

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC

MARITZA WALESKA ARRUDA

ATUAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR NA PERSPECTIVA
MULTIRREFERENCIAL

MOSSORÓ/RN

2017

MARITZA WALESKA ARRUDA

**ATUAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR NA PERSPECTIVA
MULTIRREFERENCIAL**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação - POSEDUC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Joaquim Gonçalves Barbosa.

**MOSSORÓ/RN
2017**

Ficha catalográfica gerada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas
e Diretoria de Informatização (DINF) - UERN,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A773a ARRUDA, MARITZA WALESKA.
ATUAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR NA PERSPECTIVA
MULTIRREFERENCIAL / MARITZA WALESKA ARRUDA - 2017.
133 p.

Orientador: JOAQUIM GONÇALVES BARBOSA.

Coorientadora: .

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio Grande do
Norte, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 2017.

1. GESTÃO ESCOLAR. 2. DIRETOR ESCOLAR. 3.
MULTIRREFERENCIALIDADE. 4. OLHAR PEDAGÓGICO. I. BARBOSA,
JOAQUIM GONÇALVES , orient. II. Título.

MARITZA WALESKA ARRUDA

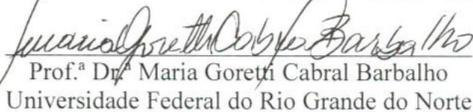
ATUAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR NA PERSPECTIVA MULTIRREFERENCIAL

DATA DE APROVAÇÃO: 30, 08, 2017

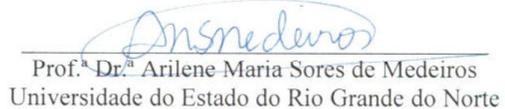
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Joaquim Gonçalves Barbosa
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte



Prof.ª Dr.ª Maria Goretti Cabral Barbalho
Universidade Federal do Rio Grande do Norte



Prof.ª Dr.ª Arilene Maria Sores de Medeiros
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais e aos meus filhos.

AGRADECIMENTOS

Meu Deus, a estrada foi longa, árdua, mas a sensação de chegar até aqui é indescritível. Este espaço pouco representará meus agradecimentos àqueles que direta e indiretamente participaram desta conquista. Na verdade, o que foi vivido antes mesmo de eu me submeter à prova escrita para o mestrado é de um significado imensurável, o qual não posso desconsiderá-lo neste processo.

Primeiramente, agradeço a Deus. Sem Ele não poderia realizar tal sonho! Obrigada meu Deus por tudo que tenho conquistado ao longo da minha vida; agradeço também pelas inúmeras derrotas, caídas, decepções, angústias, pois foi exatamente a partir delas e por elas que me firmei na luta.

Ao estimado professor Joaquim Barbosa pela paciência, delicadeza, sensibilidade, atenção e responsabilidade que com seu enorme conhecimento e competência me conduziu nesta caminhada. Obrigada, professor, por me dar a oportunidade de conhecer a abordagem multirreferencial, a qual me faz compreender tudo o que acontece ao nosso redor. Graças a esse olhar mais humano consegui vencer esta etapa.

Agradeço à professora Arilene Medeiros pela oportunidade concedida em acreditar que eu poderia, após muita dedicação, entender o sentido da gestão escolar. Obrigada, professora! Foi o seu olhar que me impulsionou e me encorajou a permanecer num campo novo que é a gestão escolar.

Agradeço à professora Maria Goretti, com quem tive a satisfação de conhecê-la nesta caminhada, pela paciência e disposição em me atender, mesmo estando em férias. Obrigada, professora!

Agradeço a minha mãe, Francisca Francinete Arruda, que, infelizmente, hoje, o alzheimer não permite que ela compartilhe dessa felicidade comigo, não tendo noção das minhas idas e vindas à cidade de Mossoró, sempre me perguntando para onde eu iria e o porquê das viagens.

Agradeço ao meu pai, Santino Arruda Silva, que por seu exemplo de luta sempre em busca de uma sociedade justa e menos desigual, me fez acreditar que sem a batalha não chegaremos a lugar algum. A minha conquista é também a dele, sobretudo, ao expressar a alegria quando recebeu de mim o resultado da aprovação no mestrado. Obrigada, meu pai!

Agradeço aos meus filhos João Paulo Arruda, Andressa Rayssa Arruda e Maria Eduarda Arruda pela compreensão em virtude das inúmeras ausências semanais. Sei que estão em festa pela minha vitória.

Agradeço ao professor, amigo, companheiro, Jorge Alberto Fernandes de Medeiros pelo carinho, atenção, cuidado e paciência para comigo durante a construção da minha dissertação, sempre com um olhar crítico a minha escrita e pelo companheiro que tem sido em minha vida. Obrigada por tudo!

Agradeço a minha amiga Jaqueline, que insistiu para que eu me inscrevesse neste processo de seleção por acreditar sempre em mim. Amiga, você não tem noção do grau de importância que tens em minha vida. Obrigada, é o mínimo que posso te dizer.

Agradeço à professora Alessandra Cardoso Freitas, por ter se mostrado solícita; pelas importantes orientações no meu pré-projeto; pelo olhar cuidadoso e rico. Meu muito obrigada!

Agradeço ao meu primo, Lauro Arruda, pela importante contribuição durante meu primeiro semestre na cidade de Mossoró, sempre muito preocupado. Obrigada, primo!

Agradeço aos queridos colegas de trabalho da Instituição Estácio Natal. Suas contribuições/orientações foram de suma importância para este processo. Obrigadas!

Agradeço aos professores do Poseduc, em especial, Júlio Soares, Fátima Oliveira, Gilson Pereira, Edgleuma Andrade, Mayra Ribeiro, pois foi de cada um deles que eu retirei o melhor para a construção desta dissertação; sempre atenta às observações durante as aulas.

Agradeço aos colegas diretores, que se disponibilizaram em contribuir com esta pesquisa. Sem o olhar de vocês este trabalho não teria resultado.

Às amigas construídas no transcurso deste mestrado, meu muito obrigada!

RESUMO

A discussão sobre educação está sempre presente no contexto das políticas públicas e a forma como administrar as instituições escolares se torna relevante no processo educativo. Para a gestão de uma escola há necessidade de conduzir duas dimensões relevantes: a administrativa e a pedagógica. A interconexão dessas duas dimensões e o olhar reflexivo do diretor sobre os fenômenos escolares proporcionam sentidos diferentes no processo educativo. Dessa forma, esta pesquisa parte do questionamento acerca da contribuição da abordagem multirreferencial para atuação do diretor escolar. Tem como objetivo propor a contribuição da perspectiva multirreferencial do filósofo e professor Jacques Ardoino para a atuação do diretor escolar. Utilizou como aporte teórico o aspecto histórico da gestão escolar; a gestão escolar em suas dimensões administrativa e pedagógica conduzindo a concepções técnico-racional e sociocrítica; o diretor escolar; e a abordagem multirreferencial. Como procedimento metodológico utilizou-se do diário de pesquisa por meio do registro da vivência do diretor, bem como, entrevista e observação *in loco* como forma de entender o discurso do diretor e refletir sobre sua prática. Por fim, a pesquisa concluiu que existe entendimento da importância das ações pedagógicas na atuação do diretor escolar, porém na prática isso não ocorre devido à demanda de trabalho burocrático para o cargo de diretor, e por esse profissional não ter um olhar plural do processo educacional que o faça refletir na sua atuação. Portanto, deve-se entender que o olhar pedagógico compreende além das ações administrativas e pedagógicas, toda a estrutura voltada para a educação, a formação do sujeito e de si mesmo em todos os contextos.

Palavras-chave: Gestão escolar. Diretor escolar. Multirreferencialidade. Olhar pedagógico.

ABSTRACT

The discussion about education is always present in the context of public policies and how the administration of school institutions becomes relevant in the educational process. For the management of a school there is a need to conduct two relevant dimensions: administrative and pedagogical. The interconnection of these two dimensions and the reflective look of the principal on the school phenomena provide different meanings in the educational process. In this way, this research starts from the questioning about the contribution of the multireferential approach to the performance of the school principal. Its purpose is to propose the contribution of the multireferential perspective from philosopher and professor Jacques Ardoino for the performance of the school principal. It used as theoretical contribution the historical aspect of the school management; School management in its administrative and pedagogical dimensions leading to technical-rational and sociocritical conceptions; the school principal; and the multireferential approach. As a methodological procedure, the research diary was used by recording the experience of the principal, as well as, Interview and *in loco* observation as a way to understand the principal's speech and reflect on his practice. Finally, the research concludes that there is an understanding of the importance of pedagogical actions in the performance of the school principal, but in practice this does not occur due to the demand for bureaucratic work for the position of principal, and for this professional does not have a plural view of the educational process that makes him reflect in his performance. Therefore, it should be understood that the pedagogical gaze includes, besides administrative and pedagogical actions, the whole structure focused on education, the formation of the subject and of himself in all contexts.

