

## CONCEPÇÕES E VIVÊNCIAS DA GESTÃO EM ESCOLA CONFSSIONAL<sup>1</sup>

### CONCEPCIONES Y EXPERIENCIAS DE LA GESTIÓN ESCOLAR CONFESIONAL

### CONCEPTS AND EXPERIENCES OF CONFSSIONAL SCHOOLS

### ADMINISTRATION

Fernando Degrandis<sup>2</sup>

#### Resumo

Entre os conceitos expressos nos documentos da instituição escolar, aquilo que o gestor compreende e o que de fato acontece na escola confessional, há dinâmicas complexas. Estes processos são coerentes e colaboram para a aprendizagem dos discentes? Este é o questionamento central deste estudo, que visa analisar como a prática de gestores de escolas confessionais influenciam nas aprendizagens de estudantes. Este texto é parte integrante da tese do mesmo autor. A pesquisa qualitativa, de caráter explicativo, foi realizada ao longo de três anos (2015 – 2017) em duas escolas do Rio Grande do Sul, através de aplicação de questionários a estudantes, professores e gestores. Ainda compondo a pesquisa, foram realizadas leituras de documentos da rede de colégios e outros aportes bibliográficos. Os dados dos questionários foram categorizados através de um software. A compreensão de gestão, que supera e engloba a perspectiva administrativa, é fundamental para acompanhar procedimentos, estudantes e educadores. As compreensões dos gestores e dos documentos indicam uma coerência no que tange a uma aproximação maior do conceito de gestão, bem como um olhar sistêmico e integral, tanto das pessoas como dos processos. Contudo, isto está presente na intencionalidade dos gestores e pouco em suas estratégias, o que também revela uma cultura e um ambiente educativos.

**Palavras-chave:** Gestão sistêmica. Educação integral. Missão institucional. Cultura escolar.

#### Resumen

Entre los conceptos enunciados en los documentos escolares, lo que el gestor entiende y lo que realmente sucede en la escuela confesional, hay dinámicas complejas. ¿Son estos procesos coherentes y contribuyen al aprendizaje de los estudiantes? Esta es la cuestión central de este

---

<sup>1</sup> O presente texto é parte integrante da tese do autor intitulada “O que se aprende e o que se ensina? Análise metodológica e epistemológica do processo de gestão em colégio marista”, no programa de doutorado da Faculdades Est – São Leopoldo – RS, 2018. Pesquisa desenvolvida com apoio Bolsa CAPES.

<sup>2</sup> Doutor em Teologia, linha de pesquisa religião e educação, pela Faculdades EST. Vice-diretor educacional no Colégio Marista Ipanema – Porto Alegre. E-mail: fernando.degrandis@gmail.com

#### Como referenciar este artigo:

DEGRANDIS, Fernando. Concepções e vivências da gestão em escola confessional. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 24, p. 1-22, ano 2022.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v24i1.7130>

estudio, que tiene por objeto analizar cómo la práctica de los administradores de escuelas confesionales influye en el aprendizaje de los estudiantes. Este texto es parte de la tesis del mismo autor. La investigación cualitativa, explicativa se llevó a cabo durante tres años (2015 - 2017) en dos colegios de Río Grande do Sul, mediante la aplicación de cuestionarios a estudiantes, profesores y directivos. Como parte de la investigación, también hubo lecturas de documentos de la red de escuelas y otras contribuciones bibliográficas. Los datos de cuestionarios fueron categorizados a través de un software. La concepción de gestión, que va más allá y abarca la perspectiva administrativa, es fundamental para seguir los procedimientos, los estudiantes y los educadores. Las comprensiones por parte de los directivos y los documentos indican una coherencia en cuanto a una aproximación más estrecha del concepto de gestión, así como una visión sistémica e integral tanto de las personas como de los procesos. Sin embargo, esto está presente en la intencionalidad de los gerentes, y poco en sus estrategias, lo que a su vez revela una cultura y ambiente educativo.

**Palabras clave:** Gestión sistémica. Educación integral. Misión institucional. Cultura escolar.

#### **Abstract**

The dynamics regarding concepts in the educational institution's official documents, the administration's comprehension of them, and what takes place in confessional schools are complex. Are these processes coherent? Do they contribute to the students' learning? These are the fundamental questions of this study, which aims to analyze how confessional school managers' practices influence student learning. This text is part of the same author's thesis. For this qualitative, explanatory research, we applied questionnaires to students, teachers, and administrators of two schools in the state of Rio Grande do Sul, in Southern Brazil, over a period of three years (2015 - 2017). We also read school network's documents and other bibliographic contributions and categorized the data through software. Management understanding, which goes beyond and encompasses the administrative perspective, is fundamental to keep track of procedures, students and educators. The documents and the administrators' understanding of them converge to the concept of management and show a systemic and integral view of the people, as well as the processes. However, this is present in the administrators' intentionality, but not in their strategies, which indicates an educational culture and environment.

**Keywords:** Systemic administration. Integral education. Institutional mission. School culture.

#### **INTRODUÇÃO**

Conceitos como **formação cidadã, educação integral e protagonismo estudantil** têm ganhado espaço nos documentos das instituições educativas. Mas, são esses conceitos que balizam o planejamento das ações? São esses – e os demais conceitos fundamentais da escola – que são imprescindivelmente assimilados pelos estudantes no ambiente escolar?

Se existe, como se dá a relação entre Projeto Político-Pedagógico e as estratégias planejadas pelos gestores no ambiente escolar? Qual a influência da prática dos gestores

na aprendizagem dos estudantes? Os elementos contidos nesta problematização são mais do que uma pergunta técnica que orienta esta pesquisa. Os questionamentos revelam observações da prática educativa, inquietações pessoais e profissionais do autor.

Este texto é parte integrante da pesquisa de tese do mesmo autor cuja problemática refere-se à relação entre os documentos, processos de gestão e aprendizagens. Contudo, neste texto serão analisados os aspectos destacados da gestão, principalmente a influência destes nas aprendizagens.

Nota-se que a palavra **aprendizagens** está no plural, justamente para destacar que em uma escola confessional, neste estudo representada por duas escolas particulares confessionais, a expectativa sobre o que aprender não está restrita a um ou dois aspectos, mas a um conjunto deles, nos quais aspectos morais, sociais e religiosos são tão importantes quanto a dimensão acadêmica. A integralidade das dimensões humanas provavelmente deve fazer parte de práticas de escolas seculares ou públicas em nosso país ou fora dele. No entanto, tendo em vista a prática educativa do autor, bem como seu interesse por tal área de atuação e investigação, foi delimitado o recorte de pesquisa.

