

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**O GESTOR COMO ARTICULADOR DA  
PRÁTICA PEDAGÓGICA DA ESCOLA**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**Denise da Silva Bigolin**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2007**

# **O GESTOR COMO ARTICULADOR DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA ESCOLA**

**por**

**Denise da Silva Bigolin**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Gestão Educacional**

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Elizabete Londero Mousquer

**Santa Maria, RS, Brasil  
2007**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Curso de Especialização em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a  
Monografia de Especialização

**O GESTOR COMO ARTICULADOR DA PRÁTICA  
PEDAGÓGICA DA ESCOLA**

elaborada por  
**Denise da Silva Bigolin**

como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Especialista em Gestão Educacional**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

\_\_\_\_\_  
**Maria Elizabete Londero Mousquer, Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>** (UFSM)  
(Presidente/Orientadora)

\_\_\_\_\_  
**Clóvis Renan Jacques Guterres, Prof<sup>º</sup>. Dr.** (UFSM)

\_\_\_\_\_  
**Rosane Carneiro Sarturi, Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>** (UFSM)

\_\_\_\_\_  
**Karina Klinke, Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>** (UFSM – Suplente)

Santa Maria, 13 de Dezembro de 2007.

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho aos educadores que acreditam numa gestão escolar mais participativa e lutam para que ela aconteça.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus.

A minha família, minha mãe Rozina, minha irmã Ângela, que sempre me apoiaram e incentivaram na busca da melhoria e do aperfeiçoamento.

Ao meu esposo, Elton, que incansavelmente, motivou-me e sempre esteve ao meu lado, acreditando e desafiando-me a buscar sempre mais... enfim, pelo apoio constante.

A minha orientadora, Profe Bete, pelos ensinamentos, orientações, sugestões, por acreditar em mim e mais do que uma orientadora, foi uma amiga.

Aos professores do Curso de Especialização em Gestão Educacional, em especial ao Professor Clóvis, Professora Bete, Professora Rosane, Professor Celso, Professor Leocádio, Professora Lorena, Professora Ane Carine, Professora Myriam e Professora Fabiane, pelos ensinamentos e pelas demonstrações de compromisso com a construção de uma educação mais séria e comprometida.

Aos colegas de curso, pelos debates e discussões.

## **RESUMO**

Monografia de Especialização  
Curso de Especialização em Gestão Educacional  
Universidade Federal de Santa Maria

### **O GESTOR COMO ARTICULADOR DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA ESCOLA**

AUTORA: DENISE DA SILVA BIGOLIN

ORIENTADORA: MARIA ELIZABETE LONDERO MOUSQUER

Data e Local de Defesa: Santa Maria, 13 de Dezembro de 2007.

O presente estudo monográfico objetiva, verificar a importância do gestor, enquanto articulador da comunidade escolar, bem como, fazer uma análise da importância da gestão participativa e democrática na prática pedagógica da escola, e da construção do projeto político pedagógico. Essa nova concepção de gestão faz-se necessária em função de que o novo século é marcado por grandes mudanças sociais, políticas, econômicas, culturais. Mudanças rápidas e tecnológicas, que passam a exigir um profissional mais competente, capaz de atuar em qualquer atividade da escola, que consiga ver o todo e não somente as particularidades. Para essa pesquisa buscou-se autores, e bibliografias, que fazem um resgate histórico da educação, desde suas origens até os dias atuais, visando à compreensão do passado e, conseqüentemente, da realidade na qual a escola está inserida e dos modelos de gestão presentes nela. A pesquisa está amparada por um referencial teórico-metodológico de caráter bibliográfico, que buscou realizar um exercício de cunho dialético. Este projeto pretendeu confirmar a necessidade e importância de uma nova concepção do papel do gestor, que exerce a função de coordenador, não mais como um mero “supervisor”, mas um mediador, problematizador e articulador da prática pedagógica da escola e da construção do projeto político pedagógico, superando a divisão do trabalho na instituição educativa, considerando toda a realidade na qual a escola está inserida.

Palavras-chave: gestor escolar; participação; democracia; projeto político pedagógico

## ABSTRACT

Monograph Specialization  
Course of Specialization in Educational Management  
Federal University of Santa Maria

### **THE MANAGER AS THE ARTICULATOR OF THE SCHOOL PEDAGOGICAL PRACTICE**

AUTHOR: DENISE DA SILVA BIGOLIN  
ADVISER: MARIA ELIZABETE LONDERO MOUSQUER  
Date and Local of Defense: Santa Maria, December 13<sup>th</sup>, 2007.

The present study aims at verifying the manager importance as an articulator of the school community, as well as to analyze the participative and democratic management importance in the school pedagogical practice. It also will verify how important the construction of the political pedagogic project is. This new conception of management is necessary because the new century is marked by great social, political, economical and cultural changes. Such changes, fast and technological, require a more competent professional, who be able to act in any school activity, that is, a professional that see the totality and not just particularities. In this research, firstly, it is done an educational historical recovery since its origin up to the current days in order to understand the past as well as the school reality and the management models present on it. This study is based on a methodological-theoretical reference with a bibliographical character, through an exercise of dialectical nature. This project intends to confirm the necessity and importance of a new conception in relation to the manager's role who practices the function of coordinator not just as a mere "supervisor" but as a mediator, a problem-solving person and an articulator of the school pedagogical practice. All of this to overcome the job division in the educative institution, considering the whole reality in which the school is inserted.

Key-words: school management; democracy; political pedagogic project.

## SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	9
1 A CAMINHADA EDUCACIONAL: DOS POVOS PRIMITIVOS À NOVA LDB.....	14
2 COMPREENDENDO A DINÂMICA ESCOLAR, À LUZ DAS TEORIAS DA ADMINISTRAÇÃO.....	24
3 OS PERCURSOS DA GESTÃO ESCOLAR.....	31
3.1 Revendo o Papel do Supervisor Escolar.....	31
3.2 A Gestão Escolar como um caminho possível.....	35
4 GESTÃO, PARTICIPAÇÃO E DEMOCRACIA.....	40
5 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COMO UMA FORMA DE REALIZAR A GESTÃO PARTICIPATIVA.....	45
CONCLUSÃO.....	49
REFERÊNCIAS.....	52



## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Estamos vivendo um período de muitas mudanças, nesse novo século... mudanças na dinâmica econômica, política, cultural, educacional, nas relações pessoais e sociais, nos valores e a mudança mais significativa, nos dias de hoje, é o modo como vemos a realidade e de como participamos dela, construindo-na. Cada instituição ou organização precisa estar atenta a essas mudanças para adequar-se, ou não, à sociedade que temos hoje. Combinada com conhecimento e muita informação esta sociedade, provoca um repensar contínuo sobre a importância das instituições e das práticas de ensino e de forma alguma toda essa metamorfose pode ser ignorada, pois

[...] a sociedade global da informação, sustentada numa nova economia concentradora da globalização, cuja base é o acesso e a utilização eficiente do conhecimento. Hoje, mais do que nunca, a sustentação do poder está na informação e no conhecimento, consagrando a centenária meditação de Bacon de que “o próprio saber é poder” (SANDER, 2005, p. 105).

O presente estudo pretende fazer uma reflexão teórico-prática à respeito da função do gestor, como articulador da comunidade escolar para a efetivação de uma prática pedagógica mais participativa e democrática, vendo o Projeto Político Pedagógico como um elemento que torna possível essa prática.

A relevância do tema reside no fato de que o gestor precisa ser um sujeito inovador e perspicaz para perceber o que e como cada segmento da comunidade escolar participa dessa construção. Também visa fazer uma reflexão sobre a histórica função do supervisor, que até então era figura importante dentro das instituições educativas, e que pode e deveria estar sendo substituído pelo gestor escolar. Ao longo da pesquisa, será utilizado o termo “supervisor” para referir-se a uma prática de um profissional que supervisiona o trabalho dos demais membros da escola, alguém que pensa o que fazer e os outros executam, uma prática e uma função que precisa ser superada. O uso do termo “gestor” ou “coordenador”, será utilizado para referir-se ao profissional que interage com os membros da escola, pensando junto ações participativas que promoverão o desenvolvimento da escola e de todos os sujeitos pertencentes a ela.

A pesquisa visa, apontar caminhos em termos de gestão, participação efetiva junto à elaboração do Projeto da Escola, tornando-o, verdadeiramente, um instrumento de transformação, de acordo com o que prescreve a atual legislação e principalmente com o processo democrático tão almejado no meio educacional. Conseqüentemente, pretende,

através da reflexão, apontar caminhos para a construção de um projeto político pedagógico envolto pela ação democrática dos gestores escolares, bem como, fazer uma análise da importância da gestão participativa e democrática na prática pedagógica da escola.

A opção pelo tema deve-se basicamente por três motivos, primeiramente, porque observa-se que o papel do gestor na escola, nos dias atuais, vem ressignificando-se constantemente, possivelmente em função do processo educativo que exige um profissional mais dinâmico, participativo e com a visão do todo, também porque, em função do avanço dos meios eletrônicos, que mudam diariamente, exige-se que as pessoas mudem, para não ficarem “obsoletas”, e o terceiro motivo pode ser porque os sujeitos que estão na escola, não satisfazem-se mais com relações verticais, pouco democráticas, rotineiras e individualistas.

Com esse intuito de mudança e reconstrução, as instituições educativas precisam constantemente rever a sua prática pedagógica, o seu Projeto Político Pedagógico, adequando-os às necessidades emergentes numa ação intencional e sistemática, destacando a utopia, a continuidade, a ruptura, o instituinte e o instituído. Com essa pesquisa, buscou-se compreender, a necessidade do sujeito que desempenha a função de coordenação, direção ou mesmo o próprio professor, possuir uma visão mais gestora da instituição, procurando ver a inter-relação existente entre as situações vividas no cotidiano e também, compreender o projeto político pedagógico, como uma construção coletiva e democrática dos desejos e sonhos de todos que fazem parte da escola; entender os motivos que levam o projeto da escola – algo tão importante e significativo – ser mais um documento burocrático e sem sentido, apenas existindo para cumprir as exigências impostas pela legislação.

Constata-se, a partir da prática experienciada e das observações com relação às falas de professores e coordenadores, que o projeto político pedagógico é visto como algo burocrático, construído pela equipe administrativa e pedagógica, que raras vezes utiliza para consulta, questionários realizados com professores, pais, alunos e funcionários, buscando alguns dados para compor esse projeto. Não é difícil ver esse material esquecido, após ser apresentado aos órgãos competentes, que normatizam o sistema educacional, mesmo estando essa atitude em contradição ao processo democrático previsto justamente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/96.

A ênfase do/no Projeto Político Pedagógico se deve ao fato de que é um elemento presente nas práticas educativas e que dependendo da forma como é encaminhado pode ser um forte instrumento de vivência efetiva da participação e da gestão democrática, basta que seja construído coletivamente e que atenda aos anseios da comunidade visando organizar o trabalho pedagógico como um todo. Também é enfatizado porque estava em processo de

construção na instituição educativa na/da qual faço parte e a intenção foi a de buscar subsídios teóricos para contribuir de forma significativa para que essa construção fosse participativa e que pudesse fornecer elementos para compreender a forma como estava sendo orientada.

### **Caminhos Metodológicos**

Essa pesquisa segue as normas metodológicas da pesquisa bibliográfica, apesar de fazer uma análise da prática pedagógica, buscou fazer um exercício de cunho dialético, numa abordagem histórico-crítica. Optou-se pela pesquisa bibliográfica porque proporciona uma visão mais ampla e mais geral do problema, no sentido de que visa à construção de questões norteadoras, que são: a possibilidade de haver uma prática gestora que evidencie a participação de todos na dinâmica escolar; o coordenador pedagógico procurar ser um gestor, visando articular a comunidade escolar para a prática pedagógica mais participativa e democrática e ainda o projeto político pedagógico da escola ser construído nessa concepção mais participativa e democrática, objetivando ser um instrumento efetivo de organização do trabalho escolar. Por isso, “A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 1991, p. 44).

Na perspectiva de Macedo (1994), a pesquisa bibliográfica é a busca de informações, seleção de documentos e o fichamento das referências que serão utilizadas posteriormente. Justamente foi o que aconteceu: após a definição do tema de estudo, partiu-se para a pesquisa de bibliografias que pudessem contribuir, para a seguir ser feito o fichamento das leituras realizadas a fim de facilitar o momento da escrita. Certamente, nem tudo pode ser aproveitado e outros materiais e leituras precisaram ser buscados a fim de enriquecer o trabalho.

A contribuição de diversas bibliografias, textos, materiais já publicados ampliaram as possibilidades de análise e trouxeram elementos para comprovar, ou não, o problema evidenciado que consiste na necessidade de haver uma prática gestora mais democrática e participativa, que promova a articulação de todos os segmentos presentes na instituição educativa, de forma que todos se percebam como responsáveis na construção e efetivação do projeto da escola, que é uma angústia presente no cotidiano da escola e porque não dizer que essa pesquisa apresenta sugestões para professores, coordenadores, diretores, comunidade escolar de como pode ser vivenciada uma prática gestora e como pode ser construído o

projeto da escola de forma mais participativa, deixando de ser mais um documento engavetado, que serve apenas para fins burocráticos.

O trabalho não tem a intenção de servir de modelo, e sim pretende buscar subsídios para compreender a realidade. Conforme Demo (1987) a opção pela pesquisa de cunho dialético é a mais adequada para as ciências sociais, porque além de ser lógica, é sensível à face social dos problemas. E em educação é impossível ignorar o contexto histórico, pois traz elementos que permitem a compreensão das relações presentes em determinados fatos e situações, como por exemplo, a gestão, a participação, a democracia, que são aspectos intimamente relacionados ao problema levantado. Antes da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a relevância dada à participação nos projetos, à forma de gestão das escolas era pouca, pois os tempos, os sujeitos e os interesses eram outros.

