

PRÁTICAS DE GESTÃO EM UMA ESCOLA CONFSSIONAL: O ESTUDO DE CASO DO LA SALLE DORES

Heriton de Souza Vilanova

Paulo Fossatti

1 | INTRODUÇÃO

Este capítulo de livro trata-se de um recorte da investigação de mestrado em Educação do primeiro autor, inserido na linha de pesquisa 2 Gestão, Educação e Políticas Públicas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle. Temos como temática a Gestão de Escola Confessional Lassalista com o objetivo geral de analisar os pressupostos de gestão do Colégio La Salle Dores, instituição de ensino de educação básica, com a finalidade de propor melhorias nos indicadores.

O presente estudo reflete sobre a gestão escolar em uma instituição de ensino filantrópica em Porto Alegre/RS, no contexto das demandas atuais, especialmente as ocasionadas pela pandemia da Covid-19. A crise gerada por essa incerteza obrigou diversas instituições,

incluindo escolas, a se reorganizarem para continuar atendendo às necessidades de um novo cenário. A gestão escolar, conforme autores como Libâneo (2018) e Paro (2012, 2016), é um conceito aberto com diversas interpretações. Utilizamos a perspectiva da gestão democrática, que promove a participação nas decisões. Para ser eficiente, a gestão escolar deve adaptar-se ao contexto, considerando elementos como infraestrutura, segurança e a demanda por resultados das famílias. Em tempos de pandemia, a assertividade da gestão é crucial para o cumprimento da proposta educativa, e o uso de indicadores torna-se essencial para a tomada de decisões informadas e reflexivas, garantindo a eficiência nas ações de curto, médio e longo prazos.

Optamos por um Estudo de Caso pois nossa investigação está focada na gestão do Colégio La Salle Dores, cujo problema de pesquisa se dá pela seguinte indagação: Quais os pressupostos da gestão escolar que atendem às demandas do Colégio La Salle Dores tendo em vista

a escola esperada para o século 21? A unidade de análise desta investigação trata-se de uma instituição de ensino de educação básica que está situada em Porto Alegre/RS. Os participantes do estudo são os integrantes da equipe de gestão, tais como diretor, coordenadores e orientadores educacionais, professores, alunos e responsáveis educacionais. Nesse sentido, nossa coleta de dados foi realizada por meio de questionário e análise documental.

O referencial teórico é fundamentado em autores como Lück (2009, 2015), Libâneo (2018) e Paro (2012, 2016), entre outros citados no contexto da pesquisa. O resultado observado foi quanto à importância da gestão escolar a partir de indicadores enquanto elementos integradores e gerenciadores da práxis educativa. Destaca-se, ainda, a relevância da articulação planejada com dados das ações educacionais, tornando o planejamento um eixo estruturante para a qualidade educativa. Além disso, evidencia-se a necessidade da participação de pais, alunos e professores em instâncias que contribuem para o desenvolvimento da instituição de ensino. Conclui-se que é importante uma gestão escolar eficiente, pautada em indicadores, com o objetivo de melhoria da qualidade educativa.

2 | REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Gestão Escolar

A gestão escolar é essencial para garantir os objetivos da comunidade escolar. A equipe gestora articula pessoas e processos para dinamizar a prática educativa, especialmente em tempos de pandemia de Covid-19. A educação, um dos pilares da sociedade, deve acompanhar a realidade para alcançar os resultados esperados. Com o surgimento da Covid-19, as instituições de ensino passaram por uma grande reorganização. A internet tornou-se o elo entre professores, alunos e escolas, evidenciando disparidades estruturais no país. Para Lück (2015), quando há mudança de paradigmas, a gestão escolar deve propor um novo entendimento da organização educacional e de suas relações com a sociedade. Segundo Kuhn (1998), quando mudam os paradigmas, muda com eles o próprio mundo. Continuando nesta reflexão, conforme Bordignon e Gracindo (2009, p. 150) paradigma é

[...] um conjunto de ideias que permite formular ou aceitar determinados padrões ou modelos de ação social [...] representa uma visão de mundo, uma filosofia social, um sistema de idéias construído e adotado por determinado grupo social [...] valores assumidos coletivamente, consciente ou inconscientemente, e representa o cenário da sociedade que temos ou que queremos.

Por sua finalidade no desenvolvimento integral do ser humano, a sociedade espera que a escola possa ser um sinal de esperança e de formação de princípios para corresponder a um novo contexto social. A reinvenção das escolas exige uma revisão das

concepções de cada instituição. As transformações coletivas começam com mudanças individuais, aceitando o novo para construir, coletivamente, novas estruturas educacionais. A escola deve resgatar princípios e refletir sobre novos paradigmas.

Alguns autores, como Lück (2009, 2015) e Dourado (2006), fazem a separação do conceito entre gestão e administração. Para outros, como Libâneo (2018) e Paro (2012), gestão e administração são utilizadas como sinônimos. Lück (2015) propõe que a gestão supere as limitações da administração, respondendo criativamente às necessidades da escola. Para Bordignon e Gracindo (2009), a gestão escolar é um processo político-administrativo que organiza e viabiliza a prática social da educação. Escolas filantrópicas mesclam modelos de gestão sociocrítica e científico-racional para responder às urgências educacionais e buscar recursos para se manter.

Diante dessa lógica social e comercial inerentes ao processo de gestão, essas instituições vivem, para Dos Santos Barbosa, Romani-Dias e Rosa (2018, p. 64), “[...] desafios e tensões entre suas características essenciais, ou seja, a missão da empresa voltada ao atendimento e resolução de demandas sociais e a necessária mobilização de recursos financeiros e humanos para a manutenção do empreendimento”. Visando à continuidade dos serviços sociais prestados, muitas organizações do terceiro setor precisam evoluir nos critérios de desenvolvimento. De acordo com Murad (2012, p. 57), “[...] a falta de profissionalismo leva as pessoas e as instituições a agirem mais por boa vontade do que norteadas por indicadores”.