## 1. METODOLOGIA

Buscando resolver o problema de pesquisa, optou-se por uma metodologia qualitativa de caráter explicativo. Isso se deve, especialmente, pelo motivo de ir em busca de relações e aprofundar os processos existentes. No contexto do texto, a metodologia explicativa proporciona compreender vivências dos diferentes sujeitos das escolas e o diálogo desses com seus documentos institucionais e com autores da área. Para tal, foi definido como campo de estudo duas escolas confessionais do estado do Rio Grande do Sul.

A opção pelas duas escolas (no texto denominadas como escola A e escola B a fim de manter preservado o sigilo da identidade dos entrevistados), se deu em um diálogo junto à Gerência Educacional da Rede Marista<sup>3</sup>, que na época gerenciava dezoito escolas. Foi realizada uma média simples dos últimos cinco anos a partir de uma avaliação de larga

---

<sup>3</sup> Por Rede Marista identifica-se o conjunto de escolas que cobram mensalidade, mantidas pela Província Marista Brasil Sul-Amazônia, tendo sua atuação no Rio Grande do Sul, Brasília e Mato Grosso.

escala, chamada Sistema Marista de Avaliação (SIMA), que foi descontinuada em 2019. As duas escolas com os melhores resultados na média **Efeito Escola**<sup>4</sup> foram convidadas a participar. A opção pelos melhores resultados foi pelo fato de o problema de pesquisa estar indicando a preocupação com as relações e com a possibilidade de evidenciar as principais estratégias que obtiveram êxito. O receio de escolher instituições com resultados inferiores residiu na hipótese de encontrar outros diagnósticos, estruturais ou relacionais, que possivelmente não dessem acesso às estratégias exitosas.

Como fonte da pesquisa, foram utilizados três materiais: referencial teórico, documentos institucionais da rede de ensino e aplicação de questionários. Também, é importante destacar que, por incluir pesquisa com pessoas, o projeto foi submetido à Plataforma Brasil, sendo analisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdades EST em setembro de 2015.

Em relação ao referencial teórico, este dialoga com dados e fundamenta questionamentos ao longo de todo o texto. Quanto aos documentos institucionais, especialmente o Projeto Educativo e sobre o Ensino Médio, foram categorizados com ajuda do Software NVivo. Dessa forma, foi possível identificar os princípios institucionais presentes no texto de forma objetiva.

No que concerne aos questionários, também foram categorizados com o mesmo software que os documentos institucionais. Estes instrumentos foram aplicados ao longo de três anos para as mesmas pessoas (ou para aquelas que exerciam suas funções) de duas escolas da Rede Marista no Rio Grande do Sul: duas pessoas da gestão (direção e coordenação pedagógica do Ensino Médio); dois professores ou professoras; e quatro estudantes de cada ano do Ensino Médio em 2015. As pessoas da gestão foram convidadas diretamente. Já os professores e estudantes foram convidados, e se apresentou a motivação de que fossem de áreas do conhecimento e gêneros diferentes. Os estudantes foram acompanhados ao longo dos três anos na medida em que concluíam sua educação básica. Ou seja, os estudantes que estavam no 1º ano do Ensino Médio em 2015 responderam três vezes o questionário, uma vez a cada ano, concluindo em 2017, assim como gestores e docentes. Já aqueles que estavam no 2º ano do Ensino Médio em 2015,

---

<sup>4</sup> Que tenta indicar o impacto da escola na aprendizagem dos estudantes.

responderam somente duas vezes, uma vez que concluíram esta etapa de ensino em 2016 e assim sucessivamente. A aplicação dos questionários ao longo de três anos visou o acompanhamento do ciclo do Ensino Médio. Compreende-se no texto a educação como um sistema complexo e dinâmico, assim como compreendemos a pessoa humana e a sociedade como um todo, há uma constante inter-relação e influência mútua.

## 2. DA ADMINISTRAÇÃO À GESTÃO

Bendrath *et al.* (2018) reforçam a ideia de que a escola, ou a educação como um todo, não pode ser administrada ou gerenciada como se fosse outra empresa qualquer. Há princípios sim que podem ser utilizados, mas há de se considerar o meio educacional, seus processos e sujeitos.

Compreendemos que a gestão/administração escolar não pode ser observada apenas considerando modelos pré-importados de outras organizações. Esse posicionamento é impetrado quando observamos a possibilidade dos processos administrativos escolares se comportarem como processos administrativos empresariais (BENDRATH, *et al.*, 2018, p. 198).

Este olhar para a realidade escolar permite identificar quais princípios de gestão e administração podem de fato contribuir com a educação.

Gestão é um termo muito utilizado no contexto administrativo ou de negócios. Contudo, no presente texto, o conceito se relaciona à condução dos processos como um todo. Assim, não só se consideram os elementos econômicos e administrativos, mas também se refere ao acompanhamento das pessoas e dos processos.

O termo gestão tem sua raiz etimológica em ger, que significa fazer brotar, germinar, fazer nascer; desta mesma raiz provêm os termos genitora, genitor, gérmen. O termo gestão, teoricamente teve seus referenciais desenvolvidos a partir de críticas à expressão 'administração', originária do sistema fabril (CHAVES, *Et al*, 2014, p. 2).

Dois são os motivos importantes para considerar a gestão como condução dos processos: um deles é o apresentado na citação, que apresenta a origem do termo. O outro é o que se está abordando no texto, a gestão da educação e, sendo assim, não se pode

reduzir tudo o que acontece dentro da comunidade educativa a um único aspecto administrativo. Ou seja, assim como se referenciou a integralidade na compreensão dos sujeitos e dos processos educacionais, também a gestão educacional é compreendida desta forma: complexa, dinâmica e inteira.

Compreendendo a grandiosidade do conceito, destacam-se dois elementos que fundamentam tal compreensão da gestão: o fundamento teológico-pastoral da gestão na escola confessional e a ideia de que o produto final a ser gerado pelo processo educacional é a aprendizagem integral do estudante. Também, será abordado um aprofundamento acerca da gestão das aprendizagens, especialmente relacionando com os elementos identificados na aplicação dos questionários.