A escolha da dialética justifica-se também porque permite o diálogo, a argumentação com a realidade, com os autores, a fim de esclarecer os conceitos envolvidos em determinada questão ou assunto. Historicamente, a dialética já fazia parte das discussões e debates: “Dialética era, na Grécia antiga, a arte do diálogo. Aos poucos, passou a ser a arte de, no diálogo, demonstrar uma tese por meio de uma argumentação capaz de definir e distinguir claramente os conceitos envolvidos na discussão” (KONDER, 1981, p. 07). No sentido moderno, a dialética é considerada como o modo de se pensar as diversas faces da realidade que é contraditória e está em constante transformação.

Engels escreveu três leis ou princípios da dialética (KONDER, 1981), a Lei da passagem da quantidade à qualidade (e vice-versa) – significa que as coisas mudam, mas nem sempre no mesmo ritmo; a Lei da interpenetração dos contrários – ou seja, tudo tem a ver com tudo, os aspectos da realidade se entrelaçam, e por último, a Lei da negação da negação – tanto a afirmação como a negação é superada e o que prevalece é uma síntese.

Nesse sentido, pode-se pensar que estes princípios encontram-se presentes na pesquisa pois com base em alguns autores que tratam do tema em questão e, ainda, observando o cotidiano escolar, buscou-se analisar a atuação do gestor que ocupa a função de coordenador, como um dos sujeitos responsáveis por organizar a prática pedagógica e a construção do projeto da escola. Também buscou-se mostrar a possibilidade dessa construção não ser estagnada e fragmentada, mas algo que é movimento, que é vida, envolta por sujeitos, que precisam sentir-se partícipes desse processo coletivo, para então vivenciar esse projeto e percebê-lo como algo intrínseco ao cotidiano.

Observa-se que o próprio tema da pesquisa, por ser muito dinâmico, confirma-se nas leis ou princípios da dialética, justamente pela dinamicidade que se faz necessária em função

da sociedade na qual vivemos: globalização, meios tecnológicos, transformações rápidas. Confirma-se também na segunda lei, quando fala do todo, da inter-relação, e na última lei, quando lembra da superação, que seria a busca da melhoria contínua.

A partir da realidade vivenciada e da necessidade de buscar uma nova forma de trabalho, definiu-se o objetivo geral, que direcionou as ações da pesquisa, que consiste em verificar a importância do gestor enquanto articulador da comunidade escolar. Desse objetivo geral, ramificaram-se outros que possibilitaram melhor compreender a realidade em estudo, ou seja, fazer análise da importância da gestão democrática e participativa na prática pedagógica da escola e refletir sobre a necessidade da gestão participativa no processo de construção do Projeto Político Pedagógico.

Para compreender a função do gestor na escola, denominado antes de supervisor, sua importância como um articulador da comunidade e a necessidade de construir um projeto pedagógico participativo, traçou-se, no capítulo 1, um resgate histórico da educação, desde suas origens até a modernidade, visando à compreensão do passado e, conseqüentemente, da realidade na qual a escola está inserida. No capítulo 2, explanou-se sobre a administração, suas teorias e principais fundadores, comparando a influência da administração na dinâmica escolar, ou seja, foram buscados no passado elementos para se compreender o presente, de forma mais ou menos dialética.

No capítulo 3, partindo da concepção de supervisor escolar, foram pesquisadas algumas idéias que tornaram possível a reflexão sobre a prática do supervisor, que nasceu há tempos atrás para atender a demanda de uma sociedade autoritária, controladora e burocratizada, e logo a seguir, buscou-se apontar pistas que levaram a nova maneira de ver ou exercer essa função (administrativa e pedagógica) dentro da instituição, ou seja, da superação da função de supervisor para o gestor escolar, que não se limita ao específico e sim ao todo que compõe a realidade. Buscou-se estreitar a relação entre gestor e projeto político pedagógico, pois o projeto é uma das formas mais democráticas e participativas de fazer gestão na educação – se vislumbrado assim.

Com essa pesquisa, acredita-se que é possível destacar aspectos que permitam não somente acreditar numa forma de gestão mais participativa, como também, conceber o projeto político pedagógico como algo verdadeiramente efetivado, cabendo especialmente ao gestor escolar articular e viabilizar o envolvimento de cada segmento da escola, de forma participativa, dialógica e democrática nesse processo de mudança, fazendo com que cada um, individual e coletivamente, possa influenciar e ser influenciado, tornando-se parte de um processo partilhado e coletivo.

# 1 A CAMINHADA EDUCACIONAL: DOS POVOS PRIMITIVOS À NOVA LDB

É muito difícil falar de escola, de gestão, de sujeitos da gestão escolar, de processo, de projeto, sem antes historicizar, localizar de onde parte tudo o que se vive atualmente. O passado revela os caminhos percorridos até o presente e em educação isso não é diferente. De maneira clara e objetiva, buscar-se-á resgatar essa história, tentando compreendê-la e relacioná-la com a história vivida atualmente, considerando suas contradições, seus conflitos, suas similaridades.

A educação existe muito antes do surgimento das escolas. Nos povos primitivos, a criança adquiria os conhecimentos através da imitação, primeiramente de forma inconsciente, em que reproduzia situações através de brincadeiras e depois, a imitação passava a ser mais consciente, então as crianças imitavam os adultos como forma de aprendizagem.

Entre os povos primitivos eram comuns as cerimônias de iniciação, que tinham o objetivo de transmitir aos jovens a explicação do universo, visando seu ajustamento a este. Com esses cerimoniais, surgem os primeiros professores, pois embora todos os homens participassem das cerimônias de iniciação, algumas pessoas eram responsáveis pela direção das mesmas. No início, a classe dos professores era formada pelos chefes dos grupos familiares, mas como eram muito ocupados, essa tarefa acabou sendo dividida com os sacerdotes que por muitos séculos acabaram ficando com responsabilidade do ensino.

A sociedade primitiva, então, começa a ser superada pela educação chinesa que utilizava a imitação e a habilidade de decorar como métodos educativos. O povo judeu recebia instrução dos escribas e sacerdotes e essa educação baseava-se na Bíblia e no Talmude<sup>1</sup>. A educação grega caracterizava-se pelo desenvolvimento do indivíduo, surgindo assim o conceito de educação liberal, que tem como um dos princípios, entre outros, o homem tirar proveito da sua liberdade ou fazer uso dela. Para os espartanos, o objetivo da educação era desenvolver, através da educação física, os homens para a guerra. Enfim, cada povo, de acordo com sua cultura realizava um tipo de educação, ora algumas características assemelhavam-se, ora diferenciavam-se muito, embora o que aparece fortemente é a imitação e a habilidade de decorar.

Por volta do ano 500 a.C., os atenienses enfrentaram um período de guerra, que teve repercussões na educação e resultou numa nova classe de professores, os sofistas (sophós =

---

<sup>1</sup> Livro que contém a doutrina e as tradições dos judeus.

sábio). Eles ensinavam as ciências, as artes e a eloquência, percorriam as cidades, cobrando um elevado valor financeiro por suas aulas. Nem sempre eram bem vistos pelos gregos pois, em seus ensinamentos, os sofistas diziam que a moralidade devia basear-se na razão e não somente no costume e na tradição.

Grandes filósofos surgem nesse período, como Sócrates, Platão e Aristóteles. Com os gregos, o saber tornou-se universal e em consequência disso, surgiram novos tipos de instituições educativas: as escolas de retórica, as de dialética e de filosofia, e as universidades.

Além dos gregos, a educação romana teve grande importância na história, especialmente porque seu ideal era voltado para os direitos e deveres do cidadão.

Podemos ver alguma semelhança entre a educação romana e a educação grega, pois o método da educação romana caracterizava-se pela imitação (assim como os gregos) e pela educação prática, na qual aprendiam a fazer, fazendo. A moral tinha grande importância, por isso a disciplina era severa.

Entre 753 e 250 a.C., surgem as escolas elementares, conhecidas como *ludi* (jogo, brinquedo, divertimento), onde se ministrava a leitura, a escrita e a contagem. Depois desse período, em função da guerra, a Grécia passou a influenciar a educação romana, gerando então um novo tipo de instituição, a de gramática e retórica. Aqueles que pretendiam seguir a carreira pública, freqüentavam as escolas de retórica, que com o tempo acabaram cedendo lugar ao Direito e a Filologia<sup>2</sup>, pois estavam deficientes em termos de conteúdo. Dessa forma é que começaram as primeiras universidades (por volta do ano 200 d.C.). Porém, a educação romana começa a declinar.

Durante o período em que a educação esteve sob o domínio da Igreja, a concepção que predominou era contrária ao conceito individualista e liberal dos gregos e ao conceito de educação social e prática dos romanos.

Inicia-se a educação escolástica (Idade Média), que objetivava apoiar a fé na razão – era um método de atividade intelectual. Teve como principal representante Santo Tomás de Aquino que acreditava que o educando tinha o saber potencial, caberia ao mestre ajudá-lo a atualizar esse saber.

O crescimento das cidades e o desenvolvimento do comércio foram algumas das causas do aumento das universidades européias no século XIII. A educação, durante a Idade Média, foi controlada pela Igreja e visava educar os indivíduos, segundo as Sagradas Escrituras.

---

<sup>2</sup> Estudo da língua e de seus documentos.

O Renascimento surge com o fim da Idade Média e uma das principais conseqüências educacionais foi a busca de uma educação que tivesse como conteúdo a língua e as literaturas clássicas dos gregos e romanos, isto é, nas atividades específicas da humanidade. Muitas transformações assinalaram a passagem de uma idade histórica para outra. Da Idade Média para a Idade Moderna destaca-se: o mercantilismo, fase inicial do capitalismo superando o feudalismo; o desenvolvimento da ciência moderna com o advento de inúmeras invenções; o surgimento da burguesia como uma nova classe social e a reforma protestante como um grande movimento à evolução religiosa.

Durante a Idade Moderna, a Igreja continuou exercendo forte influência sobre a educação, entretanto com todas essas transformações, a educação começa a ser contestada pelos protestantes, que iniciaram um movimento para que o Estado assumisse a educação no lugar da Igreja, e em muitos lugares isso aconteceu. A Igreja então manifestou-se criando novas ordens religiosas que pudessem cuidar do ensino. A principal dessas ordens religiosas foi a Companhia de Jesus, oficializada em 1540. Nasceu em meio a muitos conflitos e divisões dentro da Igreja, justamente por causa da Reforma Protestante. Nessa época, também a América era descoberta e, ocorriam mudanças nas ciências e letras, e a Companhia de Jesus tentou dar uma resposta a esses desafios

[...] atuando em três campos: defesa e promoção da fé cristã; propagação da fé nos territórios coloniais; educação da juventude. A atividade educativa tornou-se a principal tarefa dos jesuítas. A gratuidade do ensino da Companhia favoreceu a expansão dos seus colégios. Em 1556, quando da morte de Santo Inácio, o criador da Companhia, havia 46 colégios sob seu comando. No final do século XVI o número de Colégios era de 372 (GHIRALDELLI, 2006, p. 25).

Nesse período, três pensadores destacaram-se significativamente para o desenvolvimento da ciência moderna - Francis Bacon, Galileu Galilei e René Descartes -, o que acabou repercutindo na educação, uma vez que ela passou

[...] a dar mais ênfase ao método indutivo, através do qual o próprio aluno chega à descoberta do conhecimento, ao estudo da natureza e a preocupar-se com a sistematização dos procedimentos didáticos, seria preciso estudar e aprender de forma científica, segundo métodos bem planejados (PILETTI, 1997, p. 78).

Entretanto, no século XVII, Comenius foi o mais importante educador. As principais idéias dele referem-se à finalidade da educação (alcançar a felicidade eterna com Deus), ao conteúdo (possibilidade de ensinar tudo a todos), ao método (aplicação do método indutivo) e à organização das escolas (posta em prática dois séculos mais tarde): escola da infância ou



maternal, depois viria a escola vernácula (para os que não seguissem o nível superior), o ginásio, enfim, a universidade, e ainda, após a universidade, o Colégio da Luz, dedicado ao estudo científico.

Na Idade Moderna, o regime absolutista de governo predominou: o poder político era hereditário, os nobres e o clero tinham todos os privilégios, inclusive, é claro, o acesso à educação. A classe popular, cuja maioria vivia na zona rural, não tinha acesso à escola.

O movimento do Iluminismo, no século XVIII, rebelou-se contra o absolutismo, defendia a liberdade intelectual e a independência do homem. Jean-Jacques Rousseau<sup>3</sup> foi um iluminista que influenciou a educação, especialmente porque considerava a educação um processo contínuo, que deveria ser simplificada e ter um sentido prático. Defendia que a educação precisava ser vista da perspectiva da criança. Foi o precursor da psicologia do desenvolvimento e suas idéias influenciaram o movimento da Escola Nova.

As Revoluções Burguesas, na segunda metade do século XVIII, o surgimento das ciências humanas, o nascimento do proletariado como outra nova classe social e a separação entre o Estado e a Igreja marcaram a passagem da Idade Moderna para a Idade Contemporânea, a Revolução Industrial, a Revolução Americana e a Revolução Francesa, acarretaram o fim do absolutismo e a consolidação do capitalismo industrial.

Com todas essas transformações, novas classes sociais se formaram e a escola não poderia continuar atendendo somente às elites. Precisou modernizar-se e desenvolver conteúdos técnicos e científicos, junto é claro, com as matérias clássicas e literárias. Porém, a burguesia dominante, começou a perceber que a massa trabalhadora precisaria receber um mínimo de instrução e ser socializada, isto é, segundo a concepção burguesa, deveria ser educada para se tornar boa e disciplinada. Ao lado da escola dos ricos, nasce a escola dos pobres. Nesse período, ao invés da nobreza ser privilegiada, os novos ricos, ou seja, a burguesia também é privilegiada.

