborar projetos educativos utilizando tecnologias no ambiente escolar.

Habilidades necessárias:

- reconhecer os elementos que constituem um projeto educativo;
- conhecer os fundamentos teóricos que norteiam a construção dos projetos educativos;
- identificar os objetivos e finalidades de um projeto educativo;
- compreender as tecnologias como elemento de potencialização para o desenvolvimento de projetos educativos;
- transpor o uso de recursos tecnológicos para os processos de aprendizagem relacionando-os à elaboração de um projeto educativo.

f) Avaliar de que forma a equipe escolar tem utilizado tecnologias no contexto pedagógico e, ainda, de que forma as tecnologias têm dado suporte ao trabalho administrativo da escola e o que pode ser aperfeiçoado.

Habilidades requeridas:

- compreender o conceito de avaliação e a sua finalidade no contexto educativo;
- conhecer as diferentes formas de avaliação;
- compreender a avaliação institucional e como está se relaciona à organização do trabalho pedagógico;
- identificar as contribuições dos recursos tecnológicos para o aprendizado escola e para o trabalho administrativo desenvolvido na escola.

g) Estabelecer o diálogo com professores, alunos e pais, mobilizando toda a comunidade escolar para o processo de integração de tecnologias na escola.

Habilidades necessárias no desenvolvimento dessa competência:

- fortalecer as bases da gestão democrática;
- estimular o debate e a discussão na escola como forma de participação coletiva;
- desenvolver novos canais de comunicação por meio da elaboração de jornais eletrônicos, *site* da escola, *blog*, *e-mail*, fóruns e *chats*;
- aperfeiçoar a produção escrita na redação oficial e na produção de textos para os canais de comunicação da escola.

h) Utilizar as tecnologias nas práticas gestoras.

Habilidades que podem contribuir na articulação dessa competência:

- compreender a importância das tecnologias no desenvolvimento e aperfeiçoamento da gestão escolar;
- identificar contribuições das tecnologias à gestão escolar em suas dimensões pedagógica e administrativa;
- conhecer *softwares* de apoio à gestão e pacotes estatísticos, suas finalidades, funcionamento e impacto nas atividades da gestão escolar;
- compreender as políticas educacionais e sua influência sobre a prática da gestão escolar;
- identificar as práticas administrativas inerentes à gestão escolar e a influência das tecnologias sobre o desenvolvimento dessas práticas;

- conhecer as possibilidades que as tecnologias podem trazer para a análise do processo de avaliação da escola.

i) Ser capaz de articular o uso de diferentes abordagens pedagógicas.

Habilidades que podem contribuir na articulação dessa competência:

- identificar as diferentes concepções teóricas em educação.

- compreender as políticas educacionais e as concepções teóricas que norteiam estas políticas.

Este conjunto de conhecimentos e habilidades necessárias ao gestor conforme indicativos desta pesquisa em suas dimensões teórica e empírica, possibilitou a construção de um mapa de competências (Apêndice F) que irá nortear a construção da proposta de formação.

O Quadro 14 indica estas competências e saberes necessários conforme indicados nas pesquisas nacionais e internacionais.

Quadro 14 – Competências e saberes necessários para a integração de tecnologias na escola pelo gestor

<b>Competências</b>	<b>Fonte de referência</b>	<b>Saberes necessários</b>
Diagnosticar de que forma o uso de tecnologias está articulado no PPP da escola e como tem sido efetivado no cotidiano escolar.	Rossari (2012), Bancovsky (2008)	Projeto Político Pedagógico, concepções, elementos, e articulações; recursos tecnológicos, processos de formação continuada
Selecionar adequadamente recursos tecnológicos para uso no contexto educativo.	Carleto (2009), Vieira (2007), Bancovsky (2008), Borges (2009)	recursos tecnológicos aplicados à educação, <i>softwares</i> de apoio à gestão
Liderar e mobilizar as equipes para a integração das tecnologias na escola.	Chang, Chin e Hsu (2008), Hadjithoma (2011), AL-Rawajfish, Fong, Idros (2010)	liderança, comunicação
Elaborar o planejamento escolar em interlocução com o uso de tecnologias nas diversas áreas do conhecimento escolar.	Chang, Chin e Hsu (2008), Banoglu (2011)	planejamentos e suas dimensões, tecnologias e metodologia de ensino
Elaborar projetos educativos utilizando tecnologias no ambiente escolar.	Vieira (2007), Brockmeier, Sermon e Hope (2005).	conceito e finalidade de projeto educativo, diretrizes para a elaboração de um projeto
Avaliar de que forma a equipe escolar tem utilizado tecnologias no contexto pedagógico e, ainda, de que forma as tecnologias têm dado suporte ao trabalho administrativo da escola e o que pode ser aperfeiçoado.	Chang, Chin e Hsu (2008), Borges (2009)	avaliação – conceito, formas, objetivos; avaliação institucional e a organização do trabalho pedagógico
Estabelecer o diálogo com professores, alunos e pais, mobilizando toda a comunidade escolar para o processo de integração de tecnologias na escola.	Fernandes (2008), Bancovsky (2008), Chang, Chin e Hsu (2008), Hadjithoma (2011)	princípios da gestão democrática, oratória, internet e sua aplicação no contexto educativo, produção textual

Utilizar as tecnologias nas práticas gestoras.	Stuart, Mills e Remus (2009), Brockmeier, Sermon e Hope (2005), Eren e Kurt (2011)	gestão escolar – dimensões pedagógicas e administrativas, políticas públicas, função e atribuições do gestor escolar
Ser capaz de articular o uso de diferentes abordagens pedagógicas	Rossari (2012), Bancovsky (2008) Chang, Chin e Hsu (2008), Borges (2009)	Projeto Político Pedagógico, concepções, elementos, e articulações; recursos tecnológicos, processos de formação continuada avaliação – conceito, formas, objetivos; avaliação institucional e a organização do trabalho pedagógico

Fonte: o autor, 2013.

#### 6.4 REFLETINDO SOBRE OS RESULTADOS

Em síntese, a análise das respostas ao questionário, de forma geral, indicam que grande parte dos gestores utilizam as tecnologias como aporte para o desenvolvimento das ações do dia a dia. Eles compreendem a importância das tecnologias no contexto social e as consideram um fator importante na ampliação da qualidade de ensino e no processo de formação para a cidadania.

Contudo, as respostas apontam também que ainda faltam aos gestores subsídios para que se sintam seguros quanto à tarefa de promover o uso de tecnologias no cotidiano escolar, indicando a necessidade de processos formativos voltados especificamente para esse fim.

A formulação de uma proposta de formação que atende às especificidades da função do gestor escolar, condizente com suas atribuições e contexto de trabalho, proporcionando-lhe condições para a promoção das tecnologias como parte do processo educativo, exigiu a percepção de quais elementos, na visão do próprio gestor escolar e dos gestores de sistema, se fazem imprescindíveis na consecução dessa proposta. Sem essa compreensão, das necessidades do gestor e da escola, qualquer proposta corre o risco de tornar-se pouco produtiva no engajamento e compromisso dos gestores envolvidos.

Para tanto, analisamos os apontamentos em pesquisas internacionais que investigam qual a percepção do gestor escolar quanto ao uso de tecnologias no contexto educativo, qual o papel que o gestor desempenha na promoção dessas tecnologias junto à equipe escolar e, ainda, que competências se fazem necessárias para que o gestor tenha condições de efetivar o uso das tecnologias na escola.

Com base nos resultados dessa investigação, a qual nos forneceu indicativos quanto à atuação do gestor nas diversas esferas da gestão escolar, sua relação com

a formação para o uso educativo de tecnologias, concepções e nível de envolvimento, compreensão sobre o papel da liderança junto às equipes escolares, elegeram-se algumas competências a serem contempladas quando da formulação da proposta de formação para os gestores com vistas à promoção das tecnologias na escola.

Tais competências foram selecionadas com base nos possíveis campos de atuação do gestor, a saber: competência tecnológica para uso pessoal, competência tecnológica para uso profissional relacionada à gestão, competência tecnopedagógica e competência de liderança associada à implementação de inovação escolar

Essas competências incidem sobre diversos aspectos do trabalho do gestor escolar e mesmo sobre a sua relação com as tecnologias na vida pessoal, sendo, portanto, possíveis indicadores para a análise quanto à sua atuação e podendo também compor o rol de conteúdos e conhecimentos a serem desenvolvidos para a promoção das tecnologias no contexto escolar.

Tomando como ponto de partida essas competências e articulando-as à discussão trazida pelas pesquisas internacionais, buscamos um diagnóstico quanto à atuação e o processo formativo dos gestores nas escolas brasileiras para o uso de tecnologias. Do entrecruzamento desses dados resultou a proposta que contempla os anseios externados pelos gestores ao responder o questionário de pesquisa, buscando, assim, atender às suas necessidades na tarefa de promover o uso de tecnologias no ambiente escolar.

As pesquisas realizadas em diversos países apontam que os gestores, em sua maioria, apresentam um elevado nível de desempenho quanto à liderança tecnológica, em especial aqueles gestores que receberam em sua formação orientações quanto ao uso de tecnologias e também aqueles que a utilizam comumente em seu dia a dia.

Logo, tão importante quanto ofertar formação adequada aos profissionais gestores, é propiciar que que esses cursos de formação, qualquer que seja a temática a ser abordada, possibilite o contato, a utilização das tecnologias no cotidiano de suas tarefas. Dessa forma, os cursos devem contribuir para criar espaços para uma nova cultura na gestão escolar em que a tecnologia seja elemento norteador, tornando a escola espaço de aprendizado coletivo de todos os envolvidos na gestão.

Os apontamentos internacionais encontrados na pesquisa de revisão sistemática não diferem muito dos constatados nesta pesquisa junto às escolas municipais de Curitiba, indicando avanços quanto à inserção da tecnologia, apontando também a necessidade de superação de uma concepção instrumental quanto às tecnologias.

A pesquisa aqui desenvolvida com 40 gestores de escola e 2 gestores de sistema assinala que, para a superação dessas concepções e visão fragmentada quanto ao uso de tecnologia, faz-se necessário maior investimento em formação, que possibilita não somente domínio técnico, mas a compreensão de que o uso educativo das tecnologias passa pela construção de uma educação contextualizada, em que a tecnologia pode contribuir para a formação da cidadania e um entendimento humano e crítico quanto ao papel das tecnologias na sociedade.

Tal premissa requer uma reflexão quanto aos aportes teóricos que permeiam a formação dos gestores brasileiros, ofertando-os aos mesmos conhecimentos necessários para o desenvolvimento de competências que os habilitam a edificar a sua liderança junto às equipes escolar e promover a tecnologia como elemento intrínseco ao processo educativo e formativo.

Ao considerarmos que 21 dos 40 gestores escolares pesquisados nunca participaram de um curso de formação para o uso de tecnologias e, ainda, que somente 28 do total se consideram aptos para promover o uso de tecnologias em sua escola, certamente tais números são significativos indícios de que esses profissionais necessitam de uma formação mais consistente que lhes dê condições para transitar com segurança entre as tecnologias e sua inserção no contexto educativo.

A falta de intimidade com a tecnologia por parte de uma parcela dos pesquisados é um elemento que não somente pode representar obstáculos ao processo de integração das tecnologias na escola, mas como também pode se interpor em seus processos formativos, fazendo com que os mesmos tendam a evitar cursos de formação na modalidade *on-line*.

Contudo, o anseio por aprender sobre tecnologias é visível na fala dos gestores pesquisados, assim como a clara compreensão por parte destes, de que o gestor necessita ter conhecimentos sobre tecnologias para motivar o restante da equipe escolar.

Na perspectiva de atender esse anseio por novas aprendizagem em tecnologias para o gestor escolar, buscou-se na fala dos gestores, por meio do questionário que compôs esta pesquisa, quais os conhecimentos que gostariam de adquirir, recursos tecnológicos que gostariam de conhecer e, ainda, sobre o melhor formato, metodologia e materiais a serem utilizados. Dessa manifestação resultou a proposta aqui apresentada como uma possibilidade eficiente de formação em tecnologias para o gestores.

O Quadro 15 apresenta uma síntese da análise da respostas registradas no questionário aplicado aos gestores. Essas respostas expressam aspectos bastante relevantes e que contribuíram para a formulação da proposta de formação, construída a partir das necessidades apontadas pelos próprios gestores.