Keywords: School management. School principal. Multireferentiality. Pedagogical look.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Esboço da Administração Técnico-racional e Sociocrítica	20
Figura 2 – Administração Escolar na proposta de Quirino Ribeiro	24
Figura 3 – Composição hierárquica da escola, segundo Lourenço Filho (2007)..	26
Figura 4 – Esboço da Administração Técnico-racional.....	28
Figura 5 – Esboço da Administração Sociocrítica	31

LISTA DE SIGLAS

AECSE – Associação de professores pesquisadores em Ciências da Educação.

AFIRSE – Associação Francone de Pesquisas em Ciências da Educação.

ASG – Auxiliar de Serviços Gerais.

CORE – Coordenadoria de Órgãos Regionais de Educação.

DIREC – Diretorias Regionais de Educação.

EJA – Educação para Jovens e Adultos.

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio.

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

MEC – Ministério da Educação e Cultura.

MP – Ministério Público.

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.

SAGEP – Secretaria Adjunta de Gestão de Pessoas.

SRM – Sala de Recurso Multifuncional.

SUESP – Subcoordenadoria de Educação Especial.

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
1 GESTÃO ESCOLAR: UMA PASSAGEM PELA HISTÓRIA	14
1.1 GESTÃO ESCOLAR: DA CONCEPÇÃO TÉCNICO-RACIONAL À CONCEPÇÃO SOCIOCRÍTICA	18
1.2 DIRETOR ESCOLAR: HISTÓRIA, CONCEITUAÇÃO E ATUAÇÃO	36
2 GESTÃO ESCOLAR E A ABORDAGEM MULTIRREFERENCIAL	45
2.1 MULTIRREFERENCIALIDADE: UMA PERSPECTIVA PARA A COMPREENSÃO DOS FENÔMENOS EDUCACIONAIS	49
2.2 O DIÁRIO DE PESQUISA COMO PROPOSTA METODOLÓGICA	60
3 GESTÃO ESCOLAR: OS OLHARES DOS DIRETORES	67
3.1 ATUAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR E O OLHAR REFLEXIVO DA PESQUISADORA.....	90
4 ANOTAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS	114

APRESENTAÇÃO

Muito se tem discutido acerca da atuação do diretor escolar na contemporaneidade, sobretudo, no que compete às atribuições às quais não se limitam, somente, aos aspectos administrativos da gestão escolar e que nesse sentido devem assumir, concomitantemente, a dimensão pedagógica.

Parte-se do entendimento de que o exercício do diretor não deve ser compreendido, apenas, como um conjunto de práticas burocráticas voltadas à administração da escola, mas como integração de todos os setores formadores do ambiente escolar.

Dessa forma, existe a inquietação em descobrir qual a contribuição da perspectiva multirreferencial para a atuação do diretor escolar mediante a possibilidade de um outro olhar - o pedagógico - sobre o processo educacional.

A presente pesquisa consiste em propor as contribuições da abordagem multirreferencial de Jacques Ardoino como possibilidade para a atuação do diretor da escola pública, considerando os entraves existentes entre as atividades administrativas e pedagógicas na ótica do diretor escolar, tentando superar uma prática cartesiana no campo da gestão educacional e implementar uma proposta pautada no desenvolvimento de uma práxis reflexiva, a qual possibilita traçar um novo caminho, um novo olhar no processo de elucidação dos fenômenos sociais, que é a abordagem multirreferencial.

Entende-se que a escola faz parte de uma rede integrada ao poder público, mas atende as exigências do Estado que determinadas vezes se limita em supervisionar e controlar o fazer na escola, intervindo a partir do momento que submete o professor, por exemplo, a seguir de forma impositiva os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, muitas vezes não respeitando a realidade e as peculiaridades de cada região.

O Estado, com sua política educacional, parece não atender ao verdadeiro papel da escola - a qual tem por essência formar cidadãos críticos - haja vista está preocupado com números, com resultados que são expressados por meio de indicadores apresentando determinados quantitativos de forma que a gestão assume ou se apropria desse resultado, desprezando a qualidade que é responsável pelo desempenho e desenvolvimento da educação.

A princípio o intuito era debater as repercussões existentes na relação entre o administrativo e o pedagógico, porém diante da relevância do tema surgiu preocupação acerca da atuação do diretor escolar, o que causou inquietação e fez apoiar-se nas contribuições da abordagem multirreferencial do filósofo e professor Jacques Ardoino, por entender que essa perspectiva pode subsidiar o trabalho do diretor escolar possibilitando-o desenvolver um olhar reflexivo para as questões educacionais.

A partir daí, intensificaram-se as leituras de teóricos que contribuíram para o entendimento da gestão escolar, a saber: Barbosa (2012) Paro (2015), Lima (2011), Santos (2008), Laval (2004), Libâneo (2008), Sander (2007), Medeiros (2007) e Lück (2000) com o objetivo de aprofundar o conhecimento nessa temática agregando as contribuições do pensamento multirreferencial.

O interesse pelo tema partiu de experiências do trabalho pedagógico em escola pública no Rio Grande do Norte, mais especificadamente de observações e relatos desenvolvidos por gestores e professores quanto a situações relacionadas ao modo de o gestor intervir junto ao corpo docente e as possíveis influências no trabalho pedagógico.

Esse exercício profissional permitiu vivenciar experiências, bem como levantou questionamentos acerca do cotidiano do diretor escolar.

A partir da observação percebeu-se o quão provocante é assumir numa escola pública o cargo de diretor escolar, pois os desafios são constantes.

É nesse diapasão que esta pesquisa se apresenta com o objetivo de propor a abordagem multirreferencial de Jacques Ardoino em seus aspectos epistemológicos como forma de entender a atuação do diretor escolar, uma vez que possibilita um olhar plural para os fenômenos educativos. Tal proposta se apresenta a partir dos seguintes capítulos: **I** – Gestão Escolar: uma passagem pela história; **II** - Gestão escolar e a abordagem multirreferencial; **III** –Gestão Escolar: os olhares dos diretores; **IV** – Anotações finais - que estabelece uma articulação entre as principais ideias desenvolvidas ao longo do texto e a importância da abordagem multirreferencial no processo educacional propondo um novo olhar para o diretor escolar.

1 GESTÃO ESCOLAR: UMA PASSAGEM PELA HISTÓRIA

O crescimento das discussões acerca da administração no Brasil é notório. As inquietações relacionadas ao estudo da administração vêm sendo recorrente na história das instituições públicas, inclusive da escola.

É possível afirmar que a administração vai se modificando de acordo com o contexto histórico por que passa a sociedade. Numa sociedade submetida aos ditames do capital esse processo não é diferente. A educação despontou no cenário nacional como uma educação tecnocrata e elitista priorizando dois grupos de cidadãos: os que mandam e os que obedecem.

Posto isso, podemos, também, dizer que a administração da educação alavancou a partir da consolidação da Revolução Industrial (SANDER, 2007), o que motivou, no princípio do século XX, o surgimento das teorias da administração traçadas por Frederick W. Taylor, Henry Fayol e Max Weber, todas com o propósito de dispor sobre políticas e práticas administrativas aplicáveis a qualquer organização da sociedade (SANDER, 2005).

Ao longo dos anos a administração da educação foi se desenvolvendo como campo de estudo e como atividade profissional.

Sob a influência do desenvolvimento industrial a sociedade passou a exigir mão de obra qualificada e alguns fatores como o aumento da industrialização e o desenvolvimento das organizações contribuíram para a ampliação de modelos teóricos e estudos acerca da administração geral.

A preocupação em desenvolver um modelo próprio de administração escolar se manifestou no Brasil em virtude dessa influência. Assim, não foi diferente com a administração pública e a administração educacional.

Marcada por grandes movimentações políticas, industrialização, ideologias, a pressão por uma mudança democrática foi evidente. As populações rurais migraram para as cidades, dando início ao processo de industrialização. Foi o tempo da entrada da modernidade, marco para o Brasil.

O investimento na educação foi notório e o governo de Getúlio Vargas criou um Ministério de Educação e Saúde Pública em 1930, período em que, apenas, 30% da população em idade escolar estavam matriculadas na escola (PORTAL MEC, 2016).

Na Europa, conseguiu-se que os Estados formassem o sistema público de educação, mas no Brasil essa ideia só veio à tona na década de 30 com o movimento inovador da educação, os pioneiros da Escola Nova. Eles preconizavam ideais liberais de uma escola pública para todos e fomentavam a discussão em torno da educação. Importantes educadores como Anízio Teixeira e Lourenço Filho lançaram ao público o manifesto dos pioneiros da educação em defesa da escola pública.