A luta da classe operária por melhores condições de igualdade e oportunidade no que diz respeito ao acesso à educação e cultura começa a ser reconhecida e, pouco a pouco, o sistema de ensino começa a ser único.

---

<sup>3</sup> Jean-Jacques Rousseau é considerado o pai da democracia. Foi um filósofo suíço, escritor, teórico político e um compositor musical autodidata. Rousseau foi uma das principais inspirações ideológicas da segunda fase da Revolução Francesa. Foi um dos autores modernos a atacar a propriedade privada. Questionou a suposição de que a maioria está sempre certa e argumentou que o objetivo do governo deveria ser assegurar a liberdade, igualdade e justiça para todos, independente da vontade da maioria. (Wikipédia, modificada em 21/11/2007, pesquisado em 21/11/2007).

A Alemanha foi o primeiro país a adotar o sistema público de educação, com base comum para todos, em seguida foi a França. A Inglaterra e os Estados Unidos demoraram um pouco para transferirem a educação para o Estado.

O início do século XX foi marcado por grandes inovações tecnológicas. No entanto, a primeira guerra mundial (1914 – 1918) lançou uma enorme dúvida em relação ao futuro da espécie humana.

Correntes filosóficas e literárias contribuíram para a reflexão sobre o lado mais abominável da existência humana: a perseguição, o ódio, a morte, a guerra fazem parte de nossa vida cotidiana. Os avanços tecnológicos estão a serviço de um pouco que detém o poder e servem de elemento de dominação para com os demais. A fome, a miséria e a morte campeiam soltas, rindo dos idealistas que combatem, fazendo milhões de vítimas a cada ano que passa. No Brasil, por exemplo, em 1984, duas em cada três pessoas passavam fome e mil crianças de até um ano morriam de fome diariamente (PILETTI, 1997, p. 110).

Em 1917, a União Soviética iniciou uma experiência socialista. E a partir de 1.947, o mundo dividiu-se em dois blocos: o bloco capitalista, liderado pelos Estados Unidos, e o bloco socialista, liderado pela União Soviética. Os socialistas pretendiam tornar a sociedade mais justa e igualitária.

Também a escola se viu nesse movimento, buscando adequar-se aos novos tempos. Entretanto, resiste à transformação, reproduzindo em suas práticas a escola tradicional. Os avanços tecnológicos e as grandes inovações parecem ainda não terem chegado à escola. Se as idéias inovadoras não conseguiram provocar mudanças nos recursos utilizados no ensino, pelo menos a concepção de educação, presente no século XX, considerava o aluno como sujeito de sua educação e os métodos ativos de aprendizagem são os mais adequados para a eficiência do processo educativo. Vários estudiosos da área da educação e áreas afins fizeram valiosas contribuições nesse período da Escola Nova, como John Dewey, William Kilpatrick, Ovide Decroly, Maria Montessori, Georg Kerschensteiner, Celestin Freinet e Anton Makarenko.

Em 1932, os liberais lançaram o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, documento este dirigido ao governo e à nação, pautado pela defesa da escola pública obrigatória, laica e gratuita e pelos princípios pedagógicos das teorias de Dewey, Kilpatrick e outros (GHIRALDELLI, 2001). Sander (1981) também destaca que este Manifesto criou condições para movimentos reformistas nas instituições sociais brasileiras, no campo da administração pública e da administração da educação, surgem os primeiros ensaios de administração no Brasil, seguindo os modelos da Europa e dos Estados Unidos. Como se pode perceber, esse Manifesto já buscava a laicidade, a gratuidade e a obrigatoriedade da educação,

em nome da democratização do ensino, ou seja, atender a todos e não apenas a alguns e a valorização da diversidade, o que nos dias de hoje, continua sendo uma grande luta.

Até 1930 experimentamos várias reformas educacionais, sem êxito, como a proposta por Benjamin Constant que nem foi posta em prática na totalidade. Essa proposta visava à substituição do currículo acadêmico por um currículo que incluía disciplinas científicas, a criação da pedagogia, o ensino seriado, entre outras.

Se a reforma Benjamin Constant teve o mérito de romper “com a antiga tradição do ensino humanístico”, não teve, porém, o cuidado de pensar a educação a partir da realidade dada, pecando, portanto, pela base e sofrendo dos males de que vão padecer quase todas as reformas educacionais que se tentou implantar no Brasil (ROMANELLI, 2001, p. 42).

Segundo Ghiraldelli (2001), com a Revolução de 30, na qual se instalou o Estado Novo, vários conflitos se sucederam. A posse provisória do presidente Getúlio Vargas deu margem para a manifestação de vários setores da sociedade. Os liberais, católicos e o governo desejavam transformações “dentro da ordem” e os integralistas e aliancistas, lutavam por transformações que levassem a uma “nova ordem”. No campo da educação, essa situação também aconteceu, os mais conservadores, ligados à Igreja Católica, desaprovavam alterações modernizantes e a democratização das oportunidades educacionais para todos e os grupos mais liberais, desejavam mudanças qualitativas e quantitativas no ensino público.

A Constituição Brasileira de 1934 estabeleceu alguns pontos importantes no que se refere à educação como direito de todos; à obrigatoriedade da escola primária integral; à gratuidade do ensino primário; à assistência aos estudantes necessitados e acena para a elaboração de um Plano Nacional de Educação.

Entretanto, a Carta Magna de 1937, outorgada com o firme propósito de assegurar a ditadura civil e os objetivos do processo de industrialização (GHIRALDELLI, 2001), inverteu as tendências democratizantes da Constituição de 1934. Nesta nova Carta, o governo desobrigou-se da responsabilidade de manter e expandir o ensino público. Nos trechos extraídos da legislação, é possível comprovar essa situação:

1934

Artigo 149 – A educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e estrangeiros domiciliados no país (...).

1937

Artigo 125 – A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução de suprir as deficiências e lacunas da educação particular (Constituição, 1937 apud GHIRALDELLI, 2001, p. 81).

Também, a gratuidade do ensino teve ressalvas na Constituição de 37. O governo determinou que quem tivesse mais condições financeiras, deveria contribuir mensalmente para a caixa escolar. A intenção do Estado com essa nova Constituição era reforçar o dualismo educacional, isto é, os ricos teriam acesso ao ensino público, ou particular, e os pobres freqüentariam as escolas profissionais.

A Carta de 37 não estava interessada em determinar ao Estado tarefas no sentido de fornecer à população uma educação geral através de uma rede de ensino público e gratuito. Pelo contrário, a intenção da Carta de 37 era manter um explícito dualismo educacional: os ricos proveriam seus estudos através do sistema público ou particular e os pobres, sem usufruir esse sistema, deveriam se destinar às escolas profissionais. Assim, o artigo 129 determinou com primeiro dever do Estado a sustentação do ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas. Com isso o texto constitucional reconheceu e cristalizou a divisão de classes e, oficialmente, extinguiu a igualdade dos cidadãos perante a lei. O incentivo dado às classes menos favorecidas para procurarem a escola pública foi condicionado à opção delas pelo ensino profissionalizante (GHIRALDELLI, 2001, p. 82).

Na Constituição de 1946, o governo criou a lei que regulamentaria as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, do nível pré-primário ou superior, mas que foi promulgada em 1961: Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Destaca-se que em 1948 o projeto dessa lei chegou ao Congresso Nacional, ficando em discussão por treze anos.

Elaborado o anteprojeto, este foi encaminhado à Câmara Federal, em novembro de 1948. Começou então, [...] uma longa luta cheia de marchas e contramarchas, que iriam resultar na Lei 4024, votada apenas em dezembro de 1961, isto é, 13 anos depois. Jamais na história da educação brasileira, um projeto de lei foi tão debatido e sofreu tantos reveses, quanto este (ROMANELLI, 2001, p. 171).

A promulgação dessa Lei gerou posições contraditórias, uns acreditavam que ela resolveria todos os problemas da educação e outros eram descrentes. Porém, Romanelli (2001) é bastante prudente quando coloca que nenhuma Lei por si só é capaz de operar transformações, seja relacionada a avanços ou retrocessos. A aplicação da lei depende de inúmeros fatores, mas especialmente depende dos homens que a aplicam.

De 1946 a 1964, o Brasil teve uma nova Carta Constitucional, mais liberal e que procurou garantir o desenrolar das lutas político-partidárias mantendo sempre a ordem. O país conseguiu uma democracia, sem liberdade partidária, pois alguns partidos políticos não foram legalizados e os já existentes, sofreram o fenômeno do populismo<sup>4</sup>. Nesse período ainda,

<sup>4</sup> Populismo é uma série de movimentos políticos que propõem-se colocar, no centro de toda ação política, o povo enquanto massa, em oposição - ou ao lado - dos mecanismos de representação próprios da democracia representativa. Historicamente, no entanto, o termo populismo acabou por ser mais identificado com certos

desenvolveu-se grande campanha pela escola pública e educação popular. Paulo Freire teve intensa influência nesse período (e até hoje), pois estava realizando experiências na área de alfabetização de adultos, cuja idéia básica consistia na adequação do processo educativo às características do meio.

Após 1964, com a instalação do Regime Militar, a educação, assim como todos os outros setores brasileiros, passou a ser vítima do autoritarismo. As condições de vida das pessoas mudaram: poucos tinham muito e muitos tinham pouco, os preços subiram muito, sem condições no campo, muitas pessoas migraram para as cidades, a saúde ficou completamente desassistida, como conseqüência, generalizando, o povo brasileiro adoeceu. Em termos educacionais, como destacado no início do parágrafo, muitas escolas foram invadidas, professores e alunos foram exilados e os órgãos repressivos trataram de coibir os movimentos estudantis.

Em dezembro de 1968, o Brasil foi submetido ao Ato Institucional número 5, no qual o presidente recebeu plenos poderes em todos os setores. Na educação, o professor, aluno ou funcionário que participasse de movimentos estudantis, movimentos subversivos, praticasse qualquer ato contrário à moral ou à ordem, entre outros, seria severamente punido, sob a forma de demissão, cancelamento de matrícula, etc.

As reformas na educação que seguiram a partir de 1969, tanto em nível de 1º e 2º graus, quanto universitárias, sofreram influência de acordos com a Agência Interamericana de Desenvolvimento dos Estados Unidos, chamados Acordos MEC-USAID.

A reformulação do ensino de 1º e 2º graus previa para as primeiras séries do primeiro grau, uma formação mais ampla e para o 2º grau uma formação visando à educação profissional. A partir de 1983, de acordo com a Lei nº 7.044/82, os estabelecimentos ficaram livres de oferecer ou não o ensino profissionalizante.

Chega-se então a 1987, quando é instalada a Assembléia Nacional Constituinte e em 05 de outubro de 1988 foi promulgada a Nova Constituição.

O nosso país ganhou uma nova Constituição em 1988 – mais generosa quanto a direitos sociais, se comparada com as anteriores. Durante o processo de elaboração da nova Constituição, em todos os setores, houve debates, pressões, movimentos

---

fenômenos políticos típicos da América Latina, principalmente a partir dos anos 1.930. No Brasil, a gênese do populismo está ligada à Revolução de 1930 que derrubou a República Velha Oligárquica e colocou no poder Getúlio Vargas, que seria a figura central da política brasileira até seu suicídio em 1.954. (Wikipédia, modificada em 06/11/2007, pesquisado em 20/11/2007).

populares, movimentos de bastidores das elites e grupos corporativos, etc., para verem seus interesses defendidos na Carta Magna. O campo da educação também foi arena de disputa de interesses variados (GHIRALDELLI, 2006, p. 169).

A educação foi contemplada na nova Constituição em vários tópicos<sup>5</sup>, como sendo um direito social e prioritário, no Capítulo destinado à família, no próprio lugar destinado à educação, enfim, a Constituição determinou que se elaborasse uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Então, desde 1988, tramitou no Congresso Nacional, o novo projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sancionada como a Lei nº 9.394/96.

Essa nova Lei resultou de intensa luta, parlamentar e extra-parlamentar, apesar de vários conflitos e divergências, todos convergiram quanto à defesa do ensino público e gratuito (GHIRALDELLI, 2006).

Dentre as significativas inovações propostas por esta lei, estão a gestão democrática do ensino público na educação básica, conforme normas a serem definidas pelos sistemas de ensino, de acordo com suas peculiaridades e os seguintes princípios dos Artigos. 14 e 15, respectivamente: “I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”; e, “progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, assegurada às unidades escolares públicas de educação básica pelos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996).

Todo esse resgate histórico da educação se fez necessário, justamente para compreender o que foi vivido até os dias atuais, os avanços, os retrocessos, as mudanças. Percebe-se ao longo da história, poucas referências à forma como as escolas eram administradas ou dirigidas, nem as leis educacionais mencionavam essa questão, o que agora se vê, em função dos novos tempos, da globalização, do avanço tecnológico, uma grande necessidade de se fazer uma gestão mais participativa e democrática, além de que a própria legislação vigente ampara e “convida” a essa nova forma de conceber a educação. O que parece claro é a influência que a educação e a escola sofrem, da sociedade, do momento social, cultural, político, econômico de cada época. Ora vê-se que a escola reproduz em suas práticas o que acontece no ambiente macro, ora procura meios para transformar a realidade micro, objetivando mudar a sociedade. Volta a mostrar-se dialético o processo educacional, mesmo que algumas vezes de forma sutil.

---

<sup>5</sup> Para esclarecimentos: além da educação estar contemplada no capítulo específico, foi mencionada em outros capítulos e parágrafos da Constituição.

## 2 COMPREENDENDO A DINÂMICA ESCOLAR, À LUZ DAS TEORIAS DA ADMINISTRAÇÃO

Neste momento, serão investigadas teorias da administração e seus maiores precursores, visando relacioná-las com o trabalho escolar e com a gestão. Assim como no capítulo anterior, este capítulo buscará, através da história da administração, trazer elementos para a compreensão da atualidade. De forma alguma pretende-se fazer um juízo de valor dessas teorias, mas, elucidar alguns conceitos e práticas presentes no cotidiano escolar. Para isso, pretende-se apontar as origens da divisão do trabalho escolar e abordar o papel dos profissionais da educação, analisando a função dos especialistas na gestão escolar.