Propomos ainda uma reflexão quanto a esses resultados pautada nos apontamentos internacionais sobre a formação de gestores que sustentaram a formulação do questionário, base empírica desta pesquisa, conforme ilustra o Quadro 15, no sentido de compreendermos as relações entre tecnologia, gestão escolar e formação conforme ocorrem na prática do cotidiano escolar.

A partir da formulações teóricas dos autores que fundamentaram a pesquisa, é possível identificar aproximações e também possíveis soluções para os conflitos e dificuldades que se evidenciam no dia a dia do gestor diante da tarefa de integrar tecnologias no processo educativo. Essa análise se constituiu em importante componente na organização dos elementos norteadores de nossa proposta formativa em tecnologias para os gestores escolares na perspectiva de integração destas ao contexto educativo.



Quadro 15 – Apontamentos sobre a formação do gestor escolar para o uso de tecnologias

CATEGORIAS	AUTORES	APONTAMENTOS	ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS
- Competência tecnológica para uso pessoal	Eren e Kurt (2011)	Diretores que afirmam usar frequentemente tecnologias apresentaram maior nível de liderança para a integração das tecnologias.	Os participantes da pesquisa ao assinalarem as tecnologias mais utilizadas no dia a dia, assim como as redes sociais que utilizam, fornecem indícios de que utilizam tecnologias no seu dia a dia.
- Competência tecnológica para uso profissional relacionada à gestão	Chang, Chin e Hsu (2008)	Desenvolvimento de habilidades interpessoais e de comunicação como requisitos ao gestor para o exercício da liderança tecnológica. Criação de indicadores: - Dimensão: visão, planejamento e gestão - Dimensão: desenvolvimento de pessoal e formação - Dimensão: tecnologia e infraestrutura - Dimensão: avaliação e pesquisa - Dimensão: interpessoal e comunicação	93% dos gestores pesquisados afirmam que suas equipes desenvolvem ações para promover a integração de tecnologias na escola. Foram indicados como características pessoais e atributos profissionais para o gestor na promoção de tecnologias: curiosidade em aprender novas tecnologias, estar aberto, ser acessível, interesse, gostar de inovações, atualização, ter iniciativa, ser firme, ser bom articulador e mediador. Os gestores de sistema apontaram a necessidade de conhecimento do campo de atuação, gerar recursos e compromisso com as políticas educacionais.
	Banoglu (2011)	É necessário um planejamento eficaz para integrar tecnologias. As escolas que possuem uma boa organização em relação ao uso das tecnologias tendem a ter melhores resultados quanto ao processo ensino-aprendizagem de seus alunos.	Os respondentes afirmaram que as tecnologias podem ter influência sobre o desempenho dos estudantes em relação ao aprendizado escolar.
	Eren e Kurt (2011)	Alto nível no desempenho de liderança tecnológica; independentemente do tempo de experiência na direção escolar, apresentaram melhores resultados aqueles que receberam em sua formação orientações quanto ao uso da internet, utilização de <i>e-mail</i> , processadores de textos e tecnologias de forma geral.	No auxílio às suas equipes na promoção de tecnologias na escola, alguns gestores demonstraram um bom nível de envolvimento; outros, no entanto enfocam a aquisição e manutenção de equipamentos. Os gestores de sistema relataram que seus sistemas desenvolvem ações e cursos de formação para o uso de tecnologia na escola. O uso cotidiano de <i>Word</i> , <i>e-mail</i> , <i>data show</i> , <i>PowerPoint</i> , <i>Excel</i> , <i>notebook</i> , internet, <i>softwares</i> , <i>smartphone</i> , simuladores, <i>tablet</i> , lousa digital, indica certo grau de familiaridade dos gestores com as tecnologias.
- Competência tecnopedagógica	AL-Rawajfish, Fong, Idros	O papel do gestor é determinante quanto ao desempenho da equipe escolar na utilização de	38 dos 40 participantes consideram necessário que o gestor tenha um bom nível de conhecimento sobre as

	(2010), Stuart, Mills e Remus (2009), Brockmeier, Sermon e Hope (2005)	<p>tecnologias. Esse suporte possibilitado pelo gestor não difere quanto ao tempo de experiência.</p> <p>O gestor deve ter habilidades e conhecimentos para que possam servir como um modelo e proporcionar subsídios à equipe escolar.</p> <p>O uso regular e a familiaridade com as tecnologias tendem a auxiliar na construção da competência tecnológica.</p> <p>Preferência por oficinas, aulas práticas com computadores, atividades em pequenos grupos ou pares, atividades orientadas para o desenvolvimento profissional, estudos de casos. Entre os gestores entrevistados, 50% não haviam recebido treinamento ou formação que lhes facilitassem a integração de tecnologias no contexto escolar e muitos não buscam a necessária formação, alegando um excesso de tarefas cotidianas. No entanto, 84% do total afirmam que precisam de desenvolvimento profissional para integrar a tecnologia no currículo escolar.</p>	<p>tecnologias no processo educativo.</p> <p>37 dos participantes indicaram as aulas práticas como metodologia preferencial em cursos de formação para o uso de tecnologias.</p> <p>Em relação à periodicidade, a preferência assinalada foi 1 aula por semana. Os gestores de sistema optaram por aulas 2 vezes por semana.</p> <p>Quanto à preferência pelo tipo de material a ser utilizado em cursos de formação, foram assinalados na sequência: material impresso, videoaulas, textos <i>on-line</i>.</p> <p>Entre os 40 gestores, 28 responderam que se consideram aptos a promover o uso de tecnologias na escola. Os gestores de sistema consideram que os gestores escolares, em seus respectivos sistemas, não se encontram aptos a integrar tecnologias no processo educativo.</p> <p>Quanto ao formato de cursos, os participantes assinalaram: modalidade bimodal ou semipresencial, presencial e, por último, cursos totalmente a distância.</p> <p>Quanto à contribuição da formação inicial para promover tecnologias, somente 14 dos 40 entrevistados relatam alguma contribuição. Ambos os gestores de sistema afirmaram não haver essa contribuição.</p> <p>Somente 21 dos 40 participantes afirmam já ter participado de capacitações para o uso de tecnologias. Os gestores de sistema afirmam que suas secretarias ofertam cursos de formação para tecnologias.</p>
- Competência de liderança associada à implementação de inovação escolar	Hadjithoma (2011)	O clima na escola e o estilo de liderança dos gestores têm forte influência sobre o processo de implementação de tecnologias. O gestor escolar deve esclarecer o papel de cada um no processo de implementação das tecnologias educativas.	Quanto à contribuição da liderança para a integração das tecnologias na escola, 88% responderam positivamente, demonstrando clareza quanto ao papel do líder das inovações na escola. Ambos os gestores de sistema responderam positivamente à questão.

Fonte: o autor, 2013.

Outra análise empreendida diz respeito ao referencial teórico apresentado na pesquisa quanto a trajetória da construção do conceito e concepção de gestão escolar, o entendimento de liderança como elemento inerente e imprescindível a função do gestor, os processos de formação deste profissional no decorrer desta construção, ainda, quanto a integração das tecnologias como elemento que se insere no cotidiano do gestor escolar, e também sobre a forma como se institui a aprendizagem do professor, compreendo o gestor escolar como professor que constrói sua carreira como gestor a partir do exercício da docência e da vivência do cotidiano escolar.

Desta forma, o Quadro 16 apresenta o entrecruzamento das análises resultantes das respostas ao questionário e as bases teóricas que fundamentaram essa pesquisa, na perspectiva de que os elementos apontados pelos autores ao, ora se confrontarem e ora a se aproximarem do contexto expresso na pesquisa empírica, possam corroborar para uma proposta formativa aos gestores escolares.

Quadro 16 - Análise dos dados do questionário e a relação com o referencial teórico da pesquisa

ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS	AUTOR	APONTAMENTOS
93% dos gestores pesquisados afirmam que suas equipes desenvolvem ações para promover a integração de tecnologias no processo educativo. Quanto aos gestores de sistema, somente o representante do município respondeu afirmativamente.	Almeida (2005), Almeida; Prado (2008), Almeida; Valente (2011), Almeida; Prado (2008)	Tecnologias na escola e a necessidade de contextualização Integração curricular
Foram indicados como características pessoais e atributos profissionais para o gestor na promoção de tecnologias: curiosidade em aprender novas tecnologias, estar aberto, ser acessível, interesse, gostar de inovações, atualização, ter iniciativa, ser firme, ser bom articulador e mediador. Os gestores de sistema apontaram a necessidade de conhecimento do campo de atuação, gerar recursos e, compromisso com as políticas educacionais.	Almeida (2003); Moran (2000)	Integração das tecnologias nas diversas dimensões da gestão escolar
Os respondentes afirmaram que as tecnologias podem ter influência sobre o desempenho dos estudantes em relação ao aprendizado escolar.	Sancho (2006); Masetto (2000); Terçariol; Sidericoudes (2007)	Importância das TICs na educação Necessidade de ruptura com práticas tradicionais; relação da qualidade de ensino e gestão escolar
No auxílio às suas equipes na promoção de tecnologias na escola, alguns gestores demonstraram um bom nível de envolvimento; outros, no entanto, enfocaram a aquisição e manutenção de equipamentos. Os gestores de sistema relataram que seus sistemas desenvolvem ações e cursos de formação para o uso de tecnologia na escola.	Raposo (2007) Vosgerau (2011); Almeida (2003); Vieira (2007); Barreto, 2009; Sancho (2006)	Necessidade de preparar os gestores para a função O gestor e a integração das tecnologias Reflexão sobre tecnologias no contexto educativo como um caminho para o preparo de mão de obra. Críticidade em relação às tecnologias
38 dos 40 participantes consideraram necessário que o gestor tenha um bom nível de conhecimento sobre as tecnologias no processo educativo.	Almeida; Rubim (2004) Alonso; Almeida (2005)	O envolvimento do gestor na promoção das tecnologias; redimensionamento da ação gestora
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quanto à metodologia para um curso de formação para o uso de tecnologias, 37 dos participantes apresentaram maior preferência por aulas práticas e somente 3 por aulas expositivas.</li> <li>- Quanto à melhor periodicidade para um curso de formação com vistas ao uso de tecnologias, a maioria dos pesquisados optou por aulas 1 vez por semana. Os gestores de sistema, por sua vez, optaram por aulas 2 vezes por semana.</li> <li>- Quanto à preferência pelo tipo de material a ser utilizado em cursos de formação, foram assinalados na sequência: material impresso, videoaulas, textos <i>on-line</i>. Em relação aos materiais,</li> </ul>	Bransford; Brown; Cocking (2007), Claxton (2005); Veiga (2006); Romanowski e Rosenau (2006); Pozo (2002), Placco; Souza (2006) Meirieu (1998) Santos; Boruchovitch (2009), Amaral (2006); Lima e Freitas (2008); Behrens (2006);	Aprendizagem dos professores Ao longo da vida, e no aspecto profissional; estratégias de aprendizagem no processo formativo do professor; técnicas de aprendizagem; trabalho em grupo Aulas expositivas dialogada ou dialógica; projetos; aprendizagem baseada em problemas; estudo de caso; oficinas pedagógicas

os gestores de sistema atribuíram iguais valores aos materiais indicados.		
Entre os 40 gestores, 28 responderam que se consideram aptos a promover o uso de tecnologias na escola. Os gestores de sistema consideram que os gestores escolares, em seus respectivos sistemas, não se encontram aptos a integrar tecnologias no processo educativo.	Vosgerau (2011); Almeida (2003); Alonso; Almeida (2005); Bancovsky (2008)	Formação para otimizar o trabalho do gestor O gestor e a integração das tecnologias Redimensionamento da ação gestora Formação de gestores
Quanto ao formato de cursos, os participantes (gestores escolares e de sistema) assinalaram em ordem de preferência: cursos na modalidade bimodal ou semipresencial, presencial e por último, cursos totalmente à distância.	Kenski (2011)	Buscar aproximação e conhecer ambientes virtuais de aprendizagem
Quanto à contribuição da liderança para a integração das tecnologias na escola, 88% responderam positivamente, demonstrando clareza quanto ao papel do líder das inovações na escola. Ambos os gestores de sistema responderam positivamente à questão.	Kenski, (2011)	A dificuldade das universidades em inovar no ensino
Quanto à contribuição da formação inicial para promover tecnologias, somente 14 dos 40 entrevistados relataram alguma contribuição. Ambos os gestores de sistema afirmaram não haver essa contribuição.	Aquino; Mussi (2001) Salles (2006); Luck (2009) Silva (2002); Andrade (2008)	Importância da formação em serviço Formação ao longo da vida
Quanto à contribuição da liderança para a integração das tecnologias na escola, 88% responderam positivamente, demonstrando clareza quanto ao papel do líder das inovações na escola. Ambos os gestores de sistema responderam positivamente à questão.	Rios (2011); Luck (2009) Godoy (2010); Alonso (2003) Honorato (2012); Andrade (2011).	Gestor escolar: capacidade de planejamento, liderança Gestão: mobilização de talentos, desenvolvimento da liderança Gestor como líder eficaz Importância da influencia do gestor Papel do líder na escola Liderança para inovação

Fonte: o autor, 2013.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tarefa de gerir o cotidiano escolar implica ao gestor um processo de qualificação que vai além dos conhecimentos que a formação inicial, destinada à docência, lhe provém, sendo necessário um equilíbrio entre as dimensões administrativas e pedagógicas, além de um olhar atento para as demandas que a sociedade requer quantos aos processos formativos desenvolvidos pela escola.