O Manifesto dos Pioneiros era conhecido, também, como o Plano de Reconstrução Nacional, cuja preocupação era a administração escolar no Brasil, por isso tornou-se fundamental pensar na formação do diretor escolar, e iniciativas surgiram para que eles fossem melhor qualificados e preparados para o exercício da função. Foi um dos primeiros documentos oficiais a se preocupar com a administração escolar no Brasil. O Manifesto propunha a necessidade de medidas objetivas para a realização da obra educacional.

Os problemas de organização e administração, também, foram destaques nesse período e o objetivo era encontrar meios para solucionar de forma racional tais dificuldades. Esse era o objetivo central dos que se baseavam no “enfoque tecnoburocrático, no qual as considerações políticas, os aspectos humanos e os valores éticos muitas vezes ocupavam lugar secundário” (SANDER, 2007, p. 28).

Nesse período, no que se refere à administração das escolas eram enfatizados os processos administrativos em detrimento do pedagógico, além disso, os processos da administração escolar passaram a ficar mais evidente que o pedagógico e alinhou-se à administração empresarial. Assim, diante da problemática instalada, os cursos de Pedagogia passaram a ter mais visibilidade e foram chamados a tentar solucionar o problema da administração nas escolas.

Em São Paulo, surgiu um curso de especialização com foco no aperfeiçoamento de professores, bem como a preparação técnica de diretores no qual tinha à frente o professor Roldão Lopes de Barros, com formação superior em Direito, porém dedicado às experiências no campo da educação.

O referido curso era voltado para administradores escolares e foi baseado nas obras de Henry Fayol e Winslow Taylor.

O período entre 1946 a 1964, foi considerado a fase mais intensa, devido aos interesses de classes ocorridos na época conflitante em virtude de grupos que desejavam a inserção dos trabalhadores na educação e os proprietários do capital

que priorizavam a educação para o desempenho da atividade laboral resultando em um avanço na política nacional brasileira.

Nessa época o educador e filósofo Paulo Freire sensibilizou a nação acerca dos oprimidos e os programas de rádios auxiliavam na educação dos trabalhadores rurais. Jovens professores como Florestan Fernandes e Rock Spencer Maciel de Barros desencadearam ampla campanha em defesa da escola pública. No entanto os resultados reais não acompanharam as aspirações do movimento intelectual nem responderam as expectativas da sociedade.

Segundo o Ministério da Educação e Saúde, à época, de cada mil alunos que entraram na primeira série, apenas quatrocentos e quarenta e nove passaram para a segunda série do primeiro grau (VANNUCCHI, 1983).

A partir do golpe de 64 o país passou por um intenso processo de centralização administrativa. Também mudou o direcionamento e a condução do trabalho pedagógico docente nos diferentes níveis do sistema público. Nesse período existiam debates acerca das propostas educacionais, mas havia influência das forças conservadoras que com seu poder interrompiam o processo.

As atividades giravam em torno da industrialização que tinham à frente os economistas e a educação era voltada para o mercado de trabalho, já que os objetivos eram atender aos interesses econômicos, ou seja, enquanto o ensino superior favorecia apenas a elite, o fundamental era voltado para a formação da mão de obra sem poder se manifestar sob pena de sofrer sanções militares (RIBEIRO, 1993).

Na década de 1970 e início de 1980, a escola era orientada por políticas centralizadoras e hierárquicas, por um Estado fortemente influenciado por ordenamentos patrimonialistas e autoritários. Foi um período marcado pela centralização do poder e a divisão do trabalho dentro da escola, mas houve uma mudança após esse momento e ela passou a ser um importante recurso na construção de uma sociedade democrática.

Foi exatamente a partir desse período que as discussões sobre a reforma educacional ficaram mais fortes e a descentralização foi considerada primordial para a democratização do ensino. De acordo com Ledesma (2008),

A partir de então, as discussões que já estavam presentes nos anos 80 e que influenciaram as reformas educacionais, se intensificam e são traduzidas nas pesquisas e na literatura em torno das questões que

permeiam a gestão da educação, colocando em foco a descentralização, a autonomia da escola, o processo de escolha do diretor, a participação da comunidade, a construção do projeto político-pedagógico, requisitos considerados essenciais para democratizar a instituição escolar. (LEDESMA, 2008, p. 21).

A resistência à ditadura gerou movimentos de luta o que resultou no retorno ao estado democrático e em seguida a instalação da assembleia constituinte.

Os diferentes setores da sociedade se organizaram para garantir o direito de influenciar no processo de mudança. A luta pela gestão democrática na educação acompanhava o ritmo do país. O movimento foi de manifestações, uma afirmação dos direitos da democracia.

Assim, a construção da gestão democrática foi se tornando legítima e a partir daí passou-se a entender as relações administrativas e pedagógicas estabelecidas no interior da escola.

Segundo Paro (2011, p.57), “A descentralização do poder se dá na medida em que se possibilita cada vez mais aos destinatários do serviço público sua participação efetiva, por si ou por seus representantes, nas tomadas de decisão”.

Assim, quanto mais o sujeito estiver envolvido nas decisões que permeiam o ambiente escolar, mais se sentirá autônomo e a democratização se tornará mais necessária, uma vez que essa autonomia, passa a ser algo essencial evidenciando o sentido mais importante que a escola pública tem, que é o sentido público de atendimento a todos.

Com o avanço do processo de democratização a escola equilibrou forças de diferentes setores, governo, administração, professores, alunos e pais. Esse foi o princípio básico, o processo de democratização que implicou em mudança de atitude de todos os atores na tarefa de gerir.

Vale salientar que a gestão democrática teve o objetivo de fomentar a conscientização da coletividade no espaço escolar e na sociedade, constituindo-se, assim, um instrumento de formação social.

Portanto, uma escola para ser autônoma deve ser também democrática. A gestão democrática pode consolidar a democracia se materializando no caráter público da educação e na busca permanente de qualidade de ensino socialmente referenciada permitindo alternativas de superação dos paradigmas tradicionais de educação.

Nos anos 90 as perspectivas voltadas para a administração da educação se acentuaram e passaram a valorizar a participação das massas, o que representou uma reconstrução na gestão educacional.

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/96 a qual institui a descentralização do ensino em seu artigo 3º, inciso VIII, bem como a Constituição Federativa do Brasil de 1988, em seu artigo 206, a qual aduz que a forma de gestão da educação brasileira deve ser democrática e participativa, como apresenta o inciso VI, “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”, a luta tornou-se mais forte, embora a prática autoritária dentro das instituições escolares insista em permanecer (BRASIL, 1996).

Como dito, a legislação orienta a uma prática administrativa mais democrática, mas há uma resistência permanente dos atores em virtude do receio em enfrentar o novo entre outros fatores.

Essa resistência é compreendida em três dimensões, a saber aversão a mudanças, formação fragmentada e a repetição de práticas técnico-burocráticas o que favorece a continuidade arbitrária de normas, dificultando que cheguem a um consenso (MEDEIROS, 2007).

Dessa forma, é importante tornar o uso das regras menos arbitrarias e mais educativas por meio da relação comunicativa entre os sujeitos, considerando a construção de identidades, permitindo, assim, o consenso e despertando o interesse e participação no conhecimento da gestão democrática por todos os atores. (MEDEIROS, 2007)

Destarte, o enfrentamento de modelos rígidos e a construção do novo, diante da relação comunicativa entre os sujeitos, permite a autorização por parte dos atores em romper com paradigmas impostos e apoderar-se de perspectivas que façam entender as relações e evoluir nas práticas pedagógicas.

1.1 GESTÃO ESCOLAR: DA CONCEPÇÃO TÉCNICO-RACIONAL À CONCEPÇÃO SOCIOCRÍTICA

No mundo globalizado, cada vez mais a educação se torna iminente, sobretudo, no que tange ao processo de ensino-aprendizagem. Na verdade, almeja-se uma educação de qualidade que garanta a formação plena do indivíduo.

Assim, a educação é responsável pelo desenvolvimento intelectual, social, econômico e político das pessoas a partir do momento em que se propõe formar cidadãos autônomos, capazes de pensar e agir criticamente, rompendo o paradigma impositivo e alienante de conceitos os quais geram apenas reprodutores de ideologias.

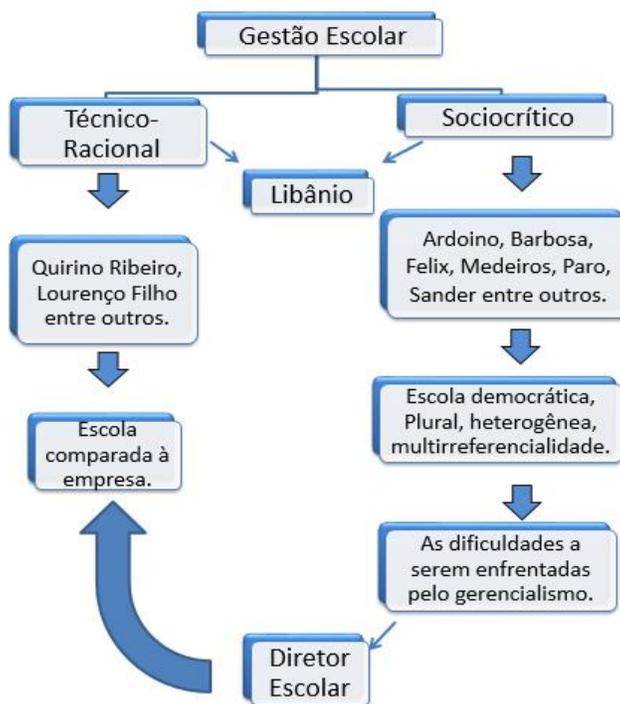
A favor dessa educação os estudiosos da área propõem alternativas que possam contribuir para o processo educacional.

