

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

JOÃO DANIEL MUNIZ MARQUES

**A FUNÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR: PERCEPÇÕES DE DIRETORES EM ESCOLAS
DE LAGES/SC**

Lages
2023

JOÃO DANIEL MUNIZ MARQUES

**A FUNÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR: PERCEPÇÕES DE DIRETORES EM ESCOLAS
DE LAGES/SC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para o Exame de Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Fundamentos da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Araldi Vaz

Lages

2023

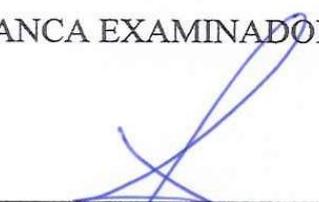
JOÃO DANIEL MUNIZ MARQUES

A FUNÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR: PERCEPÇÕES DE DIRETORES EM ESCOLAS DE LAGES/SC

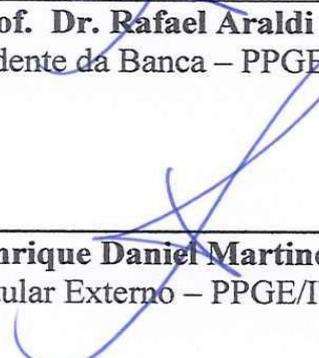
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para o Exame de Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Fundamentos da Educação.

Lages, 17 de maio de 2023.

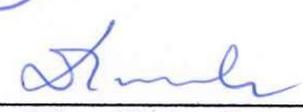
BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Rafael Araldi Vaz
Orientador e Presidente da Banca – PPGE/UNIPLAC - Brasil



Prof. Dr. Enrique Daniel Martinez Larrechea
Examinador Titular Externo – PPGE/IUSUR - Uruguai



Prof. Dr. Jaime Farias Dresch
Examinador Titular Interno – PPGE/UNIPLAC - Brasil

Ficha Catalográfica

M357f Marques, João Daniel Muniz
A função do diretor escolar: percepções de diretores em escolas de Lages/SC / João Daniel Muniz Marques ; orientador Prof. Dr. Rafael Araldi Vaz. – 2023.
95 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense. Lages, SC, 2023.

1. História da Educação. 2. Gestão Democrática da Escola. 3. Diretor Escolar. I. Vaz, Rafael Araldi (orientador). II. Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 370

Catálogo na fonte – Biblioteca Central

*Ensinar é passar o que se conhece ao próximo.
Se um dia ensinamos algo, é sinal de que fomos anteriormente ensinados.
Deus é a fonte de todo conhecimento e sabedoria, quem lê a sua Palavra
aprende e cresce.
Quando crescemos através da Palavra de Deus, frutificamos e esses frutos
são compartilhados através do ensino.
Bíblia Sagrada*

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho ao meu pai Leopoldo Ramos Marques (*in memoriam*), com todo meu amor e gratidão! Pai, espero ter sido merecedor de todo o esforço que fez, em prol da minha formação e do meu caráter.

AGRADECIMENTOS

Ao concluir essa dissertação de mestrado, não poderia deixar de agradecer algumas pessoas que estiveram presentes na minha caminhada, dando-me força e apoio.

Em primeiro lugar, quero agradecer a minha mãe Rita Muniz que sempre me apoiou e compreendeu o tempo que dediquei para que essa obra ficasse pronta. Mãe, sou grato pela sua paciência e carinho.

Em seguida, agradeço aos meus padrinhos, Nelson e Salete, que são pilares de caráter e fidelidade na minha vida. Sou grato pelas palavras de apoio e por serem tão gentis contribuindo com conselhos de esperança.

Agradeço a minha irmã Gisela, meu cunhado e meus sobrinhos por estarem ao meu lado na caminhada e por me apoiar na realização de mais um sonho.

Estendo minha gratidão aos meus amigos, em especial a equipe do CEIM Sepé Tiarajú e CEDUP Renato Ramos da Silva. Cujo apoio, compreensão e amizade permaneceram presentes e vivas em todos os momentos.

A todos os professores do Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado em Educação. Vocês contribuíram muito para meu crescimento pessoal e intelectual. As secretárias, em especial a Tania Cifuentes (ex-secretária do PPGE), o meu muito obrigado por todo auxílio prestado na realização deste.

Aos meus orientadores. À professora Dra. Marialva Linda Moog Pinto (ex-orientadora), a minha mais pura admiração. A senhora foi mais que orientadora, se tornou amiga, ensinou-me a trilhar, compartilhando sua luz para o caminho do sucesso. Ao meu atual orientador, professor Dr. Rafael Araldi Vaz, o meu respeito e gratidão pelo tempo dedicado a mim e ao meu trabalho que se encontrava no processo de conclusão. Professor, sua calma e empatia foram fundamentais nessa caminhada.

A banca examinadora, professores Dr. Jaime Farias Dresch, e Dr. Enrique Daniel Martinez Larrechea, a minha gratidão ao aceitarem tão prontamente e disponibilizando o seu tempo para contribuírem na construção desse trabalho.

A toda instituição UNIPLAC – Universidade do Planalto Catarinense. Vocês fazem parte da minha história e são referência na minha caminhada.

À Secretaria Municipal de Educação e às gestoras das escolas pesquisadas. Obrigado pelo apoio e parceria, vocês foram essenciais na elaboração do trabalho. Gratidão também pelo incentivo.

À Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, por meio do Programa de Bolsas Universitárias – UNIEDU, que contribuiu financeiramente para que eu pudesse continuar os meus estudos.

E por fim, a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

Meus sinceros agradecimentos!

DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE

Declaro que os dados apresentados nesta versão da Dissertação para o Exame de Defesa de Dissertação são decorrentes de pesquisa própria e de revisão bibliográfica referenciada segundo normas científicas.

Lages, 17 de maio de 2023.

João Daniel Muniz Marques

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar a função do gestor escolar hoje na Educação Básica, considerando a sua historicidade, para isso busca entender a gestão escolar na história da educação do Brasil; conhecer o significado e conceitos dos termos administração escolar, direção escolar, gestão escolar; compreender a percepção dos profissionais da área sobre a função do gestor escolar; e realizar a mobilidade discente por meio da imersão internacional que possibilite conhecer outro contexto de sistema educativo. A pergunta da pesquisa é: Qual a função do gestor escolar na Educação Básica hoje, considerando a sua historicidade? Como método, utilizou-se uma abordagem qualitativa, bibliográfica e pesquisa de campo para o entendimento do problema de pesquisa. Para isso, fazem parte da amostragem três escolas municipais de Educação Básica pública de Lages/SC e, como sujeitos participantes foram entrevistadas, seis diretoras, sendo três diretoras gerais e três diretoras auxiliares. O apoio teórico contou com as contribuições de: Lück (2015) que esclarece a gestão educacional e (2014) explora a liderança em gestão escolar; Paro (2015) que defende o termo diretor escolar, educador ou gerente e (2018) com a gestão escolar, democracia e qualidade do ensino. Sobre a história da administração escolar no Brasil, do diretor ao gestor, os autores Andreotti, Lombardi e Minto (2012) e, para auxiliar sobre o método da pesquisa, foi utilizado Minayo e Gomes (2009). Abordou-se o contexto histórico da Educação Básica no Brasil, passando por cada período focando na administração escolar e a Gestão Escolar inserida na Legislação Educacional e, analisou-se os dados sobre gestão escolar das escolas municipais da rede pública de Lages/SC. Como conclusão da fala das entrevistadas, constatou-se que os diretores escolares recebem formações durante o período que exerceram a sua gestão escolar em Lages/SC, porém foram insuficientes. Compreendeu-se que há profissionais que podem apoiar, sobretudo dividindo funções e não sobrecarregando o diretor, no entanto, são poucos, e a falta de confiança torna o trabalho exaustivo pela centralização dos serviços. Concluiu-se que reconhecem o termo gestão democrática, mas na prática possuem dificuldades, principalmente na distribuição de funções, o que demonstra que a formação, por mais que ocorra, ainda é pouco efetiva quanto a democratização das decisões na escola.

Palavras-chave: História da Educação. Gestão Democrática da Escola. Diretor Escolar.

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo analizar la función del administrador escolar hoy en la Educación Básica, considerando su historicidad, para ello busca comprender la gestión escolar en la historia de la educación en Brasil; conocer el significado y conceptos de los términos administración escolar, gestión escolar, gestión escolar; comprender la percepción de los profesionales del área sobre la función del gestor escolar; y realizar una movilidad estudiantil a través de una inmersión internacional que permita conocer otro contexto del sistema educativo. La pregunta de investigación es: ¿Cuál es el papel del director escolar en la Educación Básica hoy, considerando su historicidad? Como método se utilizó un enfoque cualitativo, bibliográfico y de investigación de campo para comprender el problema de investigación. Para eso, tres escuelas municipales de Educación Básica pública en Lages/SC son parte de la muestra y, como sujetos participantes, fueron entrevistados seis directores, tres directores generales y tres directores auxiliares. El sustento teórico incluyó los aportes de: Lück (2015) quien aclara la gestión educativa y (2014) explora el liderazgo en la gestión escolar; Paro (2015) quien defiende el término director, educador o gestor escolar y (2018) con la gestión escolar, la democracia y la calidad de la enseñanza. Sobre la historia de la administración escolar en Brasil, del director al gestor, se utilizó a los autores Andreotti, Lombardi y Minto (2012) y, para auxiliar en el método de investigación, Minayo y Gomes (2009). Se abordó el contexto histórico de la Educación Básica en Brasil, recorriendo cada período con foco en la gestión escolar y la Gestión Escolar insertos en la Legislación Educativa, y se analizaron datos sobre la gestión escolar de las escuelas municipales de la red pública de Lages/SC. Como conclusión de las declaraciones de los entrevistados, se constató que los directores de escuela recibieron capacitación durante el período en que ejercieron su gestión escolar en Lages/SC, pero fueron insuficientes. Se entendió que hay profesionales que pueden apoyar, sobre todo dividiendo funciones y no sobrecargando al director, sin embargo, son pocos, y la falta de confianza hace que el trabajo sea agotador debido a la centralización de los servicios. Se concluyó que reconocen el término gestión democrática, pero en la práctica tienen dificultades, especialmente en la distribución de funciones, lo que demuestra que la formación, por mucho que se dé, sigue siendo ineficaz en cuanto a democratizar las decisiones en la escuela.

Palabras-clave: Historia de la Educación. Gestión Escolar Democrática. Director de Escuela.

LISTA DE ORGANOGRAMAS

Organograma 1 – Plano de estudos do padre Manoel da Nóbrega	22
Organograma 2 – Plano de estudos do <i>Ratio Studiorum</i>	23
Organograma 3 - Dados dos sujeitos pesquisados	62

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Ideias filosóficas sobre administração de Taylor	34
Quadro 2 – Ideias filosóficas sobre administração de Fayol	35
Quadro 3 – Estratégias de desempenho para Administração Escolar	51
Quadro 4 – Dimensões para o Diretor Escolar	55
Quadro 5 – Competências para o Gestor Escolar	59

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACT	Admitido em Caráter Temporário
ATP	Assistente Técnico Pedagógico
ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
CEIM	Centro de Educação Infantil Municipal
CF	Constituição Federal
EMEB	Escola Municipal de Educação Básica
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
SEB	Secretaria da Educação Básica
SIC	Sic Erat Scriptum, "assim estava escrito"
UNIPLAC	Universidade do Planalto Catarinense

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
2 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL.....	20
2.1 A Administração Educacional no Brasil Colônia (1549-1759).....	20
2.2 A Administração Escolar no Período Imperial (1822-1889).....	24
2.3 A Administração Escolar na Primeira República (1889-1930)	25
2.4 A Administração Escolar e o Diretor do Grupo Escolar	29
2.5 A Administração Escolar na Era Vargas (1930-1945)	30
2.6 A Administração Escolar no Nacional Desenvolvimentismo (1946-1964)	33
2.7 A Administração Escolar no Governo Militar (1964-1984).....	35
2.8 A Administração Escolar na Nova República e o contexto do neoliberalismo	37
3 LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E A GESTÃO ESCOLAR.....	40
3.1 Constituição da República Federativa do Brasil 1988.....	40
3.2 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.....	41
3.3 Plano Nacional de Educação (2014/2024).....	44
3.4 O Administrador Escolar	47
3.5 O Diretor Escolar.....	52
3.6 O Gestor Escolar.....	56
4 ANÁLISE DOS DADOS: ENTREVISTAS COM GESTORES ESCOLARES	61
4.1 Formação Acadêmica e Continuada do Gestor Escolar	64
4.2 O papel do Gestor Escolar na Gestão Democrática.....	66
4.3 O Cotidiano Escolar.....	71
4.3.1 Relações Administrativas e Financeiras	71
4.3.2 Relações Pedagógicas.....	73
4.3.3 Relações Pessoais	75
4.3.4 Relações Institucionais	76

CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS	83

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo surge a partir da temática de interesse deste pesquisador, uma vez que foi gestor em um Centro de Educação Infantil Municipal na rede pública de Lages/SC. A partir de práticas cotidianas vivenciadas, surgiram diversas dúvidas sobre a importância da formação e da qualificação do diretor ou gestor, bem como o processo de gestão escolar como um instrumento pedagógico e administrativo na escola.

Na sociedade contemporânea, a educação tem passado por profundas influências, uma vez que está associada a processos coletivos construídos, resultantes da interação do conhecimento prévio, da tecnologia, dos valores, das crenças, da cultura instituída, entre outros.

Com a globalização e as rápidas transformações, o conhecimento produzido nas escolas passou a ter mais atenção e a ser alvo de práticas educacionais diferenciadas, como a utilização de recursos tecnológicos para otimizar a prática pedagógica docente e proporcionar melhores condições de aprendizagem aos estudantes.

O ambiente escolar é um espaço de encontros e de diálogos, saberes e culturas, que se entrelaçam nas ações que se realizam nesse campo. A diversidade vivenciada pela comunidade educacional, a identidade dos agentes envolvidos e a influência de fatores sociais, culturais e emocionais não podem ser ignoradas no espaço de aprendizagem.

Neste sentido, a escola, no contexto em que está inserida, entre os diversos aspectos que a circundam, possui suas características próprias de identidade, valores e princípios filosóficos e educacionais. O atual cenário social e suas demandas desafiam a escola em diversos aspectos, inclusive a refletir sua atual estrutura organizacional e seu processo de gestão.

Atualmente, para pensar em gestão educacional é importante uma reflexão de maneira inicial sobre “gestão”, que diversas vezes é compreendido como sinônimo de administração. Um não pode ser substituído pelo outro, uma vez que entre os dois termos há uma mudança de paradigma. A concepção de gestão supera a concepção de administração e não a substitui. Portanto, é um equívoco sua simples substituição (LÜCK, 2011, p. 35).

Por isso, essa pesquisa tem como objetivo principal analisar a função do gestor escolar na Educação Básica atual, considerando a sua historicidade. Para tanto, foram elencados os seguintes objetivos específicos: compreender o processo da gestão escolar na história da educação no Brasil; conhecer e distinguir conceitos dos termos administração, direção e gestão escolar; verificar a percepção dos profissionais da área da educação sobre a função do gestor escolar, assim como ocorre o processo de gestão participativa e democrática na escola.

Partindo desse pressuposto, foram efetuadas as seguintes indagações aos gestores escolares que participaram deste estudo: Qual a função de um gestor escolar? Os gestores escolares demonstram interesse em questões educacionais que se aplicam à prática pedagógica cotidiana ou se detém apenas à administração da escola? Os gestores conhecem as características de uma gestão democrática? A formação acadêmica e a constante qualificação do gestor influenciam na forma de gerir? Como o gestor escolar intermedia questões interpessoais?

As questões, descritas anteriormente, foram analisadas para o desenvolvimento deste estudo e conduziram ao problema apontado para realização da pesquisa: Qual a função do gestor escolar na Educação Básica atual, considerando a sua historicidade?

Como afirmado anteriormente, o interesse da pesquisa a função de diretor escolar, percepções de diretores escolares de Lages/SC, surgiu com o trabalho que exerci no Sistema Municipal de Educação de Lages/SC, como gestor de uma unidade de ensino. Porém, antes de iniciar como diretor escolar, exercia o trabalho de professor.

Na Educação Infantil, permaneci por pouco tempo, em torno de uns dois anos. Nesse período trabalhei como auxiliar de sala e, após a experiência, como professor de apoio à inclusão em uma turma de pré-escolar. No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, atuei por mais tempo, lecionando como professor alfabetizador.

Quando concluí o curso de Pedagogia no ano de 2013, pensei que estava pronto para trabalhar e que não era necessário buscar novos aprendizados. No entanto, pela necessidade de buscar novos conhecimentos, cursei três cursos de pós-graduação e em 2019, pela instituição UNIFACVEST, cursei a Licenciatura em Letras - Português. Considero que foi uma complementação pedagógica, a qual auxiliou na busca de novos aprendizados almejados.

A caminhada na educação não é tarefa fácil como muito se sabe, ainda mais quando se é professor A.C.T¹. Faz com que o indivíduo passe por diversas escolas e, com isso, por diversas realidades, sejam elas pedagógicas, sociais, humanas e ou administrativas.

Ao iniciar a carreira como docente, participei da formação de professores, lembrei que algumas vezes nas paradas pedagógicas e, até mesmo nos cursos de pós-graduação, fazia indagações e participava ativamente levantando questionamentos sobre o fazer educação. Encontrava poucas respostas e mais perguntas a respeito. Freire (1996, página) diz que “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

¹ Admitido em caráter temporário – ACT.

Durante esse tempo como professor, percebi as diferenças de como os gestores/diretores administram as unidades escolares. Como está além dos muros da escola e perpassa a comunidade onde a unidade encontra-se inserida e trabalha com os diferentes públicos para alcançar o objetivo central que é gerir e solucionar as adversidades que surgem no dia a dia.

Em 2021 fui convidado pela Secretaria Municipal de Educação de Lages/SC para assumir como gestor em um Centro de Educação Infantil Municipal (CEIM). O convite para a direção de uma unidade escolar me deixou empolgado e, ao mesmo tempo, com medo, afinal conduzir esse processo precisa de paciência, cautela, entendimento das ações que serão tomadas, compreensão dos atos que acontecem no cotidiano, assim como dinamismo no dia a dia da escola.

Sendo assim, cabe ao gestor escolar, direção para avaliar, organizar, planejar e executar o trabalho na sua prática, buscando mudanças e inovações para os projetos pedagógicos, a fim de promover uma integração da escola com a comunidade, mobilizando os profissionais mantendo a comunicação e o diálogo entre eles (GUIMARÃES *apud* LUPORINI; MARTINIAK; MAROCHI, 2018, p. 22).

Portanto, ao ingressar no Mestrado em Educação no ano de 2021, motivou-me a pesquisa sobre a Gestão Escolar, afinal, aspirei entender de que forma esse processo acontecia, e ao mesmo tempo, compreender e agregar conhecimentos para as práticas que viria a passar durante o período que estivesse como gestor.

A pesquisa fez-me compreender melhor a função de gestor da unidade de ensino que exerci durante os dois anos. Questões essas que, por vezes, não se tem entendimento por não fazer parte do processo. Uma delas como aborda, Paro (2015, p.66) “todo tratamento técnico (didático-metodológico) da relação pedagógica não pode de modo nenhum ignorar o caráter político dessa relação. O processo de trabalho pedagógico está perpassado pelo técnico e pelo político em completa interdependência e simbiose”.

Desse modo, não existe isolamento do trabalho pedagógico com o político, uma vez que a escola assume fortalecimento democrático encontrado diariamente dentro das atividades pedagógicas, administrativas e perpassando por todos que estão envolvidos, inclusive onde ela encontra-se inserida.

No andamento da pesquisa, orientado pela professora Dra. Marialva Linda Moog Pinto até o mês de julho de 2022, recebi um convite para realizar uma imersão de estudos em um dos países da América Latina, com objetivo de compreender de que forma ocorria o processo educacional, por estar pesquisando sobre o método de gestão escolar nas escolas.

Sendo assim, foi sugerido que fôssemos ao Uruguai, pois neste país a professora mantinha contato com outros professores universitários e membros do Ministério da Educação do Uruguai.

No caso, o professor Dr. Enrique Daniel Martinez Larrechea, convidado para ser avaliador da pesquisa em questão.

A viagem aconteceu do dia 27 a 30 de abril de 2022. Durante os dias que ficamos no Uruguai, tivemos a oportunidade de conhecer e visitar escolas de educação infantil, do ensino fundamental, médio e técnico, sempre na companhia do professor Dr. Enrique e da professora Dra. Marialva. Apreciamos pontos históricos na cidade de Montevideu, como o Palácio Legislativo, o Palácio Salvo, o Porto, e as estátuas dos Cavaleiros que se encontram no centro da praça, homenagem aos heróis uruguaios que deram ao país a independência da Espanha.

Assim, Paro (2015, p. 63-64) aborda o seguinte pensamento: “o ser humano, para realizar-se como tal, para sentir-se bem, liberto dos grilhões da necessidade, não precisa apenas de conhecimento e informação. A cultura, na forma de todo desenvolvimento científico, filosófico, ético, artístico, tecnológico etc., é o próprio substrato da liberdade do homem, para além da necessidade natural. Nesse sentido, cada indivíduo se faz mais livre à medida que se apropria da cultura”.

Entretanto, como contextualização sobre a gestão educacional das escolas uruguaias, compreendemos através das conversas com os diretores escolares que para assumir o cargo de diretor escolar, o profissional deve ser capacitado com graduação em Pedagogia, ter cursado uma especialização em Administração Escolar e prestar concurso público para área pretendida, no caso diretor de escola.

Como pode se observar, essas são as etapas que o profissional da gestão escolar percorre no processo educacional uruguaio. Sendo assim, ele ocupa a função de diretor até a sua aposentadoria. Ao chegar ao fim da sua jornada educacional, assume um novo diretor concursado para assumir a função.

Contudo, por meio da Lei Nº 18.437 - Lei Geral de Educação do Uruguai em seu Capítulo VI e nos artigos 59, 63 e 64 os subsistemas da Administração Nacional de Educação Pública, a qual regulamenta e norteia os diretores escolares em suas ações, estabelece onde atuar e como proceder com seu planejamento.

Essa atividade fora da universidade, dada como imersão de estudos, a qual vem como processo de mobilidade discente em contexto internacional, uma vez que a Conferência Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação, realizada em Paris (1998), indicou a importância de todos os países realizarem a internacionalização de muitas formas, em especial por meio da mobilidade discente. Essa não é uma tarefa fácil para os países em desenvolvimento, já que

o custo para realização dessa atividade é alto e, muitas vezes, não reverte financeiramente para os países promotores.

Sendo assim, no caso da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), situada em Lages/SC, não se tem conseguido fomentar essas atividades para seus estudantes. Ainda assim, os próprios estudantes resolveram arcar com as despesas de sua mobilidade, realizando esse processo tão importante. Conforme Knight (2020, p. 30), “as razões que movem a internacionalização a nível individual em última instância são: desenvolvimento de visão de mundo e competência internacionais; promoção de carreira; compreensão e aptidões interculturais; conhecimento de questões nacionais/ internacionais; desenvolvimento de rede internacional”. Sobre o nível social, a internacionalização docente contribui com “identidade cultural nacional; entendimento intercultural; desenvolvimento de cidadania; e desenvolvimento social e comunitário” (KNIGHT, p. 31).

Sobre os benefícios discentes no âmbito nacional, a autora aponta que “desenvolvimento de recursos humanos/aptidões; maior acesso à educação superior; ganho de cérebros; intercâmbio comercial, construção da nação, desenvolvimento sociocultural; diplomacia; e *soft power*” (KNIGHT, p. 31)

Como método de pesquisa foi utilizada abordagem qualitativa, bibliográfica e de campo para o entendimento do problema de pesquisa. Fizeram parte da amostragem três Escolas Municipais de Educação Básica (EMEB), da rede pública de Lages, situada na mesorregião do Planalto Serrano do Estado de Santa Catarina. Como sujeitos participantes foram entrevistadas seis diretoras, sendo três diretoras gerais e três diretoras auxiliares.

Os procedimentos deste estudo foram compostos por: fase exploratória, com levantamento das produções sobre a temática na biblioteca digital de teses e dissertações (BDTD); trabalho de campo, com imersão em contexto uruguaio conhecendo o sistema educativo do país, pesquisa de campo nas escolas, coleta de dados por meio de entrevistas com os sujeitos da pesquisa; e análise e tratamento do material empírico e documental, bem como análise e discussão dos dados coletados.

Os dados coletados foram analisados por meio da análise de conteúdo, a qual é classificada como um procedimento clássico para analisar materiais de texto de qualquer origem, com: ordenação dos dados, classificação dos dados e análise.

No capítulo 2, apresenta-se a trajetória por meio de linha cronológica sobre o processo da organização e construção da gestão escolar no Brasil. No capítulo 3, fez-se uma análise documental e abordou-se leis que regem a educação brasileira, principalmente as competências da gestão escolar que fundamenta termos elaborados ao longo dos anos. No capítulo 4, apresenta-se a análise qualitativa dos dados resultantes de entrevistas semiestruturadas durante a pesquisa de campo.