No contexto dessas demandas da sociedade, a tecnologia apresenta, inegavelmente, um forte apelo na direção de mudanças no ensino-aprendizado e mesmo nas relações que se instituem no interior da escola.

Empreender tais mudanças requer dos profissionais da escola novas formas de compreender o ensino, o conhecimento e a sua relação com a sociedade, e é exigido do gestor, responsável por conduzir essa tarefa de transformar a escola, algumas competências específicas quanto à gestão e liderança – para contagiar a equipe positivamente – e quanto aos conhecimentos que o possibilitem como líder – para articular as tecnologias como princípio educativo.

Portanto, faz-se necessário pensar os processos de formação do gestor escolar de uma forma mais ampla, que ultrapassa os limites da administração. Deve-se proporcionar ao gestor a interlocução entre os conteúdos escolares e os saberes sociais, nos quais se insere a tecnologia, e aporte para a construção de novos conhecimentos.

Nesse sentido, a pesquisa aqui empreendida buscou identificar junto aos gestores escolares e gestores de sistema quais as suas concepções acerca da tecnologia no processo educativo e quais as suas necessidades e dificuldades na tarefa de promover o uso de tecnologias na escola, para, a partir dessas respostas fornecidas pelos gestores, sujeitos da pesquisa, responder o problema norteador a seguinte indagação: quais são os requisitos de uma proposta de formação que possibilita aos gestores promoverem a integração de tecnologia no espaço escolar?

Em direção a essa resposta, os indicativos apresentados nos resultados da pesquisa trazem significativas contribuições quantos aos caminhos a serem percorridos na construção de um curso de capacitação que propicia aos gestores escolares promoverem a integração das tecnologias no contexto escolar.

Tais indicativos se fazem presentes nas falas dos gestores quanto aos conteúdos e formato de curso que pode atender às suas necessidades nessa tarefa de liderar a equipe escolar quanto ao uso das tecnologias integradas numa perspectiva multidisciplinar permeando o currículo, não “como ferramentas tecnológicas, mas como ferramentas cognitivas, capazes de expandir a capacidade intelectual de seus usuários.” (ALMEIDA; VALENTE, 2011, p. 71).

Os elementos trazidos pelos gestores como necessários para uma proposta de formação indicam a necessidade de um curso na modalidade semipresencial ou bimodal, que lhes permite a segurança do suporte físico representado na figura do professor mediador ou tutor, ainda que em único encontro presencial.

Os pesquisados apontam também como necessidade a oferta de materiais *on-line*, sobretudo de material impresso, o que indica que os gestores ainda não se sentem totalmente confortáveis quanto à utilização de recursos tecnológicos em seu aprendizado.

Logo, formar o gestor para a promoção das tecnologias no espaço escolar requer uma mudança na postura desse profissional em relação às tecnologias, transformando a sua percepção, ampliando seus horizontes e buscando aproximações das tecnologias com o seu dia a dia e, em particular, com sua aprendizagem profissional.

Para buscar a transformação das percepções do gestor quanto ao uso e integração das tecnologias no processo educativo, faz-se necessária uma reflexão quanto aos modelos formativos que têm sido desenvolvidos para esse profissional.

Nessa perspectiva, essa pesquisa traçou como objetivos específicos investigar o que apontam as pesquisas nacionais e internacionais a respeito de quais são os conhecimentos necessários ao gestor para integração das tecnologias.

Tais apontamentos, obtidos por meio de pesquisa de revisão sistemática no portal da CAPES, dão conta de que embora em diversos países a integração de tecnologias ao contexto escolar seja uma realidade bastante presente, muitos dos gestores pesquisados ainda não se sentem suficientemente preparados para essa tarefa e buscam mais conhecimentos, indicando como necessários a essa tarefa não somente conhecimentos em tecnologias, mas também o desenvolvimento de competências para a liderança, indicando a necessidade de formação adequada a esse contexto.

Logo, para o gestor promover o uso de tecnologias não é preciso somente conhecimento técnico, mas conhecimentos sobre o funcionamento da gestão, clareza quanto ao papel das tecnologias no ensino-aprendizagem, e percepção do seu papel como líder na mobilização, envolvimento e comprometimento de todos com a proposta de integração das tecnologias na escola.

Assim, inserir tecnologias na escola sob a perspectiva de novas formas de compreender o processo ensino-aprendizagem implica uma nova visão na organização da escola como um todo, edificando novas bases para a construção das aprendizagens, envolvendo a escola como um todo sob a coordenação do gestor, que tem um papel fundamental como agente mobilizador e líder da escola (ALONSO, 2003), o que exige do gestor conhecimentos diversos que lhe garantem a possibilidade de coordenar, acompanhar e avaliar as ações para a integração das tecnologias.

Na perspectiva de buscar junto ao gestor quais são esses conhecimentos, esta pesquisa apresentou ainda os seguintes objetivos específicos: identificar os conhecimentos necessários ao gestor para promover a integração das tecnologias no cotidiano escolar, sob sua própria ótica e sob a perspectiva dos responsáveis pelos sistemas educacionais; e extrair aspectos prioritários obtidos acerca dos conhecimentos e estratégias identificadas a partir da pesquisa empírica quanto às necessidades para formação do gestor, relacionando-as com os apontamentos da pesquisa teórica.

Quanto ao primeiro objetivo elencado, identificar os conhecimentos necessários ao gestor para promover a integração das tecnologias no cotidiano escolar, sob sua própria ótica e sob a perspectiva dos responsáveis pelos sistemas educacionais, ocorreu por meio do questionário respondido por gestores escolares do município de Curitiba e também dos gestores dos sistemas municipal e estadual de ensino.

Nas respostas ao questionário os gestores expressaram suas concepções, angústias e anseios quanto à tarefa de promover a integração de tecnologias no espaço escolar, indicando conteúdos que gostariam de conhecer e apontando a necessidade de processos formativos que os capacitam para essa atuação.

Em relação aos aspectos prioritários obtidos acerca dos conhecimentos e estratégias identificadas a partir da pesquisa empírica quanto às necessidades para formação do gestor, a consecução se deu a partir de um mapeamento dos estudos



nacionais e internacionais sobre como tem sido desenvolvida a integração de tecnologias nas escolas, os processos formativos do gestor para tecnologias e o que esses profissionais apresentam como dificuldades ou necessidades durante o processo.

Os apontamentos resultantes desses estudos foram utilizados como referência para a análise dos questionários, relacionando-os com a produção literária da área, em busca de aproximações teóricas que possam embasar novas perspectivas formativas na expectativa de atender às demandas e necessidades do gestor escolar para o uso de tecnologias na escola.

Tais demandas de conhecimentos ao gestor escolar requerem processos formativos que consideram a tecnologia dentro do contexto educativo e o seu papel na sociedade. Entretanto, os cursos de formação para gestores muito pouco têm contribuído nessa direção, sendo pautado basicamente por aspectos administrativos, estrutura de ensino, técnicas e metodologia (SANTOS, 2008), ainda que se trate de elementos imprescindíveis ao domínio do gestor.

Essa fragilidade em ofertar cursos de formação ao gestor que possibilitam a articulação de contextos sociais e tecnologia tem conduzido a uma morosidade em relação ao processo de integração das tecnologias no contexto educativo, emperrando as possibilidades de crescimento profissional e de potencialização da aprendizagem de professores e alunos.

Esse caminhar em passos lentos em direção à tecnologia como aporte para o processo educativo e formativo é reflexo, muitas vezes, da falta de segurança na condução do gestor, que deveria liderar esse movimento de integração de saberes, conhecimentos e tecnologias, mas que se vê impossibilitado de fazê-lo por não se sentir apto para tal tarefa.

Nessa perspectiva de repensar a formação dos gestores, a pesquisa aqui empreendida teve o propósito de buscar contribuições a partir da fala dos próprios gestores em que trazem as suas necessidades e mesmo as suas fragilidades formativas, propondo a elaboração de um curso de capacitação voltado para o uso das tecnologias em âmbito escolar, pensado a partir da visão do próprio gestor.

## REFERÊNCIAS

- ABDIAN, G. Z.; HOJAS, V. F.; OLIVEIRA, M. E. N. Formação, função e formas de provimento do cargo do gestor escolar: as diretrizes da política educacional e o desenvolvimento teórico da administração escolar. **ETD** [on-line], v.14, n. 1, p. 399-419, 2012. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982013000400011&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982013000400011&script=sci_arttext). Acesso em 14/02/2014.
- ALBUQUERQUE, E. dos A. da S. **Formação continuada no serviço e inovações pedagógicas**: campo dos possíveis. 2006. 229p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.
- ALMEIDA, M. E. B. **Gestão de tecnologias na escola**: possibilidades de uma prática democrática. Boletim Salto para o Futuro. Brasília: Seed-MEC, 2005. (Série Integração de Tecnologias, Linguagens e Representação. TV Escola). Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto>>. Acesso em: 25 jan. 2012.
- ALMEIDA, M. E. B.; ALONSO, M. (Orgs.). **Tecnologias na formação e na gestão escolar**. São Paulo: Avercamp, 2007.
- ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. **Tecnologias e currículo**: trajetórias convergentes ou divergentes? São Paulo: Paulus, 2011.
- ALMEIDA, M. E. B.; PRADO, M. E. B. B. **Desafios e possibilidades da integração de tecnologias ao currículo**. Brasília: SEED/MEC, 2008.
- ALMEIDA, M.; RUBIM, L. **O papel do gestor escolar na incorporação das TIC na escola**: experiências em construção e redes colaborativas de aprendizagem. São Paulo: PUC-SP, 2004. Disponível em: <[http://www.eadconsultoria.com.br/matapoio/biblioteca/textos\\_pdf/texto04.pdf](http://www.eadconsultoria.com.br/matapoio/biblioteca/textos_pdf/texto04.pdf)>. Acesso em: 25 ago. 2013.
- ALONSO, M.; ALMEIDA, M. **Inserção de tecnologias na escola e formação continuada e em serviço de gestores**. São Paulo: PUC-SP, 2004.
- ALONSO, M.; ALMEIDA, M.E.B. **Tecnologias e formação a distância de gestores escolares**. Encuentro Internacional de Educación Superior. 2005. Ciudad de México. 2005.
- AL-RAWAJFISH, Khader; FONG, Soon Fook; IDROS, Sharifah Norhaidah Syed. Effects of principals' support on teachers' self-efficacy in integrating e-learning in the Jordanian discovery schools, *Modern Applied Science*, v. 4, n. 9, set. 2010.
- ALVES, G. M. **Tecnologias nas escolas**: ferramentas ou possibilidade de interação com o mundo? 2010. 165 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2010.
- AMARAL, A. L. Gestão da sala de aula: o “manejo de classe” com nova roupagem? In: OLIVEIRA, M. A. M. **Gestão educacional**: novos olhares, novas abordagens. Vozes, 2005.

ANASTASIOU, L. das G. C. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. In: ANASTASIOU, L. das G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade**. Joinville: Univille, 2003.