A escola é elemento integrante e constitutivo da sociedade e, por isso, ela precisa estar atenta às dinâmicas desse cenário para que possa, em sua gestão, corresponder a ele e se precaver diante daqueles que estão por vir. Nessa visão, a escola filantrópica busca o que cada concepção possui de bom para a sua realidade e, a partir dela, organiza o projeto de vida da instituição. No próximo item veremos elementos fundacionais de Gestão da Rede La Salle. Essa leitura histórica reflexiva proporciona recordar a concepção fundacional da Rede La Salle sob a ótica da estruturação das primeiras escolas fundadas por São João Batista de La Salle e os primeiros Irmãos Lassalistas na França no século 16. Embora naquele tempo não se tinha uma concepção teórica sobre gestão, encontram-se muitos elementos essenciais da gestão que estão presentes na estrutura organizacional das escolas lassalistas daquele tempo.

2.2 Elementos Fundacionais de Gestão da Rede La Salle

João Batista de La Salle, oriundo de uma família burguesa da França do século 17, adquiriu experiência administrativa antes de fundar as escolas da Rede La Salle, o que se refletiu na sua organização das instituições educacionais. Tendo em vista o conceito de gestão apresentado anteriormente, é importante olhar com essa visão para o trabalho realizado por São João Batista de La Salle ante a organização das escolas. Para auxiliar

neste trabalho surge o Guia das Escolas Cristãs, com a finalidade de “[...] assegurar a unidade de ação em todas as Escolas Cristãs” (La Salle, 2012b, p. 5).

La Salle optou por um modelo de gestão que priorizava qualidade e eficiência, ajustando-se gradualmente às necessidades emergentes da educação. A infraestrutura das escolas era cuidadosamente planejada para facilitar o aprendizado e o trabalho dos mestres. Conforme Leubet (2015, p. 31), “As orientações contidas nos escritos de La Salle permitem vislumbrar uma escola pensada em todos os seus detalhes, a fim de que a educação dos alunos pudesse transcorrer de forma tranquila e com o máximo de proveito da parte deles”. A educação gestada por La Salle e os primeiros Irmãos não tinha um olhar só no pedagógico e no administrativo, estava também em consonância com o meio religioso, social e familiar. Ou seja, as escolas geridas por La Salle estavam de acordo com os interesses de todas essas instituições.

Percebe-se, portanto, que há elementos fundacionais de gestão da educação significativos que são voltados para a qualidade educativa. Nota-se que La Salle é um precursor no âmbito da gestão escolar, pois se preocupa com o todo da escola, desde os processos educativos até a infraestrutura necessária para uma educação de qualidade, com a finalidade de incluir todos os alunos no ambiente social para que sejam bons cristãos e bons cidadãos.

2.3 Gestão Pedagógica

A gestão pedagógica é o cerne do processo educativo, sustentando a missão da instituição escolar. Lück (2009) afirma que a escola é constituída para cultivar valores sociais elevados e contribuir para a formação dos alunos. Aprendizagens significativas dependem de um ambiente educacional adequado e processos pedagógicos bem-estruturados.

A gestão escolar integra a gestão pedagógica e administrativa, onde tudo é dialético: ensina-se enquanto se aprende. A formação psíquica, física e espiritual compõem a educação integral. Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio La Salle Dores (2019), os alunos são desafiados a protagonizar seu desenvolvimento, alinhando filosofia educativa com a realidade. Para Nóvoa (1995, p. 26), “[...] uma boa planificação curricular e uma adequada coordenação dos planos de estudo são elementos indispensáveis ao correto funcionamento das instituições escolares”. No ambiente escolar, a gestão pedagógica é o cerne do processo educativo. É ela que dá todo sustento para que a instituição escolar possa continuar desenvolvendo a sua missão.

Para operacionalizar essa idealização, os processos internos precisam ser bem-alinhados. A gestão pedagógica articula concepções, estratégias, métodos e conteúdos para alcançar os resultados pretendidos (Lück, 2009). Libâneo (2018) destaca que o projeto pedagógico é sustentado pelas exigências legais e sociais, e o planejamento deve ser constantemente avaliado e ajustado. O planejamento, um elemento fundamental da gestão

pedagógica, começa com uma análise do conhecimento das leis e das expectativas sociais, estruturando o projeto pedagógico em resposta às demandas do ambiente educacional.

Um dos pilares de sustentação ou ponto de partida da gestão pedagógica é o viés legal. O sonho ou idealização de um projeto pedagógico parte dos documentos norteadores da educação. Para Moraes (2012, p. 6), a compreensão da Constituição Federal (CF), além de normativa, refere-se à “[...] distribuição de competências, direitos e garantias e deveres dos cidadãos [...]”. Os aspectos legais da educação básica são fundamentais para a gestão pedagógica, servindo como norteadores para o desenvolvimento de projetos pedagógicos.

A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (Brasil, 1996) estabelecem as bases legais para a organização das instituições educacionais, definindo competências, direitos e responsabilidades. A CF destaca a educação como direito social e dever do Estado e da família, e a LDB regulamenta o funcionamento da educação privada e pública, abordando diferentes modalidades. Essas leis fornecem diretrizes essenciais para assegurar qualidade e equidade no processo educacional, guiando a prática pedagógica.

A necessidade do surgimento de escolas pode ser variada. Cada instituição de ensino surge diante de um contexto em uma realidade com intenções e necessidades específicas. O Projeto Educacional (Proposta Pedagógica) é a identidade da instituição. Analisando pelo viés de gestão de processos, o cerne da idealização escolar é a sua vocação. Um dos elementos essenciais de mensuração do trabalho escolar é a qualidade do serviço prestado. A LDB (Brasil, 1996) introduziu a participação da iniciativa privada na educação, exigindo planejamento estratégico para garantir qualidade e sucesso.