Ambos os termos – administração e gestão – remetem, costumeiramente, a questões técnicas administrativas, burocráticas, financeiras e com um fim mercadológico:

Gestão é a habilidade e a arte de liderar pessoas e coordenar processos, a fim de realizar a missão de qualquer organização. O termo “gestão” é a tradução atualizada da palavra inglesa management. Por muito tempo, no Brasil, usou-se outra palavra: ‘administração’. Mas ela tinha a desvantagem de aludir, sobretudo, ao patrimônio físico e monetário. Ainda hoje, os dois termos alternam-se (MURAD, 2007, p. 71.)

A confusão entre os termos, ou até mesmo uma visão parcial da gestão, pode comprometer a atuação do todo de uma instituição. Inegável que tratar de assuntos administrativos é imprescindível: estar adequado às normas legais, contabilidade em dia, gestão financeira bem planejada, etc. No entanto, o que o termo **gestão** traz consigo, é um processo maior que os aspectos administrativos, apesar de também os considerar.

A gestão tem remetido mais aos processos, problematizando as tomadas de decisão e o envolvimento dos sujeitos. Assim, os resultados não são frutos exclusivos de cálculos, mas antes passam por pessoas, estratégias e atuação conjunta.

As palavras-chave dos princípios essenciais da gestão seriam então: capacitação de pessoas para atuarem em conjunto, inserção na cultura, compromisso com metas e valores compartilhados, aprendizado constante, comunicação e responsabilidade, critérios de desempenho, resultado focado em seu destinatário (MURAD, 2007, p. 75).

No início de seu livro *Gestão e espiritualidade*, Murad (2007) apresenta uma problematização da dicotomia entre uma instituição com fins exclusivamente mercadológicos e outra com fins na missão, como, por exemplo, obras religiosas. O princípio de refletir sobre sua finalidade supera a compreensão do trabalho que gera apenas o salário, mas coloca gestores e todos os colaboradores a pensar sobre o seu lugar no mundo, seu propósito.

Esta missão, ou o repensar a atuação, não se encontra nos processos internos, mas nas demandas externas da sociedade: o que o mundo precisa? “As atividades empreendedoras começam com o exterior, ou seja, em resposta às demandas da sociedade, e são nelas focalizadas. A gestão existe para ajudar a realizar a missão da instituição” (MURAD, 2007, p. 35).

Podemos, para esse argumento, usar o exemplo da fundação do Instituto Marista por Marcelino Champagnat. O fundador marista já se sentia um vocacionado para contribuir com o Reino de Deus. Contudo, a tomada de decisão para o início e sobre qual seria a frente de atuação, se deu a partir de leituras da realidade. Foi a falta de acesso à educação das crianças e dos jovens franceses, especialmente os de pequenas cidades, que inspirou Marcelino a iniciar uma obra educacional.

As demandas da sociedade inspiram a realização da missão institucional. Porém, destaca-se a importância das dimensões administrativas. Sem saúde financeira da instituição, por exemplo, a sua sobrevivência estará comprometida e, por conseguinte, sua missão também estará, o que vale para instituições de diversas atuações e naturezas jurídicas. “Realizar bem a missão é ser competente naquilo que se faz, a ponto de criar e consolidar, com o tempo, um desempenho extraordinário, que será referência para os outros” (MURAD, 2007, p. 79).

Não se trata de rejeitar a priori o negócio nem de fazer apologia sobre ele. A questão iniludível é esta: se uma organização tem iniciativas na área de serviços, deve assumir que essas também são negócios. Sua primeira finalidade não é o lucro, mas elas necessitam de resultado positivo para assegurar sua viabilidade.

[...]

Gestão empresarial faz parte do dia-a-dia das organizações sociais e religiosas que têm empresas de serviços, mas não deve ser o elemento qualificador. Se acontecesse assim, o diferencial espiritual, humanista e social se perderia. E há muitos casos em que se constata a perda da missão humanizadora. Acontece uma perversão dos objetivos institucionais, quando a instituição se transforma num

‘bom negócio religioso’ ou num ‘bom negócio social’, enganando a população e enriquecendo seus gestores (MURAD, 2007, p. 83 – 85).

Murad (2007), baseado em Drucker, apresenta seis princípios essenciais para a gestão, em qualquer espaço: atuação em conjunto entre as pessoas; valores e metas compartilhadas; zelar pelo cumprimento das metas; foco no público-alvo (e não em si mesmos); comunicação interna eficiente; desenvolvimento constante de habilidades.

Os princípios elencados por Murad (2007) podem ser aplicados a qualquer espaço de gestão. Ao analisar esses pelo viés do espaço educacional, se pode identificar que implicam em processos, assim como a escola está organizada para proceder, processualmente.

### 3. GESTÃO E EDUCAÇÃO

Ao referenciar o termo **gestão escolar**, destaca-se todo processo planejado e realizado no ambiente escolar. Esta compreensão supera uma visão tradicional que identifica a gestão com elementos estritamente financeiros ou administrativos. Ou seja, novamente há o resgate do conceito de integralidade, desta vez aliado à forma de gerir a escola.

Corroborando nesse sentido a compreensão de gestão apresentada no documento Projeto Educativo do Brasil Marista:

A gestão da Rede Marista de Educação Básica e de suas escolas abrange e integra os aspectos políticos, administrativos, financeiros, pedagógicos e pastorais implicados na efetivação da missão educativa. Considerando as especificidades e a interdependência desses aspectos, adotamos um modelo de gestão que engloba procedimentos de gestão estratégica e de gestão compartilhada.

[...]

A gestão estratégica e compartilhada tem como principal objetivo cumprir a missão, a visão e os objetivos institucionais, de modo a garantir a perenidade da missão marista, do serviço e do negócio, sua sustentabilidade econômico-financeira, a qualidade educacional, o clima organizacional das escolas e da Rede, o respeito às necessidades das escolas e a qualidade de vida de seus colaboradores (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2010, p. 71 – 72).

Embora breve, a definição do documento garante sua associação com elementos centrais da proposta pedagógica-pastoral, especialmente a integralidade e o

protagonismo dos sujeitos. Nota-se que as dimensões financeiras e administrativas não ocupam um lugar de destaque, e que só fazem sentido se integradas às demais perspectivas da gestão. Todavia, destaca-se que não só a estratégia ressaltada no documento garante a assertividade da atuação pedagógico-pastoral, mas também a perenidade da missão institucional. Em suma, sem dimensões administrativas financeiras e administrativas saudáveis, o restante da missão fica comprometida.