ANDRADE, A. C. T. **A liderança na escola e os professores**. 2010. 157 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto Superior de Educação e Trabalho, Porto Alegre, 2010.

ANTUNES, R. T. **O gestor escolar**. Programa de desenvolvimento educacional: Caderno de Gestão. Maringá, 2008. Disponível em: <[http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes\\_pde/md\\_rosmeiri\\_trombini.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/md_rosmeiri_trombini.pdf)>. Acesso em: 17 maio 2012.

AQUINO, J.G.; MUSSI, M.C. As vicissitudes da formação docente em serviço: a proposta reflexiva em debate. **Educação e Pesquisa** [on-line], v. 27, n. 2, p. 211-227, 2001. doi: 10.1590/S1517-97022001000200002

BANCOVSKY, R. **Formação e prática de gestão escolar com o uso das tecnologias**. 2008. 230 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008.

BANOĞLU K. School principals' technology leadership competency and technology coordinatorship. **Educational Sciences: Theory & Practice** [on-line], Ipswich, MA, n. 11 (1), p. 208-213, 2011. Disponível em: [http://www.academia.edu/994815/School\\_Principals\\_Technology\\_Leadership\\_Competency\\_and\\_Technology\\_Coordinatorship](http://www.academia.edu/994815/School_Principals_Technology_Leadership_Competency_and_Technology_Coordinatorship). Acesso em: 5 fev. 2014.

BARRETO, R. G. (Org.). **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

\_\_\_\_\_. **Discursos, tecnologias, educação**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2009.

BARTNIK, H. L. de Souza. **Gestão educacional**. Curitiba: IBPEX, 2011.

BEHRENS, M. A. **Paradigma da complexidade: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios**. Petrópolis: Vozes, 2006.

BELLONI, M. L., Mídia-educação e educação a distância na formação de professores. In: MILL, D. R. S.; PIMENTEL N. M. (Orgs). **Educação a distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: Ed. UFSCar, 2010.

BEZERRA FILHO, J. M.. **Possibilidades e limitações do uso de software de suporte à gestão democrática da escolas públicas de educação básica**. 2008. 126 f. Dissertação (Mestrado) – UNOESTE, Presidente Prudente, 2008.

BORDIGNON, G. **Proposta pedagógica gestão democrática da educação**. Proposta pedagógica, boletim 19, outubro de 2015. Disponível em: <[http://www2.ifrn.edu.br/ppi/lib/exe/fetch.php?media=textos:03\\_gestao\\_democratica\\_textos.pdf](http://www2.ifrn.edu.br/ppi/lib/exe/fetch.php?media=textos:03_gestao_democratica_textos.pdf)>. Acesso em: 7 nov. 2013.

BORGES, M. A. F. **Apropriação das tecnologias de informação e comunicação pelos gestores educacionais**. 2009. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

BRANSFOR, J. D.; BROWN, A. L.; COCKING, R. R. (Orgs.). **Como as pessoas aprendem**. São Paulo: Senac, 2007.

BRASIL. Ministério de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024**. Brasília, 1961.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 92**. Brasília, 1962.

BRASIL. Ministério de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692**. Brasília, 1971.

BRASIL. **Constituição Federal do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL. Ministério de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394**. Brasília, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno. **Resolução nº 1. Institui diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura**. Brasília, 2006.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 set. 2011.

BROCKMEIER, L.; SERMON, J.; Hope, W. Principals' relationship with computer technology. **NASSP Bulletin** [on-line], Ipswich, MA, n. 89 (643), p. 45-63, jun. 2005. Disponível em: <http://support.famu.edu/EduLeadership/wchopevita%207222011.pdf>. Acesso em 5 fev. 2014.

CARLETO, N. **Tecnologias da informação e comunicação na gestão educacional**: possibilidades e contribuições em uma escola técnica estadual. 2009. 287 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2009.

CARNEIRO, F. B. **Gestão escolar**: um cenário de mudanças. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2010.

CHANG, I.-H.; CHIN, J. M.; HSU, C.-M. Teachers' Perceptions of the Dimensions and Implementation of Technology Leadership of Principals in Taiwanese Elementary Schools. **Journal Of Educational Technology & Society** [on-line], 11 (4), p. 229-245, out. 2008. Disponível em: [http://www.ifets.info/journals/11\\_4/17.pdf](http://www.ifets.info/journals/11_4/17.pdf). Acesso em: 5 fev. 2014.

CHIAVENATO, I. **Administração nos novos tempos**. 6. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

\_\_\_\_\_. **Administração**: teoria, processo e prática. 3. ed. São Paulo: Makron-Books, 2004.

\_\_\_\_\_. **Administração**. 4. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

COIMBRA, C. L. **A pesquisa e a prática pedagógica como um componente curricular do curso de pedagogia**: uma possibilidade de articulação entre a teoria e a prática. São Paulo, 2007. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

COSTA, N. M. de L. A formação contínua de professores – novas tendências e novos caminhos. **Holos**, ano 20, dez. 2004. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/48/52>>. Acesso em: 20 jan. 2014.

CURY, C. R. J. A educação básica no Brasil. **Educação e Sociedade**, v. 23, n. 80, set. 2002.

PENIN, S. e VIEIRA, S. Refletindo sobre a função social da escola. In: VIEIRA, S. L.(Org.). **Gestão da escola**: desafios a enfrentar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

DANTAS, A.S. A formação inicial do professor para o uso das tecnologias de comunicação e informação. **Holos**, ano 21, maio 2005. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/53/57>>. Acesso em: 30 jan. 2014.

DIAS, R. B. **Estratégias de ensino utilizadas pelos professores do curso de Administração de Empresas da UNIVILLE**: contribuições na aprendizagem dos alunos. 2008. 103 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2008.

DOURADO, L. O público e o privado na agenda educacional brasileira. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S (Orgs.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

EREN, Esra Şişman; KURT, Adile Aşkim. Technological leadership behavior of elementary school principals in the process of supply and use of educational technologies. *Education* . Spring 2011, Vol. 131 Issue 3, p.625-636. 12p.

EYNG, A .M.. **Planejamento e gestão educacional numa perspectiva sistêmica**: parte II. Curitiba: Champagnat, 2003.

FERNANDES, A. C. S. **A gestão do conhecimento como fator de inovação institucional**: uma análise crítica sobre a prática gestora administrativa e pedagógica nas escolas públicas estaduais de Salvador – Bahia. 2008. 223 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual da Bahia, Salvador, 2008.

FERREIRA, N. S. C. F. (org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FLORIDE, M.A.; STEINLE, M.C.B. **Formação continuada em serviço**: uma ação necessária ao professor contemporâneo. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2429-6.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2013.

FONTE, M. **Tecnologia na escola e formação de gestores**. São Paulo: PUC-SP, 2004.

FREITAS, K. S. de F. Uma inter-relação: políticas públicas, gestão democrático-participativa na escola pública e formação da equipe escolar. **Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**, Brasília, v. 1, n. 1, nov. 1981.

FREITAS, N. G.; RODRIGUES, M.G. Uma reflexão sobre a liderança e motivação sob o enfoque organizacional. In: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA – SEGeT, 6. 2009. **Anais...**

FUGIMOTO, S. M. A. **O computador na sala de aula: o professor de educação básica e sua prática pedagógica**. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2010.

GODOY, V. A. *et al.* **A gestão escolar e as características necessárias para a tomada de decisão**. 2011. Disponível em: <<http://www.facimed.edu.br/site/revista/pdfs/6f6c7b04a0a8e8b7ce18da88ea751b71.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2014.

HADJITHOMA, G. C. The role of the principal's leadership style in the implementation of ICT policy. **British Journal of Educational Technology** [on-line], Ipswich, MA, n. 42 (2), p. 311-326, mar. 2011. Disponível em: <http://dl.acm.org/citation.cfm?id=2133889>. Acesso em: 5 fev. 2014.

HONORATO, H. G. **O gestor escolar e suas competências: a liderança em discussão**. In: CONGRESSO IBERO AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 3., 2012, Espanha. **Anais...** Espanha, 2012.

I-Hua C, CHIN J, Hsu C. Teachers' Perceptions of the Dimensions and Implementation of Technology Leadership of Principals in Taiwanese Elementary Schools. **Journal Of Educational Technology & Society** [on-line], 11 (4), p. 229-245, out. 2008. Disponível em: [http://www.ifets.info/journals/11\\_4/17.pdf](http://www.ifets.info/journals/11_4/17.pdf). Acesso em: 5 fev. 2014.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2007. (Coleção Papirus Educação).

\_\_\_\_\_. **Tecnologia e tempo docente**. Campinas: Papirus, 2013.

KNAPIK, J. **Gestão de pessoas e talentos**. Curitiba: IBPEX, 2006.

KOONTZ H.; O'DONNELL, C.; WEIHRICH, H. **Administração – Recursos Humanos: desenvolvimento de administradores**. v. 3, 14. ed., São Paulo, Pioneira, 1987.

KUENZER ZUNG, A. Z. A teoria da administração educacional: ciência e ideologia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 48, p. 39-46, fev. 1984. Disponível em: <[http://www.fcc.org.br/pesquisa/actions.actionsEdicoes.BuscaUnica.do?codigo=569&tp\\_caderno=0](http://www.fcc.org.br/pesquisa/actions.actionsEdicoes.BuscaUnica.do?codigo=569&tp_caderno=0)>. Acesso em: 22 maio 2013.

\_\_\_\_\_. **As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão.** Disponível em: <<http://files.o-oficio-da-historia.webnode.com.br/20000036512dd213d71/As%20mudancas%20no%20mundo%20do%20trabalho%20e%20a%20Educacao%20texto2.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2014.

Lago, R. C. **Gestão da formação em tecnologias educacionais conectada ao professor: análise do projeto do município de Araucária.** 2011. 204f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar – teoria e prática.** Goiânia: Alternativa, 5. ed, 2004.

LIMA, .M. do R.; FREITAS, A. L. S. **Aula expositiva.** 2008. Disponível em: <<http://www.pucrs.campus2.br/~jiani/gap/docencia2008/AULAEXPOSITIVA.pdf>>. Acesso em: 6 out. 2013

LUCK, E. **Liderança em gestão escolar.** 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

LUCK, H. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. **Em Aberto**, n. 72, Brasília: INEP, fev./jun. 2000.

\_\_\_\_\_. **Dimensões de gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Positivo, 2009.

LUCK, H. *et al.* **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar.** 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MANDAJI, M.; RIBEIRO, R. A.; CAMAS, N. P. V. A integração de redes sociais e a pesquisa em educação, comunicação e tecnologia: estudo de caso do blog web currículo. **Ação Midiática Estudos em Comunicação, Sociedade e Cultura**, v. 2, n. 5, 2013.

MASSETO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 10. ed. São Paulo: Papyrus, 2000.

MEIRIEU, P. **Aprender sim... mas como?** Porto Alegre: Artmed, 1998.

PARO, V. H. **Eleição de diretores: a escola experimenta a democracia.** 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003.

PASINATO, N. M. B. **Proposta de indicadores para avaliação dos estágios de integração das TIC na prática pedagógica do professor.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2011.

PICHET, F. M. **Pearte: um ambiente colaborativo para a formação do pesquisador que atua no ensino superior por meio da participação em pesquisa do tipo estado da arte.** 2007. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2007.

PLACCO, V. M. S.; SOUZA, V. L. T. (Orgs). **Aprendizagem do adulto professor**. São Paulo: Loyola, 2006.

PORTILHO, E. **Como se aprende?** Estratégias, estilos e metacognição. 2. ed, Rio de Janeiro: Wak, 2011.

PORTILHO, E. Evaluación de los estilos de aprendizaje y metacognición em estudiantes unviersitários. **Revista Psicopedagogia**, v. 22, n. 67, 2005.

POZO, J. I. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

QUALTRICS Research Suite. Desenvolvido por Scott M. Smith. 2002. Disponível em: <<http://www.qualtrics.com>>. Acesso em: 13 out. 2013.

RAMPAZZO, L. **Metodologia científica**. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

RAPOSO, D. M. dos S. O gestor escolar em uma sociedade em mudança. In: Escola de gestores da educação básica: relato de uma experiência / Lia Scholze, Fernando José de Almeida e Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida (Organizadores) ; Tarso Genro ... [et al.]. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

RESENDE, F. M. de P. **Uma análise reflexiva sobre as formas de provimento do cargo de gestor escolar: as possibilidades da eleição**. Maranhão, 2011. Disponível em:

<<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0190.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2013.

