



GESTÃO ESCOLAR: CONFIGURAÇÃO DO ESTATUTO EPISTEMOLÓGICO

SCHOOL MANAGEMENT: SETTING THE EPISTEMOLOGICAL STATUTE

Adelcio Machado dos Santos¹

<https://orcid.org/0000-0003-3916-972X>

Gustavo Rietter²

<https://orcid.org/0000-0002-7665-513X>

Joel Haroldo Baade³

<https://orcid.org/0000-0001-7353-6648>

Recebido em: 01 out. 2021

Aceito em: 14 nov. 2021

Como citar este artigo: DOS SANTOS, A. M.; RIETTER, G.; BAADE, J. H. GESTÃO ESCOLAR – CONFIGURAÇÃO DO ESTATUTO EPISTEMOLÓGICO: SCHOOL MANAGEMENT - SETTING THE EPISTEMOLOGICAL STATUTE. *Revista Visão: Gestão Organizacional*, Caçador (SC), Brasil, v. 10, n. 2, p. 128-136, 2021. DOI: 10.33362/visao.v10i2.2788. Disponível em: <https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/visao/article/view/2788>.

Resumo: A Gestão Escolar pode ser conceituada nos termos de política diretora consistente em complexo sistema de processos criadores de condições propícias às atividades dos grupos que operam em divisão do trabalho. Ela segue prioridades estabelecidas para a educação, as quais resultam de uma reflexão sistemática e contextual, acerca dos problemas educacionais da realidade. Com as modificações introduzidas na escola e no seu entorno, em decorrência do processo de globalização econômica e do desenvolvimento de tecnologias, a Gestão Escolar demanda habilitação para adversar estes reptos. Não se trata de atividade puramente técnica e científica, divorciada dos valores e objetivos educacionais; é uma atividade que pode facilitar e estruturar a definição de objetivos. Outrossim, pode concretizar expressão operacional. Destarte, a definição do estatuto epistemológico da Gestão Escolar constitui em necessidade impostergável, uma vez que pode contribuir para a melhoria educacional. Em suma, Gestão Escolar, antes de qualquer ontologia, constitui-se em atividade pedagógica.

Palavras-Chave: Gestão. Apoio ao magistério. Educação Básica.

Abstract: School Management can be conceptualized in terms of a directive policy consisting of a complex system of processes that create conditions conducive to the

¹ Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento (UFSC). Docente e Pesquisador dos Programas de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Sociedade e Educação Básica da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (Uniarp). E-mail: adelciomachado@gmail.com.

² Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação Básica da UNIARP. E-mail: gurietter@hotmail.com.

³ Doutor. Docente dos Programas de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Sociedade e Profissional em Educação Básica da UNIARP. E-mail: baadejoel@uniarp.edu.br.

activities of groups that operate in a division of labor. It follows established priorities for education, which result from a systematic and contextual reflection on the educational problems of reality. With the changes introduced in the school and in its surroundings, as a result of the process of economic globalization and the development of technologies, School Management demands qualification to face these challenges. It is not a purely technical and scientific activity, divorced from educational values and objectives; it is an activity that can facilitate and structure the definition of objectives. Furthermore, it can concretize operational expression. Thus, the definition of the epistemological status of School Management constitutes an urgent need, since it can contribute to educational improvement. In short, School Management, before any ontology, is a pedagogical activity.

Keywords: Management. Support for the teaching profession. Basic Education.

INTRODUÇÃO

Antes de mais nada, cumpre exaltar que a Gestão Escolar deve se configurar em estrutura de sufrágio de apoio ao exercício do magistério. Aliás, todas essas funções relacionadas à educação se constituem em áreas de atuação decisivas no processo educativo, tendo em vista sua posição de influência e liderança sobre todas as atividades desenvolvidas na escola.

O clima emocional de trabalho, o estabelecimento de prioridades de ação, o tipo de relacionamento entre professores e professores, professores e alunos, escola e comunidade, dentre outros aspectos importantes da vida escolar, dependem, essencialmente, da atuação dos elementos que ocupam aquelas posições (LÜCK, 2001).

No âmbito social, a formação escolar se constitui em conjunto de funções, todas elas mais ou menos inter-relacionadas e todas elas interinfluentes, de modo que a forma como são conduzidas as ações em uma determinada área afetam, de algum modo, as ações de outra área. De acordo com Lück (2001), nem sempre se tem consciência dessa interinfluência e, portanto, nem sempre se age de forma a somar esforços, de acordo com um ponto de vista e objetivos comuns, resultando em consequências negativas para toda a instituição escolar.