Em um mundo cada vez mais globalizado e competitivo, o planejamento é um elemento essencial de vitalidade para as instituições. Segundo Libâneo (2018), o planejamento envolve diagnóstico, objetivos, atividades e avaliação contínua. Na escola, o planejamento engloba o todo da prática em um movimento processual de entrelaçamento das atividades, quando tudo, mediante sua especificidade funcional, deve convergir para o propósito institucional. Para Padilha (2001, p. 30), “[...] o ato de planejar é sempre processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação, de previsão de necessidades e racionalização do emprego de meios necessários para a concretização de objetivos”. O projeto pedagógico é pensar o todo de uma escola. Podemos considerar ele como um corpo humano em que todos os membros estão interligados. Na dinâmica escolar todos os setores devem estar conectados, mas cada um cumprindo a sua missão.

2.4 Gestão Administrativa

Em uma instituição de ensino, a gestão administrativa é crucial para a excelência pedagógica, exigindo planejamento e organização adequados. Lück (2009) ressalta que a administração escolar deve ser vista como um substrato dinâmico que apoia outras

dimensões da gestão escolar, e não apenas como um modelo funcional. Paro (2012) define a administração como a “[...] utilização racional de recursos para a realização de fins determinados [...]”, enquanto Paro (2016) destaca a necessidade de que todos os esforços e recursos estejam alinhados com a finalidade institucional.

Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2009, p. 21), apresenta “[...] aspectos específicos do processo de formulação de estratégias e têm-se preocupado menos com a prescrição do comportamento estratégico ideal do que com a descrição de como as estratégias” são construídas. Menegat (2016) aponta a importância da desburocratização e flexibilidade, essenciais em um ambiente escolar competitivo e em rápida mudança. Além disso, é fundamental atender às exigências legais, como a Lei nº 10.098/00 (Brasil, 2000), que trata da acessibilidade, e garantir a conformidade com normas de segurança e saúde, como o Auto de Vistoria do Corpo de Bombeiros (AVCB) e o Plano de Prevenção Contra Incêndio (PPCI). Esses elementos são essenciais para a administração eficaz e o sucesso educacional.

2.5 Qualidade da Educação

A qualidade da educação pode ser entendida por meio de três escalas: mundial, nacional e institucional. Cada escala oferece uma perspectiva sobre o que define e orienta a educação de qualidade.

2.5.1 *Qualidade da Educação em Documentos Internacionais*

Globalmente, a educação é vista como um pilar fundamental para o desenvolvimento social. Relatórios como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Unesco, 1990), o Marco de Ação de Dakar (Unesco, 2001), e as declarações de Educação 2030 (Unesco, 2015a, 2015b) enfatizam a necessidade de uma educação inclusiva e equitativa. Esses documentos destacam a importância do compromisso dos países, especialmente os mais desenvolvidos, em investir e garantir a qualidade da educação, observando que a construção da qualidade é um processo contínuo.

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Unesco, 1990) traz um conjunto de dez artigos divididos por grupos que apresentam os seus objetivos, a sua visão diante da temática, a renovação do compromisso perante a educação para todos e os elementos essenciais para a consolidação desta proposta. O Marco de Ação de Dakar (Unesco, 2001), fixa metas e propõe estratégias para que se possa consolidar ações efetivas para eximir as disparidades ante o cenário educacional mundial. A qualidade educativa não é fruto da ação individual, mas sim do trabalho coletivo em prol do desenvolvimento da sociedade. O Marco de Ação de Dakar (Unesco, 2001) enfatiza a tônica sobre a qualidade da educação como elemento necessário para, além do acesso e permanência, a garantia de um desenvolvimento social a partir da educação.

A Declaração de Incheon: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida de todos, Educação 2030, estabelece uma nova visão para a educação entre os anos de 2015 e 2030 como também faz uma avaliação dos avanços conquistados e dos desafios ainda presentes na busca de uma educação transformadora de vidas. Nesta perspectiva, o Marco de Ação possui o seguinte objetivo central: “Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (Unesco, 2015b, p. 8).

O Marco de Ação: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida de todos (Unesco, 2015b) apresenta elementos ousados, inovadores, mensuráveis e sustentáveis para a educação até 2030. É necessário, no entanto, para o desenvolvimento da educação em todas as suas esferas, sobretudo no que se refere à qualidade, colocar em prática as estratégias traçadas para cada realidade mediante o trabalho colaborativo entre Estado e sociedade, público e privado e todos os interessados em prol do desenvolvimento da qualidade da educação.

2.5.2 Qualidade da Educação em Documentos Governamentais Brasileiros

No Brasil, a CF de 1988 (Brasil, 1988) e a LDB (Brasil, 1996) estabelecem a educação como um direito fundamental e um dever do Estado e da família, com o objetivo de promover o pleno desenvolvimento do indivíduo e sua preparação para o exercício da cidadania e do trabalho. Ressalta-se, inicialmente, na CF (Brasil, 1988), a perspectiva de acesso e garantia à educação. Conforme o artigo 205 CF (Brasil, 1988), a educação é

[...] 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.

Percebe-se que a qualidade da educação na CF (Brasil, 1988) perpassa primeiramente o acesso ao ambiente educativo. Como marco normativo e legal sustentado no princípio do Estado Democrático de Direito, a organização da qualidade da educação se faz mediante a aplicabilidade do Plano Nacional de Educação.

Diante do cenário nacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Brasil, 1996), como o próprio nome diz, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, seja ela pública ou privada, do Brasil, da Educação Básica ao Ensino Superior. A LDB é crucial para regulamentar a educação nacional, assegurando a formação de profissionais e a qualidade do ensino, destacando que o docente deve cumprir com o planejamento e a avaliação, elementos que impactam diretamente na qualidade da educação (Libâneo, 2018).