Nesse diapasão a gestão escolar tem em suas mãos um grande desafio que exige do diretor muita habilidade para lidar com os processos internos que são propostos a partir da razão burocrática e cronológica, muitas vezes sem promover a inter-relação com a vida e quase sempre não conseguem atender as reais necessidades de alunos e professores que permeiam o ambiente escolar.

Sabe-se que a passagem de uma administração autoritária para uma administração democrática não é simples, pois os desafios para superar os entraves desse campo são inúmeros, uma vez que ir de encontro às práticas autoritárias e centralizadoras exige uma ruptura da história no âmbito da administração educacional.

O organograma abaixo, apresenta de forma objetiva as concepções da administração escolar técnico-racional e sociocrítica, no qual de um lado estão os percussores da Escola Nova que percebiam a escola como uma empresa em que prevalecia a ordem dos processos, a hierarquia, a centralização; e de outro os críticos da educação que buscavam a democratização no ensino, tornando a escola mais humanizada e próxima de seus pares. Entre uma concepção e outra, encontra-se o diretor escolar, visto que não por acaso ainda mantém resquícios de uma gestão autoritária em que prevalece uma visão mais burocrática e tecnicista da escola.

FIGURA 1 – Esboço da Administração Técnico-racional e Sociocrítica



FONTE: ELABORAÇÃO PRÓPRIA

A figura apresenta de forma sucinta as concepções técnico-racional e sociocrítica. Do lado esquerdo da figura estão os teóricos que defendem uma administração mais voltada para o gerencialismo, na qual priorizam a centralização do poder; do outro os que defendem uma administração mais participativa, na qual envolve a comunidade escolar dando sentido à vida dos sujeitos.

Dessa forma, muito se tem discutido no campo da educação sobre a gestão escolar, também denominada por administração escolar.

Em seu sentido geral, podemos afirmar que a administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados. [...] Os recursos [...] envolvem, por um lado, os elementos materiais e conceptuais que o homem coloca entre si e a natureza para dominá-la em seu proveito; por outro, os esforços despendidos pelos homens e que precisam ser coordenados com vistas a um propósito comum. [...] A administração pode ser vista, assim, tanto na teoria como na prática, como dois amplos campos que se interpenetram: a “racionalização do trabalho” e a “coordenação do esforço humano coletivo”. (PARO, 1986, *apud* LIBÂNEO, 2001, p. 76).

Segundo Ferreira, Reis e Pereira (1999, p. 6), “a palavra gestão tem origem latina – *genere* – e significa governar, conduzir, dirigir”. Ela nos remete a gerir, dar a vida. Nesse sentido gestão vai além de seu conceito.

Na verdade, as denominações – gestão escolar e administração escolar - são evidenciadas por pesquisadores da área de formas diferentes ou em determinadas vezes é dado mais destaque a uma que a outra.

Dessa forma, não é diferente quando se trata de gestão e direção. Ambas, compreendidas algumas vezes como sinônimas, “[...] ora o primeiro praticamente se confunde com administração e o segundo como um aspecto do processo administrativo” (LIBÂNEO, 2008, p. 97), isso porque a gestão é vista de forma mais ampla e a direção como um componente da gestão.

Nesse processo quatro concepções de organização e gestão perpassam o ambiente escolar, segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2009), as quais mantêm uma relação entre si de forma que se entrelaçam, se conflitam e se imbricam. A saber:

-Técnico-Científica: tem uma relação com o modelo burocrático de gerir as organizações, primando sempre pela eficiência e eficácia nos procedimentos internos com o objetivo de atingir certo padrão. Há uma busca constante por melhores resultados na escola. A participação dos profissionais que atuam no ambiente escolar nesse modelo é mínima, haja vista a prescrição detalhada de tarefas com divisão técnica no trabalho escolar. O poder é centralizado na figura do diretor escolar com ênfase nas relações de subordinação em que uns têm mais autoridade que outros.

-Autogestionária: neste modelo a responsabilidade das atividades dentro da escola é coletiva com participação direta e por igual. Há um entendimento entre os atores de que “na organização escolar, em contraposição aos elementos instituídos [...], valoriza especialmente os elementos instituintes (capacidade do grupo de criar, instituir suas próprias normas e procedimentos)” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2009, p.325). No modelo autogestionário há uma recusa quanto à autoridade dentro do ambiente escolar. As decisões são coletivas e organizadas evidenciando mais as relações que as tarefas. O planejamento é participativo com destaque na auto-organização do grupo, eliminando, assim, toda forma de autoridade e poder.

-A Interpretativa: se opõe fortemente à concepção científico-racional por ser esta rígida e considerar as organizações como realidade objetiva, desconsiderando as subjetividades dos sujeitos no ambiente escolar. O modelo interpretativo percebe a subjetividade como algo importante nas relações. Ele privilegia mais a ação organizadora, os valores e práticas compartilhadas dando muito mais visibilidade às ideias, os pensamentos, evidenciando, assim, o caráter humano.

-A Concepção democrático-participativa: nessa concepção acentua-se a importância da coletividade, ou seja, as relações não mantêm um padrão hierárquico, onde existe quem manda e quem obedece, ao contrário, elas se dão de forma participativa, na qual todos almejam o mesmo objetivo assumindo cada um, sua parte. Valoriza a qualificação e a competência profissional, a busca de objetividade nas questões organizacionais mediante coleta de informações reais. Na concepção democrático-participativa as pessoas têm liberdade para pensar e agir autonomamente, ampliando-se os espaços de decisões, o que de fato torna a escola mais forte.

Como se pode ver as concepções autogestionária, interpretativa e democrática-participativa se entrelaçam quando em suas essências priorizam a participação de forma igualitária no ambiente escolar com as devidas responsabilidades de forma a considerar a subjetividade do sujeito envolvido nesse processo incorrendo na valorização do pensamento e da ação o que contribui para uma organização participativa considerando mais relevante as relações que as tarefas.

As referidas concepções se conflitam com a concepção técnico-científica, uma vez que esta prioriza os processos utilizando de racionalidade instrumental para o alcance dos resultados por meio de procedimentos padrão imbuídos de eficiência e eficácia, desconsiderando, assim, a participação coletiva e centralizando o poder nas mãos do diretor escolar.

Essa concepção proveniente da teoria da Administração Científica de Henry Fayol, defende o controle do trabalho como sendo necessário à administração. Para ele o controle da atividade alheia deve existir sob pena de a administração se tornar ineficiente. Segundo Fayol a garantia da racionalização do trabalho se dá à medida que o controle for maior.

Destarte, o comportamento gerencial é proveniente da prática puramente administrativa de forma que a composição da estrutura organizacional decorre da seguinte maneira: dimensão estratégica - área onde se propõe objetivos de uma empresa -; dimensão tática - área que busca atingir as metas e objetivos estabelecidos pela área estratégica-; e dimensão operacional - executa as atividades para alcançar os resultados impostos.

De forma análoga, a direção escolar compreende a dimensão estratégica da organização; a supervisão e coordenação equiparam-se à dimensão tática buscando gerenciar as metas repassadas pela direção; e o corpo docente assemelha-se à dimensão operacional executando as atividades para atingir os resultados estabelecidos estrategicamente culminando na concepção técnico-racional que a organização escolar evidencia.

Sendo assim é natural percebermos que o senso comum compreende gestão como sendo uma função burocrática distante de uma visão humanística e voltada à orientação dos princípios administrativos. Dessa forma, levando em consideração o ato de administrar o ambiente escolar, Santos (1966) aduz que:

A administração escolar tem como objetivos essenciais planejar, organizar, dirigir e controlar os serviços necessários à educação. Ela inclui, portanto, no seu âmbito de ação, a organização escolar. (SANTOS, 1966, p. 19).

Para o autor a administração passa pelo planejamento, organização, direção e, sobretudo, o controle. Sem os quais o processo de administrar pode ficar fragilizado, uma vez que o planejamento pode antecipar os fatos com foco no resultado, garantindo, assim, o alcance dos objetivos.