Por conseguinte, à luz do magistério da lavra de Lück (2001), com a finalidade de se conhecer, analisar e controlar o que se passa dentro da escola e direcionar as inovações necessárias ao bom desempenho de suas funções, sem correr o risco de se tomar posições e medidas unilaterais e exclusivas em alguns setores, é necessário promover uma formação de qualidade para todos os profissionais que atuam no apoio à docência.

Parte-se do entendimento de que a instituição escolar se constitui como uma organização sistêmica aberta, ou seja, a escola é um conjunto de elementos (pessoas, com diferentes papéis, estrutura de relacionamento, ambiente físico, etc.), que interagem e se influenciam mutuamente, conjunto esse relacionado, na forma de troca de influências, ao meio

em que se insere.

O reconhecimento desse caráter complexo da organização escolar se faz especialmente necessário em cenários como os vivenciados a partir de 2020, com a Pandemia da COVID-19. As estruturas tradicionais da escola foram profundamente abaladas e a prática da educação precisou ser reavaliada e reorganizada, como constatam Baade et al. (2020) em estudo com professores da Educação Básica. Nesse contexto, coube ao gestor pensar em novas soluções e mediar a estruturação de uma nova prática educacional.

Ademais disso, entende-se que a formação dos profissionais de educação não pode ser vista de forma a-histórica, abstrata e sim num contexto social-político-econômico que referencia essa formação, no qual a percepção do ser humano seja de um sujeito histórico, orgânico, livre, autônomo, construtor de si enquanto sujeito histórico que constrói e organiza de forma coletiva a sociedade (FERREIRA; OLIVEIRA, 1993).

Destarte, para que a educação em seus diversos níveis alcance a qualidade almejada, o conjunto de funções que constitui o sistema educacional precisa funcionar de modo integrado.

Os gestores, inspetores, planejadores, supervisores e orientadores educacionais possuem cada qual sua função bem definida, a qual necessitam exercer de forma competente no intento de garantir uma estrutura segura que sufrague a docência no desenvolvimento da função de ensino.

Para que a Gestão Escolar possa contribuir de forma realística para a transformação social, não é suficiente propor um caráter transformador nos objetivos da instituição. É necessário que eles sejam perseguidos de maneira efetiva. Ao permanecer no campo meramente ideal, os objetivos e fins propostos acabam por servir precisamente à causa oposta que os utiliza somente como pretexto para encobrir seus verdadeiros propósitos.

O caráter revolucionário da administração, embora pressuponha a natureza transformadora dos objetivos que persegue, não pode deter-se, dessa forma, ao nível das meras intenções. De acordo com Paro (1986), é no nível da práxis e na concretização dos objetivos que o caráter transformador se completa. A racionalidade externa da escola depende diretamente de sua racionalidade interna.

A Gestão Escolar necessita estar comprometida com todo o sistema educacional em seus diferentes níveis e graus, necessidades sociais e práticas pedagógicas, superando a compreensão e as práticas tecnicistas e imediatistas não científicas que têm priorizado outras questões não essenciais, no intento de poder construir uma política educacional comprometida com os reais interesses da maior parte da população brasileira, sustentam Ferreira e Oliveira (2004).

O gestor se constitui em líder precípua da instituição escolar e administrar a educação pressupõem a prática de todas as técnicas e processos empregados na operação de um sistema

educacional, em concordância com critérios estabelecidos.

Destarte, a Gestão Escolar compreende o controle de todos os assuntos escolares, incluindo a administração dos negócios educacionais, já que a educação é o fim comum de todas as atividades exercidas dentro de um sistema educacional (SPERB, 1976).

Administrar a educação consiste em uma atividade complexa, sendo que quanto mais profissionalismo existir em torno dessa função mais fácil se tornará a orientação rumo ao ensino e à aprendizagem, conduzindo todo o processo ao encontro de seus fins mais importantes.

De acordo com Sperb (1976), considerando a complexidade e a importância de sua tarefa, o administrador escolar necessita ser qualificado, um profissional digno da confiança de toda a comunidade.