Continuando a reflexão a partir do cenário nacional, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (Brasil, 2013, p. 4) “[...] estabelecem a base nacional

comum, responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras”. O Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência até o ano de 2024, surge com a necessidade de se colocar em prática as perspectivas construídas na DCN e outros dispositivos legais vigentes, com o objetivo de aproximar o aspecto legal e institucional com as práticas educacionais do sistema educacional brasileiro. O PNE estabelece metas para a melhoria da qualidade da educação e a aplicação de recursos públicos, visando a universalização e a redução das desigualdades educacionais (Brasil, 2014).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), regida pela Resolução CNE/CP nº 2, de 2017, define as aprendizagens essenciais para a educação básica, aproximando as diretrizes estaduais e práticas educacionais (Brasil, 2017). A BNCC é uma tentativa de minimizar as disparidades e promover uma educação de qualidade em todo o país. Nesta resolução percebemos uma aproximação real da concepção ideal de educação do Estado com as práticas educacionais em todo o território nacional.

2.5.3 Qualidade da Educação na Rede La Salle Brasil-Chile

Na Rede La Salle Brasil-Chile, a qualidade da educação é um eixo central das práticas educativas. A gestão lassalista foca na aprendizagem do educando e na organização dos processos educativos para garantir que todos os alunos tenham acesso a um ensino de qualidade. São João Batista de La Salle enfatizava a importância do bom funcionamento das escolas e o compromisso com a formação dos alunos, como evidenciado em suas cartas (La Salle, 2012a).

A pedagogia lassalista é marcada por um compromisso com a educação de qualidade, priorizando a formação integral dos alunos e a inclusão dos mais necessitados. Entre os elementos-chave da prática educativa estão a qualidade humana dos educadores, a vocação para o ensino, a criação de uma comunidade educativa autêntica, e a promoção da inclusão e da colaboração (Irmãos Das Escolas Cristãs, 2014).

A visão lassalista é que a educação não é apenas um processo acadêmico, mas um caminho para a salvação e desenvolvimento integral dos educandos. O Instituto mantém seu compromisso com a qualidade da educação, especialmente para os mais pobres, reafirmando seu propósito fundacional (Irmãos Das Escolas Cristãs, 2014). A Rede La Salle transcende uma abordagem mercadológica, enfatizando que a qualidade não é apenas sobre resultados, mas sobre o processo educacional e o impacto nas vidas dos alunos.

A Proposta Educativa da Província La Salle Brasil-Chile (Província La Salle Brasil-Chile, 2014) define a visão institucional de uma educação de qualidade, destacando aspectos como universalidade, popularidade, integralidade, cristandade, centramento no educando, e eficácia. A educação é apresentada como acessível a todos, especialmente aos desfavorecidos, e busca um desenvolvimento harmonioso dos alunos, integrando

teoria e prática. A dimensão cristã é central, promovendo valores cristãos e a construção do Reino de Deus. A abordagem é personalizada e adaptada às necessidades dos alunos, com ênfase na eficiência e eficácia das ações pedagógicas (Província La Salle Brasil-Chile, 2014).

O Segundo Capítulo Provincial (Província La Salle Brasil-Chile, 2018) foca na melhoria da qualidade da educação lassalista. A proposição 16 recomenda a criação de um programa de gestão da qualidade com metas e indicadores. A proposição 14 enfatiza a qualificação do serviço educativo, especialmente para os empobrecidos, com recursos adequados. A proposição 15 destaca a necessidade de formação continuada para garantir a excelência educacional. A proposição 13 incentiva estudos e reflexões sobre pedagogia lassalista, promovendo a identidade pedagógica e a cooperação entre colaboradores e Irmãos (Província La Salle Brasil-Chile, 2018).

2.6 Pressupostos da gestão da Rede La Salle

A Rede La Salle no Brasil começou em 1907 com a chegada dos primeiros irmãos. Atualmente, atende cerca de 50 mil alunos em nove estados e no Distrito Federal, através de instituições de Educação Básica, Centros de Assistência Social, Educação Superior e uma Fundação. Com mais de 5.000 educadores, a missão também se estende ao Chile, com mais de 6.000 alunos e 500 educadores em 7 Comunidades Educativas de Educação Básica, e a Moçambique, com três instituições de ensino atendidas por mais de 200 educadores e 3.000 alunos (Província La Salle Brasil-Chile, 2014).

A instituição tem caráter religioso e filantrópico, mantendo fundações para assistência social. A Proposta Educativa Lassalista define um modelo corporativo de gestão para cumprir missão, visão, princípios e valores institucionais (Província La Salle Brasil-Chile, 2014). Os princípios incluem sustentabilidade financeira, subsidiariedade, participação, autonomia, transparência, diálogo com a comunidade, equidade, e padronização de processos (Província La Salle Brasil-Chile, 2014). A missão da Rede La Salle é formar crianças, jovens e adultos de forma cristã e integral, oferecendo excelência educativa (Província La Salle Brasil-Chile, 2020). A visão é consolidar-se como uma Rede de Educação cristã reconhecida por sua excelência.

O atual modelo de governança compreende, inicialmente, pelo Capítulo Provincial, instância máxima de deliberação, com 40 membros religiosos eleitos entre os 173 religiosos (acionistas). Em âmbito de Província La Salle Brasil-Chile, instituição mantenedora da Rede La Salle, o Capítulo Provincial é a instância máxima da sua organização gerencial (Província La Salle Brasil-Chile, 2018). O Conselho Provincial, com 7 membros, apoia a gestão através dos Conselhos Econômico, da Educação e da Missão. Na parte executiva, há as diretorias de gestão e de missão que são responsáveis por acompanhar as obras e executar os planos de ação do quadriênio, acompanhando os coordenadores provinciais.

Os coordenadores provinciais, juntamente com as suas equipes, são responsáveis por acompanhar as obras nas suas diferentes frentes de atuação. Diretamente ligada às instituições de educação, há as Equipes Diretivas (diretor/reitor, vice-diretor, supervisor administrativo, supervisor pedagógico...), responsáveis pelo dia a dia da efetivação da Proposta Educativa da instituição.