Quirino Ribeiro (1968) sugeriu à educação a aplicação dos mesmos princípios do processo administrativo, a saber: previsão, organização, comando, coordenação e controle. Dessa forma, argumentando que: a) Previsão: é a busca pertinente pela antecipação dos fatos no processo de gestão em todas as organizações, não obstante as escolares. Na verdade, o planejamento prioriza decidir antecipadamente o que deve ser feito para alcançar determinado objetivo. Antecipar a visão futura dos fatos e resultados como forma de estabelecer estratégias para gerar eficiência; b) Organização: é a forma como se estrutura os meios, recursos e processos contribuindo para alcance dos objetivos. c) Comando: é capaz de conduzir as atividades para o resultado previamente estabelecido pela área do planejamento.

Faz da direção um princípio relevante que consiste em, organizadamente, conduzir utilizando meios e recursos disponíveis os devidos processos para atingir metas de forma racional. d) Controle: o monitoramento, a avaliação e identificação dos resultados constitui fundamento da atividade de controle como forma de verificar se as metas e os objetivos alcançados estão plenamente de acordo com os planejados permitindo reflexão das ações e decisões de forma a permitir os ajustes ou mudanças que sejam necessárias para o êxito das ações projetadas.

A seguir o organograma resumido acerca da Administração escolar na visão de Quirino Ribeiro:

FIGURA 2 – Administração Escolar na proposta de Quirino Ribeiro



FONTE: Marinho (2014)

Como se pode observar, o organograma acima apresenta de forma objetiva a estrutura organizacional administrativa da instituição escolar, segundo Quirino Ribeiro, evidenciando a posição do diretor escolar no que compete as suas atribuições administrativas.

É evidente a atribuição do diretor escolar como detentor de funções burocráticas no interior da escola, ficando sob sua responsabilidade a tomada de decisões dos demais setores da escola.

Assim, ratificando a visão de Ribeiro, o uso indiscriminado de gestão e direção, ou seja, às vezes com o mesmo significado, caracterizam “[...] os princípios e procedimentos referentes à ação de planejar o trabalho da escola, racionalizar o

uso de recursos (materiais, financeiros, intelectuais), coordenar e controlar o trabalho das pessoas” (LIBÂNEO, 2008, p. 97).

No ambiente escolar podemos perceber que esse processo se dá de forma muito mais burocrática que democrática, pois as pessoas que gerem uma escola se submetem às demandas internas (financeiras, administrativas e pedagógicas), diga-se de passagem, não são poucas, e um trabalho que deveria ser coletivo passa a ser conduzido apenas por um sujeito, ou seja, é centralizado ficando sob a responsabilidade do gestor, no caso, o diretor escolar.

Isso pode ser decorrente de dois aspectos, primeiro porque o Estado, que determina as atividades e atribuições do diretor escolar, imprime na sua função a centralização dessas práticas; segundo porque o desenvolvimento das ações por parte do próprio diretor gera atividades centralizadoras das quais ele por si só não permite a distribuição coletiva dessas funções.

Destarte, Paro (2015):

[...] há que se considerar os determinantes que interferem o comportamento do diretor da escola pública fundamental. Investido na direção, ele concentra um poder que lhe cabe como funcionário do Estado, que espera dele cumprimento de condutas administrativas nem sempre (ou quase nunca) coerentes com objetivos autenticamente educativos. Ao mesmo tempo é o responsável último por uma administração que tem por objeto a escola, cuja atividade-fim, o processo pedagógico, condiciona as atividades-meio e exige, para que ambas se desenvolvam com rigor administrativo, determinada visão de educação e determinadas condições materiais de realização que não lhe são satisfatoriamente providas quer pelo Estado quer pela sociedade de modo geral. (PARO, 2015, p. 43).

Isso comprova que a composição do processo gerencial imposto restringe a atuação do diretor no campo técnico racional voltado para os resultados administrativos não permitindo que esses sejam meios e sim a finalidade da atuação.

Essa visão compara a escola como empresa preocupada de forma sistemática com processos administrativos, resultados, obediência legal com a forma processual, priorizando a satisfação com as demandas gerenciais mesmo que em detrimento dos outros aspectos.

Esse olhar para o campo educacional em que se percebe a escola como empresa foi discutido, também, por Lourenço Filho (2007, p. 25) que a defendia como sendo “uma sede com clientela específica de alunos, elementos docentes próprios, e, enfim, atividades prefixadas, segundo o ensino que ministre seus

horários e programas”. Esse formato de escola seria tanto para a pública quanto para a privada.

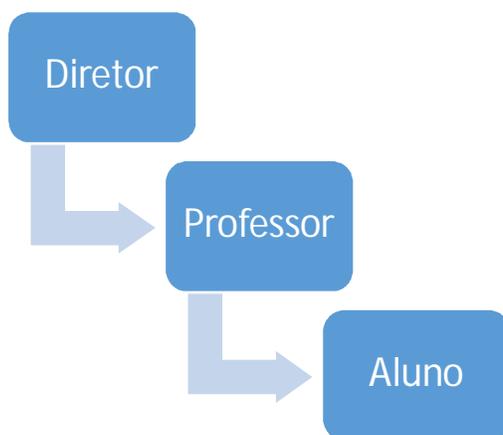
Lourenço Filho (2007, p. 46) enfatizava a diferença entre organização e administração quando apresentava a organização como “bem organizar elementos (coisas e pessoas), dentro de condições operativas (modos de fazer), que conduzam a fins determinados”. Para o autor, administrar “é regular tudo isso, demarcando esferas de responsabilidade e níveis de autoridades nas pessoas congregadas, a fim de que não se perca a coesão do trabalho e sua eficiência geral”.

Para Lourenço Filho (2007, p. 69) a escola era constituída de “alunos, mestres, diretores de escolas, chefes de órgãos de instrumentação e gestão de maior alcance, que planejem, orientem e controlem maiores conjuntos de serviços ou sistemas”, cada qual exercendo o seu papel.

Ao professor caberia a responsabilidade de comandar seus alunos e o direcioná-los à aprendizagem em sala de aula; o diretor escolar era responsável pela escola e exercia o poder sob seus subordinados, prevalecendo a relação de subserviência.

Para Lourenço Filho (2007) as relações no âmbito escolar eram mantidas de cima para baixo, respeitando as hierarquias no interior da escola, como vê-se na figura abaixo:

FIGURA 3 – Composição hierárquica da escola, segundo Lourenço Filho (2007)



FONTE: ELABORAÇÃO PRÓPRIA

Conforme apresentado acima, o modelo de administração proposto por Lourenço Filho (2007), mantém uma hierarquização nas funções, em que o diretor escolar está acima do professor e aluno, mantendo-se dessa forma uma relação hierarquizada dentro da escola enfatizando a relação de subserviência do professor e aluno, a qual é respaldada pela teoria de Fayol. Para Lourenço Filho (2007), administrar compreende:

[...] congregar pessoas, distribuir-lhes tarefas e regular-lhes as atividades, a fim de que o conjunto bem possa produzir, ou servir aos propósitos gerais que todo conjunto deva ter em vista. Nem por outra razão comumente se unem as duas noções, falando-se, por exemplo, da organização administrativa de uma empresa, de uma fábrica, de um sistema escolar. Havendo trabalho conjunto e, sobretudo, continuando, não poderá ele manter-se organizado sem nenhuma distribuição de níveis de autoridade e de esferas de responsabilidade. (LOURENÇO FILHO, 2007, p. 40).

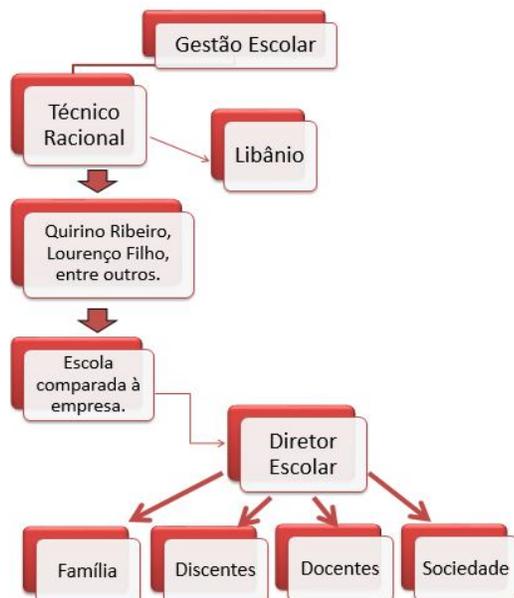
Nesse sentido, administrar no âmbito escolar revela supremacia das questões referentes ao processo gerencial em virtude de atender as demandas legais impostas pelo Estado.

Sabe-se que o exercício de administrar não é simples, sobretudo quando se trata de administrar um ambiente escolar, do qual fazem parte pessoas com histórias de vida tão diversas, e que a forma de olhar não permite que sejam levadas em consideração suas subjetividades, suas percepções, prevalecendo quase sempre a submissão, a obediência.

O fluxograma a seguir representa a apropriação do diretor da concepção técnico-racional diante do comportamento histórico que a administração escolar herdou no processo gerencial e os efeitos com os atores.