Ademais da gerência dos assuntos educacionais, gerir a educação significa envolver-se em uma série de atividades das quais nenhuma exclui a responsabilidade e a presença do administrador.

No que tange à formação do gestor educacional, que já foi denominado administrador educacional, Oliveira (2004) argumenta que se aplica à formação do gestor tudo o que se aplica à formação do próprio docente.

Nesse sentido, avulta, primeiramente, a abordagem de Nóvoa (2003 apud OLIVEIRA, 2004) que argumenta que existe uma crise de identidade do professor, acentuada pela forma como a sua formação vem se desenvolvendo, expressa pela separação entre o eu pessoal e o eu profissional.

De acordo com Nóvoa (2003 apud OLIVEIRA, 2004), o percurso da investigação pedagógica acerca do magistério passou por três fases e todas elas acentuaram essa crise de identidade, quais sejam: busca da caracterização intrínseca do “bom professor”; procura do melhor método para ensinar; e importância concedida à análise do contexto real da sala de aula, com base no denominado paradigma processo produto.

Nóvoa (2003 apud OLIVEIRA, 2004) destaca ainda três eixos na chamada formação contínua de professores, a saber: em vez de acumulação de conhecimentos, cursos e técnicas, no intento de promover a reflexividade crítica; a necessidade de considerar-se a práxis como lugar de produção do saber; e a consideração de mudanças, interativamente estabelecidas, no profissional e nos contextos em que ele atua.

Ademais disso, Nóvoa (2003 apud OLIVEIRA, 2004) apresenta também quatro impedimentos à construção do saber emergente da prática que não seguem as contribuições teóricas das diferentes ciências sociais e humanas, integrando-os com base em reflexões sobre a experiência pedagógica concreta, o que representa o cerne da formação docente. Esses quatro impedimentos são os seguintes:

- a) o excessivo controle político ao qual os docentes sempre permaneceram submetidos;
- b) a ausência de condições favoráveis na sociedade para a explicitação dos saberes docentes, principalmente a feminilização da categoria profissional em uma sociedade sexista;
- c) a maneira como as ciências da educação se desenvolveram, privilegiando os “saberes teóricos”, em detrimento dos “saberes práticos”;
- d) a falta de um espaço institucional, no qual os educadores possam efetuar uma reflexão coletiva sobre a prática.

A partir da análise conjuntural desses impedimentos, Oliveira (2004, p. 40) adapta os desafios impostos por Nóvoa (2003) para a formação dos professores, ao contexto da realidade da Administração Educacional:

- a) superar a restrição representada pelas políticas atuais, ao atendimento da reivindicação de maior autonomia e para a definição das novas “territorialidades” da gestão escolar, “constrangida” entre nível macro – dos sistemas de ensino – e o nível micro, representado pela gestão da instituição e da própria sala de aula.
- b) alcançar maior visibilidade social, construindo saberes específicos da gestão escolar, distintos dos que possuem os demais atores do cenário educacional.
- c) estabelecer relações com as comunidades científicas, permitindo interlocução e cooperação, e articulando a teoria e a prática do gestor.
- d) construir lugares de compartilhamento e reflexão coletiva com os demais professores, apontando sempre para uma “autoformação participada e contínua (OLIVEIRA, 2004, p. 40).

Outra abordagem que contempla a formação do administrador educacional é a construída por Escámez e Gil (2003 apud OLIVEIRA, 2004), os quais propõem a formação da “pessoa responsável”, destacando a autonomia e a responsabilidade docente. Na concepção desses autores, o administrador ou gestor educacional deve apresentar as seguintes competências no âmbito cognitivo:

- a) capacidade de deliberação, de avaliação das próprias ações, mantendo-se atento às circunstâncias em que foram produzidas;
- b) capacidade de análise das ações, como expressão de valores;
- c) capacidade de compreensão sobre a extensão da repercussão de suas ações, afetando o futuro da sociedade.

No que se refere ao isso, a guisa de exemplo, a dimensão econômica exerce papel fundamental para a gestão escolar. A capacidade de avaliar cenários e exercer a tomada de decisão responsável com base em análise de dados concretos não pode estar alheia à prática do gestor. Nesse sentido, Regert et al. (2018) oferecem importante contribuição sobre o papel dos indicadores econômicos para a tomada de decisão, especialmente em cenários de crise.