2 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

Neste capítulo, o leitor irá acompanhar a trajetória, por meio de uma linha cronológica sobre o processo da organização e construção da administração/gestão escolar no Brasil. Perpassando por momentos históricos da construção educacional, como, período Colonial (1549-1759), período Imperial (1822-1889), período da Primeira República (1889-1930), período da Era Vargas (1930-1945), período do Nacional Desenvolvimentismo (1946-1964), período do Governo Militar (1964-1984) e o período da Nova República (1985- presente).

Sendo assim, esse estudo partiu de uma estrutura da qual pretende-se compreender a “sociedade brasileira, desde a sua origem, uma vinculação com o sistema econômico, político e social capitalista mundial” (Ribeiro, 1992, p. 16). Contudo, a educação brasileira passou por momentos históricos marcados por avanços tecnológicos, crescimento social e expansão política, sendo lembrada como uma travessia do período colonial para o período imperial e republicano.

Visto que, “este processo coletivo iniciou-se já na colonização do Brasil por Portugal, pelos jesuítas que, além dos costumes e religiosidade pertencentes à cultura europeia, trouxeram também os métodos pedagógicos que deram início ao sistema educacional brasileiro” (Guimarães *apud* Lopes, 2018, p. 08).

Além das questões levantadas, analisou-se as considerações e embates sobre o diretor escolar, uma vez que dizem respeito à contextualização teórica para a realização da pesquisa. Sendo esse o percurso histórico, e dos processos sociais e políticos, que a educação brasileira percorreu.

2.1 A Administração Educacional no Brasil Colônia (1549-1759)

A história da educação no Brasil recebe ênfase no período colonial, com a chegada da expedição do governador geral Tomé de Souza e do padre Manoel da Nóbrega, que ficou responsável em chefiar os estudos trazidos de Portugal pelos padres jesuítas no ano de 1549. Segundo Mattos (1958, p. 32), “temos, portanto, nas recomendações dos regimentos de 1548, o primeiro esboço de uma política educacional para a nascente colônia”.

A partir deste momento, a educação teve como regimento o *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*², o que seria, na época, o documento norteador e organizador da educação na Colônia

² Plano e Organização de Estudos da Companhia de Jesus, é uma espécie de coletânea, fundamentada em experiências vivenciadas no Colégio Romano, a que foram adicionadas observações pedagógicas de diversos outros colégios, cujo objetivo era instruir rapidamente todo o jesuíta docente sobre a natureza, a expansão e as obrigações do seu cargo.

e tinha como objetivo a instrução da fé católica e a catequização dos índios que habitavam as terras brasileiras.

Por outro lado, ao analisar-se o primeiro plano educacional, elaborado pelo padre Manoel da Nóbrega, percebe-se a intenção de catequizar e instruir os indígenas, como determinavam os “Regimentos”; percebe-se, também, a necessidade de incluir os filhos dos colonos, uma vez que, naquele instante, eram os jesuítas os únicos educadores de profissão que contavam com significativo apoio real da colônia (RIBEIRO, 1989, p. 22, 23).

A companhia de Jesus recebia determinações do padre Manoel da Nóbrega que estava como “chefe” geral dos assuntos educacionais. Era muito específico sobre o primeiro plano educacional que tratava da educação dos indígenas e de toda população da Colônia. Segundo Franca (1952, p. 5), “o desenvolvimento da educação moderna, o Ratio Studiorum ou Plano de Estudos da Companhia de Jesus, desempenhou um papel cuja importância não é permitida desconhecer ou menosprezar”.

Desta forma, os nativos seriam inseridos em missões ou reduções³ (ARANHA, 2006). Assim, os padres jesuítas levaram o ensino aos indígenas num modelo europeu, no qual acreditavam que fossem o ideal para a sociedade na época.

O fato de este plano ter encontrado séria resistência a partir de 1556, ano que começaram a vigorar as “Constituições da Companhia de Jesus”, exigindo de Nóbrega muito empenho até sua morte, em 1570, indica que ele deveria entrar, de alguma forma, em choque com a orientação da própria ordem religiosa. [...]. Isto é constatado pelo fato de o plano que vigora durante o período de 1570 a 1759 excluir as etapas iniciais de estudo, o aprendizado do canto, da música instrumental, aprendizado profissional e agrícola (RIBEIRO, 1989, p. 23).

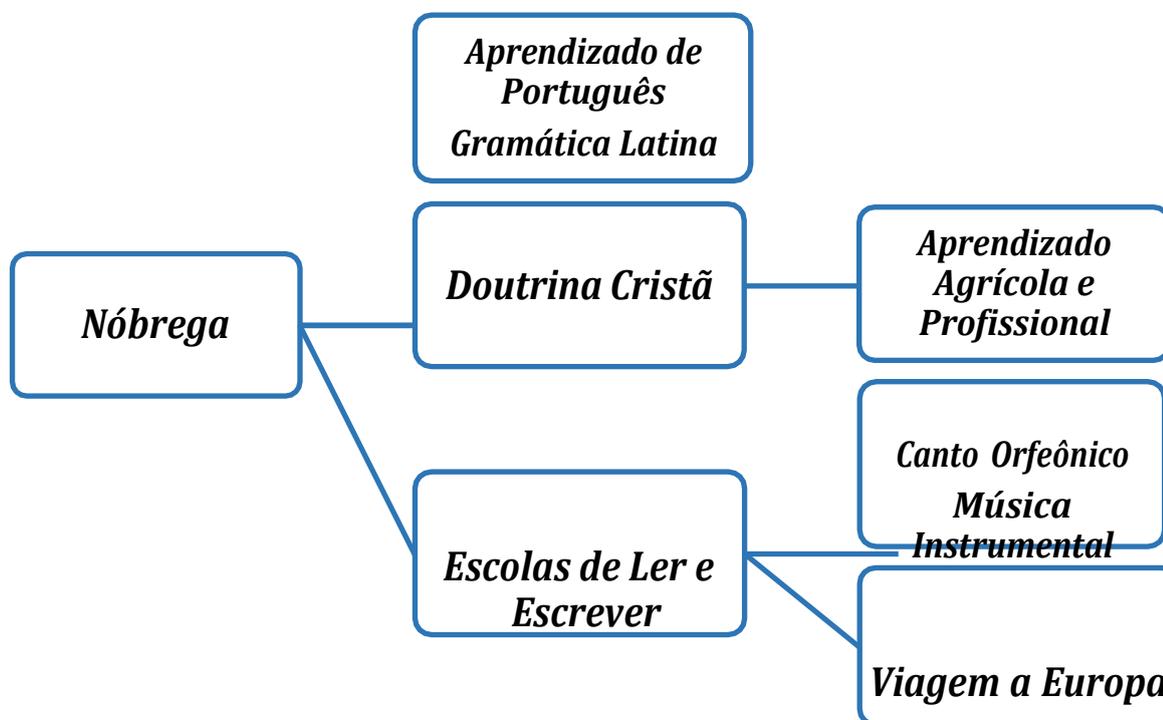
Porém, o plano do padre Manoel da Nóbrega era uma educação mais abrangente, ultrapassando o mero âmbito da catequese indígena, o que não seria comum na “Companhia de Jesus”. A atribuição no ensino na Colônia seria instituir um movimento que pudesse organizar a vida dos burgueses, colonos e indígenas aos estudos a uma didática, de ‘Aprendizado do Português, Doutrina Cristã, Escolas de Ler e Escrever, Gramática Latina e Viagens a Europa’, essas seriam as transformações no âmbito do saber para todos que viviam no território brasileiro.

No entanto, o seu plano educacional não deu certo em virtude das diversas dificuldades que a Colônia vinha passando e das complicações que o padre Manoel da Nóbrega enfrentava junto a sua ordem religiosa.

³ Reduções: espaços assim chamados porque eram dedicados a “reduzi-los” ao modelo europeu de civilidade (ARANHA, 2006, p. 164).

A seguir, pode-se observar o plano de estudos que Nóbrega estipulou para a Colônia:

Organograma 1 – Plano de estudos do padre Manoel da Nóbrega.



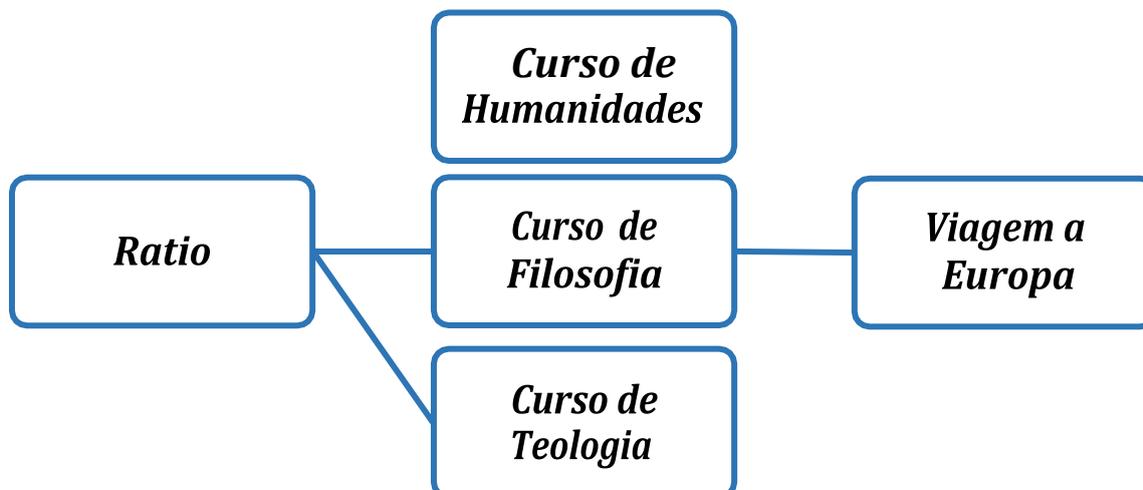
Fonte: Organograma criado pelo autor (2022), baseado no livro História da Educação Brasileira de Ribeiro, 1992.

O plano educacional dos padres jesuítas visava oferecer aulas de: Humanidades, Filosofia e Teologia e, posteriormente, viagens à Europa, apenas para os intelectuais da Colônia. Mesmo assim, marcada com muita rigidez e ressaltar o seu verdadeiro objetivo que seria formar essa classe para a manutenção e dominação da prole que estava instituído nas terras brasileiras.

A formação da elite colonial em tais moldes adequa-se quase que completamente à política colonial, uma vez que: a) a orientação universalista baseada na literatura antiga e na língua latina; b) a necessidade de complementação dos estudos na metrópole (Universidade de Coimbra), e c) o privilégio do trabalho intelectual em detrimento manual afastava os alunos dos assuntos e problemas relativos à realidade imediata, distinguia-os da maioria da população que era escrava e iletrada e alimentava a ideia de que o mundo civilizado estava “lá fora” e servia de modelo. Os “letrados” acabavam por rejeitar não apenas esta maioria, e exercer sobre ela uma eficiente dominação, como também a própria realidade colonial, contribuindo para a manutenção deste traço de dominação externa e não para sua superação (RIBEIRO, 1989, p. 27-28).

No organograma a seguir, pode-se analisar o plano de estudos instituído pelos padres jesuítas, o Ratio:

Organograma 2 – Plano de estudos do *Ratio Studiorum*.



Fonte: Organograma criado pelo autor (2022), baseado no livro História da Educação Brasileira de Ribeiro, 1992.

De acordo com Carneiro (2017), essa educação oferecia base para funções eclesiásticas e para o exercício das letras. Uma forma de ensino secundário que estava compreendida no plano da ordem do *Ratio* e consistindo em três cursos: Humanidades, Filosofia e Teologia.

O raciocínio era simples: para os colonizadores seria mais fácil submeter o índio e tomar suas terras se aqui se apresentassem em nome de Deus, abençoados pela Igreja; para os jesuítas seria mais fácil converter à fé católica e catequizar os índios se contassem com a ajuda das armas portuguesas (PILETTI; PILETTI, 2012, p. 69).

Portanto, “a única saída dos brasileiros desejosos de seguir as carreiras Profanas⁴, as profissões liberais, era o estudo na metrópole, mesmo porque o Colégio da Bahia teve negado o pedido de equiparação à Universidade de Évora (Portugal), em 1675” (ARANHA, 2006, p. 165).

Desta forma, o método pedagógico dos padres jesuítas perdurou nas terras brasileiras cerca de 210 anos, sendo extinto o plano educacional quando os catequizadores foram expulsos da Colônia pelo Marquês de Pombal⁵.

Contudo, em 1759, com a chegada do Marquês de Pombal às terras brasileiras, a educação recebe um novo direcionamento com a implementação do ensino público oficial. Já que, o objetivo

⁴ Profano: estranho à religião. Contrário ao respeito devido a coisas sagradas. (Dicionário Aurélio Júnior, 2005).

⁵ Sebastião José de Carvalho e Mello, o Marquês de Pombal e Conde de Oeiras, nasceu em Lisboa, Portugal, no dia 13 de maio de 1699. Foi Secretário de Estado dos Negócios Estrangeiros e também Ministro do Reino, o que lhe deu total controle de toda a administração pública do país.

do Marquês, conforme Ribeiro (1992), era reduzir o comando religioso na educação e, ao mesmo tempo, influenciar o Estado a repensar as questões educacionais de forma laica e pública, visando que toda a sociedade colonial pudesse frequentar sem exclusões.

Sendo assim, Carvalho (1978, p. 139) pontua que o objetivo superior foi criar a escola útil aos fins do Estado e, nesse sentido, ao invés de preconizar uma política de difusão intensa e extensão do trabalho escolar, pretenderam os homens de Pombal organizar uma escola que, antes de servir aos interesses da fé, servisse aos imperativos da Coroa.

Nesse sentido, tanto a administração escolar, quanto o ensino público ofertado no Brasil nesse período, foram marcados por grandes mudanças. Passando por um sistema religioso, que tinha como instrumento de base o catolicismo com o regimento do Ratio Studiorum, caminhando até as Leis Nacionais que determinavam novas concepções para o ensino brasileiro.

2.2 A Administração Escolar no Período Imperial (1822-1889)

É evidente que a chegada da Família Real no Brasil em 1808, foi marcada por muitos avanços principalmente na cultura, nas tecnologias, na educação e na ciência. E, com a sua estadia, foram abertas academias militares, escolas de direito e medicina, a Biblioteca Real e o Jardim Botânico.

Dessa forma, o crescimento atribuído à educação foi priorizado as aulas régias, contratação de professores pela Coroa Portuguesa e pagos com os impostos criados em 1772, o qual ficou conhecido como subsídio literário. Após 1822, quando D. Pedro I tornou-se imperador do Brasil, iniciou o projeto sobre um possível Sistema Nacional de Educação Pública.

Carneiro (2017), relata que o regime imperial falhou em suprir o povo brasileiro com educação em ampla escala. Embora esforços de caráter oficial tenham sido feitos no início do período republicano, a maioria das escolas continuariam a operar em condições precárias, com professores mal preparados e mal remunerados.

Nesse período, nas escolas de primeiras letras não existiam o cargo de diretor, ficando sob a total responsabilidade dos professores a organização das aulas e de administrar o interior das escolas, permanecendo subordinados ao presidente da província, o qual era o fiscalizador da educação.

Segundo Ananias (2012, p. 59):

No Ensino Secundário, a Lei Geral de 1846 criou a escola normal, e a lei nº 33, de

13 de março de 1846, prescreveu a fundação de dois ⁶liceus na província. Porém, enquanto para a Escola Normal a lei não previu a criação de um cargo de diretor, determinando que a escola estará sob a imediata inspeção do governo [...] (São Paulo – Província, 1868), para o liceu ele já foi estabelecido. A Lei nº 29, de 16 de março de 1847, que estabelecia os regulamentos dos liceus em São Paulo, assim determinava: o governo nomeará um cidadão de inteligência e reconhecida probidade e patriotismo para diretor do liceu (São Paulo – Província, 1868).

No entanto, as tarefas que o diretor do Ensino Secundário teria que realizar durante a sua administração, não eram poucas, como menciona a autora (ANDREOTTI; LOMBARDI; MINTO, 2012, p. 59- 60):

O diretor, segundo esse regulamento, deveria tomar conta do liceu⁷, inspecionar a conduta dos professores, remeter ao presidente da província os problemas e sugerir alterações para mudanças, tanto na rotina do colégio como na vida profissional de seus professores. Além disso, deveria encaminhar anualmente um relatório contendo: o estado moral e intelectual do liceu; um mapa dos alunos frequentes, que declarasse os aprovados, os reprovados e os que não fizeram os exames, e especificasse os considerados incorrigíveis; atestar a frequência dos empregados; discutir em conselho, com os professores, os problemas do liceu; repreender os alunos; designar as horas das aulas; despachar os requerimentos a ele destinados; marcar e presidir a banca de exames dos alunos, escolhendo os examinadores; conceder, quando necessário, licença aos professores e aos porteiros; e, por fim, intermediar a correspondência entre os professores e o presidente da província.

2.3 A Administração Escolar na Primeira República (1889-1930)

As reformas educacionais da Primeira República (1889-1930), passaram a visualizar o ensino como um marco de esperança para novos tempos que deveriam distanciar-se do período de carências educacionais que o Brasil passou. Instalando então, novas perspectivas educacionais e culturais que seriam expostas nas reformas pedagógicas da Escola Normal.

Não há dúvida, os republicanos-democratas paulistas dos primeiros meses da República identificaram com rigor o passo essencial para a renovação eficiente do ensino: a preparação científica e técnica do professor. Essa precisão funda-se no conhecimento da realidade educacional, mais do que em formulação teórica. As tentativas imperiais de reforma do ensino elementar, sem professores, foram tantas e de tão longa data: não há Presidente de Província, nem relatório de Diretor Geral da Instituição Pública, que não assinale deficiências do magistério primário. Deficiências culturais e técnicas. Professores que mal sabem o que ensinam, sem métodos e sem recursos pedagógicos de qualquer espécie. [...] É a identificação da realidade educacional concreta que possibilita o realismo da solução: preparação prévia e adequada do professor, por meio de um órgão específico para a sua

⁶ Liceo: também é usado para designar os estabelecimentos de ensino secundário.

⁷ Plano e Organização de Estudos da Companhia de Jesus, é uma espécie de coletânea, fundamentada em experiências vivenciadas no Colégio Romano, a que foram adicionadas observações pedagógicas de diversos outros colégios, cujo objetivo era instruir rapidamente todo o jesuíta docente sobre a natureza, a expansão e as obrigações do seu cargo.

formação (REIS FILHO, 1995, p.51).

Em 1891, quando foi promulgada a 1ª Constituição da República pelo Marechal Deodoro da Fonseca⁸, baseada nos ideais liberais norte-americanos, caracterizava-se pelo seu perfil federalista, no qual priorizou o ensino leigo⁹ nas escolas públicas em oposição ao ensino religioso que foi ofertado no período colonial pelos padres jesuítas (PENTEADO; BEZERRA NETO, 2012, p. 76).

O país entrou no século XX, passando por várias reformas educacionais. Uma delas é a descentralização do ensino que passou por divisões bem significativas, como: a União que ficou responsável pela Educação Superior e Educação Secundária, já os Estados ficaram responsabilizados pelo Ensino Primário e Normal que formava professores.

No entanto, as reformas educacionais tiveram destaque, inclusive na direção e administração das escolas na Primeira República no período da Escola Normal.

No que tange à administração das escolas, já nesses primórdios da República, existe uma legítima preocupação dos intelectuais paulistas em como administrar a instrução pública, evidenciada nos esforços para racionalizá-la e torná-la mais organizada e eficiente. Esses esforços delinear-se na forma de diversas leis e decretos que começaram a forjar o que viria a ser a primeira rede de ensino público do Estado de São Paulo (PENTEADO; BEZERRA NETO, 2012, p. 76-77).

Nesse caso, o responsável por sua administração era o professor-diretor e suas atribuições referiam-se, primordialmente, à coordenação pedagógica da escola bem mais que à sua administração (PENTEADO; BEZERRA NETO, 2012, p. 78).

O papel do professor-diretor nesse período era focado principalmente nas questões pedagógicas, visando a aprendizagem dos estudantes. Uma vez que a Reforma da Escola Normal esperava do ensino um processo intuitivo, o qual eram introduzidas as ideias de Pestalozzi¹⁰.

Nesse momento histórico, “o diretor da Escola-Modelo era nomeado pelo governo, dentre

⁸ Manuel Deodoro da Fonseca, nascido em Alagoas, no dia 05 de agosto de 1827, e falecido no Rio de Janeiro, em 23 de agosto de 1892, foi um militar e político brasileiro, o primeiro presidente do Brasil é uma das figuras centrais da Proclamação da República no país.

⁹ Leigo significa um indivíduo com pouco ou nenhum conhecimento em determinada matéria. É sinônimo de “laico”, ou seja, que não pertence ou não está sujeito a nenhuma religião.

¹⁰ A escola idealizada por Pestalozzi deveria ser não só uma extensão do lar como inspirar-se no ambiente familiar, para oferecer uma atmosfera de segurança e afeto. Para ele, só o amor tinha força salvadora, capaz de levar o homem à plena realização moral - isto é, encontrar conscientemente, dentro de si, a essência divina que lhe dá liberdade. "Pestalozzi chega ao ponto de afirmar que a religiosidade humana nasce da relação afetiva da criança com a mãe, por meio da sensação de providência".

os professores, de preferência normalistas¹¹ ou complementaristas¹²” (PENTEADO; BEZERRA NETO, 2012, p. 78).

Por volta de 1890, houve a nova estrutura da direção, a qual vale lembrar que por meio de vários decretos do governo da República, ocorreu a primeira reforma na educação. Essa reforma instaurada nos modelos e princípios de liberdade e laicidade do ensino público, além da gratuidade do ensino primário (PENTEADO; BEZERRA NETO, 2012, p. 80). A partir dessa reestruturação da educação, a figura do diretor já estava em vigor em todo território nacional. Desta forma, o Art.2º, institui as seguintes normas:

Art. 2º Cada estabelecimento será administrado por um diretor, de livre escolha do Governo, a qual poderá recair em qualquer dos docentes, e um vice-diretor, tirado dentre estes. No impedimento de ambos, exercerá a diretoria o lente mais antigo.

§ 1º Nomeado diretor, o lente acumulará com este cargo a função da sua cadeira.
§ 2º Quando escolhido fora do corpo docente, o diretor será, todavia, profissional da ciência ensinada no estabelecimento respectivo. Para diretor do Gymnasio Nacional bastará a qualidade notória de homem de letras (Decreto nº 3890, 1º/01/1901) (PENTEADO; BEZERRA NETO, 2012, p. 81).

No ano de 1901, segundo o Decreto nº 3890, os diretores escolares tinham autonomia total para decidirem sobre os acontecimentos que ocorriam na comunidade escolar. Comunicavam ao Governo se era necessário a contratação de professores ou, até mesmo, a elaboração de concurso para exercer inteiramente o magistério, receber e despachar documentos oficiais e executar as decisões e pareceres, assim como levando sua decisão ao conhecimento do Governo.

Era incumbência do diretor, os cuidados com a secretaria escolar, a biblioteca, assistir as aulas dos professores e participar na aplicação das provas ou atividades avaliativas que ocorriam nas aulas (PENTEADO; BEZERRA NETO, 2012, p. 81). É evidente que o diretor assumia muitas responsabilidades e acabava se sobrecarregando, bem como teria dificuldades de atender questões didáticas e administrativas simultaneamente.

Desde o início das organizações escolares, a figura do diretor recebe muitas responsabilidades e tarefas com diversas incumbências, como organizar e zelar por toda estrutura, seja ela física ou pedagógica, aspectos de regulamentação de documentação internas da instituição, responder por toda administração e contabilidade de verbas públicas que chegam até a escola.

Entre todos esses afazeres, o diretor escolar precisa responder a sua secretaria ou Governo,

¹¹ As normalistas eram as mulheres que se cursaram o Curso Normal também conhecido como Magistério de 1º grau ou Pedagógico sendo um tipo de habilitação para o magistério nas séries iniciais do ensino fundamental.

¹² Professor complementarista é aquele que concluiu o curso primário complementar e, portanto, poderia lecionar apesar de não ter feito o curso normal.

seja ela municipal ou estadual, com todos os documentos que se fazem necessários e que precisam passar pelo aval do secretário ou do responsável pela educação.

Portanto, o vice-diretor escolhido entre os professores precisava ter notória competência no cargo que iria assumir. Após a sua escolha, o diretor encaminha o seu nome para o Presidente da República e, posteriormente, seria nomeado como vice-diretor, assumindo e dividindo as responsabilidades internas da escola como o trabalho didático e administrativo.

Nesse sentido, os diretores que assumiam administrar as escolas, passavam por diversas estruturas as quais deveriam cumprir rigorosamente a sua função conforme o superior a ordenasse. Nesse caso, o superior do Diretor seria o Diretor-geral de Instrução Pública e o mesmo inferior ao Delegado Regional de Ensino.