3 | METODOLOGIA DE PESQUISA

O estudo busca analisar os pressupostos de gestão do Colégio La Salle Dorés, instituição de ensino de educação básica, com a finalidade de propor melhorias nos indicadores. A pesquisa é qualitativa, orientada para compreender questões subjetivas do tema investigado. Bogdan e Biklen (1994) afirmam que a pesquisa qualitativa utiliza múltiplas estratégias para gerar uma compreensão detalhada dos comportamentos e contextos. Para Gil (2008), a pesquisa qualitativa é crucial para descobrir respostas a problemas por meio de procedimentos científicos, favorecendo uma reflexão ampla e novas possibilidades.

Esta pesquisa é um estudo de caso sobre a gestão do Colégio La Salle Dorés, com base nas contribuições de autores como Goldenberg (2004), Gil (2008), Yin (2001) e Stake (1995). Esse método oferece uma análise aprofundada de um fenômeno específico, permitindo uma exploração exaustiva e uma reflexão dinâmica sobre o objeto de estudo. Fundado em 1908, o colégio é mantido pela Sociedade Porvir Científico dos Irmãos Lassalistas e oferece ensino fundamental e médio em Porto Alegre/RS.

Os participantes do estudo incluem membros da equipe de gestão, educadores, alunos e responsáveis educacionais, refletindo o modelo participativo da gestão escolar. A equipe de gestão é composta por 11 colaboradores, como o diretor, supervisores e coordenadores pedagógicos e administrativos. A pesquisa também envolveu 20 professores representando os diferentes níveis de ensino, selecionados com base na ordem de aceitação via Google Forms. Os alunos participantes foram membros do Grêmio Estudantil, da Pastoral e concluintes do Ensino Médio, escolhidos por sua participação ativa e tempo de vínculo com a escola. Os responsáveis educacionais foram selecionados entre pais de alunos do último ano do Ensino Médio com longo histórico na instituição.

Para a coleta de dados, foram utilizados diversos instrumentos:

- **Análise Documental:** Conforme Gil (2008), é uma fonte indireta de dados que inclui livros, registros e outros documentos. Moroz e Gianfaldoni (2006) reforçam a necessidade de verificar a autenticidade dos documentos para garantir a validade dos dados coletados.
- **Proposta Educativa da Rede La Salle (Província La Salle Brasil-Chile, 2014):** Documento que orienta as ações educativas nas comunidades lassalistas, alinhando a missão educativa da rede.

- Projeto Provincial (Província La Salle Brasil-Chile, 2015): Um documento organizacional que reflete as práticas gerenciais inspiradas nas tradições de São João Batista de La Salle.
- Capítulo Provincial (Província La Salle Brasil-Chile, 2018): No âmbito da Província La Salle Brasil-Chile, este documento define prioridades e diretrizes para a gestão das escolas da rede, funcionando como um guia estratégico.
- Projeto Político Pedagógico (PPP) (Colégio La Salle Dores, 2019): O PPP do Colégio La Salle Dores é um documento que orienta todas as ações da comunidade educativa, abordando aspectos organizacionais e normativos.
- Questionário: Desenvolvido com base nas diretrizes de Hair *et al.* (2005) e Gil (2008), foi validado por grupos piloto e disponibilizado por Google Forms.

Hair *et al.* (2005, p. 163) definem o questionário como um “[...] conjunto predeterminado de perguntas para coletar dados dos respondentes [...]”, enquanto Gil (2008, p. 128) o vê como uma técnica para obter “[...] opiniões, crenças, sentimentos, interesses, etc.”. Marconi e Lakatos (2003) e Rudio (2004) ressaltam a importância da validação do questionário em grupos piloto para garantir precisão. O questionário foi disponibilizado via Google Forms. O diretor da instituição foi contatado e aprovou o estudo. Em seguida, foram enviados e-mails com o termo de autorização e convite para participar da pesquisa.

O questionário foi elaborado para avaliar vários aspectos da gestão escolar no Colégio La Salle Dores, utilizando a Escala Likert de 1 a 5. As questões visaram obter feedback sobre a integração da escola com a Rede La Salle, a participação em atividades oferecidas, a aplicação dos ensinamentos ao longo da vida, a eficácia do Projeto Pedagógico, a contribuição dos programas para uma cultura de paz, a qualidade da educação, a presença da filosofia lassalista, e a eficácia dos serviços prestados, infraestrutura, e tecnologias educacionais. O questionário também incluiu uma seção para sugestões adicionais sobre indicadores de qualidade.

Para análise dos dados, utilizou-se a Técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011), que compreende três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. O corpus do estudo foi submetido a regras de exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência, conforme Bardin (2011). A interpretação dos dados buscou identificar temas, lacunas e contradições relevantes para a gestão do colégio, alinhando-se aos referenciais teóricos que fundamentam o estudo. Santos (2008) reforça que o conhecimento científico é um processo de autoconhecimento, indicando que a ciência não apenas descobre, mas cria novas formas de entender o mundo.

4 | ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Conforme os critérios de inclusão e exclusão supraexpostos, as lideranças educacionais convidadas para participar da pesquisa foram: direção, supervisão pedagógica

e administrativa, coordenações pedagógicas e administrativas e orientação educacional, totalizando 11 colaboradores, e obteve-se 7 (63,63%) das lideranças educacionais com respostas na pesquisa. Em relação aos envolvidos diretos, que são os professores, ficaram assim distribuídos: 5 professores(as) da Educação Infantil; 5 professores(as) dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; 5 professores(as) dos Anos Finais do Ensino Fundamental e 5 professores(as) do Ensino Médio, tendo o objetivo alcançado, totalizando 100% da meta, com 20 respostas.