No âmbito avaliativo-afetivo, cabe ao gestor educacional desenvolver as seguintes competências:

- a) capacidade de autonomia ou domínio sobre si mesmo;
- b) capacidade de resistência às pressões internas e externas à escola;
- c) condições de assumir as consequências das próprias decisões;
- d) saber valorizar e comprometer-se com a tarefa de construir um mundo melhor.

Por fim, no âmbito comportamental, conforme Escámez e Gil (2003 apud OLIVEIRA, 2004), o gestor educacional deve ter a seguinte caracterização:

- a) capacidade de realizar, na comunidade concreta em que se vive, as ações pretendidas;
- b) capacidade de articular de forma eficaz os meios disponíveis com as metas pretendidas.

Nas tendências contemporâneas da educação, de acordo com Grispun (2002), basicamente em uma visão progressista, tem-se como papel da gestão:

- a) na tendência libertadora, o papel é conduzir os educandos a compreender a função vivida até chegar em um nível mais crítico do conhecimento de sua realidade, valorizando a questão da prática social. O diálogo constitui-se como uma abordagem empregada pela orientação, bem como as questões problematizadoras trabalhadas nos grupos de discussão. Procurando tornar o aluno mais participativo, o orientador caminha junto com ele.
- b) na tendência libertária, o papel diz respeito ao segmento institucional da educação, valorizando-se a vivência grupal na forma de autogestão. O gestor se apresenta como um catalisador e se mistura ao grupo para uma reflexão em comum; ele auxilia o professor em sua função de conselheiro e instrutor, isto é, monitor à disposição do grupo. As relações de poder são discutidas com os alunos, visto que a pedagogia libertária recusa qualquer forma de poder ou autoridade.
- c) na tendência crítico-social dos conteúdos, o papel é junto à escola, preparando o educando para o mundo e suas contradições, fornecendo-lhe

instrumental, através da aquisição de conteúdos e por intermédio da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade. A Gestão Escolar exerce função de mediadora, ajudando a relação pedagógica da escola e assegurando as condições para que professores e alunos efetivem essa relação.

Destarte, o gestor clarifica as contradições e confrontos, procurando analisar a situação vigente e, a partir de tal análise, buscar auxiliar o aluno a compreender as redes de relações que na sociedade se estabelecem. Levando em conta que o coletivo escolar não é abstrato, o orientador dinamiza e mobiliza as questões relacionadas ao conjunto, terminando na formação de indivíduos que devem pensar, criar e agir (GRINSPUN, 2002).

No que tange à identidade do orientador educacional como um profissional e o seu posicionamento diante da vida, Folberg (1986) sustenta que esses são fatores que caracterizam o desencadeamento do processo de orientação. Se toda identificação profissional pressupõe reforço de valoração, supõe-se que o orientador educacional vivencie valores pessoais na sua atuação. No entender dessa autora, crenças, valores e atitudes da pessoa, ao serem associados com elementos comportamentais comuns a uma determinada profissão, delineiam um perfil profissional.

Na medida em que se identificar maior coerência entre os valores pessoais e as expectativas sociais, a identidade profissional torna-se mais consciente. Nesse sentido, quanto mais clara e precisa a definição das metas a serem alcançadas pela profissão, mais objetivo e definido será o desempenho deste profissional (FOLBERG, 1986).

Na concepção de Folberg (1986), a Gestão Escolar, em muitas situações, submete-se às expectativas de pessoas que desconhecem o que seja gestão. Outrossim, sujeita-se a pressões quando não possui a segurança e maturidade em relação ao seu papel e a sua identidade. Isso resulta em uma imagem desgastada pelo desempenho de tarefas que não são específicas da orientação educacional e a abrangência de seu campo de ação prejudica a identificação profissional e desvaloriza a profissão.

Portanto, o posicionamento do gestor escolar, no pensamento de Folberg (1986), necessita incluir uma ética profissional, debatendo questões práticas, capazes de suscitar-lhe operações de pensamento que o desafiam e conduzem à reflexão e à pesquisa em busca de uma autêntica identidade, apoiada em valores significativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destarte, os cometimentos do gestor escolar devem abarcar todas essas capacidades, devendo eles serem alvo das capacitações e formações continuadas.

A orientação educacional possui a função de auxiliar e dar apoio ao trabalho

desenvolvido pelo professor. A orientação se constitui como parte da educação e o orientador é, sobretudo, um agente coordenador das fontes de influências educativas sobre o aluno, competindo-lhe integrá-las e harmonizá-las, para atingir os objetivos a que visa (GRINSPUN, 1992).