Conforme Penteado e Bezerra Neto (2012, p. 99), “sobre as atribuições dos cargos e funções internas à unidade escolar, apenas aquelas relacionadas ao diretor e ao vice-diretor é que foram fixadas pelo Decreto nº 3.356, estando os demais cargos previstos pelo regimento interno de cada escola”.

O mesmo decreto citado acima, traz mais três novas atribuições que o diretor deve tomar em sua administração:

1. Apresentar ao delegado regional o movimento mensal e anual da escola;
2. Velar pela direção da associação cívica obrigatória dos alunos;
3. Organizar o regimento interno da escola, e submetê-lo à apreciação do Diretor-geral de Instrução Pública, ficando nas mãos do diretor a elaboração do documento legal que deveria reger as atividades de sua escola, o que pode ser encarado como mais um passo no caminho da descentralização administrativa (PENTEADO; BEZERRA NETO, 2012, p. 99-100).

Já as atribuições do vice-diretor era auxiliar o diretor em todas as suas demandas, ajudando tanto na administração diária como nas questões pedagógicas, cuidando e organizando as documentações dos profissionais da escola. Assim como, ajudando a manter a disciplina dos alunos e zelar pela organização e ordem da escola.

O vice-diretor está na sucessão da hierarquia de poder da escola, uma vez que o diretor não se encontra na instituição, a pessoa responsável por responder o que acontece é o vice-diretor. Também é de sua responsabilidade substituir os professores quando eles não estivessem presente na escola, era responsável por liderar toda a documentação escrituração da escola, descrever todos os itens que já existiam e subscrever os novos objetos que fossem adquiridos pela escola ou materiais que eram enviados pelo Governo.

2.4 A Administração Escolar e o Diretor do Grupo Escolar

Nesse período histórico, iremos apresentar a estrutura da administração escolar e o perfil do diretor dos grupos escolares espalhados pelo Brasil. Além das atribuições administrativas e diretivas, destacaremos nesse estudo o ordenamento e atribuições, tanto do diretor, quanto dos professores, alunos e demais “serventes” que exerciam funções nesses espaços educacionais.

A criação dos grupos escolares surge, portanto, no interior do projeto político republicano de forma social e de difusão da educação popular – uma entre as várias medidas de reforma da instrução pública no Estado de São Paulo implementadas a partir de 1890. A implementação dessa nova modalidade escolar teve implicações profundas na educação pública do Estado e na história da educação do país (SOUZA, 1998, p. 30).

A partir da criação do grupo escolar, o diretor recebe incumbências e decisões de trabalho, não sendo apenas tarefas administrativas. Mas também a responsabilidade em participar das atividades pedagógicas de sala, fazendo-se cumprir todas as tarefas que eram estabelecidas pelo Estado.

Por certo, era de extrema importância a presença diária do diretor dentro das escolas, pois além de estar presente nas aulas, exigindo dos alunos comportamento e disciplina, o diretor era a figura de maior autoridade na estrutura hierárquica e burocrática do grupo. O diretor do grupo escolar veio a ocupar um papel muito importante dentro do cenário da educação naquela época, afinal ele era a figura central da escola.

A sua função era a de transformar uma simples escola, em uma escola graduada e única. De acordo com Penteado e Bezerra Neto (2012, p. 86), “o diretor do grupo escolar deveria ser o elemento capaz de garantir a transformação da antiga escola de primeiras letras em uma escola primária moderna, responsável pelo ensino renovado, e zelar pela vigência da reforma republicana”.

Contudo, as suas atribuições iam além do mero poder ou da sua figura hierárquica, dentro da escola, afinal, no Decreto nº 518 de 11/01/1898, regulamentado pela Lei nº 520, eram tanto administrativas como técnicas, as funções do diretor.

De forma detalhada, mas não exaustiva, cabia a esse profissional:

Inspecionar e fiscalizar as classes, imprimindo ao Grupo o regime e método intuitivo de ensino usado nas Escolas Modelo; propor ao Governo a criação e supressão de lugares de Adjunto; assim como a nomeação e dispensa dos professores e porteiros; contratar e despedir o servente, comunicando tal ato ao Secretário do Interior; matricular, classificar e eliminar alunos; submeter os alunos de cada classe a exames mensais e finais; elaborar e enviar ao Secretário do Interior os mapas mensais e semestrais e, ao findar o ano letivo, o relatório circunstanciado sobre os trabalhos desenvolvido no Grupo Escolar; velar pela conservação do

edifício e materiais didáticos da escola; abrir, numerar, rubricar e encerrar diariamente o ponto do pessoal, lançando as faltas de cada um; [...] elaborar a folha ponto de pagamento [...] comunicar ao Secretário do Interior o início do exercício dos professores, suas interrupções e licenças; tomar as medidas urgentes não previstas submetendo-as à aprovação do Secretário do Interior, cumprir e fazer cumprir as disposições legais e determinações do Governo relativas ao ensino e funcionamento do Grupo Escolar [...] (NASCIMENTO, 1980, p. 187-188).

Dessa forma, seguindo o regimento do decreto, o diretor deveria ocupar-se, tanto dos seus trabalhos administrativos, quanto orientar os professores com os assuntos didático-pedagógicos que eram exigidos pelo governo, diretamente ao diretor.

Entretanto, neste período os diretores dos grupos escolares assumem “poder” entre os professores, alunos e toda comunidade em torno da escola. Afinal, a sua figura perante essas classes era demonstrar uma certa rigidez que se criava um cenário de obediência às normas e deveres que foram estabelecidos por ele e pelo governo. Uma vez que era esperado do diretor certas atitudes como: organizar, coordenar, fiscalizar e dirigir o ensino primário (SOUZA, 1998, p. 75).

Segundo Souza (1998), vale abordar a questão da autoridade do diretor, ao lembrar que seu cargo se tornou uma sinecura, um fator de honra e distinção.

O diretor era visto como uma autoridade do Governo. O mesmo ocorria com o inspetor de ensino, cuja forma de admissão era baseada, também, na livre escolha do governador, recaindo sobre professores diplomados da Escola Normal do Estado e com experiência de ensino (p. 77-78).

Além disso, no ano de 1898, foi criado o Decreto nº 518 - § 2º, art. 55, permite que professoras mulheres possam assumir a função de diretoras dos Grupos Escolares e gozarem de todas as prerrogativas e direitos, como a hierarquia Administrativa da Instrução Pública, pois, até a seguinte época, apenas professores homens poderiam assumir tal função.

Em suma, o objetivo do grupo escolar era proporcionar educação e erradicar o analfabetismo. Para isso, foram criadas políticas públicas educacionais e medidas para que os professores e diretores participassem desse programa, objetivando a transformação da população e do ensino no Brasil.

2.5 A Administração Escolar na Era Vargas (1930-1945)

A educação do país começou a receber destaque a partir do século XX. Momento em que passou por várias discussões políticas e movimentos educacionais. Uma das mais importantes foi a

criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, o qual ficou sobre a gestão de Francisco Campos¹³.

Após a criação do Ministério, foi elaborado o primeiro Plano Nacional de Educação que instituiu a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino. Segundo Andreotti (2012, p.106), “nesse cenário de intenso desenvolvimento das forças produtivas, a educação escolar foi considerada não apenas como propulsora do progresso e instrumento de reconstrução nacional, em conformidade com as aspirações republicanas, mas também como meio eficaz de promoção e ascensão social”.

Esse período, além de ser marcado por um grande desenvolvimento capital, também é lembrado por intensos conflitos e embates na área educacional brasileira. Pode-se citar o movimento dos *escolanovistas*¹⁴ e *conservadores* católicos.

Nos quadros abaixo, foram destacados o pensamento e a filosofia dos grupos manifestantes da época. Os pioneiros da educação, conhecidos também como “escolanovistas”, e o movimento religioso promovido pela igreja católica com ênfase na “catequização”.

O movimento da *Escola Nova* era formado por educadores que, imbuídos de ideais liberais, defendiam uma escola pública para todos e empenhavam-se em dar novos rumos à educação, questionando o tradicionalismo pedagógico reinante até então. Com esse intuito, os renovadores, apresentaram, em 1932, um Plano de Reconstrução Nacional, por meio do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, decorrente do movimento por reformas educacionais desencadeado nos anos 20. (...) Já o setor católico, por sua vez, que detinha uma considerável força política e representava os interesses da iniciativa privada na área da educação, opunha-se às mudanças reivindicadas pelos escolanovistas e defendia: o ensino da doutrina religiosa na escola; a separação entre os sexos nos espaços escolares; o ensino privado e a liberdade e responsabilidade da família quanto a educação escolar dos filhos (ANDREOTTI, 2012, p. 107).

Após vários debates e protestos para uma educação igualitária e fora dos comandos da Igreja Católica, foi instaurado uma mudança no eixo educacional fora das amarras do tradicionalismo pedagógico. Assim, foi elaborado o Plano, que foi assinado por 26 educadores que apoiaram a escola pública que deveria ser laica, gratuita, obrigatória e acessível a qualquer cidadão.

Conforme Andreotti (2012, p. 108), com a elaboração da Constituição de 1934, em seu texto final, atendeu as reivindicações dos renovadores, afirmando, por exemplo, a educação como direito de todos e dever do Estado, deixando assim, facultativo o ensino religioso nas escolas públicas.

¹³ Francisco Campos, primeiro-ministro da Educação e Saúde Pública, no período de 1930 a 1934.

¹⁴ Trata-se de um movimento caracterizado por novas ideias pedagógicas desenvolvidas nos EUA e na Europa e que, em última instância, visava adequar o ensino à etapa de desenvolvimento em que se encontrava o capitalismo naqueles países. John Dewey, cujo pensamento teve grande repercussão no Brasil, sobretudo por intermédio de Anísio Teixeira, foi um dos principais representantes dessas ideias que preconizavam a expansão das oportunidades escolares, como também novos métodos pedagógicos, em contraposição aos adotados pela escola tradicional (ANDREOTTI, 2012, p. 107).

Diante das diversas manifestações que o Brasil enfrentava, principalmente no que se referia a educação pública, mais uma vez o manifesto dos pioneiros se fazia presente em defender os interesses dos profissionais da educação por melhores condições de trabalho e pensar uma didática adequada para o tempo em que se estava vivendo. Assim, iniciou-se a regulamentação da carreira e a formação dos professores e administrador escolar, organizando uma filosofia de trabalho adequada e diretrizes que orientassem os profissionais sobre as suas funções.

Deste modo, o manifesto propõe o seguinte texto: “Medidas objectivas, com que o tratamento científico dos problemas da administração escolar nos ajude a descobrir, à luz dos fins estabelecidos, os processos mais eficazes para a realização da obra educacional” (GHIRALDELLI, 1995, p. 55).

É evidente que toda a preparação científica dos profissionais da educação dos anos 1930, foram reivindicadas por muitas lutas e manifestações que os escolanovistas tiveram que enfrentar. Lutas essas que possibilitaram melhores condições de trabalho e princípios norteadores de concepções pedagógicas para que fossem aplicadas no dia a dia dos profissionais da educação.

Mais tarde, na década de 1940, como foi fixado nas Leis do Ensino em âmbito federal, a promoção e a formação docente seriam necessárias para habilitar professores e administradores escolares destinados a desenvolver suas técnicas, bem como o seu trabalho na escola.

Desta forma, a administração escolar buscou técnicas e métodos adequados para uma “formação econômico-social” (PARO, 1986, p. 126). De acordo com, Andreotti (2012) as diretrizes para os cursos de administração escolar foram orientadas por Henry Fayol¹⁵ e Frederick Taylor¹⁶, quando desenvolveram métodos na organização do trabalho administrativo em geral.

Nesse sentido, as teorias administrativas foram criadas conjuntamente pela mesma vertente, de acordo com Ribeiro (1952, p. 93):

Os elementos da administração, comuns a qualquer espécie de empresa, encontram-se também na empresa escolar. Naturalmente, eles devem ser encarados de forma diversa, segundo a maneira de ser de cada empresa, as bases, entretanto, são sempre as mesmas.

¹⁵ Henry Fayol – 1941/1925. Desenvolveu um método de organização do trabalho cujo centro da atenção era a função administrativa e a centralização organizacional.

¹⁶ Frederick Taylor – 1856/1915. Desenvolveu uma teoria da organização racional do trabalho com base nos métodos de trabalho do operário. Apesar de diferenças no enfoque, ambos são identificados como a escola de administração científica.

Diante destes princípios do *fayolismo* e do *taylorismo*, aos quais são usadas como base da administração escolar e enfatizadas no Governo de Vargas, como eficiência, racionalidade e cientificidade, sugeridas como um processo produtivo na área da educação.

Portanto, ao fim do Estado Novo, em 1945, criaram-se condições necessárias para uma nova Constituição, pois o país passava por um ambiente bem mais democrático com o fim do governo Vargas.

De acordo com Andreotti (2012), em 1946 criou-se a Constituição pensando-a em políticas para a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que objetiva organizar o sistema de ensino em todo o território nacional. Essa lei traria novos desafios e exigências para a educação num todo e, em especial, a administração escolar.

2.6 A Administração Escolar no Nacional Desenvolvimentismo (1946-1964)

O que é nacional desenvolvimentismo? Nome dado à estratégia política de desenvolvimento adotada durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), que visava acelerar o processo de industrialização e superar a condição de subdesenvolvimento do país.

O nacional-desenvolvimentismo ficou caracterizado por sua industrialização fixada no país, colocando em prática no âmbito educacional a necessidade da qualificação mais eficiente da mão de obra especializada para o avanço industrial que se instalava na época.

Por isso, a educação passou a organizar-se num movimento que ampliasse a escolarização, diante do enorme crescimento populacional que as cidades vinham enfrentando, afinal o serviço do campo já não era mais o foco principal para uma parcela da sociedade brasileira. Assim, ficou claro que a mão de obra qualificada era o esperado para as grandes empresas que vinham se instalando na nova era mercantil.

Dessa maneira, principalmente em questões educacionais, fez com que a Constituição de 1946 estabelecesse junto à União leis que coordenassem o ensino do país, estabelecendo metas, critérios e diretrizes para a educação nacional.

Durante esse percurso em que a União repensava sobre a Lei que fosse determinante para a educação, surgiram algumas discussões sobre a liberdade de ensino, as quais abriram um leque para diversas ideias. Como os representantes da igreja que preconizavam que a escola pública instrua, mas não educava, afirmando a necessidade da escola confessional para formar o caráter.

Finalmente, em 20 de dezembro de 1961, o projeto foi transformado na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 4064), que estabeleceu o direito tanto ao setor público quanto do particular de ministrar o ensino no Brasil. A gratuidade

da educação ficou omissa, o que favoreceu a participação da iniciativa particular, em um período que a procura pelas escolas oficiais vinha aumentando consideravelmente (GALLINDO; ANDREOTTI, 2012, p. 132-133).

Na primeira LDB, segundo os autores Gallindo e Andreotti (2012), a estrutura do ensino pouco se alterou. Portanto, a educação nessa fase é reconhecida como um movimento de integração social que os brasileiros desejosos conseguiram qualificação na área mercantil. A educação passa a ser vista como um processo direto de uma produção industrial, mandando para a sociedade mais mão de obra e assim facilitando o crescimento do mercado.

Dessa forma, a administração escolar e os professores foram os renovadores intelectuais para ligar esse processo que foi “escola x trabalho”. De acordo com os autores Gallindo e Andreotti (2012), o administrador escolar e o professor, como trabalhadores da educação, não poderiam deixar de carregar as características relevantes no exercício de suas profissões que estão diretamente ligadas ao processo de produção dentro do contexto do capitalismo em sua fase industrial.

A administração escolar no Brasil nesse período deve ser observada como parte das iniciativas que refletem o desenvolvimento e a expansão industrial, dentro dos moldes do capital internacional. Seus fundamentos foram marcadamente impregnados pelas novas teorias administrativas advindas do capitalismo em sua fase industrial, que se fazem sentir no país, sobretudo, a partir dos anos 60 (GALLINDO; ANDREOTTI, 2012, p. 136).

Já a administração é entendida por Félix (1982), como um fenômeno geral, visto que de alguma forma esta se faz presente na organização e domínio do modo de produção de várias sociedades desde a antiguidade. Contudo, o que tange às questões de administração, principalmente no período do nacional-desenvolvimentismo os pensadores Fayol e Taylor que defendem em suas teorias uma estrutura para a organização da administração de modo geral.

Nos quadros a seguir, pode-se visualizar as ideias, e concepções filosóficas sobre administração, tanto para Taylor quanto para Fayol.

Quadro 1 – Ideias filosóficas sobre administração de Taylor:

TAYLOR

Base dos movimentos do trabalhador, da força produtiva em si, indo a fundo na divisão do trabalho, na especialização e no controle do processo produtivo. Sua concepção sobre a "administração científica" e estudos como: planejamento, preparação dos trabalhadores, controle e execução, e mecanismos que vão desde o estudo do tempo para a produção e da padronização de material até o sistema de rotina e cálculo do custo dessa produção (1970).

Fonte: Elaborado pelo autor (2023), com base na pesquisa de Taylor e Fayol (2012).

Quadro 2 - Ideias filosóficas sobre administração de Fayol:

FAYOL

Base na estrutura organizacional da "administração geral", na busca pela máxima eficiência da empresa, ou seja, do capital, adotou princípios como: planejar, organizar, comandar, coordenar e controlar (1989).

Fonte: Elaborado pelo autor (2023), com base na pesquisa de Taylor e Fayol (2012).

Dessa forma, os autores Gallindo e Andreotti (2012), relatam que a administração escolar até os anos de 1960 não havia produzido um corpo teórico que desse suporte às suas necessidades ou que permitisse avançar nas áreas de organização do sistema e da estrutura da rede escolar.

Em 1961, a LDB nº 4.024 manteve a estrutura tradicional do ensino, apenas visualizavam o diretor como uma figura administrativa, que ele deveria organizar e estruturar a esfera escolar.

Contudo, o diretor no período do nacional-desenvolvimentismo ocupava uma posição hierarquicamente de gerenciador dos serviços do sistema escolar e em aspectos econômicos (verbas da educação), constituída em concepções de administração empresarial, assumiu papel de comando, reproduzindo políticas públicas e fixando ações na área administrativa e não pedagógica, o seu olhar dentro da escola nesse curto período era como um supervisor de fábrica, onde supervisionava todo o processo de produção, uma vez que a escola era marcada como produção de mão de obra para o mercado (GALLINDO E ANDREOTTI, 2012, p. 140-141).

2.7 A Administração Escolar no Governo Militar (1964-1984)

O presente período em estudo, relatará o regime político brasileiro que se instalou com o golpe cívico-militar conhecido como ditadura de 1964. Esse tempo ficou marcado na história por mais de vinte anos, caracterizou-se pelo autoritarismo e manchou de sangue as leis e a luta pela democracia do povo brasileiro.

Durante vinte anos (de 1964 a 1985) os brasileiros viveram o medo gerado pelo governo do arbítrio e pela ausência do estado de direito. Esses anos de chumbo, além do sofrimento dos torturados e “desaparecidos”, foram desastrosos para a cultura e a educação. Também provocaram prejuízos econômicos e políticos ao país (ARANHA, 2006, p. 313).

Entretanto, a educação básica passa por severas regras, sobretudo a lei da obediência. Qualquer grupo, seja ele formado por educadores ou estudantes, ou qualquer cidadão desejoso a disseminar conhecimento, justiça e liberdade, sofrem perseguição até serem presos ou exilados e alguns assassinados como prova de poder de um governo antidemocrático.

Por sua vez, o governo autoritário instituiu duas formas de ensino no país, a primeira era a formação da mão de obra adequada ao modelo de desenvolvimento econômico dos militares e, o segundo, sobre a difusão de uma ideologia favorável ao regime entre crianças e adolescentes, começando a impor um padrão de comportamento obediente que interligam os processos e que eram baseados em formas rígidas de disciplina escolar.

Entretanto, a educação na sua totalidade passou por rígidas leis que o regime impôs naquele momento. Dessa forma, em 1961, quando foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 4.024 de 1961), inicia-se um novo pensamento sobre a educação básica e principalmente sobre a ocupação do cargo de Diretor de Escola (CLARK; NASCIMENTO; SILVA, 2012, p. 162).

De acordo com a LDB – nº 4.024 de 1961, fica estabelecido no Art. 42, o seguinte parecer:

O Diretor da escola deverá ser educador qualificado, definição dada no Parecer nº 93/62 do antigo Conselho Federal de Educação (CFE), que por sua vez considerava como educador qualificado aquele que reunisse qualidades pessoais e profissionais que o tornassem capaz de infundir à escola a eficácia do instrumento educativo por excelência e de transmitir a professores, alunos e à comunidade sentimentos, ideias e aspirações de vigoroso teor cristão, cívico, democrático e cultural.

No entanto, as mudanças que ocorreram no âmbito educacional no período do Governo Militar fizeram com que fossem articulados, não apenas o sistema pedagógico das escolas em âmbito federal, mas também readequado a formação dos professores e especialistas em assuntos educacionais. Uma vez, que em nenhum momento da legislação foram pautados diretrizes e planejamentos para tal.

A formação de professores para o ensino normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção, no âmbito das escolas e sistemas escolares, será feita no curso de graduação em Pedagogia, de que resultará o grau de licenciado com modalidades diversas de habilitação (CLARK; NASCIMENTO; SILVA, 2012, p. 164).

Desta forma, a atuação do diretor escolar no sistema público de ensino assumia uma posição de mediador das relações, isto é, mediava assuntos com os seus superiores, e com seus subordinados.

No entanto, à medida que cresce o grau de autonomia da escola, o papel do diretor como mediador desloca-se das instâncias superiores para o contexto interno da

unidade escolar, aparecendo o diretor como líder e principal articulador dos trabalhos de professores e funcionários (CLARK; NASCIMENTO; SILVA, 2012, p. 167).

O diretor escolar era figura de lealdade aos superiores e tão pouco era visto dessa forma pelos seus colegas. Mesmo assim, continuava sendo uma figura de autarquia dentro e fora da escola que ele assumia serviços que iam além do que lhe era previsto, elevando o nível de trabalho da escola.

Dessa forma, podemos compreender que as atribuições e competências do Diretor de Escola não se resumem ao zelo pelo bom funcionamento da instituição ou ao exercício de funções burocráticas, mas vai muito além, cabendo também a ele responsabilizar-se pela dimensão coletiva do trabalho pedagógico desenvolvido na escola, o qual deve envolver, de forma orgânica e articulada, professores, funcionários, alunos e pais, com o propósito não só de melhorar o ensino, mas de buscar a integração entre escola e a comunidade (CLARK; NASCIMENTO; SILVA, 2012, p. 167).

Tendo em vista todas as concepções de poder e política que o Brasil passou nesse tempo, evidencia-se o trabalho no âmbito educacional, no qual a escola foi alvo de rígidas ideologias e ocorreu no processo intelectual dos alunos e professores. Ou seja, o diretor escolar assumia o papel de agente controlador e fiscalizador dos processos educacionais com o intuito de assegurar a ordem vigente.

2.8 A Administração Escolar na Nova República e o contexto do neoliberalismo

Nesse período, será relatado como ocorreu o método da administração/gestão escolar, após um dos momentos mais longos que assolou os brasileiros por mais de vinte anos, a Ditadura Militar. Esse novo período ficou conhecido como a transição democrática, a qual reorganizou os fundamentos históricos, econômicos, políticos, sociais e tantos outros, que ao longo dos anos foram sendo ajustados para melhor servir o povo brasileiro, principalmente, no que diz respeito à educação. Contudo, no mesmo contexto de desenvolvimento da Nova República, vê-se o desenvolvimento do contexto do neoliberalismo. No dicionário (Aurélio Jr, 2005, p. 612), traz que o “Neoliberalismo é uma doutrina mais ou menos recente, que prega uma redução do papel do Estado na economia”.

Contudo, no contexto da educação pública, sobre a administração escolar, a qual ficou esquecida em alguns momentos e, principalmente na ditadura militar, se fez necessário novos embates sobre o papel social da escola e sobre as dimensões políticas que a administração escolar teria juntamente com a comunidade onde ela se encontraria inserida.

Desse modo, os temas que envolviam a administração/gestão escolar nessa época, passaram por grandes discussões sobre a democratização do ensino. Fazendo assim, novas reivindicações para o poder público. Conforme Minto (2012, p. 180), as mais importantes dentro do panorama educacional naquele momento foram:

1. Descentralização administrativa e pedagógica;
2. Gestão participativa na educação;
3. Eleição direta (com voto secreto) para dirigentes e instituições de ensino;
4. Constituição de comissões municipais e estaduais de educação autônomas e amplamente compostas para acompanhamento e atuação nas políticas educativas;
5. Supressão do Conselho Federal de Educação, de cunho marcadamente privatista;
6. Instituição de colegiados escolares, eleitos pela comunidade com o intuito de frear arbitrariedades perpetradas pela administração do sistema e da escola.