ROMANOWSKI, J. P.; ROSENAU, L. A aprendizagem interativa e as relações com os processos de auto-regulação-metacognitiva. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 6., 2006. **Anais...** Pós Graduação em Educação: Novas Questões. Santa Maria: UFSM, 2006.

ROSSARI, M. **A integração das tecnologias nos projetos político-pedagógicos: realidades e desafios**. Curitiba, 2013. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2013.

SALLES, F. C. A formação continuada em serviço. **Revista Iberoamericana de Educación**. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/806Casadei.PDF>>. Acesso em: 27 jan. 2014.

SANCHO, J. M. Tecnologias da informação e comunicação a recursos educativos. In: SANCHO, J. M.; HERNÁNDEZ, F. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

SANDER, B. **Administração da educação no Brasil: genealogia do conhecimento**. Brasília: Líber Livro, 2007.

SANTOS, C. R. dos. **A gestão educacional e escolar para a modernidade**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.



SANTOS, O. J. X.; BORUCHOVITCH, E. Estratégias de aprendizagem na formação dos professores: uma análise da produção científica. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 31, n. 2, 2011. doi:10.1590/S1414-98932011000200007.

SCATENA, M. I. C. **Ferramentas para a moderna gestão empresarial: teoria, implementação e prática**. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2011.

SILVA, A. S. **Seminário educar e formar ao longo da vida**. Lisboa: Conselho Nacional da Educação, 1997.

SILVA, C. S. B. **Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 66).

SILVA, S. R. da. Gestão da educação nos anos 90: equidade e conservadorismo. In: FERREIRA, Naura S. C. (Org.) **Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análise**. Brasília: Líber Livro, 2007.

SILVA, M. A. de O. **Formação continuada: um olhar diferenciado**. 2002. 163 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Regional de Blumenau, FURB, Blumenau, 2002.

SOUSA, J. P. S.; SANTO, E. E. Uma análise dos estilos de liderança organizacional. **Biblionline**, João Pessoa, v. 6, n. 1, p. 160-169, 2010.

SOUZA, A. G.; LINHARES, R. N. Entre a teoria e a prática: um olhar sobre as tecnologias da informação e da comunicação (TICs) na formação de professores. **Revista Contrapontos – Eletrônica**, v. 12, n. 1, p. 27-36, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/viewFile/2986/2193>>. Acesso em: 27 jan. 2014.

SOUZA, Â. R. **Perfil da gestão escolar no Brasil**. 2006. 302 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SOUZA, A. W. **Formação continuada de gestores em Minas Gerais: um estudo a partir da experiência do Progestão no município de Uberaba de 2003 a 2006**. 137 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2008. Disponível em: <<http://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/824/1/Forma%C3%A7%C3%A3oContinuadaGestores.pdf>>. Acesso em: 14 maio 2013.

STUART, L.; MILLS, A.; REMUS, U. School leaders, ICT competence and championing innovations. **Computers & Education [on-line]**, Ipswich, MA, n. 53 (3), p. 733-741, nov. 2009. Disponível em: <http://dl.acm.org/citation.cfm?id=1570710>. Acesso em: 5 fev. 2014.

TEIXEIRA, M. A. **Formação para diretor escolar da educação básica: o Programa Nacional Escola de Gestores no Estado do Paraná**. 2011. 135 f. Dissertação (Mestrado) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011. Disponível em:

<[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/fevereiro2012/pedagogia\\_artigos/dfordiretorescolar.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/fevereiro2012/pedagogia_artigos/dfordiretorescolar.pdf)>. Acesso em: 17 maio 2013.

TERÇARIOL, A. A. de L.; SIDERICOUDES, O. Potencializando o uso de tecnologias na escola: o papel do gestor. In: ALMEIDA, M. E. B.; ALONSO, M. (Orgs.). **Tecnologias na formação e na gestão escolar**. São Paulo: Avercamp, 2007.

VALENTE, J. A. Aprendizagem continuada ao longo da vida: o exemplo da terceira idade. In: KACHAR, V. **Longevidade**: um novo desafio para a educação. São Paulo: Cortez, 2001.

VAN DER MAREN, J. **Méthodes de recherche pour l'éducation**. Montreal: De Boeck, 1996.

VEIGA, I. P. A. (Org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. 22. ed. Campinas: Papirus, 2006.

VIEIRA, A.; ALMEIDA, M. E. B.; ALONSO, M. (Orgs.). **Gestão educacional e tecnologia**. São Paulo: Avercamp, 2003.

VIEIRA, M. C. de A. **Gestão escolar e as tecnologias da informação e comunicação**: análise das percepções dos diretores escolares para o trabalho com as TICs. Campinas, 2007. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2007.

VOSGERAU, D. S. R. **A tecnologia nas escolas**: o papel do gestor neste processo. In: Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil : TIC Educação 2011 = Survey on the use of information and communication technologies in Brazil : ICT Education 2011 / [coordenação executiva e editorial/ executive and editorial coordination, Alexandre F. Barbosa ; tradução/ translation Karen Brito Sexton (org.)]. – São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2012.

WACHOVICZ, L.A. **Pedagogia mediadora**. Petrópolis: Vozes, 2009.

WESTRUPP, M. F. **Gestão escolar participativa**: novos cenários de competência administrativa. 2003. 164 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

<[http://www.tede.udesc.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=107](http://www.tede.udesc.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=107)>. Acesso em: 14 abr. 2013.

## LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A - SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	155
APÊNDICE B - TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO PARA GESTORES .....	156
APÊNDICE C - SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO AO COMITÊ DE ÉTICA.....	158
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO PARA GESTORES ESCOLARES.....	159
APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO PARA GESTORES DE SISTEMA.....	167
APÊNDICE F – MAPA DE COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS AO GESTOR PARA INTEGRAR TECNOLOGIAS NA ESCOLA .....	176
APÊNDICE G – MAPA DE COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS AO GESTOR PARA INTEGRAR TECNOLOGIAS NA ESCOLA .....	177

## APÊNDICE A - SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA



Prefeitura Municipal de Curitiba  
Secretaria Municipal da Educação  
Superintendência de Gestão Educacional  
Departamento de Ensino Fundamental  
Gerência Pedagógica  
Av. João Gualberto, 623 7º Andar Torre A  
Alto da Glória  
80030-000 Curitiba PR  
Tel: 41 33503076  
Fax: 41 3350 3042  
www.curitiba.pr.gov.br

Curitiba, 13 de maio de 2013.

### AUTORIZAÇÃO

Informamos que a pesquisadora, aluna **Mary Natsue Ogawa**, aluna do curso de **Mestrado da PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ - ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES**, está autorizada a realizar pesquisa sobre **“ O gestor escolar como articulador do uso das tecnologias na escola.”**

O objetivo geral do trabalho é investigar quais são os requisitos de uma proposta de formação que possibilitariam aos gestores promoverem a integração das tecnologias no espaço escolar.

Como objetivos específicos o trabalho apresenta: identificar os conhecimentos necessários ao gestor para promover a integração das tecnologias no cotidiano escolar, sob sua própria ótica, a dos professores que compõem aquela comunidade escolar, e sob a perspectiva dos responsáveis pelos sistemas educacionais; investigar o que apontam as pesquisas nacionais e internacionais a respeito de quais são os conhecimentos necessários ao gestor para integração das tecnologias na escola e extrair aspectos prioritários obtidos a cerca dos conhecimentos e estratégias identificadas a partir da pesquisa empírica quanto as necessidades para formação do gestor, relacionando-as com os apontamentos da na pesquisa teórica.

Ressaltamos também que a pesquisadora **deverá entregar uma cópia dos resultados da investigação para o Departamento de Ensino Fundamental – Gerência Pedagógica.**

Atenciosamente,

  
Marília Marques Mira  
Gerente Pedagógica  
Departamento de Ensino Fundamental

Departamento de Ensino Fundamental

## **APÊNDICE B - TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO PARA GESTORES**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O PROJETO DE PESQUISA: **O GESTOR ESCOLAR COMO ARTICULADOR DO USO DAS TECNOLOGIAS NA ESCOLA**, que investiga sobre os requisitos básicos de uma proposta de formação que possibilite aos gestores promoverem a inserção das tecnologias no espaço escolar.

Para uma pesquisa fidedigna, entrevistas serão realizadas com gestores escolares do município de Curitiba e, a partir de sua percepção, serão identificados os conhecimentos necessários que irão compor a proposta de formação. Essa proposta tem como finalidade a integração das tecnologias no espaço escolar.

O projeto em questão tem como objetivos específicos:

- a) Identificar os conhecimentos necessários ao gestor para promover a integração das tecnologias no cotidiano escolar.
- b) Investigar o que apontam as pesquisas nacionais e internacionais a respeito dos conhecimentos que são necessários ao gestor para integração das tecnologias na escola.

Extrair aspectos prioritários obtidos nesta pesquisa acerca dos conhecimentos e estratégias necessários à formação do gestor relacionando pesquisas empírica e teórica.

## TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO

Eu, .....autorizo a utilização das informações que constam na entrevista da qual participei: GESTOR ARTICULADOR DAS TECNOLOGIAS pela mestrandia da PUC : Mary M. Ogawa para elaboração de sua dissertação.

Ficou acordado que haverá privacidade, portanto, dados pessoais serão mantidos em sigilo.

Fui informado da possibilidade de interrupção, caso não mais seja de meu interesse participar deste estudo e dele retirar meu consentimento a qualquer momento, sem qualquer justificativa.

Outrossim, poderei entrar em contato com a pesquisadora Mary N. Ogawa pelos telefones **9990-0714/9137-1714** ou pelo *e-mail* [mogawactba@gmail.com](mailto:mogawactba@gmail.com), responsável pelo projeto, sempre que julgar necessário.

Uma vez que recebi todas as informações necessárias, manifesto meu livre consentimento em participar, estou totalmente ciente de que a pesquisa não implica em custos, e logo não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação, e caso venha existir qualquer custo, este será de responsabilidade da pesquisadora Mary Natsue Ogawa que procederá o pagamento/ressarcimento de forma previamente combinada, e ainda que a pesquisa envolve riscos mínimos de constrangimento quanto às respostas fornecidas.

Também estou ciente de que ao participar da pesquisa, estarei sendo beneficiado com a possibilidade de participar em um curso para o uso de tecnologia no espaço escolar a ser desenvolvido com bases nos dados coletados junto aos entrevistados. O curso será ofertado aos participantes da pesquisa, de forma totalmente gratuita.

Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo devo ligar para o CEP PUCPR (41) 3271-2292 ou mandar um *e-mail* para [nep@pucpr.br](mailto:nep@pucpr.br)

Curitiba, 09 de maio de 2013.