À luz do pensamento de Grinspun (1992), a principal função do gestor escolar consiste em oferecer aos pais, professores, administradores e outros elementos do processo educativo maior compreensão, facilitando-lhes melhores formas de relacionamento.

Nas concepções progressistas, a Gestão Escolar enxerga a realidade social em constante transformação, em virtude das tradições e dos conflitos de classes que lhe são característicos. A Gestão Escolar necessita realizar a mediação entre indivíduo e sociedade, possibilitando a inserção do indivíduo no mundo da cultura. Ela colabora na aquisição do saber, sendo este construído no processo histórico e social da atividade humana (GRINSPUN, 2002).

Destarte, o gestor escolar dialetiza as relações e percebe a escola como um ser real, concreto e histórico. A partir do conhecimento do aluno é que é elaborado o projeto político-pedagógico da Escola, no qual a gestão exerce um papel de destaque e relevância. Enquanto educador, o Gestor Escolar assume-se como ser político, percebendo a educação como parte do contexto socioeconômico-político-cultural.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 18 jan. 2021.

BAADE, Joel Haroldo et al. PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL EM TEMPOS DE COVID-19. **HOLOS**, [S.l.], v. 5, p. 1-16, ago. 2020. ISSN 1807-1600. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/10910>>. Acesso em: 11 set. 2021. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2020.10910>.

CARVALHO, Maria de Lourdes Ramos da Silva. **A função do orientador educacional**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

FACULDADE POLITÉCNICA. **Inspeção escolar**: formação, identidade e práticas pedagógicas. Disponível em: <http://www.facpoli.edu.br/pos_grad/inspescol.php>. Acesso em: 21 mar. 2021.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto; OLIVEIRA, Mabel Tarré de. **Profissionais da educação**: administração, políticas e práticas da formação. In: Simpósio Brasileiro da Administração da Educação, 16., 1993. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAE, 1993.

FOLBERG, Maria N. **Orientação educacional em questão**. 2. ed. Porto Alegre: Movimento, 1986.

GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin. **A orientação educacional: conflito de paradigmas e alternativas para a escola.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin. **O espaço filosófico da orientação educacional na realidade brasileira.** Rio de Janeiro: Rio Fundo, 1992.

GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin. Professor ou pesquisador? A busca da formação do educador. In: SOUZA, Donaldo Bello de; GAMA, Zacarias Jaegger (Org.) **Pesquisador ou professor? O processo de reestruturação dos cursos de pós-graduação em educação no Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

LÜCK, Heloísa. **Ação integrada: administração, supervisão e orientação educacional.** 18. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

MEDINA, Antonia da Silva. Supervisor escolar: parceiros político-pedagógicos do professor. In: SILVA JR. Celestino Alves da; RANGEL Mary (Org.) **Nove olhares sobre a supervisão.** 3. ed. São Paulo: Papirus, 1997.

MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar?: currículo, área, aula.** 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

MENESES, João Gualberto de Carvalho. **Princípios e métodos de inspeção escolar.** São Paulo: Saraiva, 1977.

NOGUEIRA, Martha Guanaes. **Supervisão educacional: a questão política.** São Paulo: Loyola, 1989.

OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes de. **Princípios e métodos de gestão escolar integrada.** Curitiba: IESDE, 2004.

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

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar.** São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1986.

RANGEL Mary; considerações sobre o papel do supervisor, como especialista em educação na América Latina. In: SILVA JR. Celestino Alves da; RANGEL Mary (Org.) **Nove olhares sobre a supervisão.** 3. ed. São Paulo: Papirus, 1997.

REGERT, R. et al. A IMPORTÂNCIA DOS INDICADORES ECONÔMICOS, FINANCEIROS E DE ENDIVIDAMENTO COMO GESTÃO DO CONHECIMENTO NA TOMADA DE DECISÃO EM TEMPOS DE CRISE. **Revista Visão: Gestão Organizacional, Caçador (SC), Brasil, v. 7, n. 2, p. 67-83, 2018.** DOI: 10.33362/visao.v7i2.1579. Disponível em: <https://45.238.172.12/index.php/visao/article/view/1579>. Acesso em: 11 fev. 2021.