É evidente que essas e outras propostas foram apresentadas e discutidas como o princípio da gestão democrática do ensino, sendo pensada e articulada para nova Constituição Federal que seria promulgada em 1988. Já no que diz respeito a administração/gestão escolar, essas propostas seriam de intensa satisfação para os profissionais da educação, uma vez que os mesmos poderiam participar de forma direta nos processos desenvolvidos na escola, como a eleição e o voto secreto para compor os dirigentes na atuação da gestão escolar.

No processo constituinte, esse foi um tema polêmico, que também dividiu opiniões: o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública afirmava o princípio da gestão democrática com a participação de toda a comunidade escolar, funcionários, docentes, estudantes e pais (MINTO, 2012, p. 182).

Desta forma, no texto final da Constituição Federal, no que tange a educação, fica definido que o termo *gestão democrática* seria utilizado a partir daquele momento e faria parte de todos os novos documentos e legislação educacional. “Vale lembrar que a legislação educacional passou a adotar uma nova terminologia para se referir à organização da escola, substituindo o termo *administração* por *gestão*” (MINTO, 2012, p. 182).

De acordo com o autor Minto (2012, p. 182-183), existem diferentes interpretações sobre o significado de gestão e administração. É importante verificar o caráter deliberado e como se produz essa mudança, o que parece indicar o objetivo de produzir uma separação entre os aspectos políticos e técnicos da administração/gestão escolar.

Nesse caso, a ideia de “gestão” designaria uma *gestão técnica da educação*, isto é, supostamente desvinculada de seu caráter político e orientada exclusivamente pelos critérios econômicos da gestão, tais como: gestão de receitas e despesas, redução dos custos, aumento da proporção entre alunos e professores, aumento da

“produtividade” da escola. Em outras palavras, o uso do termo “gestão” surge uma separação entre a concepção e a execução das atividades relativas à administração escolar, de modo que o “gestor” passa a ser encarregado apenas da execução de determinações hierarquicamente superiores (MINTO, 2012, p.182-183).

Desse modo, o que se pode ressaltar sobre a mudança dos termos administração para gestão escolar, é os seus aspectos políticos e sociais ao invés de estar ligado a uma empresa tecnicista que produz ‘objetos’. A gestão escolar viabiliza e passa a compor, diretamente, o âmbito educacional, reestruturando todo o espaço e democratizando os sujeitos que fazem parte daquele lugar.

3 LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E A GESTÃO ESCOLAR

Neste capítulo serão abordadas as leis que regem a educação brasileira, principalmente as competências da gestão escolar que se preocupam em fundamentar e os termos que foram elaborados ao longo dos anos. Desta forma, destacados a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e o Plano Nacional de Educação (2014/2024), que estabelece metas para a democratização do ensino e da gestão escolar.

Também serão esclarecidos os termos: administrador escolar, diretor escolar e gestor escolar, termos esses que justificam as ações e funções dos profissionais dentro do ambiente educacional e o que cada um representa na escola segundo as definições.

3.1 Constituição da República Federativa do Brasil 1988

Promulgada em 05 de outubro de 1988, a Constituição Federal determina os direitos e os deveres dos cidadãos brasileiros. Foi elaborada no período de redemocratização do Brasil que aconteceu após 1985, quando Tancredo Neves e José Sarney foram eleitos para compor a Presidência da República.

Esse documento foi escrito com a ajuda de diversas organizações populares e milhares de brasileiros que se engajaram para debater e escrever esse texto, atualmente a lei maior no país. Ficou conhecida também como ‘Constituição Cidadã’, por ter envolvimento coletivo (MARANHÃO, 2021, p. 12).

A Constituição de 1988 pode ser considerada o marco final do processo de abertura e democratização política da sociedade brasileira. Tratava-se de um dos conjuntos legais mais modernos do mundo quando de sua promulgação. Resultado de fervorosos embates entre forças representativas de organismos de esquerda da sociedade civil e representantes das elites conservadoras, agora sob a capa liberal da social-democracia, a Carta Constitucional brasileira inaugurou uma visão de sociedade democrática no tocante aos direitos civis (PACHECO e CERQUEIRA, 2007, p. 28-29).

Entretanto, a partir da década de 1980, estas ações se intensificaram no campo da educação no Brasil, resultando na aprovação do princípio de gestão democrática na educação. Conforme Constituição Federal (1988), em seu art. 206, inciso VI o qual estabelece o seguinte:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade;

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal.

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 1988).

Desta forma, o artigo e o inciso citados estabelecem em seu texto espaço para a participação da comunidade escolar para ajudar a decidir o sistema educacional em todas as esferas. Ou seja, nas decisões dos recursos que chegam até a escola, nas reuniões de pais, professores e estudantes e o direito ao voto secreto, nas eleições diretas para a escolha dos diretores/gestores das instituições.

Vale ressaltar que os princípios constitucionais do ensino devem ser lidos e interpretados em sua integralidade, portanto, em termos jurídicos, a gestão democrática é tão importante para a “garantia do padrão de qualidade” quanto a “valorização dos profissionais da educação”, a “gratuidade” e o “pluralismo de ideias e concepções pedagógicas” (MARANHÃO, 2021, p. 13).

No entanto, foi a partir da Constituição Federal 1988 que a educação brasileira estabelece princípios para a aprovação de uma futura lei, a qual recebe características próprias, sendo reconhecida como Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN – 9.394) de 20 de dezembro de 1996. O qual tem objetivo assegurar princípios de Gestão Democrática do Ensino Público, sendo um dos marcos mais importantes da educação até a atualidade.

3.2 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996

O processo de Lei e Diretrizes transitou por três décadas, pois, as mesmas leis que antecedem a atual LDB de 1996, tão pouco traziam a autonomia e a legitimidade da educação pública. Entretanto, as leis educacionais só conseguiram fixar seus pilares após a promulgação da Constituição Federal de 1988, pois, abriu possibilidades e movimentos sociais para dar início a implementação da LDB – Lei de Diretrizes e Bases em 1996.

A tramitação da LDB no Congresso Nacional foi longa. Oito anos separam a sua apresentação, em 1988, da sua promulgação, em dezembro de 1996. Isso devido, principalmente, aos interesses conflitantes em relação à organização da educação

no país. Da mesma forma que no processo constituinte havia setores do parlamento interessados tanto na manutenção de relações autoritárias no interior das escolas como em assegurar, na nova legislação educacional, relações democráticas nas instituições de ensino (PACHECO E CERQUEIRA, 2007, p. 47).

Durante o tempo que a lei tramitou no Congresso Nacional, existiu um retrocesso da educação, porém, esse período teve fim com a promulgação da diretriz pelo então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso e pelo ministro da educação Paulo Renato, da Lei Nº 9.394/96.

A nova LDB é apresentada à população brasileira no âmbito educacional, baseada nos princípios de direito universal à educação para todos. Representa a importância das políticas públicas e legislação da gestão escolar no país, partindo da concepção de que a educação de qualidade se faz com profissionais capacitados e valorizados, contribuindo com a qualidade de vida humana e social na formulação de cidadãos críticos e reflexivos (DOURADO, 2007).

Contudo, a estrutura da LDB (1996) possui 92 artigos que amparam toda a educação brasileira e se organiza da seguinte maneira:

- Título I - Da educação
- Título II - Dos Princípios e Fins da Educação Nacional
- Título III - Do Direito à Educação e do Dever de Educar
- Título IV - Da Organização da Educação Nacional
- Título V - Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino
 - Capítulo I - Da Composição dos Níveis Escolares
 - Capítulo II - Da Educação Básica
 - Seção I - Das Disposições Gerais
 - Seção II - Da Educação Infantil
 - Seção III - Do Ensino Fundamental
 - Seção IV - Do Ensino Médio
 - Seção V - Da Educação de Jovens e Adultos
 - Capítulo III - Da Educação Profissional
 - Capítulo IV - Da Educação Superior
 - Capítulo V - Da Educação Especial
- Título VI - Dos Profissionais da Educação
- Título VII - Dos Recursos Financeiros
- Título VIII - Das Disposições Gerais
- Título IX - Das Disposições Transitórias

No entanto, o Título II – Dos Princípios e Fins da Educação Nacional e o Título IV – Da Organização da Educação Nacional estabelece critérios sobre a questão da ‘gestão democrática’ e dos processos que ocorrem nela, como a participação da comunidade escolar. Desta forma, os artigos a seguir compilados embasaram como os processos democráticos acontecem:

Art. 3º - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...]

VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino.

Art. 14 – os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 2017, p. 8 - 11).

Partindo dos pressupostos legais, observa-se que a Lei é clara sobre a orientação e a participação da comunidade escolar. Isso após a promulgação da LDB (1996), quando se tornou referência para caracterizar e identificar o funcionamento e tratar das condições de trabalho dos profissionais da educação.

Nesse sentido, quando se trata da educação democrática é consensual afirmar que a participação dos membros escolares deve se fazer presente em todos os processos que a escola realizar. Seja em momentos festivos, em que a socialização da comunidade se faz necessária para o desenvolvimento político e social, seja em reuniões de conselhos deliberativos de pais, professores, estudantes e toda comunidade em torno da escola. Afinal, são nesses movimentos democráticos que a escola irá decidir como contribuir para um melhor funcionamento, sendo assim:

Destaca-se a necessidade de revitalizar o papel da escola diante da sociedade e a relação entre elas; de recuperar a escola enquanto local de trabalho global e dinâmico que desenvolve a prática pedagógica voltada para o aprender; de democratizar as relações em todas as suas dimensões; de discutir, rediscutir e avaliar a prática pedagógica sobre novas perspectivas; [...]. Enfim, de rediscutir a organização do trabalho escolar e os mecanismos de garantia da autonomia pedagógica, administrativa e financeira (MARANHÃO, 2021, p. 15).

Mas, para que a gestão democrática aconteça dentro e fora dos muros escolares, a figura do diretor ou gestor escolar se torna essencial e precisa estar vinculada a atitudes e movimentos pelos quais a flexibilidade, criatividade e a racionalidade sejam o verdadeiro trabalho em prol dos processos educativos, estabelecendo relações e responsabilidades políticas com a gestão escolar.

Sendo assim, a LDB (1996) estabelece em seu art. 61 que as escolas de educação básica precisam ser lideradas por profissionais com formação, promovendo uma democracia com profissionalismo e competência. Sendo assim:

Previsto na Lei de Diretrizes e Bases, o PNE constitui-se num mecanismo intermediário entre a lei maior da educação e a materialização das metas necessárias para constituir um sistema nacional de educação que assegure a todos os brasileiros um ensino de qualidade regido por relações democráticas (PACHECO E CERQUEIRA, 2007, p. 54).

Diante desta perspectiva, e através da legislação da gestão escolar, se faz necessário integrar a comunidade em sua totalidade, por meio da formação do conhecimento dentro das instituições escolares. Nesse contexto, surge o Marco Legal da Educação, um processo de repensar os programas de formação de professores, a fim de melhorar a qualidade do ensino nas escolas e os cursos de profissão docente. Desta forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e o Plano Nacional de Educação (2014/2024), fazem parte da legislação vigente para a educação no Brasil, ambas amparadas pela Constituição Federal (1988).

3.3 Plano Nacional de Educação (2014/2024)

O Plano Nacional de Educação – PNE (2014/2024) é um instrumento legal e importante para a legislação educacional, pois estabelece continuidade ao processo de aprimoramento da Educação Nacional. A Lei n.º 13.005/2014, que estabelece o Plano Nacional de Educação para vigorar no decênio 2014-2024, foi enviado ao Congresso Nacional em 15 de dezembro de 2010.

O novo PNE entra em vigência no decênio 2014/2024, apresentando dez diretrizes objetivas e 20 metas seguidas das estratégias para concretização. O documento tem como “objetivo a organização racional, consequente e eficaz do universo de ações educativas que devem ser executadas num determinado país” (PACHECO E CERQUEIRA, 2007, p. 57).

Contudo, a lei prevê formas de a sociedade monitorar e cobrar cada uma das ações previstas. Sendo assim, as metas estabelecidas seguem o modelo de visão sistêmica da educação, elaborado no ano de 2007 com a criação do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE.

Dessa forma, o PNE também estabelece metas para a democratização do ensino e da gestão escolar, como as eleições diretas para os dirigentes das unidades de ensino como descrita na Meta 19. Financiamento próprio para a educação, universalização da educação básica, diretrizes para a educação superior, formação continuada para os profissionais de educação, o plano de carreira do magistério e a inserção imediata do piso salarial para os profissionais de educação.

Essas diretrizes foram criadas juntamente com outras leis. Logo, as leis asseguram educação de qualidade. Deste modo, tanto para os profissionais da educação, como estudantes e comunidade escolar, para que tenham condições necessárias para exercer seus direitos. Neste sentido, o art. 214 da Constituição Federal de 1988 contempla esta obrigatoriedade:

A lei estabelecerá que o Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e a integração das ações do poder público a conduzam à:

I – Erradicação do analfabetismo;

- II – Universalização do atendimento escolar;
- III – Melhoria da qualidade do ensino;
- IV – Formação para o trabalho;
- V – Promoção humanística, científica e tecnológica do país;
- VI – Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto¹⁷. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

No entanto, o PNE evidencia a gestão democrática como a temática é abordada pela Constituição Federal (1988) em seu texto, o seguinte artigo 206: “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988).

Previsto na Lei de Diretrizes e Bases, o PNE constitui-se num mecanismo intermediário entre a lei maior da educação e a materialização das metas necessárias para constituir um sistema nacional de educação que assegure a todos os brasileiros um ensino de qualidade regido por relações democráticas (PACHECO E CERQUEIRA, 2007, p. 54).

Desta forma, o PNE preconiza no seu artigo 2º as diretrizes, promoção e princípios para gestão democrática da educação básica e metas, garantindo condições de atendimento de qualidade na educação pública. Como apresenta a Meta 19¹⁸ do PNE seguido de suas estratégias:

Meta 19: assegurar condições, no prazo de 02 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União.

Estratégias:

19.5 estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo;

19.6 estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos e seus familiares na formulação dos projetos políticos pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares;

19.7 favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino;

19.8 desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares, bem como aplicar a prova nacional específica, a fim de substituir a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão. (BRASIL, 2014).

¹⁷ https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm.

¹⁸ O que são metas? Segundo o dicionário Michaelis Língua Portuguesa (2008, p. 581), alvo, mira, fim a que se dirigem as ações ou os pensamentos de alguém.

Observa-se que a Meta 19 tem como objetivo assegurar condições para participação da comunidade escolar, associada a critérios para a efetivação da gestão democrática na educação, estimulando os conselhos escolares para que essa política aconteça e prevendo eleições para escolha dos gestores escolares. Sendo assim:

Destaca-se a necessidade de revitalizar o papel da escola diante da sociedade e a relação entre elas; de recuperar a escola enquanto local de trabalho global e dinâmico que desenvolve a prática pedagógica voltada para o aprender; de democratizar as relações em todas as suas dimensões (MARANHÃO, 2021, p. 14-15).

No entanto, é de fundamental importância deliberar o papel dos gestores escolares perante as premissas de uma gestão democrática para que ela esteja respaldada em princípios, como “garantia do padrão de qualidade” do ensino, voltada para a “valorização dos profissionais da educação”, garantindo a “gratuidade” do ensino público, e dinamizando os “pluralismos de ideias e concepções pedagógicas” o qual encontra-se em constante progresso democrático e educacional.

Destacam-se, entre elas, a que assegura os recursos necessários para os enormes desafios da educação nacional; a universalização da educação básica e democratização do ensino superior, fortalecendo o caráter público, gratuito e de qualidade da educação brasileira; a garantia da gestão democrática nos sistemas de educação e nas instituições de ensino; a garantia da valorização dos profissionais da educação (professores, técnicos e funcionários administrativos) em sua formação básica e continuada, carreira e salário; a garantia da educação pública, gratuita e de qualidade para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais; a que assegura a autonomia das escolas e universidades na elaboração do projeto-político-pedagógico de acordo com as características e necessidades da comunidade; a definição da erradicação do analfabetismo como política permanente; a garantia da organização de currículos que assegurem a identidade do povo brasileiro, o desenvolvimento da cidadania e as diversidades regionais, étnicas e culturais; e a que institui mecanismos de avaliação interna e externa com a participação democrática da comunidade educacional (PACHECO E CERQUEIRA, 2007, p. 64-65).

Nesse sentido, o Plano Nacional de Educação está atrelado a um sistema de diretrizes¹⁹ e leis maiores, como a LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que estabelece legislação específicas nas esferas federal, estadual e municipal.

Para exemplificar essa normativa, fica como anexo o link²⁰ das diretrizes apropriadas para o município de Lages/SC que está vinculado a um “contexto de transformações sociais na contemporaneidade”. Como apresenta o documento:

¹⁹ O que são diretrizes? Segundo o dicionário Michaelis Língua Portuguesa (2008, p. 303), [...] conjunto de instruções ou indicações para se levar a termo um negócio ou a uma empresa.

²⁰ Link: https://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=SC&tipoinfo=1 ou

O Município de Lages, através da Secretaria Municipal da Educação como articuladora, estabelece o processo de adequação do Plano Municipal de Educação - PME, no sentido de garantir ações que possibilitem melhores condições de acesso e permanência da criança e do adolescente na escola. O PME, uma construção coletiva e fruto da mobilização e organização do Fórum Municipal de Educação, foi constituído em 17 de maio de 2014 envolvendo todos os segmentos da sociedade civil organizada que trabalham direta ou indiretamente com a educação no município, planejando ações que promovam a construção de uma educação pública democrática, laica e de qualidade social para todos (LAGES, 2015).

O Plano Municipal de Educação – PME, foi elaborado e articulado, pensando em garantir a esse município e todos os educandos lageanos educação de qualidade.

Dessa forma, é importante lembrar que o Plano Municipal de Educação está inserido e alinhado ao Plano Nacional de Educação 2014-2024, visando todas as prerrogativas necessárias para a adequação da educação do ensino municipal. Contudo, será longa a caminhada para conquistar um sistema de educação, que assegure os direitos à educação eficaz, política e democrática.

3.4 O Administrador Escolar

A palavra administração tem origem latina (*administrare*) recebe o seguinte significado segundo os autores Oliveira, Lima e Sá (2012, p. 11) “gerir um bem, defendendo interesses daqueles que o possui – constituindo-se em uma aplicação do gerir”.

Para o dicionário da língua portuguesa, Aurélio Júnior (2005, p. 52), recebe a seguinte tradução: 1. Ato de administrar, ou o resultado desse ato. 2. As regras e os métodos de funcionamento de empresa, órgão público etc. Já para outros autores, como Wittmann e Franco (1998, p. 27) “[...] a administração da educação engloba as políticas, o planejamento, a gestão e a avaliação da educação”.

Sendo assim, quando se pensa em administração escolar, logo se pensa na figura do diretor, que é o responsável por todo processo pedagógico, organizacional e administrativo da escola. Porém, o diretor e o administrador escolar desempenham atividades e funções diferenciadas, ou seja, em determinado sistema de ensino.

Segundo Paro (2015, p. 37-38), “alguns sistemas de ensino, pensam que o diretor de escola, embora haja exceções, em que existe a figura do diretor e a do administrador, com funções distintas”. Contudo, a menos que o sistema de ensino público não inclua esse profissional no âmbito escolar, todas as atividades administrativas passam a ser responsabilidade do diretor.

Contudo, José Augusto Dias enfatiza a função educativa da administração escolar e do diretor de escola, ao dizer que:

Teoricamente é preciso lembrar, em primeiro lugar, que um diretor de escola não é apenas um administrador. *Ele é, antes de tudo, um educador.* Sua forma de conduzir a vida escolar tem repercussões profundas, se bem que nem sempre aparentes, na formação dos alunos. Tudo seria mais simples se a influência da escola na personalidade dos estudantes se fizesse sentir apenas através da atuação dos professores. Mas na realidade não é isto o que acontece. A administração não é um processo desligado da atividade educacional, mas, pelo contrário, acha-se inextricavelmente envolvido nela, de tal forma que o diretor precisa estar sempre atento às consequências educativas de suas decisões e de seus atos. Quando desempenha sua função, quando decide alguma coisa, o diretor é antes um educador preocupado com o bem-estar dos alunos, que um administrador em busca de eficiência. (DIAS, 1967, p. 09).

Seguramente, a administração escolar pode ser entendida como uma ampla coordenação que irá auxiliar a direção escolar a colocar em prática todos os planos e políticas que foram idealizadas. Segundo Lück (2015, p. 57-58), a administração escolar pode ser entendida da seguinte forma:

A administração é vista como um processo racional, linear e fragmentado de organização e de influência estabelecida de cima para baixo e de fora para dentro das unidades de ação, bem como do emprego de pessoas e de recursos, de forma mecanicista e utilitarista, para que os objetos institucionais sejam realizados. O ato de administrar corresponderia a comandar e controlar, mediante uma visão objetiva de quem atua sobre a realidade, de maneira distanciada e objetiva, tendo por base uma série de pressupostos, a saber:

a) O ambiente de trabalho e o comportamento humano são previsíveis, podendo ser, em consequência, controlados. Daí a ênfase da atuação do administrador em controlar a ação das pessoas e cobrar resultados. O controle é exercido de cima para baixo e de fora para dentro, de forma objetiva, a partir de um poder funcional[...].

Logo ao analisar o texto, fica claro que a autora expõe que o ato de administrar corresponde ao controle de recursos que fica sob a responsabilidade do administrador em averiguar ou controlar toda a dinâmica no âmbito educacional. Ou seja, articular o processo administrativo com o humano, fortalecendo a comunicação entre os meios.

Por exemplo, os critérios da administração segundo os autores Oliveira, Lima e Sá (2012, p. 17), enfatizam que todas as funções e gerências administrativas, sejam educacionais ou não, recebem heranças compartilhadas por Fayol desde 1980. No que tange esse percurso, passando por mudanças das funções do administrador e do gestor escolar, como:

Planejar ou prever: estabelecer os objetivos e as formas de consecução dos mesmos, visualizando o futuro e traçando os programas de ação.

Organizar: coordenar todos os recursos da organização, em função dos objetivos definidos.

Comandar: fazer com que as pessoas executem as tarefas que lhes são atribuídas, respeitando a hierarquia existente.

Coordenar: articulação de atitudes e esforços de toda a organização, tendo em vista os objetivos traçados.

Controlar: estabelecer padrões e medidas de desempenho que permitam verificar que tudo ocorra de acordo com as regras estabelecidas e com as ordens dadas.

Sendo assim, a administração escolar ainda viabiliza alguns aspectos do sistema de trabalho de Fayol. Afinal, a forma de contemplar os objetivos propostos na escola, estabelece planejamento de execução física dos trabalhos, dividindo tarefas com os profissionais de cada área, padronizando e estipulando metas, controlando toda a dinâmica escolar em aspectos pedagógicos e ou administrativo.

Entretanto, Paro (2015, p. 25) aborda a seguinte análise sobre a administração escolar como um processo de ensino do qual percorre juntamente com o pedagógico.

Se considera o caráter mediador da administração, sua ação na escola perpassa todos os momentos do processo de realização do ensino, incluindo não apenas as atividades-meio, mais também as atividades-fim, em especial aqueles que se dão na relação educador-educando, pois a ação administrativa só termina com o alcance do fim visado. Carece de fundamento, pois, a dicotomia que às vezes se estabelece entre administrativo e pedagógico, como se o primeiro pudesse estar em concorrência com o segundo, como quando se diz que o pedagógico deve preceder, em importância ao administrativo. Na verdade, se o administrativo é a boa mediação para a realização do fim, e se o fim é o aluno educado, não há nada mais administrativo do que o próprio pedagógico, ou seja, o processo de educá-lo. É, portanto, o pedagógico que dá a razão de ser ao administrativo, senão este se reduz a mera burocratização, fazendo-se fim em si mesmo e negando os fins educativos a que deve servir.

Contudo, ainda é muito comum observar os equívocos dentro das práticas escolares. Como a separação do administrativo com o pedagógico, pois alguns profissionais ao não compreenderem de que forma ocorre essa dinâmica, acabam afastando as funções dos objetivos educacionais.

Exemplificando, a administração escolar deve ser vista e entendida como a utilização racional de recursos, adequando-os a fim de auxiliar no desenvolvimento geral da escola, seja ela no que remete às questões pedagógicas como na própria burocratização que envolve os recursos. Neste sentido, Paro (2015) aborda a importância das ações que a administração escolar adota em seu trabalho:

Deriva daí a importância da ação administrativa em seu sentido mais geral, porque ela preciosamente a mediação que possibilita ao trabalho realizar-se da melhor forma possível. Isso significa que o problema de mediar a busca de fins é um problema que permeia toda a ação humana enquanto trabalho, seja este individual ou coletivo (p. 28).