Observa-se que, das 27 respostas ao formulário, 20 (74,1%) são de professores e 7 (25,9%) de lideranças educacionais. Entre as lideranças e professores dos Anos Iniciais, 100% das respostas foram de mulheres. Nos Anos Finais e Ensino Médio, 1 (3,7%) é do sexo masculino. Na Educação Infantil, todos têm entre 31 e 40 anos. A faixa etária mais abrangente é a das lideranças, de 31 a 61 anos ou mais. A maioria tem entre 41 e 50 anos (37%). Os dados sugerem uma baixa renovação de jovens trabalhadores, com predominância de colaboradores mais experientes e maior tempo na instituição.

Na instituição de ensino, nota-se a busca por novas titulações acadêmicas. Dos participantes, 1 (3,7%) possui Ensino Médio, 5 (18,52%) têm Ensino Superior, 16 (59,26%) concluíram a Pós-Graduação, 1 (3,7%) é Mestre e 4 (14,82%) têm Doutorado, enquanto nenhum possui Pós-Doutorado. Destaca-se que o Doutorado aparece em 1 (3,7%) das respostas em categorias como Lideranças, Ensino Médio, Educação Infantil e Anos Finais. O Mestrado também aparece em 1 (3,7%) nas lideranças educacionais. A Pós-Graduação é a mais prevalente, com 16 (59,26%) respostas, sendo 2 (7,4%) em lideranças, 3 (11,11%) no Ensino Médio e Anos Finais e 4 (14,8%) na Educação Infantil e Anos Iniciais. A renovação das lideranças indica inovação, mas mudanças frequentes podem afetar a confiança das famílias, que valorizam vínculos estabelecidos ao longo do tempo.

Aprofundando a reflexão sobre esse grupo pesquisado e sua característica a partir da idade e do tempo de atuação, Huberman (2000, p. 52), apoiado por Klausner (1973) e Baltes e Goulet (1970), traz a reflexão de que “[...] a idade não determina condutas psicológicas ou sociais; não é um factor de causalidade”. A idade, no entanto, junto com as experiências profissionais, possibilita o desenvolvimento de competências e habilidades que contribuem no cotidiano da atividade laboral. Corroborando essa ideia, Libâneo (2018) analisa a identidade profissional dos professores e aborda essa questão a partir da formação de competências como meio para atingir o êxito profissional, melhores condições de trabalho, aumento salarial e também como uma forma para agregar valor à sua prática pedagógica e, com isso, elevar a qualidade do serviço prestado.

No que se refere às **questões relativas aos pressupostos de gestão**, vê-se que a integração entre o Colégio La Salle Dores e a Rede La Salle funciona de forma colaborativa. Notam-se divergências sobre a participação dos responsáveis nas atividades da Rede, que podem ser decorrentes de falhas na comunicação ou da escolha pessoal de não participar, o que reflete na análise da gestão escolar. Paro (2016) critica gestões

autoritárias que afastam pais da escola e destaca a importância da escuta. Durante a pandemia, a proximidade da escola com as famílias mostrou-se essencial.

Os dados revelam que 37% dos colaboradores têm até 4 anos na instituição, refletindo um sentimento de pertença e validação das ações da Rede La Salle. O Projeto Pedagógico do Colégio La Salle Dores é bem avaliado por colaboradores, mas alunos e responsáveis expressam insatisfação, indicando a necessidade de revisão das práticas educativas (Província La Salle Brasil-Chile, 2014). Libâneo (2018) destaca a importância de alinhar o projeto pedagógico às expectativas da comunidade escolar.

A educação lassalista é vista como uma formação para a vida, com base prática e integral, conectando educação e vida (Província La Salle Brasil-Chile, 2014). A Unesco também reforça a importância de promover a cultura de paz e o aprendizado ao longo da vida, elementos essenciais na formação de crianças, jovens e adultos (Unesco, 2015b). No Colégio La Salle Dores, além dos discursos, há práticas que visam o desenvolvimento integral do ser humano, alinhando-se aos objetivos educacionais globais e à missão lassalista de contribuir para a superação das dificuldades enfrentadas pela sociedade.

Na sequência, as **questões relacionadas aos indicadores** revelam percepções variáveis entre funcionários, alunos e responsáveis educacionais, ao relacionar indicadores de gestão escolar do Colégio La Salle Dores com referência aos da Rede La Salle. A maioria dos colaboradores (74,1%) “concorda plenamente” com os indicadores, com o menor índice na questão 4 (37%). Para os alunos, a opção predominante é “concordo”, com maior índice na questão 8 (70%) e menor na questão 5 (10%). Entre os responsáveis educacionais, 90% indicam “concordo” na questão 1 e 30% na questão 5. Sobre a percepção se o Colégio La Salle Dores oferece uma educação de qualidade, 74,1% dos colaboradores concordam plenamente, enquanto entre os alunos há uma divisão: 20% concordam plenamente, 60% concordam, e 10% são indiferentes ou discordam. Lück (2009) destaca a importância da escuta ativa para entender as necessidades dos alunos e reforçar a liderança escolar. A UNESCO (2015a) enfatiza a necessidade de resultados educacionais relevantes e eficientes até 2030, e a legislação nacional (Brasil, 1988; Brasil, 1996) exige a garantia de qualidade educacional e padrões mínimos (Brasil, 2013).

Sobre se as salas de aula, a infraestrutura e a acessibilidade atendem às demandas educacionais, 37% dos colaboradores “concordam plenamente” e 48,1% “concordam”. Entre os alunos, 50% “concordam plenamente”, e 40% dos responsáveis educacionais discordam parcialmente. A infraestrutura é crucial, mas desafios estruturais limitam adaptações rápidas (Lück, 2009). Em relação ao uso dos laboratórios e da biblioteca, 44,4% dos colaboradores “concordam plenamente”, 40,7% “concordam”, e 7,4% são indiferentes ou discordam. Os alunos têm opiniões variadas, e os responsáveis mostram uma distribuição semelhante entre concordância e indiferença. A pandemia afetou o uso desses espaços, e Libâneo (2018) ressalta que eles são fundamentais para a aprendizagem.