*Nome e assinatura do sujeito da pesquisa*

*Nome(s) e assinatura(s) do(s) pesquisador(es) responsável(responsáveis)*

## APÊNDICE C - SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO AO COMITÊ DE ÉTICA

MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP <b>FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS</b>				
1. Projeto de Pesquisa: O GESTOR ESCOLAR COMO ARTICULADOR DO USO DAS TECNOLOGIAS NA ESCOLA			2. Número de Sujeitos de Pesquisa: 184	
3. Área Temática:				
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7, Ciências Humanas, Educação				
PESQUISADOR RESPONSÁVEL				
5. Nome: mary natsue ogawa				
6. CPF: 963.270.229-87		7. Endereço (Rua, n.º): DARCI VARGAS CIDADE INDUSTRIAL CURITIBA PARANA 81250190		
8. Nacionalidade: BRASILEIRA		9. Telefone: (41) 9990-0714	10. Outro Telefone:	11. Email: mogawactba@gmail.com
12. Cargo:				
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 196/96 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.				
Data: <u>15 / 05 / 2013</u>			 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE				
13. Nome: ASSOCIAÇÃO PARANAENSE DE CULTURA - APC (PUC PR CAMPUS CURITIBA)		14. CNPJ: 76.659.820/0003-13		15. Unidade/Órgão:
16. Telefone: (41) 3271-1397		17. Outro Telefone:		
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 196/96 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.				
Responsável: <u>MARIA LOURDES GISI</u> CPF: <u>258.835.859-49</u>				
Cargo/Função: <u>DECANIA DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES</u>				
Data: <u>15 / 05 / 2013</u>			 Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL				
Não se aplica.			<b>Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Lourdes Gisi</b>	

## APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO PARA GESTORES ESCOLARES

Questão	Indicador	Justificativa	Autores
<p>No seu dia a dia, quais as tecnologias que você utiliza mais comumente?</p> <p>( ) Editor de texto: Word            ( ) Planilhas: Excel            ( ) PowerPoint            ( ) <i>Data show</i>            ( ) <i>Notebook</i>            ( ) <i>Smartphone</i>, iPhone            ( ) <i>Tablet</i>            ( ) Internet            ( ) <i>Softwares</i>            ( ) Simuladores            ( ) <i>E-mail</i>            Outros: _____</p>	<p>- Competência tecnológica para uso pessoal</p>	<p>A tecnologia está presente em todos os aspectos da vida humana, constituindo-se numa linguagem e num instrumental essencial da vida social.</p>	<p>Almeida e Alonso</p>
<p>Você utiliza redes sociais?</p> <p>Assinale, em ordem de preferência, quais as redes que você mais utiliza:</p> <p>( ) Facebook            ( ) Twitter            ( ) Tmblr            ( ) LinkedIn            ( ) Flickr            ( ) Blogger            Outros: _____</p>	<p>- Competência tecnológica para uso pessoal</p>	<p>A tecnologia está presente em todos os aspectos da vida humana, constituindo-se numa linguagem e num instrumental essencial da vida social.</p>	<p>Almeida e Alonso</p>
<p>Você considera que as tecnologias podem ter alguma influência sobre o desempenho dos estudantes em relação ao aprendizado escolar?</p> <p>Sim ( ) Não ( )            Justifique sua resposta:            _____</p>	<p>- Competência tecnopedagógica</p>	<p>O educar, na perspectiva da sociedade contemporânea, está diretamente relacionado ao domínio das tecnologias que envolvem todos os aspectos da sociedade, como as relações pessoais, comércio, trabalho, saúde, lazer, cultura etc.</p>	<p>Chang, Chin e Hsu</p>



		Portanto, a escola, como principal instituição difusora da cultura e do modo de vida em sociedade, deve preparar o cidadão para a vida social no sentido de possibilitar sua participação crítica e ativa, acesso aos meios tecnológicos e condições de interagir com esse meio tecnológico e com as situações que se interpõem a partir dele.	
<p>Em sua escola, a equipe escolar utiliza tecnologias de forma integrada ao processo educativo?          Sim ( ) não ( )          Descreva de que forma a equipe realiza essa integração:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	- Competência tecnopedagógica	<p>As organizações precisam adequar-se ao contexto sociopolítico e às exigências de sua época; a sua existência somente tem sentido quando cumpre sua função social e a vida das pessoas nas organizações constitui parte significativa desse processo de formação. Portanto, a escola, além de instruir e formar intelectual e socialmente os alunos é campo de aprendizagem social e de convívio humano que cultiva valores, ensinamentos, sentimentos e provoca desafios a todos os participantes dessa comunidade educativa (ALMEIDA; ALONSO, 2007, p. 28).</p>	Almeida e Alonso
<p>De que maneira você auxilia a sua equipe na promoção das tecnologias no processo educativo? Descreva:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>			
<p>No desempenho de suas funções como gestor escolar, quais as tecnologias que você mais utiliza e com que finalidade? São exemplos de tecnologias: Editores de texto e planilhas (Word, Excel),</p>	- Competência tecnológica para uso profissional relacionada à gestão		Eren e Kurt

apresentações (PowerPoint, prezi) data show, Notebook, Smartphone, iPhone, Tablet, Internet, Softwares, Simuladores, e-mail, entre outros.			
Que características pessoais e atributos profissionais você considera que contribuem para um bom desempenho do gestor na promoção do uso das tecnologias na escola e de que forma?	- Competência tecnológica para uso profissional relacionada à gestão	“o uso de tecnologias não deve ser reduzido a pacotes tecnológicos fundados na racionalidade instrumental e limitado a materiais de ensino, que acabam por distanciar o processo de ensino-aprendizagem de sua dimensão emancipatória”.	Barreto
Em sua opinião, é necessário que o gestor tenha um bom nível de conhecimento sobre as tecnologias no processo educativo? Sim ( ) Não ( ) Por quê?	- Competência tecnopedagógica - Competência de liderança associada à implementação de inovação escolar	A incorporação das tecnologias como parte da cultura escolar se constitui em um aliado nessa tarefa de inovar e consolidar a gestão da informação como processo cotidiano e intrínseco ao espaço escolar.	Vosgerau Almeida e Alonso Brockmeier, Sermon e Hope
Você se considera apto a promover o uso e integração das tecnologias nos diversos aspectos do cotidiano escolar? Sim ( ) Não ( )	- Competência tecnológica para uso profissional relacionada à gestão	Os diretores responderam mais fortemente que eles precisam de desenvolvimento profissional para avaliar a influência da tecnologia do computador sobre o desempenho do aluno (85%), usando a tecnologia do computador para coletar e analisar dados (85%), integrando tecnologia informática no currículo (84%), usando a tecnologia do computador no seu trabalho como principal (80%), e utilizando a tecnologia do computador para facilitar a mudança organizacional (80%).	Brockmeier, Sermon e Hope
Que tecnologias você considera fundamentais em que o gestor tenha domínio? Justifique sua resposta. É importante lembrar que, com base nos	- Competência tecnológica para uso profissional relacionada à gestão	Outro achado do presente estudo é que os diretores de escolas que apresentam comportamento positivo em relação ao fornecimento e uso de	Eren e Kurt

<p>dados levantados nesta questão, será elaborada a organização metodológica do curso para o qual será convidado a participar.</p> <p>São exemplos de tecnologia: computadores, lousa digital, <i>softwares</i>, simuladores, <i>data show</i>, planilhas eletrônicas, equipamento de áudio e vídeo, entre outros.</p>		<p>tecnologias educacionais diferiram com respeito aos seus treinamentos, recebendo e utilizando processador de texto, apresentação eletrônica, apresentação, banco de dados, internet, <i>e-mail</i>, aplicações de tecnologias educacionais na gestão escolar, <i>software</i> de animação, <i>softwares</i> gráficos e eletrônicos. Essa diferença foi a favor de diretores de escolas que receberam formação sobre essas tecnologias e as usam. O fato é que os diretores de escolas que receberam treinamentos sobre tecnologias educacionais demonstraram maior nível de liderança (DAWSON; RAKES, 2003).</p>	
<p>Que conhecimentos você trouxe da sua formação acadêmica os quais contribuíram para o seu trabalho de gestor escolar em tecnologia?</p>	<p>- Competência tecnopedagógica</p>	<p>O processo de formação específica de gestores é bastante recente na história da educação brasileira. Somente a partir de 1847 a legislação brasileira reconheceu a necessidade de um diretor escolar. Essa discussão foi retomada somente em 1890, após a proclamação da República no Brasil, marcando, ainda que timidamente, um novo entendimento sobre educação no Brasil.</p>	<p>Antunes</p>
<p>Ano de conclusão da sua graduação.</p>			
<p>Você, na função do gestor, já participou de capacitações específicas para o uso das tecnologias e para o desempenho de suas funções como gestor?</p>	<p>- Competência tecnológica para uso profissional relacionada à gestão</p>	<p>Em 2005, tendo como meta melhorar os indicadores de qualidade da educação básica, o governo federal lançou o programa "Escola de Gestores da Educação Básica", sob responsabilidade do MEC. Qualificar o gestor escolar supõe não somente instrumentalizá-lo quanto aos</p>	<p>Antunes</p>

		aspectos técnicos e pedagógicos da gestão escolar, mas está relacionado a um projeto maior de fomentar a ampliação do entendimento escolar no Brasil, que implica transformar todos os processos que têm por objetivo a qualidade de ensino na escola pública brasileira.	
<p>Que formato de curso você considera mais adequado para o aprendizado de conteúdos que possibilitam ao gestor promover na escola o uso de tecnologias? É importante lembrar que, com base nos dados levantados nesta questão, será elaborada a organização metodológica do curso para o qual será convidado a participar.</p> <p>Assinale em ordem de preferência:  <input type="checkbox"/> Curso a distância  <input type="checkbox"/> Curso presencial  <input type="checkbox"/> Curso bimodal ou semipresencial</p>	- Competência tecnopedagógica		Slenning, Stockholm e Sweden
<p>Que metodologias você considera essenciais em um curso de capacitação que tem como objetivo o uso das tecnologias? É importante lembrar que, com base nos dados levantados nesta questão, será elaborada a organização metodológica do curso para o qual será convidado a participar.</p> <p>Assinale em ordem de preferência:  <input type="checkbox"/> Aulas expositivas  <input type="checkbox"/> Aulas práticas</p>	- Competência tecnológica para uso profissional relacionada à gestão		Stuart, Mills e Remus
<p>Que tipo de materiais você considera essenciais em um curso de capacitação que tem como objetivo o uso das tecnologias no contexto atual?</p>			

<p>É importante lembrar que, com base nos dados levantados nesta questão, será elaborada a organização metodológica do curso para o qual será convidado a participar.</p> <p>Assinale em ordem preferênci</p> <p>( ) Videoaulas  ( ) Material impresso  ( ) Textos on-line</p>			
<p>Qual periodicidade de aulas você considera essencial em um curso de capacitação para o uso das tecnologias nas escolas?</p> <p>É importante lembrar que, com base nos dados levantados nesta questão, será elaborada a organização metodológica do curso para o qual será convidado a participar.</p> <p>Assinale em ordem de preferência:</p> <p>( ) Aulas diariamente  ( ) Aulas semanais  1 vez por semana ( )  2 vezes por semana ( )  3 vezes por semana ( )  ( ) Aulas totalmente a distância</p>			
<p>Que conteúdos você considera essenciais em um curso de capacitação que tem como objetivo o uso das tecnologias no contexto educativo?</p> <p>É importante lembrar que, com base nos dados levantados nesta questão, será elaborada a organização metodológica do curso para o qual será convidado a participar.</p> <p>Assinale em ordem de preferência:</p> <p>( ) Editor de texto: Word  ( ) Planilhas: Excel  ( ) PowerPoint  ( ) Internet</p>	<p>- Competência tecnológica para uso profissional relacionada à gestão</p>		<p>Stuart, Mills e Remus</p>

<input type="checkbox"/> Softwares <input type="checkbox"/> Simuladores Outros: _____			
<p>Quais técnicas de ensino você considera mais adequadas em um curso de capacitação para o uso das tecnologias no contexto educativo?</p> <p>É importante lembrar que, com base nos dados levantados nesta questão, será elaborada a organização metodológica do curso para o qual será convidado a participar.</p> <p>Assinale em ordem de preferência:</p> <input type="checkbox"/> Exercícios ou práticas em grupo <input type="checkbox"/> Seminários <input type="checkbox"/> Estudo de caso <input type="checkbox"/> Projetos <input type="checkbox"/> Resolução de problemas		<p>Para facilitar a aprendizagem dos alunos, o professor se vale de estratégias, ou seja, de aplicação de meios disponíveis com vistas à consecução de seus objetivos (GIL, 2005)</p>	<p>Gil Piletti</p>
<p>Em seu entendimento, liderança é um elemento que pode contribuir para a integração de tecnologias na escola?</p> <p>Sim ( ) Não ( )</p> <p>De que forma?</p>	<p>- Competência tecnológica para uso profissional relacionada à gestão</p>	<p>Os diretores de escolas que receberam treinamentos sobre tecnologias educacionais demonstraram maior nível de liderança do que aqueles que não receberam, constatou um estudo realizado pela Liderança . Os resultados também mostram que as habilidades interpessoais e de comunicação são antecedentes importantes para a liderança eficaz dos diretores de tecnologia global. Quatro temas (por exemplo, a falta de orçamento, instalações de tecnologia, desenvolvimento de pessoal e problemas de liderança) que surgiram a partir dos dados transcritos foram os problemas práticos enfrentados pelos diretores quando implementaram a liderança</p>	<p>Eren e Kurt Chang e Chen Trigo</p>