Ainda segundo o autor (2012), ao abeirar-se da expressão “utilização racional de recursos”, como está abordado no texto, ele aponta a seguinte observação:

[...] A palavra *racional* vem do latim *ratio*, que quer dizer razão. Assim, se tem um fim em mente, utilizar racionalmente os recursos (utilizá-los de acordo com a razão) significa, por um lado, que tais recursos sejam adequados ao fim a que se visa; por outro, que seu emprego se dê de forma econômica. [...] Essas duas dimensões estão intimamente relacionadas. Adequação aos fins significa, primeiramente, de que, dentre os meios disponíveis, há que selecionar aqueles que mais se prestam à atividade ou atividades a serem desenvolvidas com vistas à realização de tais fins. Além disso, como são múltiplos os usos a que eles geralmente se prestam, a combinação e o emprego dos recursos precisam estar permanentemente impregnados do objetivo a ser alcançado, ou seja, tal objetivo deve estar sempre norteando as ações para que não ocorram desvios aponta, já, para a segunda dimensão da utilização racional dos recursos, ou seja, a dimensão econômica. Esta se faz presente à medida que o alcance dos objetivos se concretiza no menor tempo possível e com o dispêndio mínimo de recursos (p. 26).

Dessa forma, quando consiste em aplicar os recursos atribuídos à escola, precisa-se articular juntamente com administrador e todos os membros envolvidos na dinâmica educacional, adequando-os para que sejam aplicados nos objetivos planejados e que abarque integralmente todo os campos envolvidos no processo pedagógico. Nesse sentido, quando se faz o uso correto desses recursos pode-se chamar de “*coordenação do esforço humano coletivo*” (PARO, 2012), uma vez que todos os membros se envolvem em prol do mesmo fim.

Além disso, observaremos a seguir quatro etapas da administração da educação ligadas a modelos específicos da gestão educacional, como aponta Sander (2007). Esses modelos estão organizados da seguinte forma: **eficiência, eficácia, efetividade e relevância**, correspondendo na construção de novos conhecimentos, conjunturas histórico-social que determinam critérios de desempenho administrativo para auxiliar no pedagógico.

Sendo assim, os estágios da administração na educação elaborado por Sander (2007), diante desse conjunto, podem-se visualizar a definição e critérios adotados no desempenho da gestão e administração na educação. Podendo ser possível a sua utilização nas atividades escolares, a fim de contribuir com as práticas do cotidiano.

Podemos observar no quadro a seguir as estratégias abordadas para o desempenho da administração escolar.

Quadro 3 - Estratégias de desempenho para Administração Escolar:

ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR	
EFICIÊNCIA ECONÔMICA	Os valores supremos da eficiência são a economia e a produtividade. A eficiência implica comprovada capacidade baseada na produtividade operacional e na habilidade para desempenhar-se bem e economicamente. [...] Portanto, é eficiente o indivíduo que produz o máximo com o mínimo de desperdício, de custo e de esforço, ou seja, o indivíduo que, na sua atuação profissional, apresenta uma elevada relação produto/insumo. [...] Aplicada à educação e à escola, a administração pautada pela eficiência econômica acentua as características extrínsecas e instrumentais dos fenômenos organizacionais e dos atos e fatos administrativos. Nesse sentido, os protagonistas da eficiência, como critérios de desempenho dominante da administração educacional e da gestão escolar, pautam suas concepções e ações pela lógica econômica, pela racionalidade instrumental e pela produtividade operacional. (p. 76-77).
EFICÁCIA PEDAGÓGICA	À luz desses antecedentes, é possível definir a eficácia como critério de desempenho pedagógico da administração da educação e da gestão escolar. A administração pautada pela eficácia pedagógica acentua as características intrínsecas e instrumentais dos atos e fatos administrativos e preocupa-se, primordialmente, com a consecução dos objetivos educacionais das instituições e sistemas de ensino. Partindo do pressuposto de que a consecução dos objetivos da educação sobrepõe-se aos aspectos utilitários e extrínsecos de tipo econômico, o critério de eficiência pedagógica da administração educacional sobreleva o de eficiência econômica. Nesse sentido, os profissionais da administração educacional e da gestão escolar que pautam seus esforços analíticos e suas práticas de intervenção institucional pela eficácia pedagógica incentivam a eficiência econômica, na medida em que ela contribuir para a consecução dos objetivos específicos das instituições educacionais. (p. 79).
EFETIVIDADE POLÍTICA	Esses elementos permitem definir a efetividade como critério de desempenho político da administração da educação e da gestão escolar. A administração pautada pela efetividade acentua as características substantivas dos atos e fatos administrativos, preocupando-se, primordialmente, com o atendimento das exigências políticas e educacionais da comunidade, acima das considerações internas de natureza instrumental e utilitária. Nesse sentido, os profissionais da administração educacional e da gestão escolar que pautam seus esforços analíticos e suas práticas de intervenção institucional pela efetividade política, incentivam a eficiência econômica e a eficácia pedagógica na medida em que elas contribuir para a satisfação das demandas políticas e exigências sociais da comunidade. (p. 81-82).
RELEVÂNCIA CULTURAL	Esses elementos conceituais permitem definir a relevância como critérios desempenho cultural, de natureza substantiva e intrínseca, medido em termos de significância, valor e pertinência dos atos e fatos administrativos para o desenvolvimento humano e a qualidade de vida dos participantes do sistema educacional e da sociedade como um todo. Considerando a importância primordial da qualidade de

	<p>vida e de educação para os cidadãos em seu contexto cultural, concebo a relevância na gestão da educação como alternativa superordenadora dos conceitos de efetividade, eficácia e eficiência. Nessa linha, os protagonistas de uma construção de administração culturalmente relevante pautam seu pensar e seu agir pela pertinência e significância dos atos e fatos administrativos para o desenvolvimento humano e a qualidade de vida dos participantes das instituições educacionais e da sociedade como um todo. (p. 85).</p>
--	---

Fonte: Elaborado pelo autor (2023), com base na obra Administração da Educação no Brasil – genealogia do conhecimento, Sander (2007).

Ainda que sejam múltiplas e variadas as formas que existam sobre a administração escolar, existirá nesse processo educacional diversos interesses no contexto da administração pública, concepções e práticas que levem ao desfecho do trabalho.

Contudo, essas características apontam e norteiam em diversos momentos, como pode acontecer o processo da administração educacional, visando os enormes desafios que ocorreram desde a década de 1980 com os primeiros escritos de Fayol. Escritos esses que traduzem para as empresas e órgãos públicos o que seria administração. Após vários estudos nesse contexto, iniciam-se pesquisas que abordam esse paradigma multidimensional que é a administração na educação.

Nesse sentido, a administração escolar passou por diversas transformações, perdendo a identidade empresarial e ganhando uma nova analogia voltada para a dinâmica educacional. Buscando a eficiência e relevância cultural, para fundamentar junto à escola, um sistema preocupado com o desempenho eficiente do pedagógico, e uma administração humana e política.

Contudo, ao pensar em educação, precisa-se levar em conta a superação que a escola básica brasileira passou nas últimas décadas, contemplando a sua singularidade dentro de todo o processo educacional.

Portanto, podemos concluir que cabe à administração escolar, o papel de transcender em diferentes espaços da escola, mediando paradigmas como: político, pedagógico, econômico, cultural, democrático, humano, social e afetivo.

3.5 O Diretor Escolar

Neste subcapítulo, abordaremos o perfil do diretor escolar, suas características e competências no desempenho da dinâmica educacional, delineando a sua identidade e situando as atribuições que envolvem o seu percurso histórico e social dentro da escola básica brasileira. Desse modo, os autores Guimarães, Borges e Silva (2018) apontam atributos específicos sobre a função do diretor escolar, como:

O diretor é a pessoa que tem como função a direção de diferentes órgãos ou instituições, como uma empresa ou um estabelecimento educativo. Sua principal tarefa é a de dirigir o pessoal que se encontra ao seu poder e guiá-los da melhor maneira possível para obter a satisfação do objetivo fixado. (p. 07).

Entretanto, em tempos passados, antes da implementação da Lei de Diretrizes e Bases -LDB 9.394/1996, a função do diretor escolar volta-se para uma esfera administrativa, conduzindo o contexto escolar numa perspectiva de poder e de cumprimento de decisões. Era unidade central da escola, uma vez que seu papel era na manutenção da ordem, para o bom funcionamento da escola, buscando estabelecer políticas e ações para a “execução das tarefas previamente estabelecidas” (ALLAN, 2021, p. 106).

Paro (2015), ao relacionar a palavra diretor com a sua função, descreve o seguinte pensamento:

Em princípio, a palavra direção pode ser utilizada indistintamente como sinônimo de chefia, comando, gestão, governo, administração, coordenação, supervisão, superintendência etc. [...] Essa identificação fica bastante visível na exigência, que normalmente se faz, de que o diretor de escola tenha uma formação em administração escolar (ou gestão escolar). (p. 37).

Já Lück (2009) e (1983), estabelece a função do diretor escolar e suas atribuições nos seguintes pensamentos:

O diretor escolar é o líder, mentor, coordenador e orientador principal da vida da escola e todo o seu trabalho educacional, não devendo sua responsabilidade ser diluída entre todos os colaboradores da gestão escolar, embora possa ser com eles compartilhada[...] (LÜCK, 2009, p. 23).

É do diretor da escola a responsabilidade máxima quanto a consecução eficaz da política educacional do sistema e de desenvolvimento pleno dos objetivos educacionais, organizando, dinamizando e coordenando todos os esforços nesse sentido, e controlando todos os recursos para tal. Devido à sua posição central na escola, o desempenho de seu papel exerce forte influência (tanto positiva como negativa) sobre todos os setores e pessoas da escola. E do seu desempenho e de sua habilidade em influenciar o ambiente que depende, em grande parte, da qualidade do ambiente e clima escolar, do desempenho do seu pessoal e da qualidade do processo ensino-aprendizagem. (LÜCK, 1983, p. 16-17).

Contudo, é função do diretor escolar liderar as relações humanas, o trabalho pedagógico, as ações administrativas, como também zelar pelo espaço educacional, proporcionando à comunidade um ambiente agradável. No entanto, “o diretor não precisa ser o controlador, mas o integrador [...], das coisas que acontecem na unidade escolar” (PARO, p. 41).

Desse modo, o diretor escolar assume o papel de um grande incentivador do trabalho pedagógico, guiando e auxiliando os professores, estudantes, colaboradores e comunidade em geral, para a busca da manutenção e excelência do ensino.

O trabalho da direção escolar envolve, também, uma função de natureza pedagógica, que diz respeito ao processo de aprendizagem dos alunos, como a definição de conteúdo a serem estudados durante o ano letivo, a atribuição de aulas, definição de turmas, definição do planejamento pedagógico, dos planos de ensino e planos de aula e, de forma mais geral, o planejamento das atividades da escola ao longo desse período. Se a função técnica da administração escolar se encontra assentada sobre uma clara divisão hierárquica dos papéis, dentro de um modelo burocrático impessoal, por outro lado, a função pedagógica envolve como elemento-chave a mediação, que segundo Paro consiste na orientação do trabalho com vistas à realização de um fim (RISCAL; LUIZ, 2016, p. 34).

Portanto, quando pensamos na figura do diretor, não deveríamos associar a uma figura negativa e autoritária. Por certo, sabendo que “*ele*” assume o papel com maior autoridade e poder hierárquico da instituição. Logo, a escola precisa apontar e delinear uma pessoa para responder a sociedade e órgãos competentes, todo e qualquer assunto que lhe é solicitado.

Contudo, após a LDB, o diretor escolar apresentou-se com intensas mudanças no contexto escolar, principalmente sobre a socialização com os professores, equipe técnica, estudantes e comunidade, garantindo a inclusão entre as partes. Sendo assim, “o diretor, portanto, é o profissional que coordena e acompanha ações, articula e integra pessoas, garante o clima favorável de trabalho e avalia processos, pessoas e recursos” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

É evidente que o diretor escolar recebe instintivamente “poder” que lhe é atribuído para distinguir o que é certo ou não, dentro de uma filosofia e política que assegure educação de qualidade. Também seja capaz de direcionar os profissionais que ali desempenham suas funções e exercem autonomia nas suas atividades cotidianas, no que diz respeito ao ensino. Dessa forma, o poder não está ligado a um determinado indivíduo, mas sim, na função que ele exerce no decorrer daquele processo.

Nesse caso, a palavra “poder” pode receber significado amplo, precisa estar direcionada para características de cunho educacional, ou seja, na esfera escolar. Tal como, Paro (2014) aborda a seguinte máxima sobre o significado de *poder*:

Também o termo “poder” possui os mais diferenciados usos, o que exige uma melhor explicação do significado específico em que o empregaremos. Em seu sentido mais geral o poder pode ser considerado como “a capacidade ou a possibilidade de agir, de produzir efeitos”, podendo referir-se tanto a coisas e fenômenos naturais quanto a pessoas e grupos humanos. A este respeito o poder pode ser visto sob duas perspectivas: o poder como capacidade de *agir sobre as*

coisas e o poder como capacidade de *determinar o comportamento de outros* (p. 33).

Portanto, cabe ao diretor escolar coordenar esses dois fenômenos, para que nenhum dos dois sobressaia o outro perante o colegiado, isto é, direcionando simultaneamente e garantindo o bom funcionamento da instituição. Assim como, buscando alcançar os objetivos nas ações que forem desempenhadas no dia a dia da escola. Com isso, pode-se observar:

Dado o poder de influência e condução do diretor, ele tem a responsabilidade de se constituir como uma liderança democrática e transformacional, capaz de conduzir a escola por meio do diálogo e do conhecimento pedagógico e administrativo. Essa condução se lastreia no reconhecimento de que se trata de uma instituição que, por essência, só se faz no coletivo. Trata-se, portanto, de conduzir a equipe escolar para o alcance dos objetivos educacionais e para a ampliação do direito à educação de qualidade (BRASIL, 2021).

Dessa forma, o Conselho Nacional de Educação, aprovou em 2011, a Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNC-Diretor Escolar), o que também inclui o Vice-Diretor Escolar, ambos responsáveis pela gestão escolar (BRASIL, 2021).

Na esteira da consolidação de diretrizes e referenciais de atuação docente, faz-se necessária a igual estruturação de diretrizes e referenciais de atuação para a gestão escolar, de forma democrática e participativa. A reconfiguração da figura do Diretor Escolar, com vista ao desenvolvimento de competências de liderança que sejam capazes de endereçar os desafios do novo século, está em debate há algum tempo. É consenso de que a figura desenhada para o Diretor Escolar há décadas não corresponde aos desafios que precisam ser enfrentados nos dias atuais e futuros (BRASIL, 2021).

Nesse sentido, a Secretaria de Educação Básica – SEB desenvolve competências fixando-as para o entendimento dos diretores escolares no desenvolvimento da sua função no cotidiano escolar. Organizando dentro das competências, blocos que sinalizam aspectos do contexto da instituição, como a função política da escola, pedagógica, administrativo financeira e relações interpessoais da gestão escolar, como apresenta o Parecer do Conselho Nacional de Educação e do Conselho Pleno, inscrita no nº 04 de 11/05/2021, no seguinte quadro.

Quadro 4 – Dimensões para o Diretor Escolar

DIMENSÕES PARA ATUAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR	
POLÍTICO- INSTITUCIONAL	Considerando a instituição escolar em seu papel social, dando relevância às competências do Diretor Escolar na liderança da escola, na direção da garantia do direito fundamental à educação (p. 06).

PEDAGÓGICA	Destacando a função primeira e específica da escola e considerando o papel do Diretor Escolar na efetivação de aprendizagens de qualidade (p. 06).
ADMINISTRATIVO-FINANCEIRA	Abordando os requisitos técnicos e operacionais que viabilizam a realização do trabalho escolar (p. 07).
PESSOAL E RELACIONAL	Definindo, mais do que um perfil esperado, uma referência de atitudes e posicionamentos que favoreçam o trabalho do Diretor Escolar (p. 07).

Fonte: Elaborado pelo autor (2023), baseando-se na Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (2021).

Essas dimensões supracitadas, correspondem a um conjunto de competências proposta pela Secretaria da Educação Básica e aprovados pelo CNE, descrevendo as atribuições para os diretores escolares. “Vale ressaltar que, de forma oportuna, em face da legislação e das normas mais recentes em vigor na Educação Brasileira” (BRASIL, 2021). A diretriz norteia as atribuições e ações, considerando os parâmetros e referências para as políticas de orientação e formação para os dirigentes escolares, sendo que:

A legislação, no entanto, não determina forma nacional de recrutamento, seleção, provimento e nomeação de Diretor Escolar, cabendo a cada ente da Federação sua normatização e regulamentação, o que leva a grande variedade, sendo efetuada seja por indicação, seja por concurso ou, ainda, por eleição e, em alguns casos, exigindo tempo de atuação em regência de aula (BRASIL, 2021).

Desta forma, cabe à Matriz Nacional de Competências para os Diretores Escolares, a orientação e normatização das ações a serem desenvolvidas no cotidiano escolar, pensando na autonomia dos diretores, na formação continuada. Uma vez que, de acordo com a LDB, é de responsabilidade do diretor escolar conduzir todo o processo educacional para garantir a funcionalidade e qualidade do ensino.

Portanto, seu papel é determinante na garantia de uma escola de qualidade para todos e exige que sua formação e/ou qualificação seja de um Gestor Escolar. Fica claro que o Diretor Escolar não pode ser apenas uma função institucional de representação (BRASIL, 2021).

3.6 O Gestor Escolar

O termo gestão vem ancorado do latim como “gestio” e que expressa uma ação de administrar, conduzir, governar (Guimarães *et al.*, 2018). Para Lück (2009, p. 24), o termo gestão escolar é entendido como “ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios de democracia”.

Todavia, o termo utilizado reporta-se sobre a etimologia da palavra administração que é gerir, governar ou dirigir. Portanto, os termos gestão e administração caminham em vias paralelas com foco de atingir o mesmo objetivo.

De acordo com os autores, os termos gestão e administração definem-se da seguinte forma:

O termo gestão deriva do latim, *gestione* e significa gerir, gerência, administração. Administrar é planejar, organizar, dirigir e controlar recursos, visando atingir determinado objetivo. Gerir é fazer as coisas acontecerem e conduzir a organização para seus objetivos. Portanto, gestão é o ato de conduzir para a obtenção dos resultados desejados (JÚNIOR, OLIVEIRA E SILVA, 2002, p. 136).

Para Lück (2013), a gestão escolar emerge para superar, dentre outros aspectos como: de orientação e de liderança clara e competente, exercida a partir de princípios educacionais democráticos e participativos. Contudo, a autora contribui com o seguinte pensamento sobre o processo de gerir a educação:

Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados) (LÜCK, 2015, p. 35-36).

Entretanto, cabe destacar que os termos utilizados na educação ao longo da história, como administração escolar, direção escolar ou gestão escolar tem como real objetivo a condução do trabalho educacional para atingir qualidade no ensino, assim:

A gestão escolar constitui uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos (LÜCK, 2009, p. 23).

Para Priolli (2008), em seu artigo para a revista *Nova Escola*, é evidente que a gestão escolar perfaz um caminho de conciliação das demandas burocráticas e pedagógicas em busca da progressão dos estudantes envolvidos neste processo. Embora o grande foco do gestor deva ser a aprendizagem, há que se considerar também a importância da administração escolar, pois na realidade, a parceria entre gestor e coordenador é uma das ações mais relevantes na construção de uma escola de qualidade.

Contudo, “o diretor tem de ter visão pedagógica em todas as suas ações. As atividades burocráticas que são anti administrativas, quando não estão relacionadas com o pedagógico. A finalidade de todo o trabalho é garantir que a relação entre ensino e aprendizagem se concretize”. “Quando isso ocorre, o diretor se transforma, efetivamente, num gestor”.

Entretanto, Lück (2009) esclarece que:

Os gestores escolares, constituídos em uma equipe de gestão, são os professores responsáveis pela organização e orientação administrativa e pedagógica da escola, da qual resulta a formação da cultura e ambiente escolar, que devem ser mobilizadores e estimuladores do desenvolvimento da construção do conhecimento e da aprendizagem orientada para a cidadania competente. [...] nessa equipe de gestão tem destaque o diretor escolar, responsável maior pelo norteamo do modo de ser e de fazer da escola e seus resultados. Ela é também diretamente formada por diretores assistentes ou auxiliares, coordenadores pedagógicos, supervisores, orientadores educacionais e secretários escolares (p. 22).

Nesse sentido, o profissional que atua na gestão escolar deve desempenhar uma gama de responsabilidades com diferentes graus de complexidade uma vez que é exigido do mesmo, uma série de decisões e constantes avaliações da realidade escolar. Assim, fica sobre a tutela do gestor em conduzir o planejamento, organizar as esferas educacionais, controlar as pessoas para que se obtenha os objetivos propostos e dirigir democraticamente todos os setores que a escola viabiliza, todavia:

No caso da gestão escolar, o objeto a que ela se aplica é a escola, lugar privilegiado da ação do diretor. Por isso, cumpre tomar a instituição escolar desse ponto de vista, examinando alguns temas relacionados, tanto ao processo pedagógico que aí se desenvolve quanto às múltiplas determinações que aí se manifestam, tendo sempre presente a educação como o fim a que a direção deve servir (PARO, 2015, p. 45).

Portanto, para que aconteça uma gestão escolar eficiente, se faz necessário desenvolver atividades incentivadoras, nesse processo para que tenhamos sucesso no ensino e na aprendizagem como um todo, ou seja, traçar metas e objetivos claros de que o ensino seja eficiente e os alunos terão avanço no aprendizado (ANDRIOLI, 2018).

Desta forma, é importante que o gestor saiba conduzir estratégias de interação com a comunidade estudantil e pedagógica, mobilizando e orientando os mesmo. De tal forma, auxilia a potencializar o aprendizado através de ações, tornando possível a concretização dos objetivos propostos, seguramente a gestão escolar manifesta ações sobre o ambiente educacional, como:

É o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizem

e criem condições para um ambiente educacional autônomo [...] (LÜCK, 2009, p. 24).

Portanto, cabe à gestão escolar a democratização da escola para que todas as questões que envolvam a participação da comunidade escolar, atue frequentemente, pois uma “escola democrática é aquela em que os seus participantes estão coletivamente organizados e compromissados com a promoção de educação de qualidade para todos” (LÜCK, 2009, p. 69).

Logo, cabe ao diretor escolar seguir competências para gestão democrática, participativa e eficaz, baseando-se na “liderança e garantindo a atuação democrática efetiva e participativa do Conselho Escolar ou órgão colegiado semelhante, do Conselho de Classe, do Grêmio Estudantil e de outros colegiados escolares” (LÜCK, 2009, p. 69). Desse modo, é de suma importância a participação das entidades democráticas representativas nas ações da escola, ou de outros órgãos colegiados.

Nesse sentido, o próximo quadro que está baseado no livro Diálogos sobre gestão – Equipe gestora, sob a autoria de Allan (2021), organiza o estudo sobre Competências para os Gestores Escolares. Dinamizando habilidades e competências para cada setor.

Quadro 5 – Competências para o Gestor Escolar.

GESTORES ESCOLARES: FORMAÇÃO EFICAZ	
COMPETÊNCIAS DE PLANEJAMENTO	Compreende habilidades que possibilitem a elaboração de diagnóstico da situação real da escola e do planejamento de ações que permitam definir metas e elaborar planos de ação partindo da articulação dos recursos disponíveis (p. 43).
COMPETÊNCIAS DE RESULTADOS	Compreende processos e práticas relacionados com a análise de indicadores de desempenho de qualidade da escola, definição de padrões, promoção de mecanismos de acompanhamento e de prestação de contas para a comunidade dos resultados da aprendizagem (p. 43).
COMPETÊNCIAS ADMINISTRATIVAS	Compreende habilidades relacionadas com a administração eficiente, com a aplicação eficaz dos recursos financeiros e do funcionamento das instalações, propiciando um ambiente de aprendizagem seguro e acolhedor (p. 43).
COMPETÊNCIAS PEDAGÓGICAS	Compreende habilidades para o acompanhamento dos processos educacionais estabelecendo metas, estratégias e a implementação de propostas educacionais que assegurem a promoção dos processos de ensino e aprendizagem de qualidade (p. 43).
COMPETÊNCIAS DE LIDERANÇA	Compreende capacidades de liderar equipes de trabalho e estimular o desenvolvimento profissional e a responsabilidade de todos pelos resultados da escola (p. 43).

Fonte: organizado pelo autor (2023), com base no livro Diálogos sobre Gestão – Equipe Gestora, Allan (2021).

No entanto, ao observar as competências sobre o papel dos gestores escolares, é notório os desafios encontrados nas escolas ao assumir uma posição de liderança. Contudo, é a partir da prática pedagógica que surgem novos desafios e que nos levam a organização do cotidiano escolar, adequando e possibilitando ao grupo autorreflexão das atividades desenvolvidas.

Desse modo, a gestão escolar é ampla e continuada, na qual envolve-se múltiplas dimensões, sendo técnicas, políticas e pedagógicas, podendo articular entre elas e construir paradigmas para uma melhoria na qualidade do ensino.

Por isso, cabe ao gestor escolar a garantia da liderança, da coordenação, da manutenção de avaliação de atividades do cotidiano escolar, buscando nas diretrizes o desenvolvimento das ações que foram construídas na unidade de atuação. Também cabe à gestão escolar atender às necessidades da escola, estimulando a aprendizagem dos estudantes, a formação e participação dos profissionais da educação em novas práticas, para aprimorar o trabalho pedagógico.