A administração revela-se nos dias de hoje como uma das áreas do conhecimento humano mais impregnadas de complexidades e desafios. [...] Vivemos em uma civilização na qual o esforço cooperativo do homem é a base fundamental da sociedade. (CHIAVENATO, 2000, p. 05).

É importante, antes de qualquer coisa, apresentar o conceito mais difundido de administração, entre os pensadores dessa área. Para Maximiano (1995, p. 60), “administração é um processo de planejar, organizar, dirigir e controlar a aplicação de recursos humanos, materiais, financeiros e informacionais, visando a realização dos objetivos”.

No Dicionário Aurélio, *administração* é ação de administrar; governo, gerência; conjunto de princípios, normas e funções que têm por fim ordenar a estrutura e funcionamento de uma organização (empresa, órgão público, etc); função de administrador, gestão. Já o Dicionário de Sociologia, coloca que a ciência da administração pode ser definida como a aplicação do método científico e do raciocínio analítico ao processo de tomada de decisões dos executivos no controle de sistemas comerciais e industriais pelos quais são responsáveis.

É evidente que os conceitos e definições de administração são constantemente reformulados em função da realidade, da necessidade de inovação e da evolução das relações que envolvem o meio ambiente.

Para melhor entender a administração, existem as teorias da administração que, a partir do século XIX, com o surgimento dos primeiros teóricos vieram embasar suas idéias em métodos e processos que evoluíram com o passar dos tempos. O objeto de estudo das recentes teorias administrativas, é a compreensão da organização como um sistema composto de vários outros sistemas que interagem entre si e com o ambiente externo.

A seguir serão abordadas algumas idéias acerca da teoria científica, teoria clássica, teoria das relações humanas e teoria contingencial.

Frederick Winslow Taylor (1856 – 1915) é considerado o fundador da Administração Científica. Iniciou seus estudos analisando as tarefas do trabalho operário e sua teoria partiu das partes para o todo e de baixo para cima. Buscou nas bases, elementos para desenvolvê-la, visando encontrar uma solução que atendesse patrões e empregados.

Com a administração científica ocorre uma repartição de responsabilidades: a *administração* (gerência) fica com o *planejamento* (estudo do trabalho do operário e o estabelecimento do método de trabalho) e a *supervisão* (assistência contínua ao trabalhador durante a produção) enquanto o trabalhador fica somente com a execução do trabalho (CHIAVENATO, 2000, p. 56).

Taylor desenvolveu a idéia da divisão do trabalho e a especialização, em que o trabalho deveria ser o mais específico, fragmentado, e eficiente possível, isto é, aumentando o salário dos trabalhadores e o lucro da empresa; e também a idéia da supervisão funcional, que seria a existência de vários supervisores, cada um especializado numa área e com autoridade sobre os subordinados que desempenham a função de acordo com a sua especificidade.

A escola, inspirando-se no conceito da administração científica, dividiu e especializou o trabalho dos profissionais da educação, acreditando que cada um deveria limitar-se à sua área, trabalhando especificamente aquilo que estava relacionada com sua função e, assim, cada um, como se fossem gavetas, desenvolvia suas tarefas. Ainda hoje, percebe-se a constante luta para superar a fragmentação, através do trabalho interdisciplinar em todas as funções, desde as pedagógicas até as mais administrativas<sup>6</sup>, apesar de que numa perspectiva mais gestora, toda função deveria ser pedagógica, administrativa e financeira, uma deveria complementar a outra.

Outro precursor da administração científica foi Henry Ford (1863 – 1947) que aperfeiçoou a teoria Taylorista provocando uma grande inovação no século XX: a produção em massa. “Na produção em série ou massa, o produto é padronizado, bem como o maquinário, material, mão-de-obra e o desenho também, o que proporciona um custo mínimo”. (CHIAVENATO, 2000, p. 67)

A teoria ou administração científica sofreu grandes críticas em relação ao trabalho especializado, que passou a ser considerado degradante e humilhante pelos trabalhadores, por causa do automatismo, uma vez que o homem deveria produzir como um robô. Também as

---

<sup>6</sup> Considera-se funções pedagógicas, o trabalho docente do professor, a função da direção, da coordenação pedagógica e orientação educacional e as administrativas como da direção, da secretaria, da tesouraria, dos serviços gerais).



críticas foram para a especialização do trabalho, pois acabava negando a possibilidade de apreender a situação total e os resultados não comprovaram a teoria de que o aumento da especialização aumentava a eficiência. A abordagem científica da administração visualiza a empresa como se fosse autônoma, absoluta e sem qualquer influência do meio/ambiente em que está situada. Entretanto, sabe-se que é praticamente impossível uma instituição ficar alheia às necessidades da sociedade na qual está inserida.

Já na administração clássica parece que a visão do todo, a visão mais sistêmica, começa ser vista como fundamental, a fragmentação, a especificidade não “dão conta” das funções que eram realizadas até pelos funcionários mais técnicos das fábricas. Essa alteração induz a seguinte reflexão: Estaria nascendo a necessidade de uma visão mais gestora?

Henry Fayol (1841 – 1925) foi o fundador da Teoria Clássica que propõe o estudo científico da Administração, “substituindo o empirismo e a improvisação por técnicas científicas” (CHIAVENATO 2000, p. 87). Esse engenheiro francês desenvolveu seus estudos a partir de uma abordagem global e universal da empresa, o que superou a abordagem analítica e concreta de Taylor.

Para Fayol, administrar é prever, organizar, comandar, coordenar e controlar. Define a organização como uma estrutura estática e limitada. Apresenta como marca a preocupação com a estrutura e o inter-relacionamento entre as partes que a constituem, é analisada de cima para baixo e do todo para as partes, ao contrário da teoria científica.

Conforme a idéia de Fayol, a empresa deveria ser conduzida por um sistema de regras e autoridade, que tem por objetivo, fornecer valor, na forma de bens e serviços aos consumidores, em qualquer tipo de organização. Também, destaca que o papel do dirigente consistia em estabelecer metas, atribuir responsabilidades e controlar, garantindo o desempenho satisfatório de cada um, visando a produção.

O trabalho do dirigente consistiria em tomar decisões, estabelecer metas, definir diretrizes e atribuir responsabilidades aos integrantes da organização, de modo que as atividades de planejar, organizar, comandar, coordenar e controlar estivessem numa seqüência lógica. Uma vez organizada uma empresa, seus colaboradores necessitam de ordens para saber o que fazer, suas ações precisam de coordenação e suas tarefas precisam de controle gerencial (MAXIMIANO, 1995, p. 143).

Sem a pretensão de fazer inferência o papel do supervisor escolar tem relação com esse conceito dentro da teoria da administração, que seria o de planejar, controlar e fiscalizar o que foi planejado, se está sendo bem executado. Cabe ratificar, mais uma vez, que sempre que for utilizada a expressão supervisor escolar, estará referindo-se a essa visão de cobrança

e, quando for utilizada a expressão coordenador, é numa perspectiva mais construtivista, mais gestora, daquele profissional da escola que coordena o processo pedagógico, pensando junto com a comunidade escolar e fazendo acontecer este pensar, também coletivamente.

Fayol foi pioneiro ao difundir a concepção de que a administração deveria ser vista como uma função separada das outras funções da empresa, isto é, as funções administrativas deveriam ser separadas das funções técnicas. “Ao apontar essa distinção, Fayol ajuda a tornar mais nítido o papel dos executivos – os administradores de nível mais alto na hierarquia da organização” (MAXIMIANO 1995, p. 144).

A teoria Clássica, fundada por Fayol, foi criticada por apresentar uma visão simplificada da organização formal; pela ausência de trabalhos experimentais na formulação da ciência da administração; pela divisão mecanicista do trabalho na empresa e por tratar a organização como um sistema fechado.

A partir da necessidade da humanização do trabalho, superando os métodos científicos e precisos, nasceu a Teoria das Relações Humanas, que se revelou um movimento voltado para a democratização dos conceitos administrativos e para o desenvolvimento das ciências humanas, principalmente da psicologia. Elton Mayo realizou experiências que proporcionaram conclusões, originando a Teoria das Relações Humanas, e John Dewey e Kurt Lewin apoiaram essa teoria. Maximiano (1995) escreveu que Mayo, a partir de suas experiências, concluiu que os problemas pessoais dos trabalhadores são tão importantes para o desenvolvimento de uma empresa quanto os métodos de racionalização propostos pela administração científica.

Com o advento da Teoria das Relações Humanas uma nova linguagem passa a dominar o repertório administrativo: fala-se agora em *motivação, liderança, comunicação, organização informal, dinâmica de grupo* etc. Os conceitos clássicos de *autoridade, hierarquia, racionalização do trabalho, departamentalização, princípios gerais de administração* etc. passam a ser contestados. Subitamente, explora-se o reverso da medalha. O engenheiro e o técnico cedem lugar ao psicólogo e ao sociólogo. O método e a máquina perdem a primazia em favor da dinâmica de grupo. A felicidade humana passa a ser vista sob um ângulo diferente, pois o *homo economicus*, cede o lugar para o *homem social*. Essa revolução da Administração ocorreu nos prenúncios da Segunda Guerra Mundial, ressaltando o caráter democrático da administração. A ênfase nas tarefas e na estrutura é substituída pela ênfase nas pessoas (CHIAVENATO 2000, p. 125).

Ao final da década de 50, essa teoria entrou em declínio, passando a ser criticada por fazer oposição acirrada à Teoria Clássica, pela inadequada visualização dos problemas de relações industriais. Ou seja, a função do administrador passa a ser a de solucionar conflitos, evitando que eles apareçam e interfiram na harmonia da empresa. Na verdade, a Escola de

Relações Humanas reforça uma trajetória e contribui para a manutenção de modelos de organizações já existentes, através do psicologismo. Mas as batalhas sindicais, jurídicas, travadas entre empresários e empregados, apesar de amortecidas pela visão psicológica, continuam pelos conflitos que se geram no local de trabalho.

Atualmente, a herança da abordagem humanística está sendo revista e assumida por muitas organizações, considerando os princípios de que é preciso desenvolver confiança nas pessoas. Essa teoria fundamentou a orientação educacional com cunho psicológico na escola.

Conforme citado no início deste capítulo, chegamos à abordagem contingencial da administração. Esta teoria salienta que não se alcança a eficácia organizacional com métodos e técnicas únicos e pré-estabelecidos. Diferentes ambientes necessitam de modelos organizacionais diferentes para atingirem a eficácia. Enfatiza que não existe nada de absoluto nas organizações, tudo é relativo, tudo depende. Para essa teoria a organização é de natureza sistêmica e as características organizacionais apresentam interação entre si e com o ambiente.

Esse paradigma é similar ao modelo de estímulo-resposta proposto por Skinner, em que o indivíduo necessita dar uma resposta ao estímulo recebido. É uma abordagem externa, pois enfatiza o efeito das conseqüências ambientais sobre o comportamento observável das pessoas.

É com a *Teoria da Contingência* que há o deslocamento da visualização de dentro para fora da organização: a ênfase é colocada no ambiente e nas demandas ambientais sobre a dinâmica organizacional. [...] É no *ambiente* que estão as explicações causais das características das organizações (CHIAVENATO, 2000, p. 582).

Para essa teoria, o homem é visto como um ser complexo, de valores, percepções, características pessoais e necessidades. É genérico e particular, ativo e reflexivo, é sujeito ativo e não objeto da ação. A partir dessa abordagem é que se passou a realçar as diferenças individuais e a respeitar a personalidade das pessoas, aproveitando suas habilidades e capacidades. Nesta perspectiva, administrar é indicar o que fazer e analisar por que fazer as coisas, proporcionando a resolução de problemas situacionais.

A abordagem contingencial é eclética e integrativa, absorvendo os conceitos das diversas teorias administrativas no sentido de alargar horizonte e mostrar que nada é absoluto. A tese central da abordagem contingencial é a de que não há um método ou técnica válido, ideal ou ótimo para todas as situações. O que existe é uma variedade de métodos e técnicas proporcionadas pelas diversas teorias administrativas apropriados pra determinadas situações (CHIAVENATTO 2000, p. 644).

Embora represente a mais recente abordagem da teoria administrativa, surgem algumas críticas em relação ao relativismo na administração, o exagero de dar ênfase no ambiente e na tecnologia, entre outras questões.

Fazendo uma breve análise desse cenário, e da realidade das instituições, pode-se afirmar que em qualquer organização, há uma pessoa ou grupo que administra. Maximiano (1995) já destacava que as pessoas que administravam tinham como tarefa principal a responsabilidade de tomar decisões sobre os objetivos e a utilização dos recursos da organização. Essa administração poderia ser exercida por uma pessoa ou por grupos de pessoas (administração colegiada, em que não é somente uma pessoa que desempenha a função gerencial e sim um grupo de pessoas), e também pode ser uma administração participativa visando realizar, planejar e executar ações *junto* e *com* e não mais somente *para*, na qual a maioria deve seguir ordens e obedecer.

Sander (2005) ressalta muito bem, a influência das teorias clássicas, inclusive na administração do ensino brasileiro.

No contexto mais amplo do mundo ocidental, o positivismo iluminou decisivamente as teorias clássicas de administração, concebidas e adotadas na aurora do século 20, em particular o fayolismo dos franceses, o taylorismo e o fordismo norte-americano e, mais tarde, o modelo burocrático weberiano dos povos saxões. Os movimentos gerenciais da escola clássica difundiram-se rapidamente por todo o mundo e invadiram as várias áreas temáticas da administração, incluindo a administração do ensino. O Brasil não foi exceção nesse quadro (SANDER, 2005, p. 97).