<p>Que competências você considera necessárias para que um gestor possa desenvolver a liderança? Assinale em ordem de preferência:</p> <p>( ) Conhecimentos de administração/gerenciamento</p> <p>( ) Conhecimentos sobre os processos pedagógicos</p> <p>( ) Noções de saúde física e mental</p> <p>( ) Empreender o <i>feedback</i> à equipe</p> <p>( ) Administração financeira</p> <p>( ) Autoavaliação</p> <p>( ) Gerenciamento de pessoas</p> <p>( ) Conhecimento sobre recursos tecnológicos</p> <p>( ) Capacidade de comunicação e oratória</p>	<p>- Competência tecnológica para uso profissional relacionada à gestão</p>	<p>tecnológica em suas escolas.</p> <p>Liderança implica inspirar pessoas, conquistar, mobilizar e também influenciar, mas também requer a responsabilidade sobre o outro, o respeito e a autonomia, que, contudo, não se confunde com anarquia. Quando se instala a liderança, os envolvidos fazem o seu melhor para a consecução dos objetivos interpostos pelo líder, independente de supervisão ou acompanhamento, embora ela exista, pois “Fundada na participação, a autonomia exige também o desenvolvimento de competências de gestão e não dispensa a emergência de formas explícitas de liderança” (SILVA, 2007, p. 6).</p> <p>Para se tornarem líderes tecnológicos eficazes, os diretores devem construir relações de trabalho positivas, comunicar a mudança e novas ideias, além de identificar e apoiar as necessidades e as preocupações dos professores. Como líderes de tecnologia, diretores que abraçam essa tecnologia vão efetivamente ajudar as suas escolas em relação à obtenção de recursos educacionais para melhorar a aprendizagem dos alunos.</p>	<p>Silva Chang e Chen</p>
---	---	---	-------------------------------

## APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO PARA GESTORES DE SISTEMA

Questão	Indicador	Justificativa	Autores
<p>1. Você considera que as tecnologias possam ter alguma influencia sobre o desempenho dos estudantes em relação ao aprendizado escolar?</p>	<p>- competência tecnológica para uso profissional relacionada à gestão</p>	<p>O educar, na perspectiva da sociedade contemporânea, está diretamente relacionado ao domínio das tecnologias que envolvem todos os aspectos da sociedade, desde as relações pessoais, comércio, trabalho, saúde, lazer, cultura etc. Portanto, a escola como principal instituição difusora da cultura e do modo de vida em sociedade, deve preparar o cidadão no sentido de possibilitar a participação na vida social, de forma crítica e ativa, com acesso aos meios tecnológicos e condições de interagir com esse meio e as situações que se interpõem a partir desse.</p>	<p>I-Hua Chang, Joseph M. Chen</p>
<p>2. Nas escolas do seu Município, as equipes escolares utilizam tecnologias de forma integrada ao processo educativo?</p> <p>Descreva de que forma as</p>	<p>- competência tecnopedagógica</p>	<p>As organizações precisam adequar-se ao contexto sociopolítico e às exigências de sua época, a sua existência somente tem sentido quando cumpre sua função social, e a vida das</p>	<p>Almeida e Alonso</p>



<p>equipes realizam essa integração:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		<p>pessoas nas organizações constitui parte significativa desse processo de formação; portanto, a escola, além de instruir e formar intelectual e socialmente os alunos é campo de aprendizagem social e de convívio humano que cultiva valores, ensinamentos, sentimentos e provoca desafios a todos os participantes dessa comunidade educativa (ALMEIDA; ALONSO, 2007, p.28).</p>	
<p>3. De que maneira a SME auxilia as equipes escolares na promoção das tecnologias no processo educativo? Descreva:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>			
<p>4. Que tecnologias você considera serem necessárias ao gestor escolar no desempenho de suas funções.</p>	<p>- competência tecnológica para uso profissional relacionada à gestão</p>		<p>Eren e Kurt</p>
<p>5. Que características pessoais e atributos profissionais você</p>	<p>- competência tecnológica para uso profissional relacionada a gestão</p>	<p>“o uso de tecnologias não deve ser reduzido a pacotes tecnológicos fundados na</p>	<p>Barreto</p>

<p>considera que contribuem para um bom desempenho do gestor na promoção do uso das tecnologias na escola.</p>		<p>racionalidade instrumental e limitado a materiais de ensino, que acabam por distanciar o processo de ensino-aprendizagem de sua dimensão emancipatória.”</p>	
<p>6. Em sua opinião é necessário que o gestor tenha um bom nível de conhecimento sobre as tecnologias no processo educativo?</p>	<p>- competência tecnopedagógica -competência de liderança associada a implementação de inovação escolar</p>	<p>A incorporação das tecnologias como parte da cultura escolar se constitui em um aliado nessa tarefa de inovar e consolidar a gestão da informação como processo cotidiano e intrínseco a ao espaço escolar.</p>	<p>Vosgerau Almeida e Alonso E Lantry L. Brockmeier, Janet M. Sermon, and Warren C. Hope</p>
<p>7. Você considera que os gestores escolares em seu município estão aptos a promoverem o uso e integração das tecnologias nos diversos aspectos do cotidiano escolar?</p>	<p>- competência tecnológica para uso profissional relacionada a gestão</p>	<p>Os diretores responderam mais fortemente que eles precisam de desenvolvimento profissional para avaliar a influência da tecnologia de computador sobre o desempenho do aluno (85%), usando a tecnologia de computador para coletar e analisar dados (85%), integrando tecnologia informática no currículo (84%), usando tecnologia de computador no seu trabalho como principal (80%), e utilizando a</p>	<p>Lantry L. Brockmeier, Janet M. Sermon, and Warren C. Hope</p>

		tecnologia de computador para facilitar a mudança organizacional (80%).	
8. Que tecnologias você considera fundamentais que o gestor tenha domínio?	- competência tecnológica para uso profissional relacionada a gestão	Outro achado do presente estudo é de que os diretores de escolas que apresentam comportamento positivo em relação ao fornecimento e uso de tecnologias educacionais diferiram com respeito aos seus treinamentos, recebendo e utilizando processador de texto, apresentação eletrônica, apresentação, banco de dados, Internet, <i>e-mail</i> , aplicações de tecnologias educacionais na gestão escolar, <i>software</i> de animação, <i>softwares</i> gráficos e eletrônicos bordo. Esta diferença foi a favor da diretores de escolas que receberam formação sobre estas tecnologias e as usam. O fato que os diretores de escolas que receberam treinamentos sobre tecnologias educacionais demonstraram maior nível de	Eren e Kurt

		liderança. Dawson e Rakes (2003).	
9. Em sua opinião, a formação acadêmica dos profissionais da educação tem contribuído para o trabalho de gestor escolar?	- competência tecnopedagógica	O processo de formação específica de gestores é bastante recente na história da educação brasileira. Somente a partir de 1847 a legislação brasileira viria reconhecer a necessidade de um diretor escolar. Essa discussão seria retomada somente em 1890, após a proclamação da República no Brasil, marcando, ainda que timidamente, um novo entendimento sobre educação no Brasil.	Antunes,
10.A SME promove cursos de capacitações específicas para o uso das tecnologias?	- competência tecnológica para uso profissional relacionada à gestão	Em 2005, tendo como meta melhorar os indicadores de qualidade da educação básica, o governo federal lança o programa “Escola de Gestores da Educação Básica”, sob responsabilidade do MEC. Qualificar o gestor escolar supõe não somente instrumentalizá-lo quanto aos aspectos técnicos e pedagógicos da gestão escolar, mas relaciona-se a um projeto maior de fomentar	Antunes

		a ampliação do entendimento escolar no Brasil, que implica em transformar todos os processos que objetivam a qualidade de ensino na escola pública brasileira.	
<p>11. Que formato de curso você considera mais adequado para o aprendizado de conteúdos que possibilitem ao gestor promover, estimular na escola o uso de tecnologias.</p> <p>Assinale em ordem de preferência:</p> <p><input type="checkbox"/> curso à distância</p> <p><input type="checkbox"/> Presencial</p> <p><input type="checkbox"/> bimodal ou semipresencial</p>	<p>- competência tecnopedagógica</p>		<p>Kah Slenning, Stockholm, Sweden</p>
<p>12. Que metodologias você considera essencial em um curso de capacitação que tenha como objetivo o uso das tecnologias?</p> <p>Assinale em ordem de preferência:</p> <p><input type="checkbox"/> aulas expositivas</p> <p><input type="checkbox"/> Aulas práticas</p> <p><input type="checkbox"/> videoaulas</p> <p><input type="checkbox"/> Material impresso</p> <p><input type="checkbox"/> textos <i>on-line</i></p>	<p>- competência tecnológica para uso profissional relacionada à gestão</p>		<p>Lindsay H. Stuart, Annette M. Mills, Ulrich Remus</p>

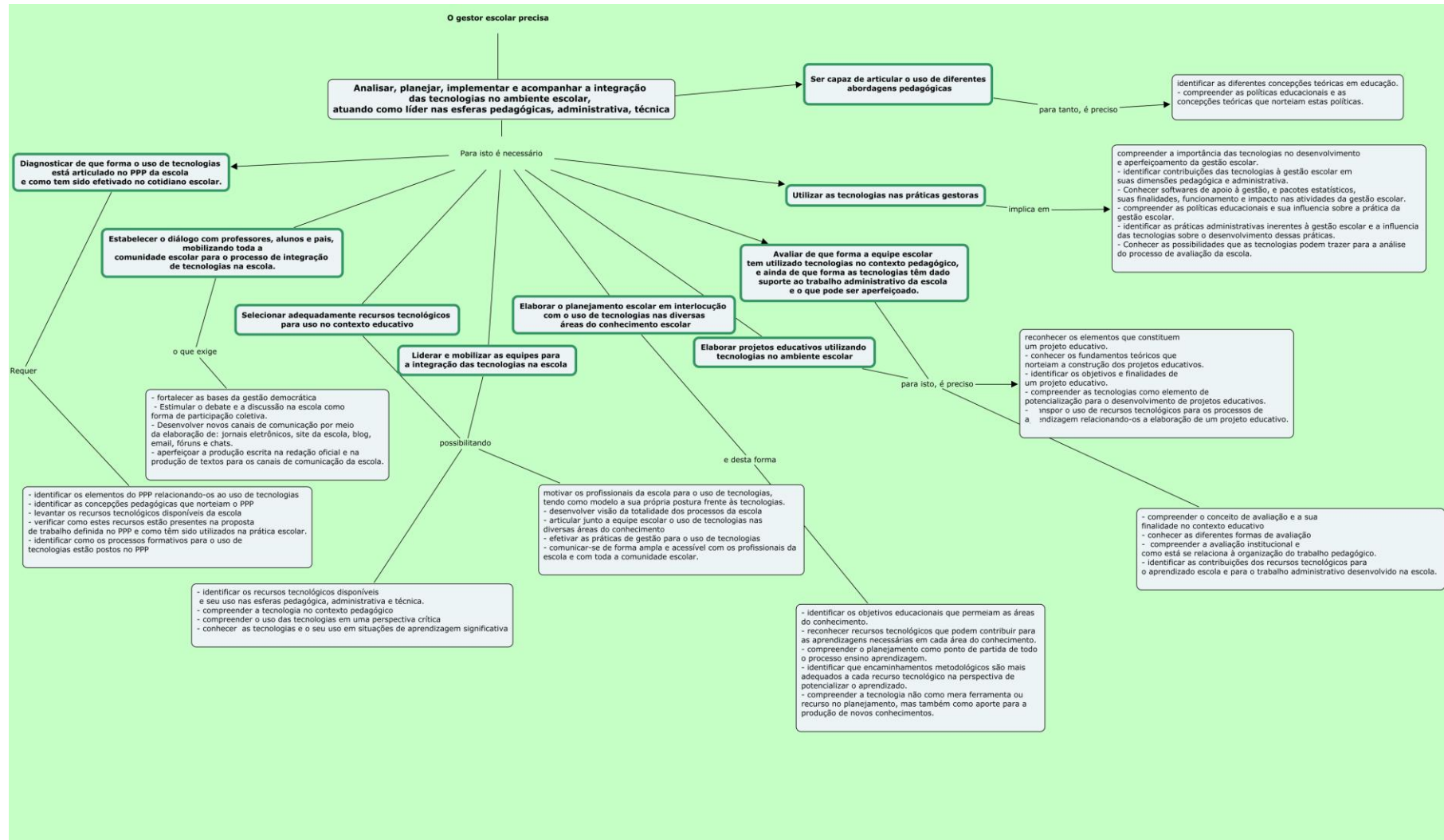
<input type="checkbox"/> Intensivo (todos os dias) <input type="checkbox"/> aulas semanais			
<p>13. Que conteúdos você considera essencial em um curso de capacitação que tenha como objetivo o uso das tecnologias no contexto atual?</p> <p>Assinale em ordem de preferência:</p> <input type="checkbox"/> editor de texto: Word <input type="checkbox"/> planilhas: Excel <input type="checkbox"/> PowerPoint <input type="checkbox"/> <i>Data show</i> <input type="checkbox"/> <i>Notebook</i> <input type="checkbox"/> <i>Smartphone</i> , iPhone <input type="checkbox"/> <i>Tablet</i> <input type="checkbox"/> Internet <input type="checkbox"/> <i>Softwares</i> <input type="checkbox"/> Simuladores Outros: _____	<p>- competência tecnológica para uso profissional relacionada à gestão</p>		<p>Lindsay H. Stuart, Annette M. Mills, Ulrich Remus</p>
<p>14. Em seu entendimento liderança é um elemento que pode contribuir para a integração de tecnologias na escola?</p>	<p>- competência tecnológica para uso profissional relacionada à gestão</p>	<p>O fato que os diretores de escolas que receberam treinamentos sobre tecnologias educacionais demonstraram maior nível de liderança comportamento do que aqueles que não paralela para a constatação de um estudo realizado Liderança by Technological.</p>	<p>Eren e Kurt I-Hua Chang, Joseph M. Cheng Trigo</p>