4 ANÁLISE DOS DADOS: ENTREVISTAS COM GESTORES ESCOLARES

Apresenta-se a seguir o contexto no qual foi realizada a pesquisa de campo, os sujeitos participantes, os instrumentos da coleta de dados e como foi realizada a análise dos dados coletados no presente capítulo.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho exploratório que se utiliza da pesquisa do tipo bibliográfica, documental e de campo para o entendimento do problema de pesquisa. Algumas características básicas identificam os estudos denominados qualitativos.

Segundo Deslande, Gomes e Minayo (2009, p.21), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais e trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Os autores dizem ainda que:

Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (DESLANDES; GOMES; MINAYO, 2009, p. 21).

Sendo assim, “o processo de trabalho científico em pesquisa qualitativa em três etapas: (1) fase exploratória; (2) trabalho de campo; (3) análise e tratamento do material empírico e documental” (DESLANDES; GOMES; MINAYO, 2009, p. 26).

Os procedimentos desse estudo científico consistem nas seguintes etapas:

- (1) Fase Exploratória: Levantamento das produções sobre a temática na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD); Levantamento bibliográfico.
- (2) Trabalho de Campo: Imersão em contexto uruguaio conhecendo o sistema educativo do país; Pesquisa de campo nas escolas da rede pública municipal de Lages; Coleta de dados por meio de entrevistas com os sujeitos da pesquisa.
- (3) Análise e tratamento do material empírico e documental: Análise e Discussão dos dados coletados.

Na produção da escrita do trabalho em que consiste o levantamento bibliográfico, foram analisadas outras dissertações, teses e livros, ao mesmo tempo em que era estudado o material para compreender os termos utilizados durante o processo da pesquisa, foi sendo escrito o trabalho. Portanto, a fase exploratória consiste na produção do projeto de pesquisa e de todos os procedimentos necessários para preparar a entrada a campo (DESLANDES, GOMES E MINAYO, 2009).

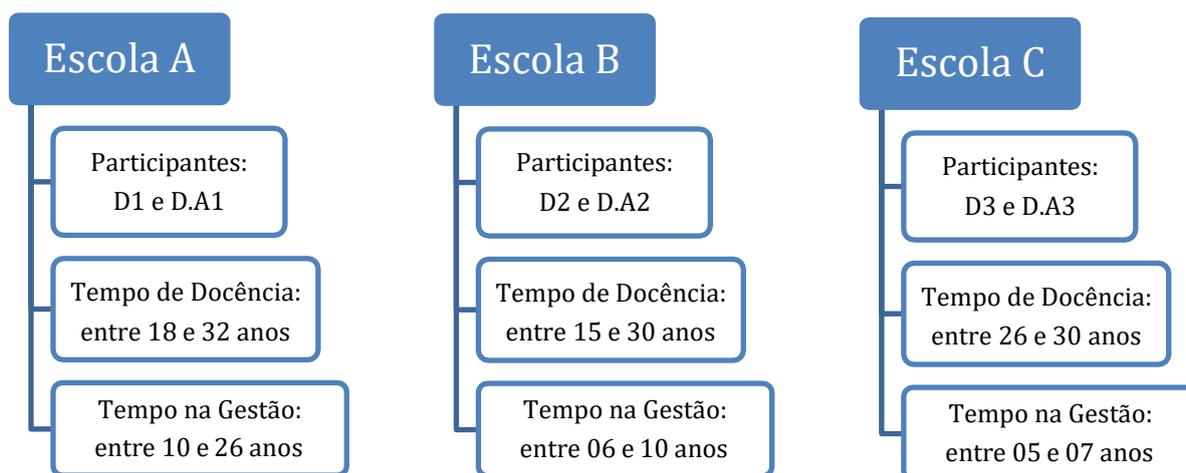
O contexto pesquisado tratou-se de uma amostra de três Escolas Municipais de Educação Básica (EMEB) da rede pública de Lages, situada na mesorregião do Planalto Serrano do Estado de Santa Catarina. A cidade possui 180,125 mil habitantes e 32 Escolas Municipais de Educação Básica - EMEB.

A primeira escola tratou-se como Escola A, tem entre 170 e 200 estudantes, com aproximadamente 30 professores e está localizada na região no central da cidade. A segunda escola, de Escola B, tem entre 400 e 500 estudantes, com aproximadamente 40 professores e localiza-se em um bairro central da cidade de Lages. E a terceira escola, chamada de Escola C, conta-se entre 600 e 700 estudantes, com aproximadamente 100 professores e está localizada em um bairro perimetral da cidade.

A entrevista foi realizada com três diretoras e três diretoras auxiliares, totalizando seis diretoras que atuam nas EMEB, na cidade de Lages-SC, as mesmas, concordaram em participar da entrevista semiestruturada, tendo assinado previamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), fornecido pelo pesquisador. No entanto, respeitando o sigilo ético, as diretoras participantes serão chamadas respectivamente de: D1, D2 e D3. E as suas auxiliares serão chamadas de: D.A1, D.A2 e D.A3.

Nos organogramas a seguir, podemos observar em faixa o contexto profissional dos sujeitos participantes.

Organograma 3 - Dados dos sujeitos pesquisados.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

A técnica selecionada para a coleta dos dados foi com entrevista semiestruturada que tem como objetivo realizar perguntas abertas com um roteiro elaborado previamente pelo pesquisador e permite respostas em forma de narrativas com muitas informações que podem auxiliar o

pesquisador. Não se faz necessário se prender rigidamente à sequência das perguntas e, sim, deixar fluir o depoimento do entrevistado.

Etapas da entrevista semiestruturada:

1º etapa – após autorização da Secretaria Municipal de Educação de Lages/SC e do gestor da escola escolhida, foram convidados os participantes e agendados os horários conforme a sua disponibilidade para a realização da entrevista semiestruturada.

2º etapa – no horário agendado, o pesquisador foi ao encontro do participante e apresentou-se a temática da pesquisa e o TCLE para que assinasse se concordar.

3º etapa – após o acordo e a assinatura do TCLE, o pesquisador perguntou ao entrevistado se poderia gravar a entrevista.

4º etapa – iniciou as perguntas dando tempo e tranquilidade para que o participante respondesse. E, em caso de constrangimento ou não queira responder, o pesquisador pretendia passar para a próxima pergunta ou encerrar a entrevista sem prejuízo para o participante.

5º etapa – após o término da entrevista, o pesquisador agradeceu e se comprometeu com o sigilo e com uma devolutiva dos resultados da pesquisa após a finalização da pesquisa.

As informações coletadas ficaram sob guarda e posse do pesquisador responsável por um período de cinco anos e, após este período, o material será incinerado para proteger os dados dos participantes.

Os dados coletados foram analisados por meio da Análise de Conteúdo, a qual é classificada como um procedimento clássico para analisar materiais de texto de qualquer origem. Sendo um conjunto de procedimentos para valorizar, compreender, interpretar os dados empíricos, articulá-los com a teoria que fundamentou o projeto ou com outras leituras teóricas e interpretativas cuja necessidade foi dada pelo trabalho de campo (DESLANDES, GOMES E MINAYO, 2009).

No entanto, segundo Deslandes; Gomes; Minayo (2009) a análise dos dados “pode se subdividir em três tipos de procedimento: a) Ordenação dos dados; b) Classificação dos dados; c) Análise propriamente dita.

O tratamento do material conduz a uma busca da lógica peculiar e interna do grupo que se analisa, sendo esta a construção fundamental do pesquisador. Os autores dizem ainda que “o ciclo de pesquisa não se fecha, pois, toda pesquisa produz conhecimento e gera indagações novas. Mas a ideia do ciclo se solidifica não em etapas estanques, mas em planos que se complementam” (DESLANDES; GOMES; MINAYO, 2009, p. 27).

As transcrições das entrevistas foram analisadas de acordo com as temáticas abordadas,

como a formação acadêmica e continuada dos gestores escolares, o papel do gestor escolar na gestão democrática, assim como o cotidiano escolar, as relações institucionais, as relações administrativas, financeiras e as relações pedagógicas.

As entrevistas ocorreram entre os meses de novembro e dezembro de 2021, após a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa – CEP, sob o parecer de número 5.078.020, e assinatura de Declaração de Ciência e Concordância das Instituições Envolvidas, no caso a instituição UNIPLAC, Secretaria de Educação do Município de Lages-SC, e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, para as diretoras participantes da pesquisa.

4.1 Formação Acadêmica e Continuada do Gestor Escolar

Ao perguntar para a diretora 1 - (D1), sobre a sua formação acadêmica em relação ao tema abordado Gestão Escolar, evidenciou-se que ela não possui formação específica e relatou que:

“Eu fiz um curso que a Secretaria de Educação ofereceu para nós, como diz você, teria que desenvolver um projeto e apresentar esse projeto!”.

Esse projeto mencionado pela (D1) trata-se do plano de gestão que contempla as ações a serem desenvolvidas na escola durante a gestão do diretor. Esse curso é oferecido pela Secretaria Municipal de Educação durante o período eleitoral (quando há) para a escolha dos novos diretores e tem carga horária de 30 horas de formação.

A Lei Orgânica do Município de Lages/SC, previa em seu artigo 189, Capítulo IV, Seção I – DA EDUCAÇÃO, que a gestão escolar seria democrática com processo eleitoral, mediante o voto direto e secreto, porém, através da discussão numa Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI - nº 5043703-18.2021.8.24.0000/SC), que tramitou no ano de 2021, foi declarado que o ato mandamental da Lei Orgânica do Município não é recepcionado pela nossa Carta Magna. Assim, sendo este dispositivo revogado.

No entanto Fuccia (2021), relata o seguinte sobre as eleições diretas para diretores escolares do Sistema Municipal Educação de Lages/SC:

O Órgão Especial do Tribunal de Justiça de Santa Catarina declarou inconstitucional o inciso X (artigo 189) da Lei Orgânica de Lages, que condiciona a escolha dos diretores das escolas municipais a votação direta e secreta. Conforme a decisão do colegiado, os dirigentes escolares ocupam cargo em comissão que deve ser provido por meio de livre nomeação e exoneração pelo chefe do Executivo.

Então, por ordem jurídica a eleição direta para os dirigentes escolares do município de Lages, fica suspenso, sendo escolhido os novos gestores pelo prefeito municipal.

A entrevistada tem formação básica no curso de Magistério, formação acadêmica no curso de Pedagogia e cursou três especializações “Lato Sensu”.

A diretora 2 - (D2) relata que na sua formação acadêmica não teve contato com o tema gestão escolar e aponta o seguinte:

“Eu fiz, Ciências Sociais e Geografia e **não entrou nada de gestão escolar na formação acadêmica**”.

A entrevistada tem formação básica no curso de Magistério, formação acadêmica no curso de Ciências Sociais, Geografia e cursou uma especialização “Lato Sensu”.

Já a diretora 3 - (D3), em sua formação acadêmica, teve uma aproximação com a gestão escolar ao relatar que:

“Como eu optei em cursar Supervisão Escolar na especialização da Pedagogia **eu acredito que é questão de gestão escolar**”.

A D3, ao relatar sobre a sua especialização, cabe ressaltar o que Paro (2015), escreve em seus livros sobre gestão escolar que “a palavra direção pode ser utilizada indistintamente como sinônimo de chefia, comando, gestão, governo, administração, coordenação, supervisão, superintendência, [...]”. Contudo, observemos que independente da função que escolha, todas chegarão no mesmo objetivo, o diretor escolar.

A entrevistada tem formação básica no curso de Magistério, formação acadêmica no curso de Pedagogia, duas especializações “Lato Sensu” e cursou Mestrado em Educação em nível “Stricto Sensu”.

Ao conversar com as diretoras auxiliares (D.a1), (D.a2) e (D.a3) sobre a sua formação na área da gestão escolar, relatam o seguinte:

“Nem na graduação e nem na pós-graduação, como eu fiz a pós em Tecnologias, **então não foi abordado em nenhum momento o tema de gestão escolar**” (D.a1).

“Na época que eu fiz em 1997, de lá para cá, mudou muito a forma de ver a gestão escolar, quando eu cursei **olhávamos a forma administrativa, de como gerir**. Agora, de tempos para cá, existe um novo conceito de como trabalhar com cada setor” (D.a2).

“**Sim, tive a disciplina de gestão escolar**. Na verdade, quando a gente faz a faculdade é muita teoria, então na prática é muito diferente, é onde você aprende que a gestão escolar, é na prática mesmo” (D.a3).

Lembrando que a formação acadêmica das diretoras auxiliares entrevistadas é a seguinte: a (D.a1) tem curso em nível básico em Magistério, licenciatura em Letras – Português, e duas pós-graduações “Lato Sensu”. Já a (D.a2) também tem formação em nível básico em Magistério, licenciada em Pedagogia e uma pós-graduação “Lato Sensu”. A D.a3 é licenciada em Pedagogia,

com uma pós-graduação “Lato Sensu” e está cursando pós-graduação “Stricto Sensu”, em Mestrado Profissional em Práticas Transculturais.

Contudo, ao analisar o diálogo das seis diretoras entrevistadas sobre a sua formação acadêmica em gestão escolar, fica visível que a temática abordada, não fez parte da matriz curricular de cinco diretoras. Apenas a D.a3 relata ter tido esse componente “gestão escolar” abordado no seu período de formação acadêmica. O que se pode observar que as universidades acabam falhando ao não oferecer essa temática na matriz do curso. O que se chega a questionar se existe “fazedores das políticas educacionais” uma vez que, “a ausência do conhecimento técnico-científico sobre o fato educativo” (PARO, 2015, p. 53-54), faz com que o trabalho escolar acabe perdendo o objetivo educacional, e deslize num amadorismo mercantil.

Para Lück (2009, p. 25):

Sabe-se que, em geral, a formação básica dos dirigentes escolares não se assenta sobre essa área específica de atuação e que, mesmo quando a têm, ela tende a ser genérica e conceitual, uma vez que esta é, em geral, a característica dos cursos superiores na área social.

Sendo assim, por meio das Secretarias de Educação, os diretores escolares recebem formação específica durante a sua gestão, ou seja, ocorrendo em serviço. É evidente que:

A dinâmica constante das situações, que impõem novos desdobramentos e novos desafios ao gestor, não se pode deixar de considerar como fundamental para a formação de gestores, um processo de formação continuada, em serviço, além de programas especiais e concentrados sobre temas específicos (LÜCK, 2009, p. 25).

Ao observar o relato das entrevistas, nota-se o quão necessário é a formação sobre a gestão escolar, afinal qualquer profissional da área da educação em algum momento poderá estar na função como diretor escolar. Segundo Paro (2015, p. 37) em seu livro, “Diretor Escolar educador ou gerente?”, o autor afirma que “essa identificação fica bastante visível na exigência, que normalmente se faz, de que o diretor escolar tenha uma formação em administração escolar (ou gestão escolar)”

4.2 O papel do Gestor Escolar na Gestão Democrática

Ao questionar as diretoras (D1), (D2) e (D3) sobre a função do gestor escolar como articulador de uma Gestão Democrática, obteve-se como resposta a seguinte explicação:

“A gestão escolar é assim, **uma coisa bem ampla, você tem que ter uma visão do trabalho em equipe**, além de ser bem pé no chão para poder surtir efeito, tanto

na **administração financeira, como pedagógica**, a gente tem que ter uma visão do todo, eu digo, **desde os serviços gerais, professores, alunos, é tudo com você e a tua equipe**. Porque a gestão escolar ela não tem uma receita, a gente vai aprendendo com o dia a dia, quando chega um problema, vamos pensar em equipe. Eu tenho que puxar a equipe que está do teu lado e vamos resolver, pensar o melhor para resolver a situação. **Na escola, nos deparamos com muitos conflitos, e a gente tem que resolver**. E quem vai para a gestão escolar pensando que não vai se incomodar, nem vai né, porque tem coisas para resolver lá que não são nada fáceis às vezes” (D1).

“Gestão escolar, vamos dizer, que é **gerir tudo** desde **alimentação, o aluno, o professor, da parte pedagógica, da parte emocional**, eu acho que você deve estar ligado a tudo, precisa saber de tudo que acontece no cotidiano da escola. **O meu verdadeiro papel é fazer que as coisas funcionem, é uma máquina, não pode parar**, às vezes foge do alcance da gente, mas a intenção é que tudo dê certo, meu papel é esse eu estou aqui para que tudo possa funcionar” (D2).

“O trabalho do diretor de escola, é **quem administra tudo, principalmente os “conflitos”**, você **administra questão de pais, de alunos e professores, a questão da formação continuada, a questão dos recursos humanos**, então passou para o gestor a atribuição de gerenciar todo o trabalho da escola. **Muitas vezes deixamos de atender uma questão pedagógica, para ficar apenas administrando os problemas**. É bem complicado, a gente faz o que pode, quando eu tenho alguma coisa **muito específica eu ligo para secretaria de educação, falo com direção de ensino ou com responsável pelo ensino** dos anos iniciais anos finais, vou pessoalmente, ou tento resolver por telefone, quando as questões são bem administrativas, que envolvem no pedagógico” (D3).

Nesse primeiro momento, evidencia-se que as diretoras apresentam dificuldades em responder qual é a função específica da gestão escolar, uma vez que, podemos entender que o diretor escolar é a pessoa que irá gerir toda dinâmica da escola, porém, precisa-se saber que a gestão escolar busca “estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar a cultura da escola, para realizar ações conjuntas, associadas e articuladas” (LUCK, 2009, p. 24).

Logo, as diretoras deixam claro que, a função do diretor escolar é muito exaustiva em virtude da complexidade das relações, as quais não se pode planejar, e pela falta excessiva de profissionais nas escolas, o que acaba sobrecarregando principalmente o diretor. Mesmo, entendendo que, também é função do gestor escolar orientar todas as dinâmicas que acontecem no dia a dia da escola.

Ainda falando sobre o papel do gestor, quando as diretoras afirmam “eu acho que você deve estar ligado a tudo”, evidencia-se um cenário centralizador das ações da gestão escolar. Também se percebe uma certa postura em querer determinar como tudo deve acontecer, pois os professores precisam ser ouvidos e a decisão também é deles. Por outro lado, volta-se a questão dos poucos profissionais nos setores administrativos e pedagógicos, fazendo com que os gestores escolares fiquem responsáveis pela maior parte da liderança.

De acordo Heloísa Lück (2009, p. 24), “compete, pois, à gestão escolar estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar a cultura das escolas, para realizar ações conjuntas [...]”.

Contudo, o diretor significa a pessoa que irá articular e delegar para outros profissionais tarefas que sejam realizadas por aquele setor. Isso não significa que o gestor escolar não possa saber do que acontece no ambiente educacional, uma vez que é “papel do diretor de escola não apenas o encarregado da administração escolar, mas ao zelar pela adequação de meios a fins” (PARO, 2015, p. 41).

Ao observar a fala, tanto das diretoras quanto das auxiliares, sobre o tema em evidência “o papel do gestor na gestão democrática”, nota-se que, mesmo não sabendo quem são os indivíduos pesquisados, as referidas gestoras seguem a mesma linha de pensamento, as mesmas angústias, os mesmos comentários, compartilham da mesma situação, ainda sendo escolas diferentes encontram-se inseridas no mesmo contexto. De tal forma, que:

“Na verdade, o gestor, ele olha para o todo, ele participa de todas as funções, é ele que irá gerir os **saberes pedagógicos, administrativos**, ele vai nortear todo o ensino” (D.a1).

“Não existe um **papel certo, ele tem que gerir tudo**, tem que ter um olhar para todos os setores da escola, aberto a tudo, é o todo” (D.a2).

“Eu acho que é muito administrar, até pela questão de que você tem que lidar com as verbas para conseguir manter a escola, **tudo é questão de administração**” (D.a3).

O que está evidente nas contribuições das participantes é a interação entre a equipe gestora com o universo escolar, centralizando o papel do gestor em dois pontos principais, o pedagógico e o administrativo. Nesse sentido, Heloísa Lück (2009, p. 26) esclarece que as dimensões trazidas pelas participantes se fundamentam no seguinte conceito:

Essas dimensões envolvem a fundamentação conceitual e legal da educação e da gestão educacional, o planejamento, o monitoramento e avaliação das ações promovidas na escola, e a gestão de seus resultados de modo que todas as demais dimensões e ações educacionais sejam realizadas com foco na promoção da aprendizagem e formação dos alunos, com qualidade social.

No entanto, é papel do diretor(a) estar atento às outras demandas da escola, desempenhando suas funções em prol das transformações do contexto escolar, de modo que todos os indivíduos estejam vinculados a uma gestão participativa e democrática em que todos estejam envolvidos.

Além disso, a autora aborda algumas competências das quais devem fazer parte das ações diárias do gestor, como:

As competências de implementação envolvem a gestão democrática e participativa, gestão de pessoas, gestão pedagógica, gestão administrativa, gestão da cultura escolar e gestão do cotidiano escolar, com foco direto na promoção da aprendizagem e formação dos alunos, com qualidade social (LÜCK, 2009, p. 26).

Essas e outras questões foram abordadas pelas entrevistadas, como quando abordado sobre o que elas entendem por gestão democrática, de que forma a gestão democrática é inserida no contexto escolar, ou se não faz parte da dinâmica educacional. Sendo que podemos entender como uma “escola democrática é aquela em que os seus participantes estão coletivamente organizados e comprometidos com a promoção de educação de qualidade para todos” (LÜCK, 2009, p. 69).

Desse modo, pode-se entender a partir das suas narrativas, o que é gestão democrática e de que forma o gestor pode contribuir nas ações do cotidiano escolar. À vista disso, as diretoras relataram o seguinte sobre seu entendimento em relação a gestão democrática:

“Eu não posso ser uma diretora ditadora, ditar regras e normas, se não, nem chegamos a fazer o nosso trabalho, digo assim, **tem que ser em equipe, porque se é democrático temos que chegar num consenso**. Caso contrário, nem vai ser aceito no meio escolar” (D1).

“Então, eu acho que **gestão democrática, é a participação de todos no que acontece dentro da escola, desde o pedagógico, eventos, tudo né**. Eu acho que não deva existir aquela gestão onde o diretor é ditador” (D2).

“Pra mim, a **gestão democrática é quanto à participação de todos**, dos pais, alunos, funcionários o pessoal que trabalha no administrativo, quando há comunhão de todas as ideias.” (D3).

“A gestão democrática é quando você vê que não é só você para resolver as situações, todos devemos trabalhar com o mesmo objetivo, **é um trabalho em conjunto**” (D.a1).

“**Democrático é quando todos participam**. O gestor, ele é a cabeça ali na escola, mas tem que ter o grupo participando junto, você não pode tomar uma decisão sozinho” (D.a2).

“**Sim, eu participo de uma gestão bem democrática**, a gente tenta ao máximo seguir aquilo que a comunidade quer ou precisa” (D.a3).

Assim, analisa-se que mesmo com algumas dificuldades encontradas no dia a dia da escola, os diretores/gestores buscam a interação com toda comunidade. Como observa-se nos relatos, não existe uma gestão democrática sem a participação efetiva de todos.

No entanto, Lück (2013, p. 23) aborda os limites que a gestão democrática perpassa para que essa política aconteça no contexto educacional. Sendo assim, “assenta-se, portanto, sobre a mobilização dinâmica e em equipe do elemento humano, coletivamente organizado”.

Embora, ainda exista resistência por parte de alguns gestores sobre a participação coletiva em prol de uma gestão democrática, se torna evidente que só existirá transformação social quando as competências humanas estejam ligadas no processo de ensino-aprendizagem organizado para o trabalho coletivo. De acordo com a autora, esses movimentos estão ligados em:

Meio a esse processo de mudança, não apenas a escola desenvolve a consciência sobre a necessidade de orientar o seu processo interno de mudança, de modo a acompanhar as novas condições externas, como a própria sociedade que cobra que o faça. Assim é que a escola se encontra, hoje, no centro das atenções da sociedade globalizada e economia centrada no conhecimento, é dotada de grande valor estratégico para o desenvolvimento de que qualquer sociedade e de qualidade de vida de seus cidadãos (LÜCK, 2013, p. 31).

Além das suas narrativas sobre o tema gestão democrática, as entrevistadas abordam características, as quais chamam atenção como ponto principal na efetivação do trabalho na escola. Uma vez que “a gestão democrática pressupõe a mobilização e organização das pessoas para atuar coletivamente na promoção de objetivos educacionais, o trabalho dos diretores escolares se assenta sobre sua competência de liderança” (LÜCK, 2009, p. 75).

No entanto, esses elementos emergem em suas falas elencando características na atuação do diretor, como: relações administrativas e financeira, relações pedagógicas, relações pessoais e relações institucionais. Essas características ficam expostas por diversas vezes em suas falas. Em suma, sentem-se sufocadas resolvendo “problemas” ao invés de encontrarem soluções. Sendo assim, tais aspectos apontam para o que afirma MENESES (1972, p. 192).

De modo mais amplo possível, podemos dizer que as atividades do diretor de um grupo escolar podem ser classificadas em administrativas e pedagógicas, isto é, em atividades-meio e atividades-fim.