Os pioneiros da educação, que fizeram parte da Escola Nova (movimento citado no capítulo anterior), enfrentaram os defensores das teorias gerenciais do mundo dos negócios, no campo da organização e administração do ensino, pois tentaram, a partir de um enfoque político e sociológico, superar a orientação conservadora buscando um novo momento na educação brasileira.

Por volta dos anos 70, “[...] floresceu um novo pensamento latino-americano nas ciências humanas e sociais, uma espécie de antítese das teses ortodoxas na economia e na sociologia, nas ciências da religião, na administração e na pedagogia” (SANDER, 2005, p. 101).

Olhando esses conceitos do ponto de vista da instituição escolar, percebe-se que atualmente também tem se buscado compreendê-la como um sistema, composto de vários outros sistemas que interagem. É impossível, limitar-se o ensino-aprendizagem, às quatro paredes, aos muros, sem considerar o meio onde está inserida a escola, a comunidade

pertencente a essa escola, a legislação vigente, as necessidades econômicas, financeiras e sociais, assim como é praticamente impossível as pessoas ficarem alheias a toda essa realidade, enquanto administram essa instituição escolar.

Claro que não somente dessas teorias que nasceram as práticas educativas, mas parece interessante relacionar algumas idéias apontadas neste capítulo com o sistema de educação vigente na maioria das escolas. Por exemplo, a organização escolar seriada e anual, na qual todos os alunos devem completar um ano letivo e, conseqüentemente, um ciclo ou etapa, de forma igual, ou seja, padronizado, e, o aluno que não atinge os objetivos desse ano repete todo o processo até ficar igual ao pré-determinado. Há algumas situações em que uns pensam o que fazer na escola, outros devem executar o que foi planejado, e o supervisor controla tudo, reafirmando a função do supervisor escolar como aquela pessoa que supervisiona e cobra resultados. Também caberia destacar a falta de um planejamento mais geral que pudesse evitar o imediatismo e a resolução de problemas que surgem no dia-a-dia, problemas esses que não precisariam existir se houvesse uma organização prévia. Isso acaba, de certa forma, imobilizando o desenvolvimento da instituição como um todo.

Sander (1981) ressalta muito bem que a predominância do papel econômico dado à educação, tem tornado-a um “ato empresarial”, é preciso ter cuidado para que a administração conceda espaço para a preservação dos fins e objetivos da educação. Na verdade, significa dizer que os educadores precisam de preparo para assumirem a administração educacional e, ainda, que a seleção desses administradores educacionais deve ser feita em função de sua competência humana, pedagógica, social, política e econômica. É praticamente impossível desconsiderar Sander (1981, p. 51), quando diz que “é importante anotar que a administração da educação, concebida como síntese interdisciplinar do conhecimento teórico e do conhecimento prático, historicamente acumulados, é obra do ser humano”.

Certamente, trabalhar em instituições considerando as pessoas como sujeitos que possuem habilidades e competências, que são iguais e ao mesmo tempo diferentes, na qual tudo e todos são influenciados pelas relações que se estabelecem seja com outras pessoas, com os meios eletrônicos e com o meio ambiente, e considerar que os administradores estejam preparados para sua tarefa, torna-se um desafio e uma necessidade. Entretanto, planejar é importante para não se cair no espontaneísmo ou relativismo, como o ocorrido na administração contingencial. É necessário saber para onde se quer ir, ter objetivos claros e, coletivamente, construir esse caminho, com estudo e análise. Um grande movimento dialético de construção e reconstrução constante.

## 3 OS PERCURSOS DA GESTÃO ESCOLAR

### 3.1 Revendo o Papel do Supervisor Escolar

A supervisão, de um modo geral, existe desde o momento em que se estabeleceram as relações entre homem e trabalho. A partir desse processo, tornou-se fundamental o controle do que era produzido para o capitalismo, pois tornar-se-ia lucro. Num cenário mais macro, a supervisão é exercida como forma de controle visando garantir os melhores resultados possíveis. Como a escola está inserida na sociedade, não tem como ficar alheia a tudo, isto é, acaba reproduzindo em suas práticas o que acontece na sociedade, como é o caso da função exercida pelo supervisor escolar ou supervisor educacional.

Serão destacados nesse Capítulo, algumas idéias acerca da função do supervisor escolar ou supervisor educacional, cuja prática precisa ser superada, pois mesmo nos dias atuais em que emerge um novo profissional, constatam-se algumas situações fortemente reproduzidas no interior da escola, que desconsideram uma visão mais democrática e participativa do profissional que exerce a função de supervisor.

Historicamente, o conceito de supervisão<sup>7</sup> é identificado como a função de inspeção, fiscalização e padronização das rotinas escolares a serviço das leis vigentes. Essencialmente burocrática e centralizadora. Outra vertente surgiu a partir da década de 50, em relação à função do supervisor escolar: alguém com maior qualificação era retirado da sala de aula e passava a desempenhar a função de orientação pedagógica para os professores mais jovens. Continuava acontecendo o controle, a supervisão, a fiscalização e a inspeção do processo educacional, porém nesse período, ocorria a divisão do trabalho escolar, em que um grupo de professores pensava e planejava o que seria desenvolvido na escola e outro grupo executava, sem dialogarem e avaliarem o processo, o que contribuía para manter o professor alienado e isolado, sem perceber a visão total e abrangente do papel social que exercia.

Cardoso destaca isso quando diz que

[...] alguns professores eram afastados da docência, por sua maior experiência e sensibilidade para com os aspectos técnicos-pedagógicos do processo de ensino-aprendizagem e assim passavam a integrar o *staff* direção da escola, para introduzir inovações, modernizar os métodos de ensino e promover um acompanhamento mais atento do currículo pleno do estabelecimento (CARDOSO, 2006, p. 90).

---

<sup>7</sup> Lembrar do conceito oriundo da administração científica, cujo papel do supervisor é justamente de controlar e onde a divisão do trabalho aponta para a prática onde uns pensam e outros executam.

Trazendo presente algumas idéias de Lück, evidencia-se essa situação, na seguinte citação, em que coloca que o ato de administrar corresponde a comandar e controlar

Cabe ao administrador, o dirigente maior da hierarquia, estabelecer as regras do jogo e não aos membros da unidade de trabalho, a partir do entendimento de que, por sua “posição subalterna” estes não têm possibilidade de perceber o conjunto dos aspectos da unidade de trabalho, cabendo-lhes, apenas, implementar as decisões. Estabelece-se, a partir desse pressuposto, a centralização e hierarquização que define a diferença e o distanciamento entre o pensar e o fazer, o planejamento e a ação, os decisores e os implementadores da decisão (LÜCK, 2006, p. 61).

Nesta perspectiva, com a reformulação do curso de Pedagogia, amparado pelo Parecer 252/69, formaram-se os primeiros supervisores escolares. Esse parecer, no aspecto relacionado à formação dos profissionais, estabelecia que os especialistas destinados aos trabalhos de planejamento, supervisão e administração, inspeção e orientação aconteceria em nível superior. A institucionalização da Supervisão Escolar buscou atender à ideologia do sistema político vigente, evidenciando uma tendência tecnicista, excludente e conservadora. Desse profissional era exigido o domínio de conhecimentos sobre currículos, planejamento de ensino, técnicas e estratégias de ensino e aprendizagem, etc., ele que intermediava a relação entre o diretor da escola e os professores.

A antiga Lei nº 5.692/71, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, legitimou a presença dos especialistas da educação originando, dessa forma, a divisão do trabalho escolar. Entretanto, hoje, a escola mudou. É um sistema complexo, que atende a uma clientela diversificada, e é nessa perspectiva que o supervisor precisa olhar esse sistema, ou seja, essa divisão do trabalho escolar precisa ser repensada, para que professores, especialistas, pais, alunos, funcionários, diretores, não se percebam como inimigos, mas sim, como companheiros, como parceiros na busca de um mesmo ideal.

Conforme Ronca e Gonçalves

Mais do que pretender ensinar novas metodologias de ensino, a grande questão que se coloca ao Supervisor em nossas escolas é encontrar alternativas de ação que possibilitem ao professor viver a práxis, isto é, como possibilitar aos professores ocasiões para que eles juntos possam rever a própria prática. (RONCA e GONÇALVES, 2006, p. 33)

Além disso, necessita o supervisor rever a forma como as pessoas se relacionam nas instituições. É fundamental o trabalho em equipe e as relações interpessoais precisam ser sadias, isto é, de respeito e reciprocidade.

Assim, antes de ser um expert em leis, decretos, portarias, pareceres, deliberações, resoluções etc.etc., o que se deseja de um supervisor que utilize uma estratégia democrática de trabalho é a habilidade e a sensibilidade políticas, que emergirão de sua capacidade de liderança e comunicação, da percepção que tenha de si e do outro, do autoconceito, enfim, do atendimento às suas necessidades individuais e do clima emocional do grupo, que surge em decorrência (CARDOSO, 2006, p. 94).

Espera-se que o supervisor tenha uma práxis democrática e relacione-se com o diretor, professor e com o aluno de forma dialógica, ouvindo e sendo ouvido. De forma alguma, quando se fala em democracia e participação, exclui-se a disciplina, o cumprimento às regras, a responsabilidade. Esses valores necessitam ser vivenciados fortemente a fim de garantir a justiça e o bem comum.

Cardoso (2006) a esse respeito, diz que

[...] quando falamos em valores democráticos e planejamento participativo, longe de nós a idéia da administração *laissez-faire*, que em nome de uma pseudodemocracia dá ensejo a todo tipo de descumprimento do dever, de indisciplina, de anarquismo. Muito pelo contrário, consideramos que a democracia, mais do que qualquer outro regime político, é aquele que apela para o acatamento das leis, para a aceitação da justiça como intrinsecamente válida, para a noção de responsabilidade como indissociável da liberdade, que antes de ser uma dádiva é uma dura conquista, tanto para indivíduos como para nações (CARDOSO, 2006, p. 93).

Analisando a história e o papel do Supervisor na escola, teoricamente, percebe-se alterações. Inicialmente visava ser alguém superior na instituição, abaixo somente do diretor, tinha a função de controlar, fiscalizar para que o cumprimento dos planos e planejamentos pré-estabelecidos pelo sistema de ensino, ou pelo próprio supervisor (de acordo, é claro, com o sistema educacional) fosse garantido sem alterações, assegurando dessa forma o bom funcionamento do processo ensino-aprendizagem. Entretanto, em função das mudanças sociais, econômicas, políticas, culturais que ocorrem no mundo, a prática desse profissional começa a ser questionada e acaba não tendo mais espaço na instituição.

Teoricamente até o conceito de supervisor mudou. Bibliografias e discursos apontam para isso, contudo, na prática das instituições educativas, ainda não se consegue perceber essas mudanças. Parece estar tão enraizada a concepção de “cobrança”, fiscalização, do trabalho mais burocrático, que as outras questões ficam sufocadas. Não é incomum, nas conversas ou reuniões com professores, escutar solicitações do tipo: “Escolhe você (referindo-se ao supervisor) o trabalho que vou realizar, para mim tanto faz” ou ainda: “Determina você a turma com a qual vou ficar para desenvolver o trabalho”. Certamente, não são colocações que podem ser analisadas de forma simplificada. Muitas questões permeiam essa situação, talvez a acomodação do professor, a insegurança para fazer uma escolha, a indiferença ao



trabalho a ser realizado, ou ainda a segurança em desenvolver a proposta independente do grupo. Podem ser levantadas algumas questões acerca do coordenador pedagógico, que nesse momento refere-se ao supervisor pedagógico, que também pode não ter encaminhado de maneira democrática o trabalho a ser desenvolvido, ou implicitamente não propiciou a participação. Enfim, muitas idéias e questionamentos podem ser suscitados a partir desse exemplo, mas destaca-se também que pode ser resquícios dessa visão de supervisão na qual alguém pensa e outros executam.

Por que parece difícil uma mudança de fato? Já os Pioneiros na Educação, em 1932, acenaram para uma nova visão de educação e conseqüentemente uma nova visão de profissionais de educação, uma nova visão de administração/gestão. Ou seja, há tempos almeja-se algo diferente, ou melhor, busca-se fazer algo diferente, parece que a mudança não se concretiza, falta ação, falta operacionalizar o que já foi pensado, o que já existe na teoria. Parece que uma nova visão está sendo desenvolvida, o supervisor numa concepção mais tecnicista e conservadora, está sendo superado pelo gestor, que vem ocupar uma função na escola, numa perspectiva mais democrática, autônoma e participativa.

Segundo Alonso (2003)

Não restam dúvidas de que os controles centralizadores terão de ser substituídos por formas de administrar mais flexíveis e mais ajustadas a cada situação, demandando, para tanto, maior autonomia das escolas e de seus membros, especialmente dos professores. Exigirá também novas alianças da escola com múltiplas agências da sociedade civil e política. Isso significa que o professor será também gestor desse processo educativo; portanto, o seu trabalho não poderá mais ser concebido isoladamente, mas sim em conjunto com os colegas e a partir de proposições mais amplas, que extrapolam os limites de uma disciplina ou sala de aula. Alunos e suas famílias, comunidades locais e regionais compõem o grande quadro de responsáveis pela educação (ALONSO, 2003, p. 30).

Emerge um novo profissional, mais democrático, participativo, preocupado com o todo e com os sujeitos envolvidos na escola, que busca um trabalho mais coletivo, visando uma nova práxis. Na verdade, começa um movimento de transição entre uma prática mais fragmentada, centralizadora, burocratizada, hierárquica e individual, para uma nova prática organizada pela visão do conjunto, da responsabilidade partilhada, descentralizadora, mais dinâmica, processual e coletiva.

No próximo sub-capítulo, serão apontadas algumas reflexões sobre esse novo profissional, o gestor, que mais do que alguém que exerce uma função específica na escola, precisa ter uma concepção, uma visão diferente, precisa olhar o todo, pensando e agindo com o coletivo.