A partir desse fluxograma podemos perceber que não é à toa o comportamento de um diretor escolar quando este trata e vê a escola como sendo uma empresa, e seus pares, seus subordinados. Essa forma de ver a escola é marcada por uma concepção burocrática, funcionalista, já que é comparada à empresa. Vejamos:

FIGURA 4 – Esboço da Administração Técnico-racional



FONTE: ELABORAÇÃO PRÓPRIA

A partir da figura acima, percebe-se a racionalidade do processo em que a escola é vista de forma objetiva e neutra, ou seja, as decisões são vindas de cima para baixo, determinadas pelo diretor, sendo assim é organizada e controlada de modo que melhore os índices de eficácia e eficiência. De maneira hierarquizada vemos o diretor escolar acima de seus pares, dando peso aos cargos e funções, evidenciando a centralização, esta nas mãos do diretor com pouca participação das pessoas.

Essa forma centralizadora é considerada como o mais comum nas atuações dos diretores, visto que é o mais encontrado nas escolas, Libâneo (2008), ou seja, é o modelo que faz parte da educação brasileira, porém não se pode negar que existem formas de atuar democraticamente dentro da escola, numa perspectiva sociocrítica.

Essa perspectiva, diferentemente da concepção técnico-racional, percebe a escola como um espaço em que agrega pessoas, em que a coletividade faz parte do dia a dia e o caráter intencional de suas ações é evidenciado; é um espaço construído e ressignificado pela comunidade escolar.

A concepção sociocrítica percebe a escola pública como lócus que almeja atender objetivos sociais - já que prima pela formação crítica do cidadão - bem como aos aspectos políticos que dizem respeito à escolarização, esta com a maior

qualidade possível, na qual fazem parte desse processo os sujeitos da comunidade escolar, a saber o diretor escolar, o professor, o coordenador, os pais, os alunos, demais servidores, todos imbricados para que a formação do aluno seja de qualidade.

Essa forma de atuar e envolver os sujeitos dentro da escola com o objetivo de melhorar o processo educacional só acontecerá se as ações no interior da escola estiverem articuladas entre si e alinhadas com as diretrizes e as políticas públicas educacionais. Dessa forma concorrerá para um ambiente educacional onde haja participação efetiva de todos.

Lück (2002), comenta e apresenta seis motivos que contribuem para que haja a participação coletiva na gestão escolar. Para a autora, melhorar a qualidade pedagógica; currículos concretos, atuais e dentro da realidade; aumentar o profissionalismo docente; evitar o isolamento dos diretores e professores; motivar o apoio comunitário às escolas; e desenvolver objetivos comuns à comunidade escolar, são essenciais para o exercício democrático na escola.

Segundo afirma Lück (2002), a gestão democrática supera o conceito de administração por contemplar aspectos que a administração não consegue, tais como a tomada de decisões, a participação na elaboração do Projeto Político Pedagógico, a conscientização de que os sujeitos da escola devem atuar na tentativa de alcançar objetivos coletivamente.

Esse processo de construção democrática na escola, provoca significativa mudança no sujeito, pois este se sente parte atuante nas práticas ocorridas no ambiente escolar.

Ledesma (2008) faz um destaque em relação à participação efetiva dos sujeitos no interior da escola ao enfatizar que:

Na gestão, o administrativo e pedagógico se conecta e estabelece uma prática educativa capaz de intervir criativa e criticamente na formação dos sujeitos, que só pode acontecer no exercício de práticas democráticas e emancipatórias, geradoras da ação gestora menos arbitrária e fundamentada em uma racionalidade capaz de romper com a unilateralidade da tecnocracia. (LEDESMA, 2008, p. 33).

Sabe-se que não é tarefa fácil agir coletivamente no ambiente escolar em virtude das vivências hierarquizadas que fazem parte do contexto de cada sujeito, causando, assim, certa resistência em coletivizar suas atividades, pois agir de forma

descentralizada num ambiente onde poucos se dispõem a fomentar a coletividade e insistem em manter a centralização dos processos, fragiliza as relações internas.

Mas é preciso entender que quando a gestão proporciona a participação efetiva de todos, “no processo social escolar, de alunos e de seus pais, uma vez que se entende que é por essa participação que os mesmos desenvolvem consciência social crítica e sentido de cidadania” (LÜCK, 2002, p. 18), ela está se preocupando com a construção do sujeito em sua plenitude, e consegue, dessa forma, a transformação ética, crítica e autônoma do ser humano, cujo objetivo o direciona para uma educação de qualidade.

O ambiente escolar é formado por pessoas que atuam em diferentes grupos com objetivos diversos: os professores, os alunos, a equipe administrativa, a família, cada qual com suas atribuições. O professor com o objetivo de ensinar, o aluno com o objetivo de aprender, a equipe administrativa com objetivo de um bom atendimento e a família vislumbrando um ensino de qualidade. Essas peculiaridades não podem ficar de fora do processo educacional, por isso é importante que se tenha um olhar pedagógico.

Partindo desse entendimento, pode-se inferir que a instituição escolar é formada por um sistema de relações com características próprias, o que a difere de empresas, sendo assim, mais apropriado seria utilizarmos a expressão organização escolar ao referir-se à escola, já que esta é formada por grupos de pessoas que trabalham para determinado fim.

A organização escolar é o conjunto de disposições, fatores e meios de ação que regulam a obra da educação ou um aspecto ou grau da mesma. Esses meios ou fatores são de duas classes: “administrativos e pedagógicos”. (AGUAYO *apud* LIBÂNEO, 2008, p. 99).

Sendo a escola uma unidade social na qual se relacionam diversas pessoas, cada qual com suas intenções, pode-se inferir que ela é uma organização, já que essas pessoas interagem entre si e buscam, por meio dos processos organizativos, o mesmo fim, a saber um ensino de qualidade em que se possa formar cidadãos críticos.

Dentro da organização, existe todo um caminho percorrido o qual fazem parte as decisões e o controle dessas decisões, que é denominado de gestão.

Segundo Libâneo (2008), as expressões organização e gestão da escola são mais abrangentes que o termo administração. Para esse pesquisador a organização e a gestão objetivam:

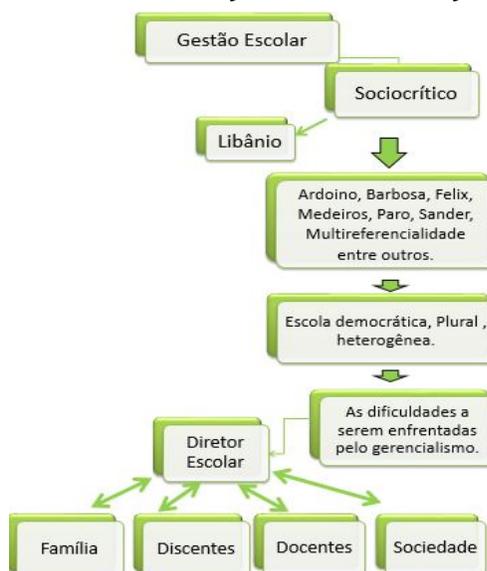
a) Prover as condições, os meios e todos os recursos necessários ao ótimo funcionamento da escola e do trabalho em sala de aula; b) promover o envolvimento das pessoas no trabalho por meio da participação e fazer o acompanhamento e a avaliação dessa participação, tendo como referência os objetivos de aprendizagem; e c) garantir a realização da aprendizagem de todos os alunos. (LIBÂNEO, 2008, p. 100).

Como se pode ver compete à organização e a gestão a tomada de decisão para que se alcance os objetivos fins dentro de uma escola. A coordenação dos processos internos é fundamental para uma administração que envolva a coletividade e que priorize um ensino de qualidade.

A organização e a gestão devem ser construídas pela comunidade escolar, permitindo, assim, que professores, alunos e família participem. Esse processo deve ser democrático e deve possibilitar a discussão de projetos e ações no interior da escola, favorecendo as relações internas que são fundamentais.

Portanto, a coletividade contribuirá para a continuidade e evolução do ambiente escolar. Pode-se observar na figura a seguir a relação coletiva existente entre o diretor escolar, a família, o discente, o docente e a sociedade, pois na concepção sociocrítica as relações ocorrem de forma a considerar as subjetividades.

FIGURA 5 – Esboço da Administração Sociocrítica



FONTE: ELABORAÇÃO PRÓPRIA

Nesse sentido a concepção sociocrítica se contrapõe à visão puramente administrativa, uma vez que a visão administrativa concebe a escola como uma empresa em que atuam dominantes e dominados, quem manda e quem obedece.

Percebe-se, assim, que a dimensão administrativa é tratada de forma racional, objetiva e neutra considerando que a maneira de encaminhar as atividades em seu interior é autoritária, com ênfase na divisão técnica dos trabalhos, centralizando o “poder” nas mãos do diretor e mantendo sempre uma relação de subserviência.