Referente às tecnologias educacionais, 70,3% dos colaboradores acreditam que elas melhoram a qualidade educativa, com opiniões semelhantes entre alunos e responsáveis. Libâneo (2018) observa que as tecnologias facilitam o acesso à informação, mas a reflexão crítica é essencial. Destaca-se que 55,5% dos colaboradores acreditam que os serviços pedagógicos contribuem para o desenvolvimento educacional, com apoio semelhante dos alunos e responsáveis. Fossatti e Sarmento (2009) destacam a importância desses serviços na gestão pedagógica.

A segurança é valorizada, com 44,4% dos colaboradores e 30% dos alunos concordando plenamente. Para os responsáveis, 20% concordam plenamente e 80% concordam. A segurança deve criar um ambiente propício à aprendizagem. Por fim, sobre a eficiência dos serviços administrativos, 44,4% dos colaboradores concordam plenamente e 40,7% concordam. Entre os alunos, 20% concordam plenamente e 40% concordam, com 40% sendo indiferentes. Libâneo (2018) enfatiza a importância do setor administrativo para o funcionamento da escola.

Por fim, as **questões relacionadas à reflexão de indicadores** cinco respondentes propuseram melhorias: 60% focadas em qualidade educativa e 20% em infraestrutura e gestão. As respostas sobre gestão destacam a importância de abrir espaços para diálogo e acolher projetos estudantis. Segundo Libâneo (2018), a participação de alunos e pais na gestão escolar é crucial para o desenvolvimento da comunidade educativa. A única crítica dos responsáveis educacionais abordou três aspectos: qualidade da internet, processos pedagógicos e responsabilidade dos pais. A gestão da internet foi fundamental durante a transição para o ensino online. Acompanhamento dos processos pedagógicos e feedback dos pais são essenciais para melhorar a gestão educacional, conforme Paro (2016). Libâneo (2018) reforça que a participação deve promover a melhoria dos processos educacionais e oferecer autonomia.

A crítica identificou a necessidade de gravar aulas, ajustar o modelo para o sexto ano e usar câmeras abertas, ressaltando a importância do acompanhamento pedagógico. A responsabilidade dos pais, apesar de importante, não deve ser transferida exclusivamente para a escola. Segundo Lück (2009), direitos e deveres devem ser compartilhados. Indicadores como qualidade educativa, desempenho e ambiente de trabalho foram destacados, mostrando a necessidade de um ambiente que promova bem-estar e crescimento mútuo. A avaliação institucional deve servir para desenvolver e empoderar colaboradores, destacando a gestão democrática.

Quanto às **questões selecionadas relativas à qualidade educativa**, no Colégio La Salle Dores, 12 respostas (40%) focam na qualidade educativa: 3 dos alunos, 7 dos responsáveis educacionais e 2 dos colaboradores. As respostas dos alunos destacam a importância da prática educativa e da didática para captar a atenção dos alunos, enfatizando a formação de valores além dos conteúdos. Paro (2016) considera que a educação deve

transcender o aluno, sendo uma preparação para a vida, como indicado pela Proposta Educativa Lassalista (Província La Salle Brasil-Chile, 2014).

Os responsáveis educacionais também destacam a qualidade dos conteúdos e avaliações. Paro (2016) aponta que os padrões de qualidade devem atender aos interesses dos usuários, comparando escolas privadas e públicas. A formação integral e a relevância das avaliações externas são vistas como essenciais. Além disso, a formação docente é um indicador crucial, não apenas técnica, mas também relacionada ao acompanhamento das aulas e à criação de vínculos com alunos e suas famílias. Libâneo (2018) reforça a necessidade de formação permanente, especialmente em tempos de pandemia, para adaptar metodologias e atender às necessidades educacionais.

Em relação às **questões selecionadas relativas aos serviços pedagógicos/administrativos**, observamos que apenas três (10%) respostas se relacionam a esses serviços, com uma (3,33%) de Responsáveis educacionais e uma (3,33%) de colaboradores. As respostas destacam a importância das respostas rápidas dos setores como indicador da qualidade educativa e do atendimento às necessidades das famílias. Libâneo (2018) aponta que uma função da coordenação pedagógica é estreitar as relações entre escola e família, e a prontidão no atendimento reforça a confiança dos pais.

As respostas dos colaboradores mencionam a atuação dos serviços de pastoral e orientação escolar, que, embora não sejam responsáveis por ações isoladas, contribuem transversalmente para a qualidade dos serviços prestados. A Proposta Educativa Lassalista (Província La Salle Brasil-Chile, 2014) define a escola em pastoral como aquela que reflete um jeito próprio de educar e evangelizar, inspirado na pedagogia de Jesus Cristo e na tradição lassalista. A pandemia intensificou a necessidade de abordar questões socioemocionais, com a escola desempenhando um papel crucial na formação integral de alunos, colaboradores e pais. Quanto às **questões selecionadas relativas à infraestrutura**, duas respostas (6,66%) foram recebidas: uma de alunos e uma de responsáveis. Os alunos destacaram a importância da limpeza e do controle de ruídos para a qualidade educativa. Lück (2009) ressalta que a infraestrutura é fundamental para a execução do projeto pedagógico e para uma educação integral. Diante do exposto na análise e discussão crítica dos dados, apresentamos a seguir as considerações finais.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa focou na gestão do Colégio La Salle Dores, uma escola privada da Rede La Salle, diante da evolução do mercado educacional, o impacto da pandemia e a necessidade de constante aprimoramento. Baseando-se em Libâneo (2018), Lück (2009, 2015) e Paro (2012, 2016), a pesquisa analisou os pressupostos de gestão do Colégio La Salle Dores, instituição de ensino de educação básica, com a finalidade de propor melhorias nos indicadores.