Mesmo adotando essa compreensão integral da gestão, é difícil encontrar autores que se dediquem ao tema, bem como sobre gestão e educação, para poder aprofundar a temática. Murici e Chaves (2013) defendem que um bom processo de gestão é aquele que consegue entregar os resultados que se propõe. Os documentos analisados e a própria história de fundação do Instituto Marista apontam para a vivência de uma educação integral. Assim, seguindo a proposta das autoras, o **produto** a ser entregue em uma escola são os processos de ensino e de aprendizagem coerentes com os documentos institucionais, realizados com qualidade. Não são resultados palpáveis e vários deles, inclusive, são difíceis de mensurar.

Lück (2014) defende a gestão educacional como um processo de olhar sistêmico e orgânico, que indica caminhos, e busca alternativas, para que a aprendizagem da e do estudante possa acontecer:

É pela gestão que se estabelece unidade, direcionamento, ímpeto, consciência e coerência à ação educacional, a partir do paradigma, ideário e estratégias adotados para tanto. Em vista disso, é sempre relevante destacar que o necessário reforço que se dá à gestão visa, em última instância, a melhoria das ações e processos educacionais, voltados para a melhoria da aprendizagem dos alunos e sua formação, sem o que aquela gestão se desqualifica e perde a razão de ser. Em suma, aperfeiçoa-se e qualifica-se a gestão para maximizar as oportunidades de formação e aprendizagem dos alunos (LÜCK, 2014, p. 18).

Alguns elementos mensuráveis na educação são as avaliações de larga escala, como o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e algumas que consideram uma série de resultados como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Como exemplo de boa prática, há alguns anos se destacou a atuação do Governo do Estado de Minas Gerais que, em uma reportagem de 2014 (FUCSI, 2014), a então Secretária de Educação ressaltou o investimento pedagógico do órgão público.

Oliveira *et al.* (2013) analisa o caso de Minas Gerais no qual evidencia a atuação pedagógica da Secretaria Estadual de Educação como um grande investimento estratégico, de esforço e financeiro, na formação dos sujeitos atuantes na educação, divididos em três grupos: os diretores, os especialistas e os professores. Há a incorporação no meio educacional de termos e técnicas normalmente associadas à administração empresarial, como a compreensão do diretor como gestor, do estabelecimento de metas e resultados e a padronização de processos.

As competências não são apenas as competências técnicas, mas também se constituem no conjunto de valores ético-políticos que vão formar uma nova subjetividade, adequando o indivíduo à sociabilidade requerida pelo neoliberalismo da Terceira Via (OLIVEIRA, *et al.*, 2013, p. 144 – 145).

As autoras ao mesmo tempo em que identificam melhoras nos índices educacionais e do reconhecimento nacional da educação pública de Minas Gerais, questionam o fato das políticas de gestão adotadas não serem aquelas oriundas de práticas educacionais, e sim de modelos administrativos neoliberais. Logo, indagam de que modelo de sociedade a formação proposta por estas escolas está a serviço.

Além de Minas Gerais, nos últimos anos tem ganhado destaque nacional os índices do Ideb do Estado do Ceará:

De saída, um dado salta aos olhos: considerando-se essa etapa do ensino, das 100 melhores escolas públicas do País, 77 estão no Ceará. O ranking revela ainda que as primeiras 24 posições são todas ocupadas por escolas cearenses. No topo do índice, aparecem empatadas com nota 9,8 as municipais São Joaquim, localizada no município de Coreaú, e a escola Emílio Sendim, da cidade de Sobral. Com nota 5,9 no Ideb, o Ceará não só ultrapassou a meta estipulada para 2015, de 4,5, como também superou a projeção para 2021, de 5,4. Para se ter uma ideia, no registro do primeiro Ideb, de 2005, a nota do estado era de 3,2. Apesar de mais tímida, os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) também apresentaram melhora. Com nota 4,8, a rede de ensino cearense superou a meta de 4,3 e a projeção para 2017 (4,6) (PAIVA, 2016, s/p.).

Para este sucesso, são atribuídas algumas causas, na sequência da reportagem, também apresentadas no artigo de Gusmão e Ribeiro (2011). A principal delas está vinculada a participação do Paic (Programa Alfabetização na Idade Certa). Através do programa, foi possível realizar parcerias e maior investimento para a formação continuada

de professores. Este item é considerado pela autora como um dos destaques do avanço educacional cearense.

O intercâmbio de gestores é outro destaque. As escolas com os menores índices do Ideb são colocadas em um programa com as escolas de melhores resultados. Neste, há um intercâmbio, especialmente de gestores, visando o desenvolvimento e aprimoramento de ambas as partes. O programa, apesar de ser identificado pela possibilidade de formação das pessoas da gestão, ainda é fruto de discussão e polêmica, uma vez que os participantes recebem um benefício, com um programa de meritocracia.

O aprimoramento da gestão é um dos eixos do Paic:

As ações de gestão são pautadas pelo desenvolvimento de uma cultura de ação cíclica calcada em planejamento (com base na realização de diagnóstico e definição de metas), intervenção, acompanhamento, monitoramento e avaliação, que apoie a estruturação e a implantação de uma política municipal. Para isso, a Seduc disponibiliza instrumentos às secretarias municipais de Educação, desenvolve ações de formação dos quadros municipais e apoia tecnicamente as equipes na definição de metas, elaboração de planos e acompanhamento e avaliação de processos e indicadores. [...] Apesar de serem processos que têm incidência direta na promoção da alfabetização de crianças, geram um impacto que se estende a toda Secretaria de Educação. É disseminado um modelo de gestão (GUSMÃO e RIBEIRO, 2011, p. 17).

O modelo de gestão em questão prioriza a análise dos dados, estabelecimento de metas, formação da equipe gestora e docente. Ambos processos públicos destacados – tanto de Minas Gerais, quanto do Ceará – apesar de suas particularidades, tem características em comum. A principal delas está na formação continuada de docentes. A outra, trata-se de um investimento de processo, com objetivos traçados.