Essa relação não deve ser apropriada pelo diretor, pois a escola lida com seres humanos, cada um com sua história de vida e essa história de vida não pode ser desconsiderada, sobretudo, quando o objetivo é formar um ser humano histórico, um ser humano em sua plenitude na dimensão *omnilateral* que se apropria da sua cultura.

Na verdade, o que se busca é um ambiente escolar autônomo que rompa com a limitação dos objetivos puramente administrativos, tornando-os não independente da dimensão burocrática, mas sim utilizando-a como meio substancial para o fim mais importante que é a formação plena do indivíduo.

Essa percepção de autonomia considera o processo gerencial como “autogestionário” em que o exercício da coletividade seja visto como uma forma democrática no espaço escolar, no qual as decisões sejam participativas de forma que possibilite a criação de suas próprias normas. Assim, a concepção autogestionária contempla, segundo Libâneo (2008),

Vínculo das formas de gestão interna com as formas de autogestão social de modo a promover o exercício do poder coletivo na escola para preparar formas de autogestão no plano político; decisões coletivas por meio de assembleias e reuniões, buscando eliminar todas as formas de exercício de autoridade e poder; ênfase na auto-organização do grupo de pessoas da instituição, por meio de eleições e da alternância no exercício de funções; recusa a normas e sistemas de controles, acentuando-se a responsabilidade coletiva; crença no poder instituinte da instituição e recusa de todo poder instituído. O caráter instituinte se dá pela prática da participação e autogestão, modos pelos quais se contestam as formas de poder instituído; e ênfase nas relações pessoais, mais do que nas tarefas. (LIBÂNEO, 2008, p. 122-123).

Conforme mencionado, a referida concepção evidencia o caráter subjetivo das relações. São as intenções e as interações que são postas em destaque,

tornando evidente a forma democrática em que se dão as atuações das pessoas no ambiente escolar.

Assim, a mudança do caráter, puramente, administrativo para o espaço escolar democrático - proveniente da gestão participativa - é fator preponderante para o enriquecimento da verdadeira formação cidadã, sendo esta necessária para a transformação da sociedade.

Entretanto, o Estado prega a descentralização – mecanismo de participação e controle -, mas parece não ter interesse nessa apropriação, pois possibilita a centralização dos processos e tomadas de decisões, bem como a hierarquização, esta apropriada de forma equivocada perpassando o sentido autoritário, fazendo com que o diretor privilegie o seu papel cumpridor de tarefas, limitado ao burocrático, dentro da escola em detrimento ao de educador.

Na verdade, o que se costuma ver é um discurso distante do que se pratica, pois continua-se com procedimentos que se dissociam nitidamente da democratização e emancipação dos sujeitos. Isso confirma o que ocorre com a administração escolar, uma vez que as práticas administrativas realizadas no interior da escola se aproximam aos métodos utilizados nas empresas, sempre com atitudes autoritárias, centralizadoras e punitivas, sucumbindo as subjetividades dos sujeitos e negando o direito de expor seu pensar em vez de “[...] prevalecer a liberdade, a democracia, a autonomia, a criatividade, o diálogo, a solidariedade” (MEDEIROS, 2007, p. 39).

Embora a administração na escola seja necessária para o cumprimento dos procedimentos internos, o que se questiona é a objetividade administrativa - que permeia o ambiente escolar - existir em detrimento do pedagógico, desconsiderando, repete-se, as subjetividades dos sujeitos.

Assim, Medeiros (2007), afirma que:

Não se avança na compreensão do agir pedagógico desmerecendo as relações intersubjetivas que ocorrem no interior da escola. Nelas, estão presentes as condições necessárias para o estabelecimento de uma gestão democrática, principalmente quando se percebe que ela é um processo coletivo e consensual de decisão acerca do processo pedagógico com a sua devida instituição. (MEDEIROS, 2007, p. 37).

Sabe-se que a dimensão administrativa deve estar interconectada com o aspecto pedagógico. Nesse sentido, é preciso que a escola repense a maneira pela

qual vem atuando e reflita acerca das relações pessoais no espaço escolar. A escola tem em mãos um desafio de se manter autônoma, e a gestão deve se preocupar em realizar um trabalho coletivo com o objetivo de priorizar essa autonomia, favorecendo o planejamento com a participação ativa das pessoas.

Paro (2015), afirma que

A ação da escola e de seus educadores reveste-se assim de uma complexidade ímpar que exige condições de trabalho adequadas tanto aos aspectos políticos quanto aos técnicos. Os primeiros dizem respeito, acima de tudo, à liberdade e à autonomia de professores e demais educadores escolares para planejarem e organizarem suas atividades de acordo com as peculiaridades de seu aluno, do currículo envolvido e da especificidade do trabalho pedagógico. Os aspectos técnicos, por sua vez, têm a ver com todas as condições materiais e institucionais necessárias ao desenvolvimento da ação pedagógica. [...]. (PARO, 2015, p. 67).

Assim, para que a gestão funcione é necessário que a escola crie processos de organização que resultem na execução de trabalhos de forma coletiva e participativa favorecendo as relações humanas.

As pessoas que participam se relacionam de forma integrada, compartilhando suas experiências e, conseqüentemente, dando, cada vez mais, significados aos seus atos, mas para que esse ambiente participativo ocorra, o gestor deve buscar alternativas que contribuam e estimulem o interesse na atuação efetiva do envolvimento de todos os atores no ambiente escolar já que as suas experiências, concepções, emoções e comportamentos de fato agregam e enriquecem as práticas.

A esse respeito, Lück (2002) sugere alternativas para uma gestão em que haja a participação de todos:

Criar uma visão de conjunto associada a uma ação de cooperativismo; promover um clima de confiança; valorizar as capacidades e aptidões dos participantes; associar esforços, quebrar arestas, eliminar divisões e integrar esforços; estabelecer demanda de trabalho centrada nas ideias e não em pessoas; e desenvolver a prática de assumir responsabilidades em conjunto. (LÜCK, 2002, p. 19).

É a partir da interação da escola com a comunidade que se percebe a gestão como parte integradora, preocupando-se com o olhar pedagógico, dessa forma rompendo com o autoritarismo que permeia, por vezes, o ambiente escolar.

A gestão que se dá com a participação de todos, denominada de gestão democrática, é um princípio consolidado na Lei de Diretrizes e Bases e na Constituição Federativa do Brasil de 1988. Constituição essa que estabelece em seu artigo 206, que a forma de gestão da educação brasileira deve ser a democrática e a participativa, como aduz o inciso VI do referido artigo: “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1998).

Já no artigo 3º, inciso VIII da lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, diz que a gestão do ensino público deve ser democrática, respeitando a forma da lei e da legislação dos sistemas de ensino (BRASIL, 1996).

No artigo 14 da referida lei aduz que os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público, na educação básica, de acordo com suas peculiaridades.

Assim, para que a escola protagonize o processo de ruptura a qual foi condicionada pela limitação da visão puramente administrativa, é necessário que desenvolva um espaço democrático no qual os sujeitos possam argumentar, contestar, expor seus pensamentos e fazer com que suas percepções, ponderações e observações sejam aceitas nesse universo. É desse olhar mais humanizado que o diretor escolar precisa para considerar as subjetividades no interior da escola.

É preciso ser dada importância às relações dentro do espaço escolar, pois elas têm um considerável potencial democrático (MEDEIROS, 2007).

Essas relações contribuem para o andamento dos processos, além de que as pessoas envolvidas participam também da tomada de decisões.

O quadro abaixo apresenta uma síntese de como se mostram as concepções técnico-racional e sociocrítica:

QUADRO 1 – Apresentação da teoria técnico-racional e sociocrítica

TÉCNICO-RACIONAL	SOCIOCRÍTICA
Ênfase na parte técnica da gestão. Esta concepção acredita que a eficiência se dá a partir do uso de recursos técnicos.	Ênfase na parte político-pedagógica da gestão, sem separação dos meios/fins.
O foco da gestão é no diretor.	A gestão é focada na comunidade escolar. Todos participam coletivamente.
A participação da comunidade escolar se resume à solução de problemas.	A participação da comunidade escolar se dá de forma deliberativa, em que todos discutem e decidem coletivamente acerca dos problemas na escola.

A responsabilidade acerca dos problemas no interior da escola é individualizada.	A responsabilidade acerca dos problemas no interior da escola é compartilhada. Todos são corresponsáveis.
Procura atingir metas de eficiência e eficácia, sempre em busca de resultados.	Procura atingir a qualidade na educação, sempre em busca de uma boa aprendizagem.
Estimula a competitividade como forma de atingir resultados.	A qualidade nesta concepção é proveniente da autonomia.

FONTE: ELABORAÇÃO PRÓPRIA

Essas formas de compreender a gestão escolar possibilitam verificar a dualidade do processo educacional que geram consequências significativas na formação do sujeito.