### **3.2 A Gestão Escolar como um caminho possível**

A era pós-industrial, que é conhecida como a “sociedade do conhecimento”, em que o pensar é o grande diferencial, está presente nos dias atuais. Antes, trabalhava-se para a padronização, a especialização do trabalho, hoje o que conta é a qualidade de vida, a simultaneidade e o imediatismo. Estamos vivendo um período de muitas mudanças, e a mudança mais significativa, nos dias de hoje é o modo como vemos a realidade e como participamos dela, construindo-a. “A sociedade ocidental deste começo de século passa por profundas mudanças em praticamente todos os seus segmentos, principalmente no modo de pensarmos e atuarmos” (ALONSO, 2003, p. 27). Lucci também fala desse tempo, desse novo mundo, no qual o trabalho físico é realizado por máquinas e o mental, pelos computadores. Neste novo tempo e novo mundo, cabe ao homem uma tarefa para a qual é insubstituível: ser criativo e ter idéias.

No final do século XX, o modelo de administração fordista, taylorista, que acabou sendo implementado também nas instituições educativas, começa a ser superado. Ao invés da fragmentação, do individualismo, do ato mecânico, começa-se a pensar em algo diferente, algo mais coletivo, mais sistêmico. Alonso (2003) reforça essa idéia quando diz:

Na verdade, essas mudanças demarcam a passagem para a sociedade do conhecimento, que altera os procedimentos tradicionais do Fordismo [...]. As transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico provocam alterações nos modos de viver, na interação social, no trabalho, enfim, em todos os aspectos da vida humana (ALONSO, 2003, p. 27).

Em linhas gerais, o taylorismo tinha como princípios, a rotina padronizada de trabalho, a separação do trabalho intelectual do trabalho de execução, maior produtividade e menos custos. O fordismo fez pequenas alterações nesses princípios, especialmente no que diz respeito à produção em massa e com esse modelo de administração, surgiram as organizações sindicais e os movimentos operário e patronais. Esse período gerou a divisão dos operários qualificados e dos operários desqualificados. A insatisfação das pessoas com esse cenário desencadeia a crise dos métodos tayloristas e fordistas despontando o nascimento de um trabalhador polivalente, autônomo e criativo, em que a produção em série e em massa são

substituídas pela especialização flexível. Diante dessa realidade, a forma de gestão desta “nova sociedade”, necessita ser diferente.

De um modo geral, em toda a sociedade, o autoritarismo, a centralização, a fragmentação, estão ultrapassados, porque privilegiam o desperdício, o imobilismo, o inatismo e o fracasso das instituições. A tendência atual visa concepções e práticas mais interativas, participativas e democráticas, que busquem soluções de problemas e alargamentos de horizontes.

Observa-se que a intensa dinâmica da realidade faz com que os fatos e fenômenos mudem de significado ao longo do tempo, de acordo com a evolução das experiências, em vista do que os termos empregados para representá-los, em uma ocasião, deixam de expressar plenamente toda a riqueza dos novos entendimentos e desdobramentos. Este é o caso da mudança de designação dos processos de direção, organização, liderança e coordenação de instituições educacionais, de administração educacional para a de gestão educacional (LÜCK, 2006, p. 46).

O desenvolvimento tecnológico, o domínio dos meios de comunicação e a busca incessante pelo ingresso no mercado de trabalho despontam uma enorme insegurança e instabilidade entre as pessoas, modificando, assim, a estrutura familiar e, conseqüentemente, a escola, levando também à superação do modelo de administração presente até então. Não se pode esquecer e deixar de destacar que os valores presentes na sociedade neoliberal, incentivam o individualismo, a idéia de que a pessoa pode vencer desde que tenha competência para ganhar dos demais. A negação do individualismo é fundamental para a construção da gestão educacional que busque um suporte coletivo.

Nesse contexto, houve uma mudança de paradigmas que conforme Lück (2006, p. 35) “estabelece uma mudança do enfoque de administração para o de gestão, que vem ocorrendo no contexto das organizações e dos sistemas de ensino”.

A gestão não veio invalidar, ou negar, a importância da administração, e sim superar as suas fragilidades, justamente em relação à fragmentação, individualidade e simplificação. Ela está baseada na administração, porém propõe esta, sob uma nova dimensão.

Lück destaca que

[...] a óptica da gestão educacional não prescinde nem elimina a óptica da administração, apenas a supera, dando a esta uma nova acepção, mais significativa e de caráter potencialmente transformador, colocando-a a serviço e como substrato do trabalho de gestão (LÜCK, 2006, p. 54).

Partindo desse pressuposto, o conceito de gestão é resultado de uma nova compreensão a respeito da condução dos destinos das empresas, que leva em consideração o todo em relação às partes e destas entre si, promovendo assim maior efetividade do conjunto.

Em linhas gerais, a lógica da gestão é orientada pelos princípios democráticos e é caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre orientação, organização e planejamento de seu trabalho e articulação das várias dimensões e dos vários desdobramentos de seu processo de implementação (LÜCK, 2006, p.36).

O que se precisa cuidar com essa mudança é que ela não se torne uma mudança de nomenclatura, de denominação apenas e sim, de paradigmas, de concepção de visão de mundo, de realidade, especialmente no que diz respeito à atuação das pessoas envolvidas no processo. Com vistas nisso,

[...] destacamos novamente que a utilização do termo gestão não corresponde a simples substituição terminológica, baseada em considerações semânticas. Trata-se, sim, da proposição de um novo entendimento de organização educacional e de seus processos e, para, além disso, das relações da educação com a sociedade e das pessoas dentro do sistema de ensino da escola (LÜCK, 2006, p. 53).

Essa concepção opõe-se a visão de liderança em que “os líderes planejam, organizam, comandam, coordenam e controlam. Esse é o paradigma comanda-e-controla” (BELASCO, 1994, p. 34). Esse sistema de liderança desenvolveu-se porque a realidade que se vivia anteriormente tinha características diferentes da atual: o mercado era local, a comunicação era lenta, o trabalho era na maioria dos casos manual, a escolaridade da população era pouca, entre outros aspectos. Já atualmente, os líderes precisam ser participativos, democráticos e demonstrarem mérito e competência inclusive para desenvolverem novos líderes.

Considerando que a sociedade atual vive mudanças rápidas e constantes, necessitando redefinir-se frequentemente, a escola também vive, hoje, um momento de redefinição de papéis. Enquanto instituição dentro de um contexto maior, a escola está diferente, e onde antes era lugar privilegiado de acesso ao conhecimento, hoje é apenas um dos espaços educativos que a sociedade oferece para tal. A escola é o espaço/tempo de encontro de pessoas e de conhecimentos, por isso, cada sujeito envolvido – aluno, aluna, professor, professora, coordenador, coordenadora, orientador, orientadora, servente, merendeira, vigia, diretor ou diretora –, com sua própria história em confronto com outras histórias coletivas e singulares, vai participando de um grande movimento do qual é parte, influenciando e sendo influenciado.

Dentro desse cenário, portanto, os papéis dos profissionais da escola mudam, cada um(a) com seus recursos, capacidades, funções e potencialidades, num determinado momento precisam desempenhar suas atribuições da maneira mais transdisciplinar possível. Orsolon (2001) expressa de forma muito clara e realista o conceito de mudança.

Mudar é portanto trabalho conjunto dos educadores da escola e supõe diálogo, troca de diferentes experiências e respeito à diversidade de pontos de vista. Levar os educadores à conscientização da necessidade de uma nova postura é, a meu ver, acreditar na possibilidade de transformar a realidade e também acreditar na escola como um espaço adequado para isso, dado que, assim, por meio de um movimento dialético de ruptura e continuidade, poderá cumprir sua função inovadora (ORSOLON, 2001, p. 18).

A gestão da escola foi escolhida como um meio capaz de preparar a sociedade para tornar-se mais flexível para enfrentar as mudanças rápidas e imprevisíveis que acontecem em todas as áreas. Acredita-se que a gestão participativa, implementada por gestores comprometidos com os interesses da comunidade escolar, gera efeitos positivos no processo ensino-aprendizagem.

Parece um desafio atender às novas competências exigidas para um gestor, pois este precisa compreender as questões administrativas, financeiras, pedagógicas, legislativas, da área de marketing, enfim, o todo da instituição. Inúmeros questionamentos surgem em relação a essa visão: Será possível um profissional “dar conta” de toda essa complexidade? Precisa dominar tudo ou apenas ter uma visão em linhas gerais de cada segmento? O que então é específico da sua função?

Certamente o gestor não pode ser uma pessoa que trabalha exclusivamente numa sala, necessita ser alguém dinâmico e especialmente com muita curiosidade para conhecer o andamento do todo da escola, buscando todas as faces que compõem a organização. Um caminho possível para a realização da gestão é procurar desenvolvê-la de forma coletiva e participativa. Assim um sujeito auxilia o outro, pois dificilmente uma pessoa domina tudo, mas se cada um se ajudar, se o conhecimento for partilhado, socializado, uma nova forma de administrar a escola é possível. Dificuldades sempre existirão, mas o importante é superá-las buscando sempre a melhoria da instituição e fundamentalmente das relações entre as pessoas que compõem essa instituição.

As mudanças de crenças, valores e hábitos, levam algum tempo para acontecerem, precisam de convencimento individual e coletivo. As propostas advindas dos novos paradigmas referentes à educação estão exigindo dos gestores e da equipe escolar, mudança

em tempo mínimo, das práticas e posturas arraigadas. Estão sendo exigidos também dos alunos, funcionários e pais, novas posturas.

Não apenas cabe aos educadores buscar essa mudança, mas a todos aqueles que fazem parte da escola: alunos, pais, funcionários e comunidade. Com certeza os educadores e gestores têm o compromisso de ter a iniciativa para que isso aconteça e tenha continuidade. O marcante nisso tudo, é que a mudança é necessária e inevitável, entretanto precisa ser coletiva e participativa, envolvendo o maior número de pessoas que fazem parte do processo educativo.

A transformação que se busca exige uma nova visão: mais criativa, menos acomodada, mais participativa, mais ética, mais democrática e tecnologicamente mais exigente. Requer, portanto, a preparação de profissionais dinâmicos, professores e administradores escolares capazes de promover e conduzir as mudanças necessárias (ALONSO, 2003, p. 30).

É evidente que não se pode ser ingênuo a ponto de pensar que tudo é consenso, que todos os atores da escola querem e buscam essa mudança e que ela necessariamente acontecerá de forma democrática e participativa. Torna-se pertinente lembrar que a escola é um espaço, por excelência, de conflitos, na qual convivem interesses diversos e contraditórios, entre direção, coordenação, alunos, pais e funcionários e nem todos têm as mesmas expectativas em relação à função da escola. A gestão precisa olhar toda essa pluralidade como uma riqueza, promovendo debates e discussões que desencadeiem a construção de um projeto pedagógico que contemple todo esse contexto. Enfim, precisa organizar as divergências buscando a unidade na diversidade, visando atender aos anseios da maioria dos envolvidos nesse processo.

A gestão, como pretende o título deste Capítulo, nasce a partir das necessidades, de análises e de estudos da realidade social e educativa. É um caminho possível. Certamente não é o único, muitos questionamentos existem, muitas incertezas, muitos desafios e talvez o maior desafio seja em relação ao profissional, ou seja, ao gestor: Quem é ele? Qual a sua função? Como atender a toda essa complexidade? Qual a sua formação? Possivelmente não existam ainda respostas definitivas a esses questionamentos. A prática poderá ajudar na construção desse perfil. Importante é começar.

## 4 GESTÃO, PARTICIPAÇÃO E DEMOCRACIA

Impossível falar de gestão educacional ou gestão da escola sem relacionar com democracia e participação – são intrinsecamente relacionados. O conceito de gestão pressupõe a idéia de participação, é entendido como o trabalho coletivo de pessoas, analisando, pensando e agindo em conjunto. Para acontecer uma gestão verdadeira, é necessário que o gestor desenvolva seu trabalho de forma a envolver a participação das pessoas que compõem a escola da forma mais democrática possível, ou seja, ouvindo-as, consultando-as, questionando-as e planejando junto aquilo que é de interesse do coletivo. É importante também, que compartilhe o poder e a autoridade. Entretanto, novos desafios parecem surgir. Como viabilizar a participação de todas as pessoas? Até que ponto todos podem participar? O que compete a cada segmento? E a democracia, que dimensão adquire?

Santos (2003) traz presente autores como Bobbio e Schumpeter para esclarecer os conceitos de democracia, fortemente difundidos desde o século XX. Para esses autores, a democracia é um conjunto de regras que constituem o desejo da maioria, atribuindo peso igual aos votos e ausência de distinções econômicas, sociais, religiosas e étnicas. Isso se configura como a concepção hegemônica da democracia. Já a concepção contra-hegemônica, entende a democracia como forma de aperfeiçoamento da convivência humana, preocupa-se com a pluralidade e não como a hegemonia (como se preocupa a concepção hegemônica). A democracia, nesta concepção é concebida como uma forma sócio-histórica. Se voltarmos ao Capítulo que fala da história da educação, encontraremos uma menção à Rousseau, que é considerado o pai da democracia e que faz referência, em suas teorias, à concepção contra-hegemônica da democracia. Essas idéias são apontadas para percebermos a dimensão que tem o conceito de democracia na sociedade. A intenção, nesse Capítulo não é analisar esses conceitos, apenas compreender que é algo complexo e contraditório.

Organizar uma escola democrática, segundo Pereira "implica em abandonar o tradicional modelo de concentração da autoridade nas mãos de uma ou de poucas pessoas, evoluindo para formas coletivas de distribuição da autoridade" (PEREIRA, 2001, p. 57).