Os textos acerca da educação pública mineira apontam como causas do avanço dos resultados: o estabelecimento de metas claras e compartilhadas com toda a comunidade escolar; e a capacitação dos sujeitos da escola para o alcance destas metas, especialmente das diretoras e dos diretores.

Por outro lado, os questionamentos presentes no texto de Oliveira *et al.* (2013), propõem repensar este modelo de **sucesso** de gestão. Não se pode negar que no caso mineiro há uma lógica de processo bem estipulada: as metas a serem atingidas, os sujeitos identificados e capacitados para atingir e o acompanhamento do andamento da execução.

A problematização das autoras está, especialmente, no modelo que propõe atingir metas acadêmicas, que por si só revelam uma compreensão educacional reducionista.

O pesquisador Martin Carnoy (RATIER, 2009) apresentou, em entrevista à revista *Nova Escola*, dados que relacionam o sucesso da aprendizagem ao acompanhamento da aprendizagem: da gestão para com docentes; de docentes para com discentes. Ao comparar aulas de matemática de Cuba, Chile e Brasil, Carnoy consegue identificar elementos que tornam a educação dos outros países mais significativa e de melhor sucesso do que a brasileira. Um destes aspectos é o acompanhamento sistemático ao trabalho docente. À formação inicial docente, deve-se somar o acompanhamento, principalmente nas primeiras experiências, já que a regência de uma turma é diferente da experiência dos estágios curriculares. Também, porque a troca com outra pessoa permite agregar a metodologia do professor, favorecendo que se possa perceber outras formas de ensinar e de aprender. Além disso, algumas dinâmicas de sala de aula no Brasil não são direcionadas, oportunizando que se “perca” tempo; enquanto nos outros países (Cuba e Chile) os estudantes são desafiados para a aprendizagem com a mediação do professor, especialmente ao estabelecer os objetivos da atividade e o tempo para cada tarefa, o que, segundo Carnoy, responsabiliza e envolve a turma.

#### 4. GESTÃO E ETHOS MARISTA

No documento *O diretor Marista e sua gestão a serviço da missão* (SUBCOMISSÃO DE FORMAÇÃO DE DIRETORES MARISTAS DAS AMÉRICAS, [s/d].) não há uma separação entre os termos direção e gestão, uma vez que o documento se preocupa em dar orientação quanto a capacitação do diretor. Porém, claramente há uma inserção deste movimento formativo dentro do contexto do Instituto Marista. Isto é, o enfoque apresentado está na continuidade da missão para além do negócio. Há sim uma preocupação quanto a sustentabilidade, mas em vistas de promover a missão institucional.

A missão de um Diretor Marista é liderar os processos de gestão escolar para que se conheça e ame Jesus, ao estilo de Maria, como primeiro responsável do legado de São Marcelino Champagnat entre as crianças e os jovens, e garantir qualidade educativo-evangelizadora e sua sustentabilidade considerando os cenários do mundo contemporâneo, nossa integração eclesial e fazendo da escola um espaço

profético de formação integral, promoção humana e garantia dos Direitos Humanos, em especial da infância e da juventude (SUBCOMISSÃO DE FORMAÇÃO DE DIRETORES MARISTAS DAS AMÉRICAS, s/d, p. 28).

O mesmo documento ressalta a importância de que diretores se apropriem da leitura dos cenários contemporâneos, sejam educacionais ou mais amplos, e que promovam, a partir do contexto, a promoção de planejamentos estratégicos. São exigências da realidade em que vivemos, certamente diferente do período de início das primeiras escolas maristas.

O grande destaque do documento, entretanto, se encontra na motivação para a continuidade da educação iniciada por Marcelino Champagnat bem como do porquê realizar os processos como se fazem. Percebe-se que educação integral e direitos das crianças e dos adolescentes, tão presente no documento para os diretores das Américas, são inspirações cristãs.

A integralidade, referenciada ao longo do texto por várias ocasiões, como atributo fundamental de vários princípios maristas, também se faz presente ao falarmos de gestão. Murad (2007) ressalta que espiritualidade e gestão não são antagônicas. Aliás, podem estar juntas para evocar uma atuação sistemática e integrada, que valorize as pessoas, o meio ambiente e os valores presentes nos processos, superando uma visão dualista em que se atua com foco nos lucros ou se prioriza a missão institucional.

É possível atuar contemplando diferentes aspectos de nossa vida. A valorização de apenas um dos aspectos da dualidade não efetiva a missão institucional. A atuação integrada representa a gestão complexa marista.

Por escola católica entende-se aquela que é dirigida pela autoridade eclesiástica competente ou por pessoa jurídica eclesiástica pública, ou que a autoridade eclesiástica reconhece como tal, mediante documento escrito (Código do Direito Canônico, 803, 1). A instrução e a educação na escola católica devem fundamentar-se nos princípios da doutrina católica; os mestres devem distinguir-se pela retidão de doutrina e probidade de vida (Código do Direito Canônico, 803, 2). Nenhuma escola poderá usar o título de escola católica sem o consentimento da autoridade eclesiástica competente.

A escola católica nasce com a pretensão de ser parte da missão da Igreja. Ela é, deste modo, meio privilegiado para a formação integral do ser humano. Ao mesmo tempo em que educa, voltada para a cultura e a construção da sociedade em geral, é também parte integrante da missão da Igreja e lugar de evangelização, de autêntico apostolado e de ação pastoral (JUNQUEIRA, 2003, p. 19).

A formação e a promoção integral deve ser o grande balizador de toda análise e critérios da educação confessional católica, conforme analisa Balbinot (2015) sobre o Documento de Aparecida<sup>5</sup>. O autor ainda indica três grandes desafios do documento quanto ao ensino católico:

- 1) Formar e promover integralmente todas as pessoas que se envolvem com a comunidade escolar, de forma mais direta e intencional, os alunos, novas gerações que vivem intensamente o tempo da educação formal.  
[...]
- 2) Trabalhar as disciplinas que compõem o quadro curricular, de modo a mobilizar os saberes intimamente relacionados a valores e espiritualidade.  
[...]
- 3) Ativar o dinamismo espiritual das pessoas para a liberdade ética e a alegria do evangelho (BALBINOT, 2015, p. 15 – 16).