		<p>Dawson e Rakes (2003). Os resultados também mostram que as habilidades interpessoais e de comunicação são antecedentes importantes para a liderança dos diretores de tecnologia global eficaz. Quatro temas (por exemplo, a falta de orçamento, instalações de tecnologia, desenvolvimento de pessoal e problemas de liderança), que surgiram a partir dos dados transcritos foram os problemas práticos que diretores enfrentou enquanto eles implementaram liderança tecnológica em suas escolas.</p>	
<p>15. Que conhecimentos você considera necessários para que um gestor possa desenvolver a liderança?</p>	<p>- competência tecnológica para uso profissional relacionada à gestão</p>	<p>Liderança implica em inspirar pessoas, em conquistar, mobilizar e também influenciar. mas também requer a responsabilidade sobre o outro, o respeito e autonomia, que, contudo não se confunde com anarquia. Quando se instala a liderança, os envolvidos fazem o seu melhor para a consecução dos objetivos</p>	<p>Silva I-Hua Chang, Joseph M. Cheng</p>

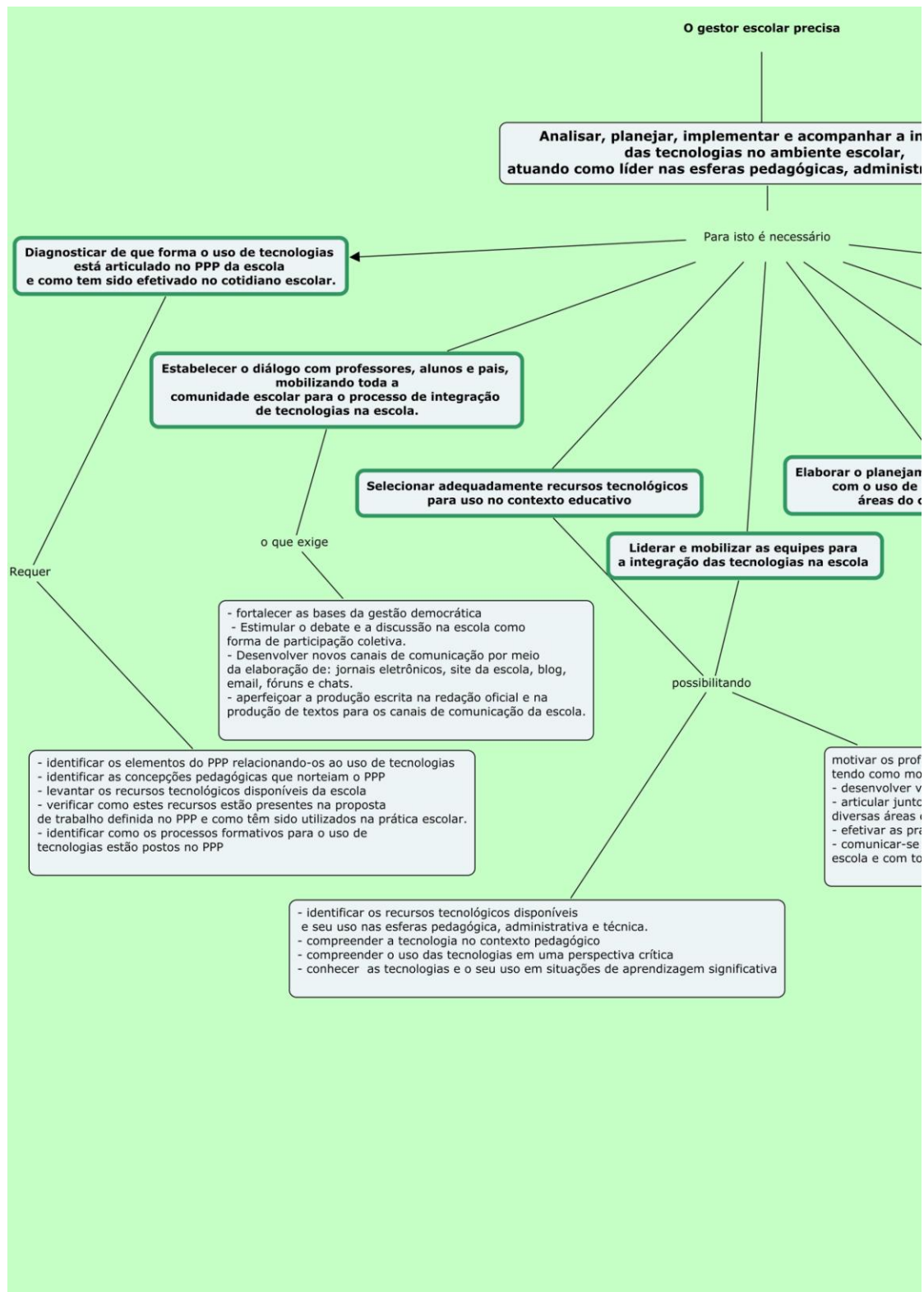
		<p>interpostos pelo líder, independente de supervisão ou acompanhamento, embora ela exista, pois “Fundada na participação, a autonomia exige também o desenvolvimento de competências de gestão e não dispensa a emergência de formas explícitas de liderança” (SILVA, 2007, p. 6).</p> <p>se tornarem líderes tecnológicas eficazes, os diretores devem construir relações de trabalho positivas, comunicar a mudança e novas ideias bem, e identificar e apoiar as necessidades de professores e preocupações. Como líderes de tecnologia, diretores que abraçam tecnologia irá efetivamente levar suas escolas para adquirir recursos educacionais para melhorar o envolvimento dos alunos e aprendizagem</p>	
--	--	--	--

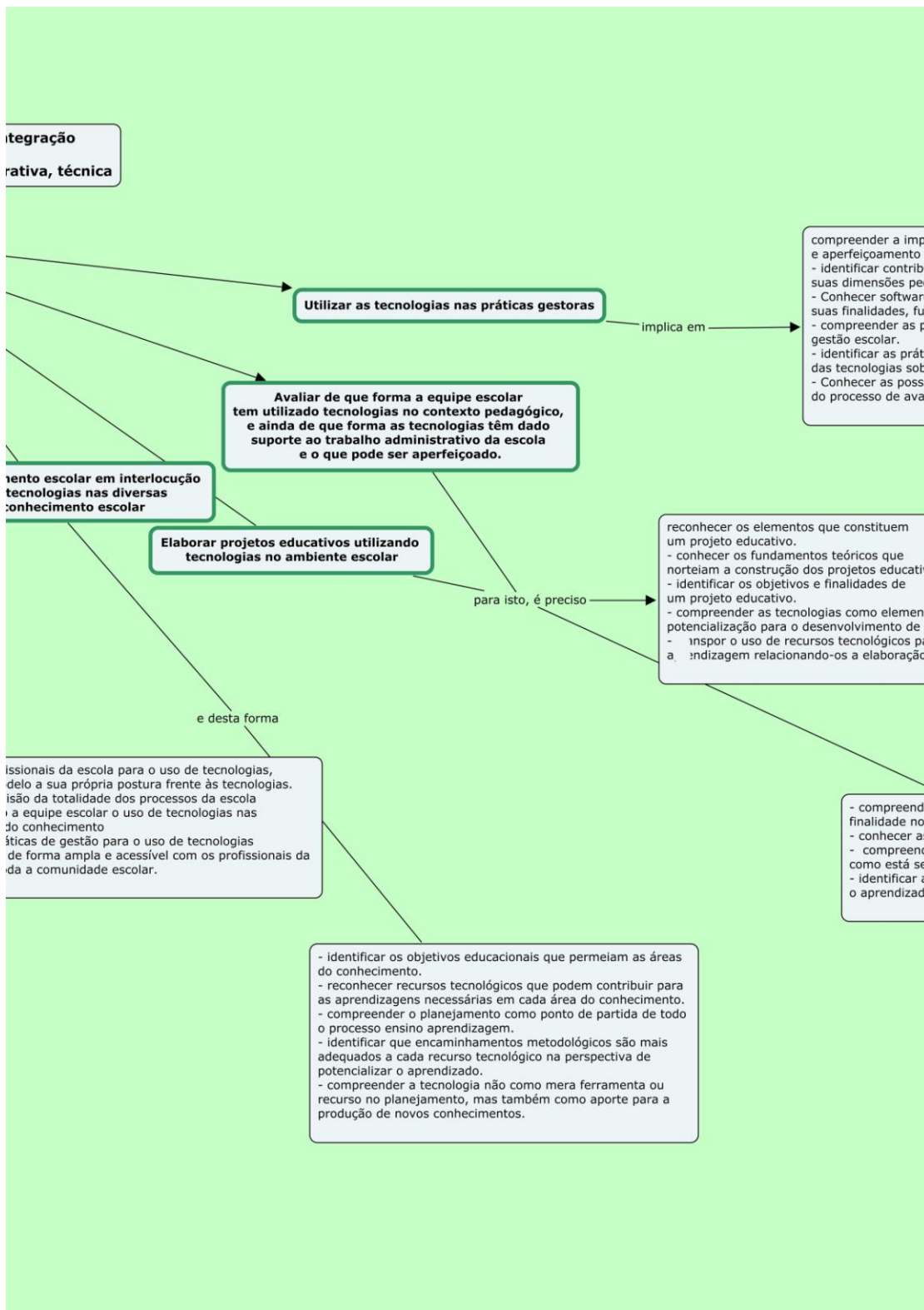


# APÊNDICE F – MAPA DE COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS AO GESTOR PARA INTEGRAR TECNOLOGIAS NA ESCOLA



## APÊNDICE G – MAPA DE COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS AO GESTOR PARA INTEGRAR TECNOLOGIAS NA ESCOLA





rtância das tecnologias no desenvolvimento  
 a gestão escolar.  
 ções das tecnologias à gestão escolar em  
 agógica e administrativa.  
 s de apoio à gestão, e pacotes estatísticos,  
 cionamento e impacto nas atividades da gestão escolar.  
 líticas educacionais e sua influencia sobre a prática da  
  
 as administrativas inerentes à gestão escolar e a influencia  
 e o desenvolvimento dessas práticas.  
 ilidades que as tecnologias podem trazer para a análise  
 ação da escola.

os.

o de  
 rojetos educativos.  
 a os processos de  
 de um projeto educativo.

r o conceito de avaliação e a sua  
 ontexto educativo  
 diferentes formas de avaliação  
 r a avaliação institucional e  
 relaciona à organização do trabalho pedagógico.  
 : contribuições dos recursos tecnológicos para  
 escola e para o trabalho administrativo desenvolvido na escola.