Dessa forma, as características apontadas pelas diretoras participantes da pesquisa, será apresentado em um novo aspecto do contexto educacional, “O Cotidiano Escolar”. As dimensões ficarão organizadas para definir o ponto de vista das participantes ao longo dos conceitos sobre o papel do diretor (gestor) escolar.

4.3 O Cotidiano Escolar

Nesta etapa, aborda-se o cotidiano escolar, refletindo de que forma os integrantes da escola desenvolvem suas atividades. Será a partir das narrativas das diretoras entrevistadas que constituirá o desenvolvimento e a contextualização sobre a escola. O gestor e todos os indivíduos que fazem parte dos processos e dinâmicas da vida escolar cotidiana.

Nesse sentido, Heloísa Lück (2009, p. 94) aponta o papel da escola na contextualização de todos os conceitos, buscando a articulação entre todas as dimensões. Como:

A sua realização, porém, apenas se dá na medida em que todos e cada um dos profissionais que atuam na escola entendam e assumam esse papel como seu. Afinal, uma escola é uma organização social constituída e feita por pessoas. Esse processo, por certo, por sua complexidade, dinâmica e abrangência, demanda uma gestão específica que envolve a articulação entre concepções, estratégias, métodos e conteúdos, assim como demanda esforços, recursos e ações, com foco nos resultados pretendidos.

A fim de esclarecer as dimensões da escola sobre o papel dos gestores escolares, serão apresentadas as narrativas das diretoras a partir dos seguintes tópicos:

4.3.1 Relações Administrativas e Financeiras

“É como administrar uma empresa, claro que o nosso produto é o aluno, mas é uma empresa digo de trabalho com seres humanos. **E assim, se a administração estiver falhando vai falhar algumas coisas também**, a gente é ser humano então não vai ser tudo 100%” (D1).

“Então hoje eu trabalho em cima de prioridades, ver aquilo que eu preciso entregar primeiro. Até porque **o administrativo reduziu bastante, agora, nesse momento a gente está sem A.T.E (Assistente Técnico Pedagógico), não domino muito o sistema, sabemos um pouco, às vezes a gente falha, o meu papel é também saber 100% ali, porque eu acho que você tem que saber 100% de tudo o gestor, o diretor tem que saber de tudo**, mas infelizmente essa parte eu particularmente não domino” (D2).

“Para mim, gestão escolar, é **abordo a questão administrativa, pedagógica, financeira, técnica e pessoal**. O trabalho do diretor da escola é um termo usado para dizer que é ele quem administra todos os conflitos. Porque você **administra a questão de pais, de alunos e professores, a questão da formação continuada, a questão de Recursos Humanos**, então passou para o gestor a atribuição de gerenciar todo o trabalho da escola, muitas vezes a **gente deixa de trabalhar com o que é mais importante, que a questão pedagógica, e a gente fica administrando os problemas**. Tudo é função do diretor, todas essas demandas se aproximam das funções do diretor de escola” (D3).

“O **diretor tem que ser o líder**, aquele que vai nos guiar e conduzir todos os segmentos da escola, ele olha para o todo, participa de todas as funções, porém a função ela é bem desgastante, sabe porque a gente está sempre fazendo muito além do a gente pode, **a gente não mede esforços para tentar resolver tudo, mas nem sempre é possível**” (D.a1).

“Eu acho que o diretor, e o diretor auxiliar, eles caminham juntos. É a equipe que fará a gerência de tudo, eles são um pouco psicólogo, professor, administrador, **então eles fazem parte de um contexto geral da escola**, ele tem que gerir tudo, tem que ter um olhar para todos os setores da escola. Mas também, **a parte administrativa é bem puxada, até porque aqui, são duas escolas em uma, temos o CEIM e a EMEB e somos só eu diretora auxiliar, a diretora, e agora a professora readaptada que auxilia no administrativo**” (D.a2).

“Eu acho que é muito administrar, até pela questão de que você tem que **lidar com as verbas para conseguir manter a escola, tudo é questão de administração**. A **gestão é um trabalho árduo, é bem cansativo**, mas ao mesmo tempo muito recompensador, assim eu gosto bastante do administrativo. Eu gosto dessa **diversidade de atividade**, tipo na sexta-feira nós fomos para cozinha, **na verdade é multitarefas**, a gente **responde a secretaria, a gente faz o trabalho administrativo, a gente faz toda questão no pedagógico**, cobre falta de professor, você prepara atividade, o professor tem dificuldade você ajuda, busca o aluno para saber o que está acontecendo, são muitas coisas” (D.a3).

Como podemos observar no relato das diretoras, a gestão escolar vai além da coordenação de pessoas. Até porque a falta de profissionais nos setores da escola acaba sobrecarregando ainda mais as tarefas do diretor. Segundo Paro (2015, p. 39) aponta, sobre o fazer administrativo na condução e organização da escola: “A direção engloba a administração nos dois momentos desta, de racionalização do trabalho e de coordenação, mas coloca-se acima dela, em virtude do componente de poder que lhe é inerente”.

Nesse sentido, fica claro que é facultado a responsabilidade de encarregar-se com o bom funcionamento da escola. Afinal está sobre o seu cargo a garantia e a promoção da filosofia de trabalho. “Este é, em geral, não apenas o encarregado da administração escolar, ao zelar pela adequação de meios a fins – pela atenção ao trabalho e pela coordenação do esforço humano coletivo” (PARO, 2015, p. 41).

É notório que as diretoras, enquanto profissionais da educação, buscam e prezam pelo bom funcionamento pedagógico da unidade escolar, mas, como observado no decorrer da pesquisa, não há um bom desenvolvimento pedagógico se não existir uma excelente dinâmica administrativa.

Não há dúvidas que as demandas administrativas da escola sejam desgastantes para a equipe gestora, o que chama atenção nas falas das entrevistadas como relata a (D.a3) “são as multitarefas”. Aqui entra de certa forma a distorção de funções do diretor escolar, quando os demais profissionais acabam abortando de certa forma as suas atividades e sobrecarregando o administrativo da escola.

Sabe-se que não é apenas da responsabilidade da gestão escolar promover o bom funcionamento da escola, fica também sob a tutela de todos os profissionais que compõem o grupo. Lück (2009) evidencia a participação de todos na construção do conhecimento, quando se trata da promoção da educação. Assim:

Muito embora a gestão administrativa seja uma dimensão meio, e se esteja evidenciado a importância e necessidade do diretor escolar dedicar especial atenção à gestão pedagógica, por ser mais próxima da promoção da finalidade da educação, a relevância das suas competências para a efetividade de apoio logístico e administrativo não diminui. O que se destaca é que sem a execução desse apoio de forma zelosa e no tempo certo, perde qualidade a dimensão fim, mais diretamente voltada para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos (p. 113).

Portanto, o diretor escolar não deveria dedicar a maior parte do seu tempo na escola atendendo apenas às questões administrativas e deixando de lado o pedagógico. É evidente que, pelas narrativas oferecidas pelas participantes, muitas vezes acabam assumindo esse papel, o que acaba perdendo a efetividade sobre a promoção de um ensino de qualidade, o qual deveria despertar e apreciar cada vez mais a aprendizagem dos estudantes.

4.3.2 Relações Pedagógicas

“Eu digo assim, **o que mais incomoda, é que o aluno faz sua matrícula e evade da escola, eu sou aquela diretora que vou na casa**, quero saber desse aluno. Me incomoda muito a evasão escolar” (D1).

“Eu penso que **o verdadeiro papel do gestor em relação ao pedagógico, é fazer com que tudo dê certo**, e que haja condições necessárias para uma boa aprendizagem” (D2).

“Olha, eu acho que o **pedagógico sempre vem primeiro lugar**, mas como eu te disse, nós estamos sem orientador pedagógico, sem assistência pedagógica, sem laboratório de informática, temos duas auxiliares de direção, **mas geralmente estão em sala de aula pela falta de professores e atestados médico**, e eu fico **nessa questão de administrar** quem vai para qual sala, quem fica nisso, quem fica naquilo, mas assim, **o que eu não abro mão é do planejamento do professor**” (D3).

“Eu penso que o **diretor é a pessoa que vai gerir os saberes pedagógicos e vai nortear todo o ensino**” (D.a1).

“Assim, aqui na escola tanto **eu quanto a diretora, nós duas orientamos o pedagógico**, eu imagino que, quando estamos com o pedagógico em dia as coisas fluem bem. E não tenho dúvidas, que é **função do diretor em conduzir as questões educacionais**” (D.a2).

“Eu acho que é a **condução do trabalho do diretor**, que dirige a escola, tanto em uma **organização**, quanto na responsabilidade com os professores, alunos e em acompanhar o **trabalho pedagógico**” (D.a3).

É na construção das boas práticas pedagógicas que conseguimos elevar o desenvolvimento e aprendizagem dos nossos estudantes. Talvez seja uma visão um tanto quanto romântica para alguns olhares, mas é a partir das narrativas das entrevistadas que se retira a essência nas dimensões abordadas na análise, e através da contextualização dos fazeres pedagógicos dos gestores.

Sendo assim, observa-se como competência dos diretores a “promoção e orientação de ações segundo o espírito construtivo de superação de dificuldades e desafios, com foco na melhoria contínua dos processos pedagógicos voltados para a aprendizagem e formação dos alunos” (LÜCK, 2009, p. 93).

No entanto, é com base na perspectiva da autora que podemos observar o quanto os relatos das participantes concentram-se principalmente nos fazeres pedagógicos, reconhecendo o seu papel como peça principal na articulação e na dinâmica do ensino. Deste modo:

É evidentemente lógico que as ações desenvolvidas na escola tenham um manifesto e intencional sentido pedagógico, isto é, que todas e cada uma delas constituam-se em um ato direcionado intencionalmente para transformações dos processos sociais nela praticados e, em última instância, de transformação da própria prática pedagógica e da escola como um todo, de modo a que os alunos tirem melhor proveito dela. Daí porque constituir-se a gestão pedagógica em uma das dimensões mais importantes do trabalho do diretor escolar (LÜCK, 2009, p. 94).

Contudo, é a partir dos olhares das participantes que fica claro o quanto as suas intenções em promover uma articulação pedagógica “criando na escola um ambiente estimulante e motivador orientado por elevadas expectativas de aprendizagem” (LÜCK, 2009, p. 93).

Em suma, além de todo o trabalho exaustivo que requer sobre as questões pedagógicas, como orientar, planejar, avaliar, formar, liderar e outras tantas, os diretores acabam em grande exaustão ao ter que fazer o trabalho do colega, como podemos observar na fala da D3.

Nesse sentido, Paro (2015, p. 66) aborda uma relação sobre o ensino e a aprendizagem, contextualizando as ações pedagógicas desenvolvidas pelos diretores. “Diante disso, todo o tratamento técnico (didático-metodológico) da relação pedagógica não pode de modo nenhum ignorar o caráter político dessa relação”.

Essa caracterização sobre o ser político que o autor apresenta é em relação às questões democráticas, fortalecendo outra vez a filosofia do trabalho coletivo que é apresentado nas falas das diretoras, quando lhe foram indagadas sobre o desenvolvimento pedagógico das suas unidades de ensino.

4.3.3 Relações Pessoais

“Eu procuro conversar com **os estudantes**, porque eu digo assim, a escola é a nossa casa, de toda a comunidade, e assim temos **uma boa relação com eles**. Já em **relação aos professores eu considero boa, 100% não vai ser nunca**, porque sempre tem alguém que não concorda muito contigo, não tem as mesmas ideais, mas a gente procura sempre ter um bom relacionamento. Em **relação às famílias, aqui são muito participativas**” (D1).

“A nossa relação com **os professores é bem tranquila**, apesar que hoje ter **complicado um pouco, em virtude das máscaras** e proteção, (pandemia COVID-19) você não sabe se a pessoa está bem, apesar que agora já está mais flexível, mas bem no começo era bem complicado. Já em **relação às famílias, é muito relativo**, tem casos e casos, assim eu acho que dá **de contar nos dedos as famílias que a gente chama e não vem** geralmente quando chamamos os pais na escola, eles vêm, **são bem participativos**. E com as **nossas crianças é bem tranquilo**, como eles ficam o **dia todo na escola**, conhecemos bem eles, são muito **receptivos e carinhosos**, na semana passada, recebi um bilhete que dizia assim: **Eu te amo, obrigada diretora por cuidar tão bem da minha escola**. São esses detalhes que nos fazem seguir na direção” (D2).

“A **relação aos estudantes inicia desde o bom dia**, na passagem na sala para algumas informações, quando eles vêm até a secretaria. Conversamos muito com eles no horário do recreio, quando falta algum professor é a gente vai para sala, trocamos algumas ideias, conselhos, risadas, essa é a dinâmica diária com os estudantes. Com **os professores é assim**, em relação ao trabalho, do **portão da escola para dentro todos nós somos colegas**, e em **alguns casos do portão para fora, a gente se torna amigos**. Eu aprendi nesse tempo que cada um tem as suas particularidades e que algumas pessoas são mais sensíveis, porém **algumas vezes o diretor é visto como um carrasco**, porque ele precisa agir da forma legal. É o caso de querer ajudar o professor ou funcionário em alguma particularidade, você até concede algumas coisas, mas quando precisa cobrar uma postura diferente, você é visto como a pior pessoa, e **acaba tendo algum tipo de conflito**. E **com as famílias**, é assim, quando **acontece alguma coisa eles correm na escola**. Mas, **quando escola precisa em momentos específicos** do próprio filho, tipo para entregar boletim ou na matrícula, **muitos deixam a desejar**, a maioria vem, mas se pudesse ficar sem fazer a matrícula, como foi no outro ano da (pandemia da COVID-19) que foi realizado online, eles preferiam” (D3).

“Com os **alunos a gente conversa muito**, às vezes na hora do recreio, eles chegam e desabafam, a gente acolhe todos. Não queremos que eles estejam só aqui, mas, **que se sintam pertencentes e seguros**, que a escola seja um ambiente acolhedor. Já em **relação aos professores**, a gente **conversa com todos**, só que alguns vão te procurar mais do que outros, **mas temos uma boa relação** com os professores. E **com as famílias, normalmente quando solicitamos, eles comparecem sim**” (D.a1).

“Aqui como a **nossa escola é pequena, a gente conhece todos os alunos e notamos quando chegam diferente**, então já conversamos e tentamos ajudar. E em **relação aos professores, temos uma boa relação**. Já com os **pais da nossa escola**, a nossa relação com eles está sendo mais via **WhatsApp, pela agenda**, até porque a **grande maioria vem de transporte, então não temos um contato diário**, mas, quando tem algum caso específico que a gente solicita que **o pai venha até a escola**” (D.a2).

“Nós temos 400 alunos, **então a gente conhece todos, conhece a família, um pouco da história de cada um**, e isso propicia um **melhor trabalho**, e como entender aquele aluno, ou até mesmo o porquê de algumas atitudes. **A relação com os professores é ótima**, não posso reclamar de nenhum. E com as **famílias, nós temos uma proximidade bem grande, dá para contar muito com o apoio deles**” (D.a3).

Em relação à gestão de pessoas, podemos observar a partir das falas das diretoras que todas mantêm boa relação com os estudantes, professores e funcionários da escola, com os pais e com a comunidade escolar. Dessa forma, as participantes relatam que existe uma dinâmica de entrosamento entre escola – estudantes – família uma vez que sem o cultivo do diálogo, do trabalho coletivo e do bom relacionamento entre as partes esse elo pode se romper e inevitavelmente inicia os conflitos. Sendo assim, a escola precisa “constituir elementos educacionais fundamentais para que uma equipe se constitua e se mantenha como tal e orientada por objetivos comuns de promoção da aprendizagem e desenvolvimento” (LÜCK, 2009, p. 83).

No entanto, essas relações se constituem no corpo da escola na dinâmica do dia a dia, nas ações que os diretores desenvolvem articulando momentos de interação com as famílias, a partir de uma organização efetiva e mobilizadora para o fortalecimento do trabalho pedagógico. Neste sentido, é de competência do diretor escolar:

Como líder da comunidade escolar, o diretor é responsável por orientar os participantes da comunidade escolar na realização de suas necessidades pessoais de desenvolvimento e a sentirem satisfação em seu trabalho e em participar de uma organização de aprendizagem dinâmica, viva, organizada, atuante e competente (LÜCK, 2009, p. 85).

Logo, é de responsabilidade do diretor em manter o fortalecimento, o bom relacionamento entre os profissionais, promovendo ações com a equipe pedagógica para mobilizar a empatia entre os estudantes, fortalecendo no grupo trocas de opiniões e diálogos, a fim de agregar melhorias na aprendizagem.

4.3.4 Relações Institucionais

“Tem que ter uma visão do **todo desde os serviços gerais, professores, alunos** é tudo com você e a tua equipe. Eu tenho que puxar a equipe que está do meu lado, e vamos resolver. **A secretaria da educação é a mantenedora** e nos apoia sempre que possível, quando eu pedia algo que tivesse no alcance deles, sempre contribuíram. **Precisamos melhorar, principalmente em relação a segurança**, mas estamos estudando alguns projetos para melhorar cada vez mais” (D1).

“Olha neste momento a **questão de documentação**, não poderia falar diferente **demanda que vem da secretaria para devolver tudo em cima da hora** tudo rápido, então essa questão toma bastante tempo, **agora é mais a questão mesmo burocrática**. E **em relação a manutenção das coisas, é o poder público caso a secretaria da educação** às vezes ajuda, às vezes não, principalmente em relação a estrutura da escola, já que o prédio não é do município, então não há interesse de melhorias, mas, quando necessário estão sempre ajudando” (D2).

“Assim, **nós temos um trabalho como CPP (Conselho de Pais e Professores), muito efetivo**, até porque a gente precisa **administrar as verbas que vem, do governo federal e do caixa escolar**, porém, com esse recurso não pode fazer construção, e sim para as emergências da escola. Já **o PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola)**, é um pouquinho melhor, então é programado no início do ano o que será feito, e durante o ano letivo, **vamos arrumando aquilo que foi planejado, como foi feito agora, toda pintura externa e a reforma das paredes das escolas**, claro que tivemos apoio também da secretaria de educação, mas, uma parte foi do valor do PDDE e a outra com ajuda da secretaria” (D3).

“Eu acho que tem que ser dos dois né, **tanto da gestão pública**, quanto de **quem está à frente da escola**, não deixar como se diz, cair” (D.a1).

“A **estrutura do prédio é cedida**, então a **prefeitura faz manutenções**, mas sempre tem que ter o aval delas, o prédio é delas” (D.a2).

“Esse ano com a **verba do PDDE**, e junto com a com a secretaria de educação foi **possível fazer essa reforma** que está acontecendo. Também era um sonho de anos a **cobertura da quadra**, era algo que me **incomodava as atividades pedagógicas**, porque no inverno o frio e a chuva atrapalhavam as atividades externas, e no verão sol. A nossa escola **é bem conservada e estamos conseguindo manter**” (D.a3).

A gestão como parte organizacional ou institucional é um dos elementos que surgiram nas narrativas apresentadas pelas diretoras quando lhe foram questionadas sobre a estrutura da escola, em relação a manutenção do espaço escolar, de que forma é administrado essa função no cotidiano escolar.

Nesse sentido, as diretoras elucidaram as suas experiências, compartilhando de que forma ocorre esse processo, em prol da organização estrutural das escolas. No entanto, ao pensar sobre as diretrizes organizacionais, precisamos compreender de que forma esse processo acontece. Sendo assim, Lück (2009, p. 116), compartilham a seguinte passagem.

Quando falamos em cultura organizacional, estamos nos referindo tipicamente ao padrão de desenvolvimento refletido no sistema de conhecimento, ideologia, valores, leis e rituais do dia a dia de uma organização.

Dessa forma, cabe ao diretor em relação a organização do seu espaço escolar, em manter em perfeita ordem, tanto a estrutura física, como a administração, prestando contas do que se recebe. É evidente que as verbas destinadas para as escolas chegam a ser simbólicas e engessadas, limitando muito o seu uso.

Entretanto, é notório nas falas das participantes quando abordam a parceria com a Secretaria de Educação, conseguindo conciliar as poucas verbas que chegam até as escolas em grandes melhorias, oportunizando aos estudantes e comunidade escolar valorização do trabalho pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal questionamento desta pesquisa foi sobre a função de diretor escolar, percepção do diretor escolar de Lages-SC. Visou-se a função do gestor escolar na Educação Básica, assim como buscou-se entender a gestão escolar na história da educação do Brasil apontando significados e conceitos dos termos administração escolar, direção escolar, gestão escolar. Também visou-se compreender a percepção dos profissionais da área sobre a função do gestor escolar.

Para isso, foram utilizados como método de pesquisa uma abordagem qualitativa, bibliográfica e de campo para o entendimento do problema de pesquisa. Assim, fizeram parte da amostragem três Escolas Municipais de Educação Básica (EMEB), da rede pública de Lages, situada na mesorregião do Planalto Serrano do Estado de Santa Catarina. Ressaltando que a cidade possui 180,125 mil habitantes e 32 Escolas Municipais de Educação Básica - EMEB. E, como sujeitos participantes foram entrevistadas, seis diretoras, sendo três diretoras gerais e três diretoras auxiliares.

Os procedimentos desse estudo científico foram compostos por: fase exploratória, com levantamento das produções sobre a temática na biblioteca digital de teses e dissertações (BDTD); trabalho de campo nas escolas da rede pública municipal de Lages, coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturada com os sujeitos da pesquisa; e análise e tratamento do material empírico e documental, análise e discussão dos dados coletados.

Os dados coletados foram analisados por meio da análise de conteúdo, a qual é classificada como um procedimento clássico para analisar materiais de texto de qualquer origem, com: ordenação dos dados, classificação dos dados e análise.

Para o desenvolvimento da pesquisa, utilizou-se teorias que conceituaram e explicaram a gestão educacional, a liderança em gestão escolar, o termo diretor escolar, educador ou gerente de educação, democracia e qualidade do ensino. Abordou-se também a história da administração escolar no Brasil, do diretor ao gestor, atingindo o objetivo de entender a gestão escolar quanto a historicidade.

Sendo assim, o segundo capítulo abordou o contexto histórico da educação básica no Brasil, passando por cada período focando na administração escolar no Brasil Colônia (1549-1759), no Período Imperial (1822-1889), na Primeira República (1889-1930), de 1893 até o século XX, na Era Vargas (1930-1945), no Período Nacional Desenvolvimentismo 1946-1964, no Governo Militar (1964-1984) e no contexto do Neoliberalismo.

O terceiro capítulo apresentou a Gestão Escolar inserida na Legislação Educacional, analisando-se o que diz a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), a Lei de Diretrizes

e Bases da Educação Nacional (1996), Plano Nacional de Educação (2014/2024), a Administrador Escolar, o Diretor e Gestor Escolar. Pode-se obter a compreensão e apresentar o processo histórico e a importância da administração escolar no Brasil, pensando em seus aspectos pedagógicos, analíticos e sociais dentro da comunidade onde está inserida.

Vale ressaltar também que com a imersão internacional no sistema educativo uruguaio, foi possível expandir os conhecimentos que tive sobre a gestão escolar e ajudou a entender a importância da mobilidade internacional para estudantes da Educação Superior. Além disso, pude observar como ocorre a escolha dos diretores, a sua permanência no cargo e como ocorre a transição da função para outro profissional. Logo, todo esse apanhado de conhecimento e culturas inseridas no contexto, ajudou-me no processo da pesquisa, e de como ocorre aqui, no nosso sistema educacional a escolha dos novos diretores escolares.

Já o quarto capítulo trouxe apresentação dos dados e a análise da gestão escolar das escolas municipais da rede pública de Lages-SC com as seguintes indagações feitas aos gestores escolares que participaram deste estudo: Qual a função de um gestor escolar? Os gestores escolares demonstram interesse em questões educacionais que se aplicam à prática pedagógica cotidiana ou se detém apenas a administração da escola? Os gestores conhecem as características de uma gestão democrática? A formação acadêmica e a constante qualificação do gestor influenciam na forma de gerir? Como o gestor escolar intermedia questões interpessoais?

De acordo com as análises, percebeu-se na entrevista o quão necessária é a formação para os gestores escolares, pois qualquer profissional da área da educação, em algum momento, poderá estar como diretor escolar ou, até mesmo, em outros setores administrativos da escola. Contatou-se que os diretores escolares recebem formação específica durante a sua gestão, ou seja, ocorrendo em serviço por meio das Secretarias de Educação do município. No entanto, questionou-se a efetividade das formações. Do mesmo modo, evidenciou a necessidade de formação para os cargos de gestão escolar constantemente, principalmente pela rotatividade.

Sobre a gestão escolar, houve algumas divergências nas respostas. Uma das entrevistadas apresentou dificuldades em responder o que é gestão escolar, uma vez que, podemos entender que o diretor escolar é a pessoa que irá gerir toda dinâmica da escola, porém precisa-se saber que é a gestão escolar, que irá direcionar, mobilizar respeitando a cultura da escola e propor ações conjuntas e articuladas.