O desafio da atuação integral permanente está presente no debate da educação confessional. Balbinot (2015) destaca que a gestão é um imperativo da vida humana, no momento em que as pessoas se perguntam sobre seus sentidos da e para a vida. Gestar suas questões do projeto pessoal de vida, seus sentidos, suas vontades e suas atuações no mundo, considerando as diferentes dimensões humanas, exige gestar integralmente.

Esta perspectiva de atuar no mundo, quando acrescida da espiritualidade cristã, afirma Balbinot, indica uma missão. “A gestão cristã, portanto, cumpre sua finalidade quando consegue traduzir nos seus processos o encontro do movimento humano com o divino” (BALBINOT, 2015, p. 31). Assim, a gestão integral é colocada a serviço do mundo.

## 5. GESTÃO E O COTIDIANO ESCOLAR

Há uma boa relação dos elementos trazidos até aqui com os dados obtidos nos questionários que foram aplicados nas escolas ao longo dos três anos da pesquisa. A inspiração dos adultos relaciona-se ao carisma, missão institucional, documentos, etc. Neste sentido, as pessoas da gestão são mais profundas teologicamente e conseguem relacionar a missão fundante do Instituto Marista com a educação cotidiana realizada na

---

<sup>5</sup> O Documento de Aparecida reúne as principais conclusões da V Conferência Episcopal Latino-Americana e do Caribe, realizada em Aparecida – Brasil, em 2007, sendo a última realizada até o momento.

unidade escolar onde atuam. Os professores são mais técnicos, citando documentos, legislações, estudos e cursos realizados.

No entanto, os docentes conseguem detalhar as estratégias utilizadas para garantir sucesso naquilo a que se dispõem, já as pessoas da gestão se utilizam de um repertório menor de estratégias e poucas delas se relacionam com suas intencionalidades (aquilo que gostariam que os estudantes aprendessem na escola marista). Porém, os jovens dizem estar aprendendo estes diferentes saberes. Como isso ocorre? Por que isso ocorre?

Uma possibilidade é justamente pensar, com Heloisa Lück (2011), num gestor que coordena uma cultura escolar de aprendizagens integrais e que isso acontece de forma tão natural nas intencionalidades dos adultos que atuam naqueles espaços que não se precisa planejar. Isso está imbricado naturalmente de forma tão orgânica que ocorre junto àquilo que se é planejado.

Esse modo de **ser e de fazer**, nas palavras de Lück (2014), também é educador. Não se trata aqui de listas de conteúdos ou planejamentos de habilidades e competências que se desejam desenvolver, mas daquilo que está impregnado na rotina da comunidade escolar, na forma como as pessoas fazem as intervenções, em como priorizam determinados fatos ou reflexões, ou mesmo como ignoram outros. São as escolhas não-programáticas do currículo, mas que o compõem tanto quanto.

Lück (2011) ainda destaca que mesmo que sejam escolas de uma mesma Rede, em ambientes similares, com mesmos documentos institucionais, como o que embasa o planejamento curricular, cada comunidade tem sua cultura escolar. E há que se destacar essa perspectiva na análise dos dados obtidos dos questionários: os dados indicam uma forte influência da cultura escolar como educadora em ambas as escolas, mas o detalhamento acerca de como isso ocorre, apesar de apresentar similaridades, são específicas.

Na “escola A”, as pessoas da gestão e docentes preocupam-se em relacionar elementos do carisma marista ao cotidiano, incitando processos e formações. Essas ações ficam evidentes nas respostas dos estudantes, quando destacam um ambiente educador em processo constante.

Além de todos os conhecimentos adquiridos na sala de aula, uma coisa que eu aprendi/aprendo muito são os valores, desde pequena, e nesses últimos anos com a PJM. Acredito que seja o principal diferencial, é como se fosse a tua família. O fato de podermos vir à escola nos turnos contrários também merece destaque, pois perdemos aquela visão monótona do colégio, e no fim acaba sendo prazeroso. (Estudante, Escola A, 2016.)

Sem dúvida são os valores de vida. O colégio se preocupa, não só com o estudante, mas principalmente, com o ser humano. Dessa forma, entendo que conteúdos são passageiros, mas o calor humano, o relacionar-se com o outro permeado pelo respeito é o principal legado do colégio aos estudantes (Professor, Escola A, 2016).

Ao mesmo tempo em que a cultura escolar também é evidente na “escola B”, a forma como ela é citada aparece específica: as pessoas, tanto adultos quanto estudantes, falam de elementos que sempre foram assim, e que devem ser respeitados.

“Além de conteúdo o que mais eu aprendo é como respeitar e tratar o próximo, as atitudes que um marista tem que ter”. (Estudante, Escola B, 2016.) “Eu = pessoa. Os conhecimentos mais importantes estão voltados para o ser humano. Viver e aprender a fé. Uma visão cristã que envolva humildade, simplicidade e a modéstia. Aprendem práticas solidárias para levar a vida inteira, tendo sempre como exemplo, nós, professores”. (Professor, Escola B, 2016.) Mesmo com os destaques das aprendizagens integrais para uma vida toda, na escola B se destaca uma questão de temporalidade, como “levar para a vida inteira”, e responsabilidade, como “atitudes que um marista tem que ter”.

As aprendizagens que acontecem em uma escola, ou àquilo ao qual se propõem, não podem ser reduzidas exclusivamente aos documentos institucionais ou às propostas oficiais. O valor agregado pelas pessoas com o passar do tempo, como a forma de dinamizar algo, que são específicas de cada comunidade educativa porque só lá determinado conjunto de sujeitos se encontram, e constroem uma história específica, garantem características únicas.

Lück (2011) ainda destaca em seu livro que a cultura escolar é dinâmica. Aqui há uma forte influência das pessoas em geral que agregam ou deixam de pertencer ao grupo, bem como da capacidade dos gestores de se apropriarem e influenciarem esta cultura.

A autora compara esta temática a um iceberg: o que é evidente no cotidiano é apenas 10% da cultura escolar, o restante está submerso. Assim, obviamente, vem a pergunta: como saber se o que se identifica é causa, consequência ou somente uma parte da cultura?