Segundo Libâneo (2004), é histórica a concepção de que a gestão da sociedade caracteriza-se personalista, como se a pessoa que ocupa um cargo é responsável solitária pelas decisões. A construção da cidadania requer um esforço dos educadores para estimular a participação popular, e participação significa a atuação dos profissionais da educação e dos alunos e pais na gestão da escola.

Há dois sentidos de participação articulados entre si. Há a participação como meio de conquista da autonomia da escola, dos professores, dos alunos, constituindo-se como prática formativa, como elemento pedagógico, metodológico e curricular. Há a participação como processo organizacional em que os profissionais e usuários da escola compartilham, institucionalmente, certos processos de tomada de decisão (LIBÂNEO, 2004, p. 139).

O trabalho do gestor, não acontece isoladamente, uma vez que deve estar vinculado aos vários segmentos<sup>8</sup>, oportunizando espaços de participação de todos os envolvidos na escola, de forma que a proposta possa ser viabilizada e reflita os desejos e necessidades da comunidade na qual está inserida. Buscar a participação de toda a comunidade escolar é uma tarefa difícil, pois sempre haverá divergências, conflitos, interesses individuais acima dos interesses coletivos e, em alguns momentos, as pessoas precisam desprender-se de suas próprias convicções, dando atenção para as convicções do outro, buscando aprimorar e alterar umas e outras, com vistas à coletividade.

Segundo Marques (1990)

A participação ampla assegura a transparência das decisões, fortalece as pressões para que sejam elas legítimas, garante o controle sobre os acordos estabelecidos e, sobretudo, contribui para que sejam contempladas questões que de outra forma não entrariam em cogitação (MARQUES, 1990, p. 134).

Para Orsolon (2001)

A promoção de um trabalho pedagógico que ultrapasse as fronteiras do conhecimento e das funções/ações rigidamente estabelecidas no âmbito da organização e da gestão da escola, por meio de uma gestão participativa, na qual os profissionais dos diferentes setores possam efetivamente participar da construção do projeto político-pedagógico da escola, colaborando na discussão, a partir de seu olhar e de sua experiência, propiciará a construção de uma escola em que as relações e os planejamentos de trabalho se dessem de maneira menos compartimentada, mais compartilhada e integrada. A aprendizagem mediante a vivência desse saber-fazer na escola viabilizaria a interdisciplinaridade no âmbito do conhecimento e permitiria o questionamento das práticas docentes vigentes, no sentido de transformá-las (ORLOSON, 2001, p. 21).

Envolver todos nesse processo de gestão da escola requer habilidade e segurança, para que cada segmento seja envolvido adequadamente, segundo suas próprias condições e competências, pois cada um exerce papéis diferentes no cotidiano escolar. A participação dos pais e dos alunos pode acontecer na programação das atividades da escola, deve vincular-se aos diversos colegiados existentes nela.

---

<sup>8</sup> Vários segmentos referem-se à direção, coordenação, professores(as), funcionários(as), pais, alunos(as).



Cada vez mais se afirma a participação da comunidade (especialmente dos pais) não apenas como um direito de controle democrático [...], mas também como uma necessidade do próprio empreendimento pedagógico que é levado a efeito na escola, mas que supõe seu enraizamento e continuidade com todo o processo de formação do cidadão que se dá no todo da sociedade [...]. Na verdade, uma gestão escolar com efetiva participação dos usuários, não deveria bastar-se com a comunicação aos pais do andamento de suas atividades, mas já é um avanço significativo em direção a procedimentos que incluam a participação dos usuários (tanto alunos quanto pais e responsáveis) na própria avaliação dos serviços que a escola presta (PARO, 1998, p. 248).

Também os alunos, necessitam ser ouvidos em todos os assuntos que lhes dizem respeito, conforme prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente. Os(as) professores(as) devem participar ativamente do planejamento escolar, na busca e coleta de dados referentes a realidade da escola, na discussão e elaboração do Marco Referencial, na discussão e reflexão coerente, e consciente, dos caminhos a serem traçados para a escola, coletivamente, para posterior reconstrução do planejamento individual, que necessita ser interdisciplinar.

Esse articulador, o gestor, precisa ser capaz de perceber,

[...] ler, observar e congrega as necessidades dos que atuam na escola; e nesse contexto, introduzir inovações, para que todos se comprometam com o proposto. À medida que essas novas idéias, além de conter algo novo, forem construídas, discutidas e implementadas pelos professores e coordenadores envolvidos, tornar-se-ão possíveis a adesão e o compromisso do grupo e, dessa forma, se reduzirão as prováveis resistências (ORSOLON 2001, p. 22).

Estudos revelam que a participação está associada com melhoria na produtividade. Quando as pessoas têm a chance de compartilhar o poder com as outras, as suas necessidades psicológicas são preenchidas e elas passam a sentir-se mais comprometidas com o trabalho e sentem-se mais satisfeitas. É importante que sejam disponibilizadas para as pessoas informações e dados sobre a instituição a fim de promover a compreensão e o comprometimento com os objetivos maiores. A participação oferece às pessoas a oportunidade de assumirem a autoria do seu trabalho, sentindo-se responsáveis pelos resultados obtidos, construindo dessa forma, a autonomia. Com a participação é possível superar o exercício do trabalho individual, promovendo a construção da unidade como um todo na instituição.

Para acontecer a participação na escola, é necessário que os professores, coletivamente organizados, discutam e analisem os problemas que vivenciam na prática pedagógica e, a partir disso, pensem alternativas, caminhos que possam contribuir para superar as dificuldades

encontradas. Dessa forma, sentir-se-ão co-responsáveis pelas ações propostas, fazendo-as acontecer efetivamente.

Segundo Lück (2006)

A participação efetiva na escola pressupõe que os professores coletivamente organizados, discutam e analisem a problemática pedagógica que vivenciam em interação com a organização escolar e que, a partir dessa análise, determinem caminhos para superar as dificuldades que julgarem mais carentes de atenção e assumam compromisso com a promoção de transformação nas práticas escolares. Assim, os problemas e situações desejados são apontados pelo próprio grupo, e não apenas pelo diretor da escola ou sua equipe técnico-pedagógica, gerando, dessa forma, um sentimento de autoria e de responsabilidade coletiva pelas ações educacionais, condição fundamental para sua efetividade, segundo o espírito democrático e a prática da autonomia (LÜCK, 2006, p. 33).

Essa prática de envolver os professores, na análise dos problemas e apontar caminhos para a solução dos mesmos, pode ser desenvolvida com os alunos, procurando envolvê-los, também, na identificação e análise dos problemas que vivenciam e na elaboração de possíveis caminhos para a solução desses problemas. O conselho de classe pode ser uma forma de buscar a participação e envolvimento dos alunos, fazendo com que, de forma participativa e democrática, manifestem-se sugerindo, opinando, criticando e auto-avaliando-se, visando uma mudança, tanto nos seus hábitos enquanto educando quanto na prática pedagógica desenvolvida na escola, se for o caso.

Olhando a realidade, em termos de participação de pais ou comunidade, percebe-se que dificilmente isso ocorre, a não ser quando a comunidade ou os pais são convocados. Geralmente participam queixando-se da escola e dos professores e o mesmo acontece com a escola, os professores em relação aos pais. É comum ouvir professores se queixando da atitude omissa dos pais, da falta de acompanhamento nas atividades escolares do filho. Ainda predomina uma cultura de pouca parceria, escola e pais não se percebem como defensores do mesmo objetivo, que é a busca de um ensino de melhor qualidade e que atenda aos anseios da sociedade contemporânea. Lück (2006) destaca que mesmo sendo a participação algo importante, muitas vezes, tem sido um conceito mal entendido e banalizado nas escolas, talvez por isso, não tenha sido efetivado. “Sob a designação de participação, muitas experiências são promovidas sem o devido entendimento e cuidado que a orientação da participação demandaria para justificar-se no contexto educacional e promover bons resultados” (LÜCK, 2006, p. 27).

O encontro de pessoas, por meio do diálogo e do debate, em que discutem, decidem e assumem as realidades comuns, provoca crescimento pessoal e comunitário, tornando possível uma educação escolar mais humana e mais participativa (DALMÁS, 1994, p. 28).

É evidente a necessidade da busca da participação, para o encaminhamento da instituição escolar, ou ainda, para o desenvolvimento da gestão democrática. Faz parte do próprio processo, o risco de errar, surgir inseguranças, haver falhas. Dalmás (1994) reforça essa idéia de que

Os que se envolverem no planejamento participativo necessitam estar cientes da possibilidade de conflitos, choques, questionamentos, exigências diferentes e até contraditórias, incertezas, dúvidas e inseguranças. Até desvios poderão acontecer. O risco é o preço de aceitar o desafio (DALMÁS, 1994, p. 46).

O convite a essa nova forma de gestão está feito, avanços, retrocessos, acompanham a caminhada, visto que é um processo, e processo é algo dinâmico, dialético, em constante movimento que ora se confirma, ora se contradiz. É preciso coragem e ousadia para assumir o novo, que não é tão novo, pois há tempo que se discute e estuda essas questões; e é novo porque precisa acontecer nas práticas escolares, especialmente nas posturas, nas atitudes das pessoas que fazem parte da escola, especialmente os gestores, enquanto concepção, enquanto visão de mundo e não apenas gestores enquanto os sujeitos que ocupam um cargo administrativo ou pedagógico. O gestor que busca essa participação, essa democracia, pode ser o que exerce a função de diretor, coordenador pedagógico ou professor de sala de aula, é o gestor, enquanto concepção e visão gestora.

## **5 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COMO UMA FORMA DE REALIZAR A GESTÃO PARTICIPATIVA**

Nos capítulos anteriores já foi feito um resgate da história educacional, trazendo presente a educação dos povos primitivos, visando a compreensão da origem de algumas situações presentes nas escolas. Realizou-se uma pesquisa na área da administração e de suas teorias, que também permitiram a compreensão dos modelos de gestão utilizados em alguns casos até o presente e buscou-se fazer uma definição de gestão, como um caminho para a mudança na forma de administrar as instituições escolares e as relações interpessoais dessas instituições, atendendo às necessidades do mundo no qual vivemos. Refletindo, analisando, pesquisando e também observando a realidade, ousaria afirmar que o Projeto Político Pedagógico da escola é um instrumento em que a gestão democrática e participativa pode ser concretizada.

O projeto político pedagógico da escola é a construção de um trabalho coletivo realizado por todos os profissionais e atores da escola, visando atender à legislação vigente, às necessidades locais e específicas da realidade na qual a instituição está inserida, enfim é a organização do trabalho pedagógico como um todo.

A ação educativa constitui-se em prática social, porque, distinta do comportamento natural, espontâneo, constrói-se e orienta-se com intencionalidade manifesta. Essa tomada de consciência e esse direcionamento explícito é o que denominamos projeto pedagógico (MARQUES, 1990, p. 133).

Para que o projeto da escola seja reconhecido como o resultado de um processo de participação, precisa ser elaborado por todos os setores da comunidade escolar, assim será assegurado que seja assumido por todos e não apenas pelo gestor e é importante também que haja vigilância constante para garantir a coerência do trabalho com o que foi proposto.

A concepção de projeto político pedagógico é diferente da concepção de planejamento curricular que existia nas escolas na década de 70 – que consistia na elaboração de objetivos, estratégias e avaliação, seguindo passos rígidos. Era um projeto pensado no início do ano letivo e só era olhado novamente no próximo ano. Em uma nova concepção, o Projeto Político Pedagógico, é visto como um instrumento e processo de organização da escola, que torna o instituído – leis, currículo, conteúdos –, em instituinte, à medida que responde aos interesses, desejos e propostas dos sujeitos envolvidos na dinâmica escolar.

O projeto pedagógico da escola deve ser compreendido como instrumento e processo de organização. É um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada e, o que é essencial, participativa. Refere-se a uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da instituição. Caracteriza-se por ser uma ação intencional e um compromisso definido coletivamente a partir da reflexão do cotidiano da escola.

Projetar a instituição é ligar as intenções programáticas ao realismo das condições da ação, de não subsumir instituído e instituinte um ao outro, mas de reconhecê-los distintos, desmitificá-los e conferir-lhes caráter relacional, pois só as relações de reciprocidade os fazem efetivos (Ibid., p. 136).

O projeto pedagógico visa às dimensões política e pedagógica. Política porque tem um compromisso com a formação do cidadão na sociedade. Pedagógica porque busca a formação do indivíduo participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Há alguns pesquisadores e estudiosos que defendem a idéia de que todo projeto pedagógico é sempre projeto político pedagógico, porque toma partido frente à realidade, e explicita (ou deveria explicitar) a que veio, tem um objetivo social, estabelece fins, valores, prioridades e deve ser científico. Destaca Marques (1990, p. 134) que “A escola que é pensada e organizada em função do seu projeto pedagógico, supõe-se também posicionada política, ideológica e valorativamente”.

Entender o projeto político pedagógico como um processo democrático de decisões faz com que se pense numa forma de organização pedagógica, que supere os conflitos, buscando a eliminação das relações autoritárias e competitivas, diminuindo a divisão do trabalho escolar, que reforça as diferenças e torna hierárquico o processo de decisões.

Por fundamentalmente revelar a realidade na qual se vive, o Projeto Político Pedagógico necessita ser reconstruído constantemente, por isso constitui-se em um projeto. A palavra projeto vem do verbo projetar, lançar-se para frente, dando sempre a idéia de movimento, de mudança. Representa o laço entre presente e futuro, e marca a passagem do presente para o futuro. É dinamismo, se tomado como um instrumento indispensável de ação e transformação. Em função de ter esse caráter de processo, o projeto da escola precisa ser constantemente avaliado, ou seja, ao longo do ano é necessário verificar se o que foi planejado: as ações, estratégias e metas que estão acontecendo e de que forma estão sendo realizadas, se estão de acordo com o previsto e se for necessário, é importante retomar,

replanejar o trabalho, para que haja coerência entre a teoria e a prática. Por isso, todo projeto é inconcluso, vai delineando-se constantemente.