A gestão deve ser apoiada por planejamento estratégico e indicadores, fundamentais para decisões eficientes. Observou-se que a gestão de escolas confessionais deve adaptar-se às novas exigências, especialmente em relação à formação integral dos alunos. A pesquisa revelou a necessidade de estruturar processos para medir e melhorar a qualidade dos serviços educacionais. O estudo investigou a percepção de colaboradores, alunos e responsáveis educacionais sobre a gestão do Colégio. Notou-se um sentimento de pertencimento à Rede La Salle, embora alguns responsáveis não participem das atividades da Rede, indicando uma necessidade de entender melhor essa lacuna. Divergências foram encontradas entre as percepções dos responsáveis e colaboradores em relação à aplicabilidade dos ensinamentos do Colégio ao longo da vida, e o Projeto Pedagógico foi considerado insatisfatório por parte dos alunos.

Os indicadores de qualidade educativa foram analisados, destacando a importância da infraestrutura e dos serviços pedagógicos. As respostas indicaram que a infraestrutura e os serviços devem ser mais bem alinhados com as necessidades da comunidade escolar, e a gestão deve se concentrar em melhorar esses aspectos. A profissionalização da gestão baseada em indicadores é crucial. A pesquisa revelou a importância da escuta e do acolhimento como elementos para uma gestão eficaz. No entanto, este estudo enfrentou limitações, como a falta de estudos específicos sobre instituições confessionais filantrópicas e a possibilidade de distorção devido à participação do pesquisador na instituição.

Indicamos para futuras pesquisas, que aprofundem a gestão em escolas confessionais e sistematizar indicadores de desempenho, além de investigar a concepção de qualidade educativa entre gestores, professores, alunos e pais. A reflexão final destaca a gestão escolar como um promotor da qualidade educativa, essencial para formar indivíduos que contribuam para um mundo mais justo e humano.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Constituição Federal, Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 out. 2020.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 28 out. 2020.

BRASIL. **Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências, Brasília, DF, 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/10098.htm. Acesso em: 28 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; Dicei, 2013.

BRASIL. **Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE – e dá outras providências. Brasília, DF, 25. jun. 2014.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação é a base. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação.** Portugal: Editora Porto, 1994.

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. Gestão da educação: o município e a escola. *In:* FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. (org.). **Gestão da educação:** impasses, perspectivas e compromissos. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 147-176.

COLÉGIO LA SALLE DORES. **Projeto Político Pedagógico.** Porto Alegre, RS, 2019.

DOS SANTOS BARBOSA, Aline; ROMANI-DIAS, Marcello; ROSA, Rodrigo Assunção. Tensões organizacionais como impulsionadoras de capacidades dinâmicas em organizações híbridas. **Revista Ibero Americana de Estratégia**, v. 17, n. 1, p. 62-75, 2018.

DOURADO, L. F. **Gestão da educação escolar.** Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/06_gest_edu_esc.pdf. Acesso em: 10 jun. 2020.

FOSSATTI, P.; SARMENTO, D. Ação supervisora e a gestão do bem-estar na docência. *In:* RANGEL, M. (org.). **Supervisão e gestão na escola:** conceitos e práticas de mediação. 2. ed. São Paulo: Papirus, 2009. p. 61-69.

GIL, A. C. **Método e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar:** como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2004.

HAIR, J. F.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L.; BLACK, W. C. **Análise multivariada de dados.** Porto Alegre: Bookman, 2005.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. *In:* NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores.** 2. ed. Porto: Porto, 2000. p. 31-61.

IRMÃOS DAS ESCOLAS CRISTÃS. Documentos do 45º capítulo geral. Esta obra de Deus também é nossa obra. **Circular 469**, Conselho Geral. Roma, 2014.

RUDIO, F. V.. **Introdução ao projeto de pesquisa científica.** 32. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. STAKE, R. E. **Investigación con estudio de casos.** Madrid: Ediciones Morata, 1995.

LA SALLE, J. B. Cartas. *In:* LA SALLE, J. B. **Obras completas de São João Batista de La Salle.** Canoas: Unilasalle, 2012a. p. 61-234. V. I.

LA SALLE, J. B. Guia das escolas cristãs. *In:* LA SALLE, J. B. **Obras completas de São João Batista de La Salle.** Canoas: Unilasalle, 2012b. p. 234-318. V. II.

LEUBET, A. E. **A gestão da qualidade da educação lassalista no Brasil.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário La Salle – Unilasalle –, Canoas, 2015.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação dos dados. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINTZBERG, H.; AHLSTRAND, B.; LAMPEL, J.. **Safári da estratégia**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman Editora, 2009.

MORAES, A. de. **Direito constitucional**. 28. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MOROZ, M.; GIANFALDONI, M. H. **O processo de pesquisa**: iniciação. Brasília: Liber Livro, 2006.

MURAD, A.. **Gestão e espiritualidade**: uma porta entreaberta. 5. ed. São Paulo: Paulinas, 2012.

NÓVOA, A.. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Portugal: Publicações Dom Quixote, 1995.

PADILHA, R. P. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

PARO, V. H. **Administração escolar**: introdução crítica. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2012. PARO, V. H. **Crítica da estrutura da escola**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE. **Proposta Educativa Lassalista**. São Paulo, 2014.

PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE. **Projeto Provincial**. Distrito La Salle Brasil-Chile, 2015.

PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE. **Segundo Capítulo Provincial**. Porto Alegre, 2018.

UNESCO. Organização das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração mundial sobre educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990.

UNESCO. Organização Das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura; CONSED, Ação Educativa. **Educação para todos**: o compromisso de Dakar. Brasília: Dakar; Consed, 2001.

UNESCO. Organização das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Incheon**: educação 2030: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e à educação ao longo da vida para todos (Preâmbulo). Unesco, 2015a.

UNESCO. Organização das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Marco de ação**: educação 2030: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e à educação ao longo da vida para todos. Unesco, 2015b.