Quando trata exclusivamente da gestão das aprendizagens, Lück (2014) retoma a ideia de escola como um organismo dinâmico, porque é feito de pessoas. As relações, específicas de cada realidade, uma vez que cada escola possui sujeitos únicos, fazem parte da dinâmica das aprendizagens. A cultura escolar e as relações interpessoais no contexto escolar fazem ressaltar que as aprendizagens são bem mais que um único aspecto, como o acadêmico. Além de saberes e habilidades de diferentes fontes e aspectos da vida humana, cultura e relações interpessoais reforçam a compreensão de que a gestão escolar precisa considerar os sujeitos em sua inteireza e dinamicidade. Se estes aspectos ficarem excluídos da gestão, ela ficará falha.

Seja com a cultura e as relações interpessoais, seja pelas competências da Rede Marista ou pelas socioemocionais da Base Nacional Comum Curricular, como tornar estes aspectos mensuráveis, ou palpáveis para serem avaliados? É possível ter diretrizes concretas para estes elementos? Como fazer gestão destes aspectos sem orientações concretas?

Também, há de se considerar a gestão dos afetos (LÜCK, 2014). Como os estudantes são afetados por nós? Como eles percebem nossa comunicação e atuação? O que provocamos neles? A aprendizagem em sala de aula é fruto deste contato interpessoal, portanto, também precisa ser considerado na gestão.

“Gestão da aprendizagem é processo de articulação e integração em processo integrado e consistente de componentes que, isolados ou desconsiderados, deixam de convergir para bons resultados do processo” (LÜCK, 2014, p.44). Unir todas as dimensões e processos é focar no aprendizado dos sujeitos em sala de aula.

A gestão dos processos pensados pelas pessoas da gestão e por docentes, e como estes impactam as aprendizagens dos estudantes, pode ser analisada a partir dos questionários respondidos. Os adultos que responderam aos questionários possuem um amplo repertório de estratégias destinadas ao desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes. A lista de estratégias identificadas pelos professores é mais extensa, há um número significativamente maior que a dos gestores. O que há de comum é que a grande maioria das estratégias listadas está direcionada ao desenvolvimento de habilidades acadêmicas.

A estratégia mais citada, considerando pessoas da gestão e docentes, diz respeito a contextualização, a preocupação de vincular os conhecimentos com a vida dos estudantes. Esta estratégia, parte integrante de algumas metodologias ativas, como seqüências didáticas e resolução de problemas, pode indicar aprendizagens para além dos saberes tradicionais.

As respostas das pessoas adultas não vincularam a contextualização com outras aprendizagens. Porém, isso aparece nas respostas dos estudantes.

Além dos conteúdos de aula os valores maristas, a como se comportar na sociedade e as melhores formas de estudar e aprender afim de ajudar-nos no futuro. Matérias como matemática, física, química, filosofia, sociologia, religião, literatura além de serem minhas favoritas, são muito bem explicadas. Consigo associar mais fácil o mundo ao meu redor (Estudante, Escola B, 2016).

Para além de ser uma estratégia que desperta interesse ou que possibilita que os estudantes relacionem vários conceitos, a contextualização também oportuniza que a pessoa se coloque por inteiro. Quando a situação é real, próxima à vida dos sujeitos, mobilizam-se afetos, relações, valores, estratégias e diversos saberes. Assim, o fato dessa ser a estratégia mais comum utilizada, e mais percebida pelos estudantes, demonstra que ambas as escolas pesquisadas se dedicam a processos de ensino e de aprendizagem reais, de um mundo concreto, que os estudantes encaram e se envolvem desde já.

Esta característica também se relaciona com um outro dado que chama a atenção de forma significativa: os docentes dinâmicos. Ao responderem a questão “com quem você mais aprende?”, se esperava inicialmente que os jovens respondessem que se identificam com públicos de maneira geral, como “docente”, “membros da equipe diretiva”, “colegas”, etc. Porém, recebeu destaque um público que foi “qualificado” pelos estudantes: os professores dinâmicos.

Superando a compreensão de aulas com “dinâmicas formatadas”, com uma “moral” ao final, os docentes citados como “dinâmicos” são aqueles que empregam diferentes técnicas ao longo de suas aulas. “[aprendo] com os professores principalmente, que buscam diversas formas de transmitir seus conhecimentos, fazendo além de aulas teóricas, dinâmicas. Além disso, as tecnologias também são bastante utilizadas pelos mesmos.” (Estudante, Escola B, 2015.)

O destaque ao “docente dinâmico”, relacionado ao uso de diferentes técnicas em sala de aula, adquire bastante sentido quando se analisa as respostas dos estudantes à questão “como você mais aprende?”. Os dados apontam estudantes em grande parte sinestésicos, mas também visual-motores, visuais e auditivos. Assim, faz bastante sentido, em uma sala de aula com diferentes formas de aprendizagem de estudantes, que os docentes com maior destaque são aqueles que variam a dinâmica de sala, contemplando tais aprendizagens. Vale ainda ressaltar que, se por um lado há um número significativo de estudantes que se identificam como sinestésicos, por outro os professores pouco citam as aulas “práticas”.

Algumas outras estratégias docentes são citadas além da contextualização, como: problematização, pesquisas, metodologias ativas de um modo geral, e ações que visam oportunizar uma maior interação dos jovens com outros sujeitos da escola, para além do professor. O destaque para estas estratégias fica evidente quando outros grupos de pessoas são citados na pergunta “com quem mais aprende?”. Além dos docentes em geral, ou dos professores dinâmicos, aparecem “colegas” e outras pessoas que compõem a comunidade escolar, como a equipe diretiva ou setores de apoio.

Na “escola A” o destaque dos “colegas” se relaciona em sua maioria ao espaço de sala de aula ou a trabalhos; já na “escola B” os “colegas” também adquirem destaque nos grupos de estudos. Assim, há uma percepção interessante pelo público de ambas as escolas, de que se aprende com todos, em todos os ambientes e oportunidades, o que novamente reforça o conceito de Lück (2011), de uma cultura escolar. No caso destas duas escolas, uma cultura de ambientes e comunidade aprendente.

Nos dados categorizados nas respostas de pessoas docentes e de gestão, se percebe que os conteúdos abordados são diferenciados quanto a sua classificação, consolidando uma educação integral. Porém, tanto as tecnologias quanto as metodologias se voltam quase que exclusivamente a subsidiar os conteúdos acadêmicos, deixando em segundo plano, em grande parte, os ético-estéticos, políticos e pastorais.