Algumas mostraram-se centralizadoras, dificultando a gestão democrática. Não organizando equipes responsáveis por determinados projetos, quando há equipe, o que pode ser entendido como desconfiança. Nesse perfil, também se percebe ingenuidade, por quererem participar de tudo ou

determinarem como tudo deve acontecer, pois os professores precisam ser ouvidos e a decisão também é de todos.

Pode-se ressaltar também que as contribuições das participantes não focam essencialmente em questões que precisam ser resolvidas apenas dentro da escola. Porém, na maioria, notou-se também que entendem a gestão escolar e se preocupam com a formação continuada dos professores, com uma gestão mais participativa também por parte da comunidade escolar e famílias.

Teoricamente reconhecem o termo gestão democrática, porém na prática possuem dificuldades, o que demonstra que a formação, por mais que ocorra, ainda seja falha e pouco efetiva quanto a democratização das decisões na escola. Outro questionamento que surgiu ao final da pesquisa é: em que momento poderia acontecer as tomadas de decisões coletivamente? O calendário escolar possibilita essas paradas? São utilizados outros métodos de comunicação que democratizassem as decisões?

As diretoras consideram a jornada exaustiva, evidenciando principalmente a complexidade das relações. Do mesmo modo, mostrou-se um cenário centralizador das ações da gestão escolar por meio da postura, justificando-se pela questão da falta de profissionais nos setores administrativos e pedagógicos, fazendo com que os gestores escolares fiquem responsáveis por toda liderança e, concomitantemente, sobrecarregados.

Citam as relações como complexas, mas também que mantém boa relação com os estudantes, professores e funcionários da escola, com os pais e com a comunidade escolar. A complexidade se daria pelos problemas cotidianos e comuns do espaço escolar. Para se ter boa relação, precisam dedicar-se a ouvir e conversar com os integrantes da comunidade escolar.

As entrevistadas esclareceram as experiências que possuem, compartilhando de que forma ocorre o processo, em prol da organização estrutural das escolas. Percebendo-se que cabe ao diretor a organização do espaço escolar, a manutenção em dia, tanto a estrutura física, como a administração, prestando contas do que se recebe.

Sobre a parte financeira, é notório que as verbas destinadas para as escolas chegam a ser simbólicas e engessadas, limitando o uso. Mas citam como conseguem conciliar as poucas verbas que chegam até as escolas em grandes melhorias, oportunizando aos estudantes e comunidade escolar valorizando o trabalho pedagógico.

Os questionamentos sobre a democracia dentro das escolas a partir desta pesquisa, podem direcionar para uma nova pesquisa. Com as análises da história, pode-se observar que as decisões eram centralizadas e hierárquicas. Como otimizar a comunicação e estabelecer espaços e horários para as tomadas de decisões? Esses momentos já existem? A formação que recebem abrange essa temática?

Constatou-se que a pesquisa auxiliou na compreensão de diversas situações durante os dois anos em que o pesquisador exerceu a função de gestor da unidade de ensino. Percebeu-se que a falta de profissionais que possam apoiar, sobretudo dividindo funções e não sobrecarregando o diretor, tornam o trabalho exaustivo. Assim, por mais que haja boa vontade e se tenha formação continuada, não são suficientes para que se tenha grandes avanços na administração das escolas.

REFERÊNCIAS

ALLAN, Luciana Maria Vaz. **Diálogos sobre gestão**: Equipe Gestora. 1. ed. São Paulo: FTD, 2021. 112 p.

ANANIAS, Mauricéia. A Administração Escolar no Período Imperial (1822-1889). *In*: ANDREOTTI, Azilde L. (org.). **História da Administração Escolar no Brasil**: do diretor ao gestor. 2. ed. Campinas, SP: Alínea, 2012. p. 147-172.

ANDREOTTI, Azilde L. A Administração Escolar na Era Vargas (1930-1945). *In*: ANDREOTTI, Azilde L.; LOMBARDI, José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe (org.). **História da Administração Escolar no Brasil**: do diretor ao gestor. 2. ed. Campinas, SP: Alínea, 2012. p. 55-74.

ANDREOTTI, Azilde L.; LOMBARDI, José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe (org.). **História da Administração Escolar no Brasil**: do diretor ao gestor. 2. ed. Campinas - SP: Alínea, 2012. p. 103-123.

_____. **História da Administração Escolar no Brasil**: do diretor ao gestor. 2. ed. Campinas, SP: Alínea, 2012. 200 p.

ANDRIOLI, Scheila. **METODOLOGIAS ATIVAS**: um estudo de caso em uma instituição de ensino do vale do caí. 2018. 48 f. TCC (Especialização) - Curso de Especialização em Gestão Escolar, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Feliz, 2018. Disponível em:
<https://dspace.ifrs.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/284/123456789284.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 01 set. 2021.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da Pedagogia** - Geral e Brasil. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

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

_____. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação**. Parecer nº 4, aprovado em 11 de maio de 2011. Aguardando homologação.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar** (BNC-Diretor Escolar). Brasília, 2021.

_____. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun 2014.

_____. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Editoração Eletrônica, 2013.

CARNEIRO, Maristela. **História da Educação**. Curitiba: Iesde Brasil, 2017.

CARVALHO, Laerte Ramos De. **As reformas pombalinas da instrução pública**. São Paulo: Saraiva/Editora da Universidade de São Paulo, 1978.

CARVALHO, Sandra Helena Terciotti. **Michaelis**: Dicionário Prático de Língua Portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, 2008.

CLARK, Jorge Uilson; NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus; SILVA, Romeu Adriano da. A Administração Escolar no Período do Governo Militar (1964-1984). *In*: ANDREOTTI, Azilde L. (org.). **História da Administração Escolar no Brasil**: do diretor ao gestor. 2. ed. Campinas - Sp: Alínea, 2012. Cap. 7. p. 147-172.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DIAS, José Augusto. **O magistério secundário e a função do diretor**. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Educação, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1967. 165 p.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade** [online]. 2007, v. 28, n. 100, pp. 921-946. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300014>. Acesso em 01 set. 2021.

FAYOL, Jules Henri. **Administração Industrial e Geral**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

FELIX, Maria de Fátima. C. **Administração de empresas e Administração Escolar – Administração Científica?** Uma análise da proposta do Estado capitalista brasileiro para o sistema escolar. Campinas, SP, 1982. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 1982.

FERRARI, Márcio. **Pestalozzi, o teórico que incorporou o afeto à sala de aula**. 2008. Jornalismo. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1941/pestalozzi-o-teorico-que-incorporou-o-afeto-a-sala-de-aula>. Acesso em: 06 fev. 2022.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda; FERREIRA, Mariana Baird; ANJOS, Margarida dos. **Dicionário Escolar da Língua Portuguesa**: Aurélio Júnior. Curitiba: Positivo Ltda, 2005. 941 p.

FONSECA, Sônia Maria; MENARDI, Ana Paula Seco. A Administração Escolar no Brasil Colônia. *In*: ANDREOTTI, Azilde L.; LOMBARDI, José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe (org.). **História da Administração Escolar no Brasil**: do diretor ao gestor. 2. ed. Campinas - SP: Alínea, 2012. Cap. 2. p. 29-54.

FRANCA, Pe. Leonel S. J. **O Método Pedagógico dos Jesuítas**: o "Ratio Studiorum". Rio de Janeiro: Livraria Editora Agir, 1996.

FUCCIA, Eduardo Velozo. **Lei de SC que previa eleição para diretor escolar é inconstitucional**. 8 de dezembro de 2021. Democracia Excessiva. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2021-dez-08/tj-sc-declara-inconstitucional-lei-previa-eleicao-diretor-escolar#author>. Acesso em: 05 out. 2022.

FUNDAÇÃO SANTILLANA (São Paulo) (org.). **Projeto Político Pedagógico**: orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP. São Paulo: Moderna, 2016. 55 p. Disponível em:

https://www.comunidadeeducativa.org.br/wp-content/uploads/2016/05/Livro_PPP.pdf. Acesso em: 23 set. 2022.

GALLINDO, Jussara; ANDREOTTI, Azilde L. A Administração Escolar no Nacional Desenvolvimentismo (1946-1964). In: ANDREOTTI, Azilde L. (org.). **História da Administração Escolar no Brasil**: do diretor ao gestor. 2. ed. Campinas - SP: Alínea, 2012. Cap. 6. p. 125-145.

GHIRALDELLI, Paulo. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 1995.

GREGORIM, Clóvis Osvaldo; MARTINELLI, Creud Pereira Santos; NEIVA, Edméa Garcia; GUIMARÃES, Fátima Aparecida Rodrigues Ribeiro *et al.* **Gestão Escolar**. Caldas Novas/Go: Novas Edições Acadêmicas, 2018. 53 p.

GUIMARÃES, Fátima Aparecida Rodrigues Ribeiro; BORGES, Rosângela Lopes; SILVA, Rainara Martins da. **Gestão Escolar**: perfil dos diretores das escolas municipais da cidade de Caldas Novas - Go: Novas Edições Acadêmicas, 2018.

HAYASHI, Marcelo & Kerbauy, Maria. (2016). A educação integral na produção acadêmica de teses e dissertações em educação (2010-2015). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. 11. 836-854. 10.21723/RIAEE.v11. n 2. p 836. Disponível em: https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Linha-do-tempo-dos-marcos-legais-da-educacao-integral_fig1_305211396 Acesso em 01 set. 2021.

IBGE. **Lages**. 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sc/lages.html>. Acesso em: 14 jun. 2022.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Como ser um gestor escolar inovador?** 2022. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/para-voce/gestor/>. Acesso em: 16 fev. 2022.

KNIGHT, Jane. **Internacionalização da Educação Superior**: conceitos, tendências e desafios. Oikos Editora. São Leopoldo, 2020.

LAGES (Município). Lei nº 4114, de 23 de junho de 2015. **Plano Municipal de Educação de Lages/SC**.

LAGES (Município). Lei Orgânica nº 0574/2020, de 05 de abril de 1990. **Lei Orgânica do Município de Lages/SC**.

LÜCK, Heloísa. **Ação Integrada: administração, supervisão e orientação educacional**. Petrópolis: Vozes, 1983.

_____. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009. ISBN – 978-85-385-0027-8. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_livro.pdf. Acesso em 01 set. 2021.

_____. **Ação Integrada: administração, supervisão e orientação educacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1983.

_____. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 9. ed. Petrópolis - RJ: Editora Vozes, 2013. 132 p.

_____. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba - PR: Editora Positivo, 2009. 142 p.

_____. **Gestão Educacional**: uma questão paradigmática. 12. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2015. 116 p. (Cadernos de Gestão).

MARANHÃO, Adelaide Diniz Coelho Neta. Governo do Maranhão (org.). **Escola Digna**: caderno de orientações pedagógicas gestão escolar. Maranhão: Seduc, 2021. 96 p.

MATTOS, L. A de. **Primórdios da Educação no Brasil**: o período heroico (1549-1570). Rio de Janeiro: Gráfica Aurora, 1958.

MENESES, João Gualberto de Carvalho. **Direção de Grupos Escolares**: análise de atividades de diretores. São Paulo. CRPE Prof. Queiroz Filho: 1972. (Série Estudos de Documentos, v. 9, dez. 1972).

MINTO, Lalo Watanabe. A Administração Escolar no Contexto da Nova República e do Neoliberalismo. In: ANDREOTTI, Azilde L.; LOMBARDI, José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe (org.). **História da Administração Escolar no Brasil**: do diretor ao gestor. 2. ed. Campinas - Sp: Alínea, 2012. Cap. 8. p. 173-200.

NASCIMENTO, Terezinha Aparecida Quaiotti Ribeiro do. **A administração do ensino paulista na Primeira República**. Dissertação de Mestrado. Campinas: FE/Unicamp, 1980.

OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes de; LIMA, Elma Correa de; SÁ, Márcia Souto Maior Mourão. **Gestão Educacional**: direção, coordenação e supervisão. Curitiba: Iesde Brasil, 2012. 284 p.

PACHECO, Ricardo Gonçalves; CERQUEIRA, Aquiles Santos. **Legislação Escolar**: profuncionário curso técnico de formação para os funcionários da educação. Brasília: Unb, 2007. 78 p.

PARO, Vítor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Administração escolar**: introdução e crítica. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Diretor Escolar**: educador ou gerente? São Paulo: Cortez Editora, 2015. 128 p.

_____. **Educação como exercício de poder**: crítica ao senso comum em educação. 3. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2014. 103 p.

_____. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. 2. ed. São Paulo: Intermeios, 2018. 135 p.

PENTEADO, Ana Elisa de Arruda; BEZERRA NETO, Luiz. As Reformas Educacionais na Primeira República (1889-1930). In: ANDREOTTI, Azilde L.; LOMBARDI, José Claudinei;

MINTO, Lalo Watanabe (org.). **História da Administração Escolar no Brasil: do diretor ao gestor**. 2. ed. Campinas - SP: Alínea, 2012. Cap. 4. p. 75-102.

PEREZ JÚNIOR, José Hernandez; OLIVEIRA, Luis Martins de; SILVA, Carlos Alberto dos Santos. **Controladoria Estratégica: textos e casos práticos com solução**. São Paulo: Atlas, 2002. 372 p.

PICOLLI, D. F. **Seleção de Supervisor e Diretor Escolar no município de Piracicaba: racionalidades burocráticas ou tendências patrimonialistas?** 2008. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Ufscar, São Carlos, 2008.

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. **História da educação**. São Paulo: Contexto, 2012.

PORFÍRIO, Francisco. **Neoliberalismo**. 2022. Mundo Educação. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/neoliberalismo-1.htm>. Acesso em: 01 ago. 2022.

PRIOLLI, Julia. **Quando o Diretor se torna um Gestor**. Artigo. 2008. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/808/quando-o-diretor-se-torna-um-gestor>. Acesso em 01 set. 2021.

REIS FILHO, Casemiro dos. **A educação e a ilusão liberal**. Campinas: Autores Associados, 1995.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 10. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989. 180 p.

_____. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 12. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992. 180 p.

RISCAL, José Reinaldo; LUIZ, Maria Cecília. **Gestão democrática e a análise de avaliações em larga escala: o desempenho de escolas públicas no Brasil**. São Carlos, Sp: Pixel, 2016. 159 p. (Coleção Especialização).

ROSA, Dalva Eterna Gonçalves. Resenha do livro “Formação, profissionalização e trabalho docente: em defesa da qualidade social da educação”. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 20, n. 43, p. 338-344, maio/ago. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5965/1984723820432019338>. Acesso em 01 set. 2021.

SANDER, Benno. **Administração da Educação no Brasil: genealogia do conhecimento**. Brasília: Liber Livro, 2007. 136 p.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 6. ed. Campinas - SP: Autores Associados Ltda, 2021. 488 p.

SCHEIN, Edgar Henry. **Psicologia Organizacional**. Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil, 1982.

SILVA, Reinaldo Andrade. **O poder nas organizações: tudo que você precisa saber sobre o assunto**, 2015. Disponível em: <https://www.rhportal.com.br/artigos-rh/o-poder-nas-organizaes/>. Acesso em: 26 jan. 2022.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização**. A implantação da escola primária graduada no estado de SP: 1890-1910. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1998.

TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios da Administração Científica**. 7. Ed. São Paulo: Atlas, 1970.

WEB, Colégio. **O que é Normalista?** 2012. Jornalismo. Disponível em:
<https://www.colegioweb.com.br/curiosidades/o-que-e-normalista.html> Acesso em: 01 fev. 2022.

WITTMANN, Lauro Carlos; FRANCO, Maria Estela Dal Pai. **Situação e perspectiva da Administração da Educação no Brasil**: relatório geral do programa de pesquisa: primeira fase. Brasília: ANPAE, 1998.

APÊNDICES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE (Resolução 510/2016 Conselho Nacional de Saúde/CONEP)

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa intitulado **“O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM SUA HISTORICIDADE”** O objetivo desta pesquisa é compreender a função do gestor escolar na Educação Básica considerando a sua historicidade. Para realizar o estudo será necessário a entrevista que poderá ser realizada por *e-mail* ou pelo *Google Meet*, previamente agendadas a sua conveniência. Para a instituição e para sociedade, esta pesquisa servirá como parâmetro para avaliar as diversas funções do gestor escolar na educação básica. **De acordo com a resolução 510/2016**, “Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados”. A sua participação terá risco mínimo, podendo ocorrer algum tipo de constrangimento no momento de responder a entrevista, e se estes ocorrerem serão solucionados/minimizados. Se ocorrer algum risco na aplicação da pesquisa, será encaminhado o pesquisado à clínica escola de psicologia da UNIPLAC, para atendimento gratuito. A pesquisa pode ser interrompida a qualquer tempo, por solicitação do participante, e de forma gratuita. Mesmo depois de assinar o participante continua com o direito de pleitear indenização por reparação de danos que apresente nexos causal com a pesquisa. Em virtude das informações coletadas serem utilizadas unicamente com fins científicos, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade, através da assinatura deste termo, o qual receberá uma cópia. Os benefícios da pesquisa se darão no momento que os professores e a comunidade escolar entender a importância das ações que o diretor escolar pode desenvolver dentro e fora da unidade de ensino, possibilitando a inserção de novas práticas. Você terá o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente ou dela retirar-se a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo com relação ao seu atendimento nesta instituição, de acordo com a Resolução CNS nº 510/2016 e complementares. Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através do telefone: (49) 99818-3790, ou pelo endereço Rua Hélio Bosco de Castro, 245, Bairro Habitação. CEP 88511/400. Se necessário também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Planalto Catarinense UNIPLAC, Av. Castelo Branco, 170, Reitoria, piso superior, Lages SC, (49) 3251-1086, e-mail: cep@uniplaclages.edu.br. Desde já agradecemos!

Eu-----, CPF _____, declaro que após ter sido esclarecida pelo pesquisador, lido o presente termo, e entendido tudo o que me foi explicado, concordo em participar da pesquisa.

Participante da pesquisa

Responsável pelo projeto: João Daniel Muniz Marques, endereço, rua Hélio Bosco De Castro, nº 245, bairro Habitação. CEP: 88511/400. Telefone para contato: (49) 99818-3790. *E-mail*: joaomarques@uniplaclages.edu.br.

Lages, _____ de _____ de 2021.

IMERSÃO DE ESTUDOS NO CONTEXTO EDUCACIONAL URUGUAIO



Imersão de estudos, com visita guiada pelo Professor Dr. Enrique Daniel Martinez Larrechea, e pela Professora Dra. Marialva Linda Moog Pinto, no *Jardín N° 213 Enriqueta Compte y Riqué*, em Montevideú – Uruguai.

Data: 28/04/2022.

Diretora: Patrícia.

Assuntos abordados:

- História da fundadora;
- História da escola;
- Dinâmicas pedagógicas;
- Dinâmicas administrativas;
- Como ocorre o processo de escolha dos diretores das escolas públicas do sistema de ensino uruguaio.
- Visita guiada no espaço escolar.



ANEXOS

LEI GERAL DAS ATRIBUIÇÕES DOS DIRETORES ESCOLARES URUGUAIOS

²¹De las Direcciones Generales: Las Direcciones Generales son órganos desconcentrados unipersonales. Estarán a cargo de un Director General que será designado por el Consejo Directivo Central. Cada subsistema contará a su vez con un Subdirector que será designado según lo establecido en el literal del **artículo 59** de la presente ley.

Los Directores Generales y los Subdirectores pertenecerán al escalafón Q y permanecerán en sus cargos hasta que asuman sus sucesores. Los Directores Generales integrarán el Consejo Directivo Central, con voz pero sin voto.

Cada Dirección General será responsable en el ámbito de la Administración Nacional de Educación Pública de los siguientes niveles educativos de la educación formal:

- a) La Dirección General de Educación Inicial y Primaria tendrá a su cargo la educación inicial y la educación primaria.
- b) La Dirección General de Educación Secundaria tendrá a su cargo la educación secundaria básica y superior.
- c) La Dirección General de Educación Técnico Profesional tendrá a su cargo la formación profesional (básica y superior), la educación media superior técnica y tecnológica y la educación media superior orientada al ámbito laboral. Podrá desarrollar asimismo programas de educación terciaria técnica y tecnológica.

Artículo 63 - Cometidos de las Direcciones Generales y del Consejo de Formación en Educación: Compete a las Direcciones Generales y al Consejo de Formación en Educación:

- a) Desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje correspondientes a su respectivo nivel educativo.
- b) Elaborar los planes de estudio y los programas de las asignaturas que ellos incluyan y presentarlos al Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) para su aprobación.
- c) Administrar los servicios y dependencias a su cargo.
- d) Supervisar el desarrollo de los planes, programas y cursos.
- e) Reglamentar la organización y el funcionamiento de los servicios a su cargo y adoptar las medidas que los mismos requieran.
- f) Proyectar los presupuestos de sueldos, gastos e inversiones correspondientes al nivel educativo asignado y sus modificaciones, así como las rendiciones de cuentas y balances de ejecución presupuestal correspondientes a los servicios a su cargo.
- g) Realizar nombramientos, reelecciones, ascensos y sanciones, así como otorgar licencias y designar el personal docente y no docente, conforme al Estatuto del Funcionario y a las ordenanzas que apruebe el Consejo Directivo Central. Podrán también dictar normas en esta materia con arreglo al estatuto y a las ordenanzas.

²¹ Para acessar o documento na íntegra sobre as Leis Educacionais do Uruguai, acesse o link: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008#:~:text=%2D%20Decl%C3%A1rase%20de%20inter%C3%A9s%20general%20la,vida%2C%20facilitando%20la%20continuidad%20educativa>

- h) Proponer al Consejo Directivo Central de la ANEP la destitución del personal docente o no docente a su cargo, por razones de ineptitud, omisión o delito con las garantías que fija la ley y el estatuto respectivo.
- i) Designar al Secretario General de cada subsistema, con carácter de cargo de particular confianza.
- j) Proyectar las normas estatutarias que crea necesarias para sus funcionarios y elevarlas al Consejo Directivo Central a los efectos de su aprobación e incorporación a los estatutos de funcionarios del ente.
- k) Habilitar, autorizar, supervisar y fiscalizar los institutos del nivel educativo correspondiente, en consonancia con la Constitución de la República, la ley y los lineamientos aprobados por el Consejo Directivo Central.
- l) Conferir y revalidar certificados de estudio nacionales, y reconocer los certificados de estudio extranjeros requeridos como condición de acceso para los niveles y modalidades de educación a su cargo.
- m) Adoptar las resoluciones atinentes al ámbito de su competencia, salvo aquellas que, por la Constitución de la República, la presente ley y las ordenanzas, correspondan a los demás órganos.
- n) Verificar la aprobación o validación del nivel educativo anterior, así como habilitar para cursar los niveles educativos superiores cuando correspondiere.
- o) Promover un clima de participación democrática y propiciar en forma permanente una reflexión crítica y responsable, en todo el ámbito de la institución a su cargo.
- p) Ejercer las demás atribuciones que le delegare especialmente el Consejo Directivo Central.

Artículo 64 - De otros cometidos de la Dirección General de Educación Técnico Profesional: Además de los cometidos establecidos en el artículo anterior, la Dirección General de Educación Técnico Profesional tendrá los siguientes:

- a) Impartir cursos de capacitación laboral.
- b) Producir bienes y servicios con la participación de alumnos docentes y funcionarios, en el marco de su actividad educativa.
- c) Administrar los fondos generados por la venta o arriendo de los bienes y servicios producidos, informando al Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública, según las normas establecidas a tales efectos.
- d) Promover la coordinación con otras instituciones públicas en materia de la formación profesional.
- e) Participar en procesos de certificación de saberes o competencias técnicas.

MATERIAL HISTÓRICO SOBRE O JARDÍN N° 213

URUGUAI



El primer Jardín de Infantes de Latinoamérica fundado el 10/3/1892 por Enriqueta Compte y Riqué, abre un nuevo camino en la educación preescolar, con métodos inspirados en la Escuela Nueva Europea, siendo modelo y referencia para la formación de las profesiones vinculadas a la Educación Inicial.



Enriqueta Compte y Riqué nace en Barcelona el 31 de diciembre de 1866; llega a Montevideo a los dos años. Realiza sus primeros estudios y ejerce como maestra. Viaja a Europa becada visitando Suiza, Italia, Francia, Bélgica y Holanda. Allí se impregna de las ideas de Froebel y se interioriza en la organización de los Jardines de Infantes europeos.

Hoy nuestro Jardín

Enmarcados en un contexto socio-cultural medio, con la modalidad Jornada Completa, asisten 300 alumnos distribuidos en 12 grupos de 3, 4 y 5 años. Trabajando dentro de un Proyecto Institucional que apuesta a la revalorización de la figura de Enriqueta así como el respeto por el medio y el acercamiento a la naturaleza por medio del trabajo en la huerta.

"Cada vez que se abre la puerta de mi escuela dos ansias llevo dentro, segura de ser feliz si las veo satisfechas: una es la de probar algo nuevo, otra la de buscar corrección a los defectos descubiertos el día anterior"

Enriqueta Compte y Riqué



Fonte: Material de divulgação oferecido pelo Jardín N° 213.