Construir e implementar o projeto político pedagógico da instituição requer dos agentes envolvidos, a compreensão de que é algo dialético, dinâmico, histórico e contínuo, que é a partir da ação-reflexão-ação que vai acontecendo essa construção. Bussmann (1995) afirma que

Não se trata meramente de elaborar um documento, mas fundamentalmente, de implantar um processo de ação-reflexão, ao mesmo tempo global e setorializado, que exige o esforço conjunto e a vontade política da comunidade escolar consciente da necessidade e da importância desse processo para a qualificação da escola, de sua prática, e consciente, também, de que seus resultados não são imediatos (BUSSMANN, 1995, p. 37).

Para Veiga (1998), um projeto pedagógico de qualidade apresenta as seguintes características:

- a) Ser um processo participativo de decisões;
- b) Preocupar-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições;
- c) Explicitar princípios baseados na autonomia da escola, na solidariedade entre seus agentes educativos e no estímulo à participação de todos no processo comum e coletivo;
- d) Conter opções explícitas na direção da superação de problemas, no decorrer do trabalho educativo voltado para uma realidade específica;
- e) Explicitar o compromisso com a formação do cidadão (VEIGA, 1998, p. 11).

É um produto que necessita nascer da realidade da escola e, ao mesmo tempo, revelar-se parte de um contexto mais amplo. Precisa ter um embasamento teórico-metodológico fundamentado a partir de pesquisas, estudos, reflexões, discussões. Não se resume apenas à elaboração de um documento escrito por um grupo de pessoas ou pela direção da escola, para que se cumpra uma formalidade. “É concebido solidariamente com possibilidade de sustentação e legitimação” (Ibid., p. 15).

Parece uma grande utopia a construção do Projeto político pedagógico de forma democrática e participativa, e realmente muitos entraves são percebidos no interior das instituições educativas que dificultam essa forma de construção, como a falta de tempo e espaço para discussão da dinâmica escolar, com o coletivo; a pouca experiência das pessoas no exercício da democracia; a pressa com que se torna necessário implantar mudanças, em função das políticas educacionais que também são implantadas apressadamente, e outros problemas que existem. Entretanto, observa-se que algumas experiências estão sendo bem

sucedidas, possivelmente porque alguns sonharam, acreditaram e fizeram acontecer um projeto, mesmo com tantas adversidades.

Não restam dúvidas de que articular, elaborar e construir um projeto pedagógico próprio, implementando-o e aperfeiçoando-o constantemente – ao envolver de forma criativa e prazerosa os vários segmentos da comunidade escolar, com suas respectivas competências, num processo coletivo -, é um grande desafio. E o é em razão da necessidade e das expectativas pela melhoria da qualidade dos serviços educacionais e dos resultados desses serviços (BUSSMANN, 1995. p. 48).

Segundo Gadotti (1994),

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova instabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente (GADOTTI, 1994, p. 03).

O gestor deve ser o grande estimulador dos segmentos da escola a buscarem no projeto pedagógico a base e sustentação de todo trabalho desenvolvido, sendo esse uma referência, uma fonte de estudo, de pesquisa, de integração do trabalho, um meio para se chegar aos fins. Por isso a importância de ser construído e reconstruído de forma coletiva e participativa.

Chegando ao final do trabalho, torna-se evidente a intenção de mostrar a participação como o elemento mais importante para a gestão escolar, para o profissional que faz a gestão e para a construção do Projeto Político Pedagógico. Algumas contradições aparecem, alguns questionamentos permanecem, mas certamente há mudanças desde a prática “supervisora”, até a construção do Projeto de escola que almeja-se hoje, uma construção que necessita ser intermediada pelo gestor, que configura-se como um articulador, não somente da construção do Projeto, mas de toda a prática pedagógica da escola.

## CONCLUSÃO

As mudanças constantes que vivenciamos no mundo, são rápidas e é impossível ignorá-las. Ao longo do trabalho ficou evidenciado que, a globalização, a tecnologia avançada, a comunicação global, a mudança nas relações interpessoais, o acesso ilimitado ao mundo das informações, são realidades presentes na sociedade e na escola. Nos tempos primitivos, a imitação era uma prática utilizada como forma de aprendizagem, hoje em dia, isso não basta. A sociedade do conhecimento não se contenta com a imitação, com a mera reprodução de teorias e práticas. Essa sociedade clama por criatividade e inovação como forma de permanência e melhoria contínua, toda a organização que pretende sobreviver nessa sociedade precisa adequar-se.

O estudo realizado buscou um embasamento teórico sobre a gestão das escolas, entendendo-a como uma nova forma de conceber a administração das instituições educativas, superando os modelos inspirados nas teorias da administração que se tornaram realidade nas práticas escolares. Constato que nada acontece por acaso, assim como considero uma atitude radical afirmar que as formas de administrar as escolas, até agora, foram ou estão equivocadas. Tudo é processo e por que processo, necessariamente, é reflexão, análise, ação e novamente reflexão. Que bom, que em função das mudanças globais, acontecem mudanças locais. Com o amadurecimento das reflexões, as práticas vão sendo superadas e transformadas.

Mudanças não são fáceis, exigem vontade, coragem, ousadia e despreendimento. Não pode ser uma vontade individual, precisa ser uma vontade partilhada ou comum. Nas escolas, parece que as mudanças demoram um pouco mais para acontecer, mas acontecem. Como está escrito ao longo do trabalho, não basta acontecer uma mudança de nomenclatura, o que se quer é mudança de concepção, na forma de ver a gestão da escola.

Acredito na gestão de forma democrática e participativa. É um desafio, pois temos ranços da nossa formação e da nossa prática que entram algumas mudanças, mas que são superados a partir da vontade e da persistência. Não é algo que acontece de um dia para o outro, é processo, é movimento, é dialético. À medida que se faz a experiência e se vê que o grupo, as pessoas, os segmentos que compõem a escola também mudam, sentindo-se co-autores da proposta pedagógica, constata-se que é possível fazer gestão de forma diferente.

Compartilho da idéia de Werle (2001), quando refere-se às atribuições do gestor, na dinâmica escolar.



Ao gestor (não mais o diretor autoridade com poder de posição, autoridade unipessoal, cargo vinculado à estrutura hierárquica) exige-se ação competente, reação dinâmica em cada situação como um todo (não mais vendo partes: pedagógico separado do administrativo, planejamento, seleção de pessoal, organização...) (WERLE, 2001, p. 155).

No início do trabalho, algumas questões norteadoras foram apontadas. Agora, após o estudo, a análise, a reflexão realizada, pode-se dizer que é possível sim, haver uma prática gestora mais participativa na escola. Entretanto é necessário que o coordenador desenvolva a sua prática de forma gestora procurando ver o todo e mobilizando os atores que fazem parte da instituição escolar, a participarem das decisões e do planejamento das ações que encaminharão o trabalho educativo como um todo. Ao longo da pesquisa foi destacado que não é algo fácil, não basta dizer que se faz participação apenas enviando questionários à comunidade – precisa haver coragem, paciência e clareza de onde se quer chegar. Evidentemente, nem todas as pessoas têm conhecimento para apontarem caminhos em todas as áreas da escola, mas cada um pode sugerir, e aquilo que é pertinente, que atende aos objetivos da instituição e não fere os princípios da legislação vigente, poderá ser efetivado, desde que seja um anseio coletivo.

Outra questão levantada, diz respeito ao Projeto Político Pedagógico, como um instrumento de organização da prática pedagógica construído de forma participativa e democrática. É uma hipótese que está interligada com as demais. No trabalho, o Projeto foi descrito como um elemento que permite a efetivação da gestão democrática, se concebido, é claro, desta forma. Não se pode ignorar que em algumas instituições não se percebeu a importância do projeto, pois continua sendo visto apenas como um documento burocrático. Entretanto, os estudos e algumas práticas comprovam que é possível realmente construir e implementar um Projeto Político Pedagógico dinâmico, dialético, contínuo e participativo. É importante que nasça na e da realidade escolar, mas ao mesmo tempo precisa revelar-se parte de um contexto maior. Constitui-se um desafio e uma grande possibilidade.

É oportuno trazer presente uma das idéias iniciais que permeou a construção desta pesquisa, que foi atender a uma necessidade específica de construção de Projeto Político Pedagógico da instituição à qual pertencem. Este projeto está praticamente concluído e constatei a intenção da busca da participação de toda a comunidade escolar em alguns momentos dessa construção, utilizando como fonte de pesquisa, o questionário. De fato, a participação poderia ter sido mais efetiva, e eficiente, se tivessem sido promovidos debates, discussões, envolvendo alunos, professores, funcionários, pais, equipe diretiva, porém,

constato que a falta de tempo, o excesso de atividades inerentes à função exercida pela coordenação pedagógica, o medo de não dar conta das questões que pudessem vir à tona e a falta de autonomia, tornaram inviáveis a participação como um exercício coletivo de troca de idéias e construção de ações para a organização da prática da escola.

Certamente com o embasamento adquirido ao longo do curso de especialização e da pesquisa monográfica, encaminharia de forma muito diferente a construção do Projeto Político Pedagógico, entretanto as avaliações que acontecerão a partir de agora, pois o projeto está em constante movimento e reconstrução contínua, possibilitarão um encaminhamento mais democrático e participativo, apesar de ser uma instituição de ensino da rede privada.

Chegando ao final da pesquisa, continuam muitas dúvidas, algumas foram esclarecidas, mas novas surgiram e a que mais me inquieta ainda, apesar desse estudo é como e onde encontrar esse profissional, o gestor. Werle (2001) apresenta uma definição interessante a esse respeito, quando diz que

Gestor escolar é uma designação que indica um comportamento dialético, inteligente, de atuação e compreensão da situação, envolvendo o manejo de todos os recursos, especialmente os cognitivos, que o indivíduo dispõe bem como suas capacidades de relação interpessoal (WERLE, 2001, p. 159).

Penso que o gestor não está pronto, mas constituindo-se ao longo do processo, realizando trocas com o coletivo da instituição. Contudo, apesar da dúvida, reitero que fica a esperança e a certeza de que é possível fazer a gestão de uma forma mais democrática e participativa, assim como a construção do projeto político pedagógico da escola.

## REFERÊNCIAS

- ALONSO, Myrtes. A gestão/administração educacional no contexto da atualidade. In: VIEIRA, Alexandre Thomaz (org). **Gestão Educacional e tecnologia**. São Paulo: Avercamp, 2003.
- BELASCO, James A. **O vôo do búfalo: decolando para a excelência, aprendendo a deixar os empregados assumirem a liderança**. Rio de Janeiro: Campus, 1994.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- BUSSMANN, Antônia Carvalho. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político Pedagógico: uma construção possível**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.
- CARDOSO, Heloísa. Supervisão: um exercício de democracia ou de autoritarismo. In: ALVES, Nilda (coord.). **Educação e Supervisão: o trabalho coletivo na escola**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 6 ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000.
- DALMÁS, Angelo. **Planejamento participativo na escola: elaboração, acompanhamento e avaliação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- FERREIRA, Naura Syria (org). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 3 ed. Curitiba: Positivo, 2004.
- GADOTTI, Moacir. Pressupostos do Projeto Pedagógico. In: **Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos**. Brasília: MEC, 28 ago./02 set. 1994.
- GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da Educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- \_\_\_\_\_. **História da Educação Brasileira**. São Paulo: Cortez, 2006.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.
- KONDER, Leandro. **O que é dialética**. 7 ed. São Paulo: Brasiliense (1ª Ed em 2001)
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e prática**. 5 ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LUCCI, Elian Alabi. **A era pós-industrial, a sociedade do conhecimento e a educação para o pensar**. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/vidlib7/e2.htm>> Acesso em Novembro de 2007.

LÜCK, Heloísa [ et al.]. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 5 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

\_\_\_\_\_. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

MARQUES, Mario Osório. **Pedagogia: a ciência do educador**. Ijuí: UNIJUÍ, 1990.

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. **Introdução à Administração**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1995.

ORSOLON, Luzia Angelina Marino. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACO, Vera Maria Nigro de Souza. **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Loyola, 2001.

OUTHWAITE, W. e BOTTOMORE, T. (Eds.). **Dicionário do pensamento social do Século XX**. Consultoria de Ernest Gelner, Robert Nisbet, Alain Touraine; editoria da versão brasileira, Renato Lessa, Wanderley Guilherme dos Santos; tradução de Eduardo Francisco Alves, Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1996.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1997.

\_\_\_\_\_. O Princípio da Gestão Escolar Democrática no Contexto da LDB. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Porto Alegre. V 14, n 2, p. 169 a 320. Jul/dez 1998.

PEREIRA, Sueli Menezes [et al.]. Descentralização Administrativa e Autonomia Escolar no Mundo Globalizado. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Porto Alegre. V 17, n 1, p. 01 a 136. Jan/jun 2001.

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. **História da Educação**. 6 ed. São Paulo: Ática, 1997.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

RONCA, Antonio Carlos Caruso e Gonçalves, Carlos Luiz M. S. A Supervisão Escolar: um urgente desafio. In ALVES, Nilda (coord). **Educação e Supervisão: o trabalho coletivo na escola**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANDER, Benno. **Administração da Educação no Brasil: Evolução do Conhecimento**. Fortaleza: Edições UFC, 1981.

\_\_\_\_\_. **Políticas Públicas e Gestão Democrática da Educação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa e AVRITZER, Leonardo. Introdução: para ampliar o cânone democrático. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SILVA, Naura Syria F. Corrêa da. **Supervisão Educacional: uma reflexão crítica**. Rio de Janeiro: Vozes, 1981.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro e RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. (orgs.). **Escola: Espaço do projeto político pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Novos tempos, novas designações e demandas: diretor, administrador ou gestor escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Porto Alegre: ANPAE, 1993. V 17, n 2, p.137 a 288. Jul/dez 2001.