A capacidade do gestor de conhecer e compreender o clima e a cultura organizacional da escola corresponde à sua possibilidade de agir efetivamente como líder e orientador do trabalho escolar para a viabilização de objetivos educacionais de elevado valor social, tendo como foco os interesses e necessidades de formação e aprendizagem de seus alunos (LÜCK, 2011, p. 42).

Lück (2011) afirma que quanto mais intencionalidade clara tiver o diretor escolar na gestão na cultura, mais as aprendizagens serão significativas. Isso porque os saberes serão geridos em um todo orgânico da comunidade e não ficarão à mercê de processos aleatórios.

Nesta intencionalidade das pessoas da gestão, notam-se aspectos bastante positivos no processo. Um deles, já destacado, refere-se à expectativa de que os estudantes aprendam integralmente, especialmente no que tange aos “valores”. Também, se percebe o andamento do projeto estratégico da Rede Marista Reestruturação Curricular, com desdobramento em todas as escolas – e, portanto, nas duas pesquisadas. Tal projeto, em suma, prevê um currículo que tenha por base o desenvolvimento de habilidades e competências, dinamizado por sequências didáticas<sup>6</sup> ou projetos interdisciplinares<sup>7</sup>. Vários termos relacionados a este projeto como “pesquisas”, “contextualização”, “metodologias ativas” e “participação do estudante” ficaram registradas. Ao mesmo tempo, se percebem características muito próprias de cada instituição. Por exemplo, “as metodologias ativas” estão presentes na “escola A”, enquanto o “atendimento personalizado”, exclusivamente na “Escola B”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Gerir processos e pessoas ultrapassa a compreensão de administração, e encontra-se com o movimento dinâmico próprio daquilo que é feito por, com e para pessoas. A escola possui a especificidade de gerir as aprendizagens de seres integrais considerando integralmente as pessoas.

Os dados da pesquisa qualitativa indicam que aquilo que está proposto nos documentos institucionais da rede de ensino são apontados pelos estudantes como aprendizagens efetivadas. Estes elementos, de forma geral, podem ser caracterizados

---

<sup>6</sup> Quando o planejamento da situação problema acontece dentro de uma área do conhecimento.

<sup>7</sup> Quando o planejamento da situação problema acontece por todas as áreas do conhecimento de forma conjunta.

como parte da composição da educação integral, unificada em um conjunto de saberes acadêmicos, morais, sociais e políticos.

Casos, como da rede pública de Minas Gerais e Ceará, destacam que ter um direcionamento (foco), aliado à formação dos educadores para alcançá-lo, contribui. Porém, ao se tratar de uma rede de ensino confessional, este direcionamento e formação ultrapassam números e resultados acadêmicos e administrativos, de forma que os envolvem, mas vão além para desenvolver integralmente os sujeitos e as comunidades em que estão inseridas.

Os documentos institucionais da rede de ensino representam fortemente a cultura apresentada pelos gestores em suas respostas. Ou seria o contrário? Indiferente da ordem, verificou-se a existência de alinhamento. Princípios metodológicos da rede também aparecem como estratégias, tanto para gestores como para docentes. Além disso, as intencionalidades de diretores e coordenadores sintonizam-se com as aprendizagens elencadas pelos estudantes.

## REFERÊNCIAS

BALBINOT, Balbinot. **Gerir a escola católica com espiritualidade**. São Paulo: FTD, 2015.

BENDRATH, *et al.* Gestão educacional e sua relação com a oferta de atividades complementares curriculares. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 20, n. 44, maio-ago. 2018. DOI: <https://doi.org/10.22196/rp.v20i44.4041>. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/4041>. Acesso em: 23 jun. 2022.

CHAVES, *et al.* **Gestão da educação – uma revisão conceitual na perspectiva de análise do Plano de Ações Articuladas – PAR**. Site do IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, Porto, abr. 2014. Disponível em: [http://www.anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT1/GT1\\_Comunicacao/VeraLuciaJacobChaves\\_GT1\\_integral.pdf](http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT1/GT1_Comunicacao/VeraLuciaJacobChaves_GT1_integral.pdf). Acesso em: 22 maio 2018.

FUCSI, José. **Como Minas Gerais conseguiu a melhor educação básica do país**. Site Época, Belo Horizonte, maio 2014. Disponível em: <https://epoca.globo.com/tempo/noticia/2014/05/como-bminas-geraisb-conseguiu-melhor-educacao-basica-do-pais.html>. Acesso em 30 de maio de 2018.

GUSMÃO, Joana B. de; RIBEIRO, Vanda M. Colaboração entre estado e municípios para a alfabetização de crianças na idade certa no Ceará. **Cadernos Cenpec**. V 1, n 1, 2011.

Disponível em:

<http://www.cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/37/37>.

Acesso em: 8 ago. 2018.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **Pastoral Escolar: conquista de uma identidade**. Petrópolis: Vozes, 2003.

LÜCK, Heloísa. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

LÜCK, Heloísa. **Gestão do processo de aprendizagem pelo professor**. Petrópolis: Vozes, 2014.

MURAD, Afonso. **Gestão e espiritualidade: uma porta entreaberta**. São Paulo: Paulinas, 2007.

MURICI e CHAVES. **Gestão para resultados na educação**. Nova Lima: Falconi, 2013.

OLIVEIRA, Daniela Motta de; *et al.* **Gestão escolar em Minas Gerais: qualidade em resultados**. In: RODRIGUES, Rubens Luiz (org.). **Educação Escolar no Século XXI**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013.

PAIVA, Thaís. **O salto da educação cearense**. Site Carta Capital, s/l, out. 2016. Disponível em: <http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/o-salto-da-educacao-cearense/>. Acesso em: 7 de agosto de 2018.

RATIER, Rodrigo. **Martin Carnoy: aproveitar melhor o tempo de aula é o caminho cubano**. Site Nova Escola, s/l, nov. 2009. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/aproveitar-melhor-tempo-aula-caminho-cubano-martin-carnoy-cuba-brasil-sala-formacao-511246.shtml>. Acesso em: 5 nov. 2015.

SUBCOMISSÃO DE FORMAÇÃO DE DIRETORES MARISTAS DAS AMÉRICAS. **O diretor marista e sua gestão a serviço da missão**. [S/l]: impresso, [s/d].

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Projeto Educativo do Brasil Marista**. Brasília: UMBRASIL, 2010.

Enviado em: 25-06-2022

Aceito em: 02-11-2022

Publicado em: 09-11-2022