Na verdade, a concepção técnico-racional, de certa forma, não contribui à identificação do sujeito como ser ativo e que sofre implicações do meio, tornando-o evidente as particularidades que existem em cada ator. Por outro lado, a concepção sociocrítica permite compreender as particularidades inseridas nos diversos contextos, assim o diretor ao se apropriar dessa visão se permite compreender e gerenciar buscando a formação plena do indivíduo e contribuindo de forma relevante para a construção de uma sociedade menos desigual.

1.2 DIRETOR ESCOLAR: HISTÓRIA, CONCEITUAÇÃO E ATUAÇÃO

A história apresenta, mais precisamente no ano de 1970, o surgimento de estudiosos da área da organização do trabalho na escola. É, também, nesse período que o curso de Pedagogia inova com habilitações na área de Orientação, Supervisão e Administração Escolar. A Lei nº 5.692/71, art. 33, apresenta o seguinte texto:

A formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em cursos superiores de educação com duração plena ou curta ou de pós-graduação. (BRASIL, 1971).

Como se percebe, a LDB de 71 evidencia a formação do profissional em qualquer curso na área da educação, ou seja, a formação era muito mais abrangente.

É nesse contexto que surge o profissional capacitado para gerir o trabalho no interior da escola. Essa habilitação dada ao diretor escolar vem imbuída de princípios Taylorista, ou seja, o diretor é preparado para o controle, organização e administração da escola, na qual todos os sujeitos que compartilham desse ambiente lhe devem obediência.

Essa prática autoritária e centralizadora começa a ser questionada e vista como algo que não contribui para a formação do indivíduo.

Assim, inicia-se uma mudança a partir de 1980, o que se comprova com a Lei de Diretrizes e Bases-LDB 9.394/96 que apresenta essa preocupação na formação do profissional capacitado para gerir, conforme apresentado no art. 64:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996).

Com o passar do tempo a referida Lei foi apresentando um caráter mais específico em relação ao profissional de educação, preocupando-se cada vez mais com a formação desses profissionais, uma vez que especifica que a qualificação ocorrerá em cursos de graduação em Pedagogia, enfatizada na LDB de 96 (BRASIL, 1996).

Esse entendimento é confirmado na promulgação do Plano de Carreira do Magistério Estadual de São Paulo, que consta da Lei Complementar nº 836/97, a qual criou a Classe de Suporte Pedagógico substituindo a Classe de Especialistas da Educação, que apresentou os cargos administrativos de diretor de escola, supervisor de ensino e dirigente regional, bem como os requisitos para exercícios dessas funções (BRASIL, 1997).

Deve-se ressaltar a relevância dada à formação do diretor de escola sendo necessário para assumir o cargo a formação de licenciatura plena em Pedagogia ou pós-graduação na área de educação como também tempo mínimo de oito anos no exercício da função docente (SANTOS, 2008).

A preocupação com a formação do diretor considerando as práticas em busca do que apreendeu parece ter sido posta em evidência, uma vez que se apresenta como condição determinante para o referido cargo.

Desconsiderar a aplicação da sua formação na prática da gestão escolar e do ensino é negar sua própria essência formadora e descumprir compromisso firmado e desconstruir as possibilidades de mudanças na sociedade limitando a educação a resultados meramente quantitativos.

Na atual conjuntura a escola, cada vez mais, vem apresentando a necessidade de ser gerida por educadores que se preocupem e se disponham a contribuir para o crescimento intelectual de seus alunos. Esse educador – o diretor escolar – deve ser um profissional que leve em consideração a organização e o bom funcionamento da instituição em todos os seus aspectos, apresentados por Sander (2007) como o universo multirreferencial da administração da educação, subdivididos em dimensões substantivas e instrumentais que inter-relacionam com dimensões intrínsecas e extrínsecas, com o objetivo de geri-las para o único fim que é o pedagógico.

Elas são apresentadas pela dimensão econômica que envolve os recursos financeiros da instituição, determinando como devem ser aplicados esses recursos, bem como a eficiência na utilização deles; a dimensão pedagógica se refere a um conjunto de princípios educacionais preocupados com a administração como ato pedagógico, atribuindo à administração a responsabilidade de coordenar as atividades-meio para preservação dos fins e objetivos da educação e atingir o papel econômico, político e cultural na sociedade; a dimensão política diz respeito as estratégias de ação que abrangem as circunstâncias do meio ambiente, ou seja, os aspectos da administração da educação recebem influências externas que devem ser equacionadas com o ambiente interno sob pena de fechar a organização educacional; e por fim, a dimensão cultural que engloba os valores sociais dos sujeitos que fazem parte do sistema educacional. Na dimensão política é de responsabilidade da administração da educação provocar a ação das pessoas que participam do processo educacional da comunidade, priorizando a qualidade da vida humana coletiva.

Partindo desse entendimento, esta pesquisa traz à tona a importância da atuação do diretor escolar, também conhecido como administrador escolar.

Acerca dessas duas denominações – diretor e administrador - apresenta-se neste espaço uma apreciação bem detalhada do que seria na visão de José Quirino Ribeiro (1968),

[...] Assim, por exemplo, considere-se que uma coisa é ser diretor, outra é ser administrador. Direção é função do mais alto nível que, como a própria denominação indica, envolve linha superior e geral de conduta, inclusive capacidade de liderança para escolha de filosofia e política de ação. Administração é instrumento que o diretor pode utilizar pessoalmente ou encarregar alguém de fazê-lo sob sua responsabilidade. Por outras palavras: direção é um todo superior e mais amplo do qual administração é parte, aliás, relativamente modesta. Pode-se delegar função administrativa; função diretiva, parece-nos, não se pode, ou, pelo menos não se deve delegar. (RIBEIRO, 1968, p. 22).

Nesta pesquisa optou-se por utilizar a denominação diretor escolar por entender que o uso convencional caminha para a figura daquele que dirige a escola, embora algumas vezes de forma mais autoritária que democrática, sobretudo num contexto em que a sociedade se transforma.

De fato, o diretor escolar deve ser conhecedor das mudanças acerca da democratização, mas suas ações e a forma como lida com os seus pares no ambiente escolar parecem continuar centralizadora e, algumas vezes, autoritária, uma vez que esse profissional se submete às demandas do Estado, tornando-o um executor de tarefas.

Percebe-se que o sistema capitalista contribui de certa forma para que o diretor mantenha essa prática de lidar no ambiente escolar, haja vista os interesses de classe ampliar-se – economicidade por parte do Estado no que compete a recursos, celeridade para conseguir emprego/trabalho por parte dos discentes e familiares, especificidade no aprendizado pelo próprio modelo econômico e aspirações por melhores condições pessoais e profissionais por parte dos docentes - fazendo com que o trabalho do diretor se divida, ocasionando, portanto, controle das atividades.

Em virtude de todo esse contexto, a figura do diretor escolar é vista como aquele que detém um poder centralizado, uma vez que priorizando as atividades-meio no espaço escolar o faz manter-se distanciado do fazer pedagógico, ou seja, ele administra as atuações de sua equipe, absorvendo as questões burocráticas o que possibilita a segregação da função diretiva em administrar e educar. Essa forma de atuar, o impede de ter um olhar pedagógico.

Para Libâneo (2001) o diretor escolar é definido assim:

O diretor de escola é o dirigente e principal responsável pela escola, tem a visão de conjunto, articula e integra os vários setores (setor administrativo, setor pedagógico, secretaria, serviços gerais, relacionamento com a comunidade etc). Em outros tempos, muitos dirigentes escolares foram alvo

de críticas por práticas excessivamente burocráticas, conservadoras, autoritárias, centralizadoras. Embora aqui e ali continue existindo profissionais com esse perfil, hoje estão disseminadas práticas de gestão participativa, liderança participativa, atitudes flexíveis e compromisso com as necessárias mudanças na educação. (LIBÂNEO, 2001, p. 181).

Na busca “racional, estruturada e coordenada” (LIBÂNEO, 2008, p. 132), o diretor administra a escola de modo a alcançar índices de eficiência e eficácia dando evidência a uma forma burocratizada de gerir, em detrimento da prática pedagógica. Entretanto, Medeiros (2007), afirma que

O sentido de pedagógico vinculado ao ensino traz algumas consequências práticas, inclusive para os profissionais da educação como diretores, supervisores, coordenadores, dos quais, a todo instante, se cobra uma prática mais articulada ao pedagógico. (MEDEIROS, 2007, p. 170).

Ora, nessa perspectiva o pedagógico não se resume somente à sala de aula ou a figura do professor, como comumente é encontrado na literatura. Pensar dessa forma seria desconsiderar as demais funções exercidas no ambiente educacional, sobretudo, a do diretor escolar, das quais delas também fazem parte o pedagógico.

Como já mencionado, a figura do diretor se torna dissociada do pedagógico em virtude das demandas cotidianas que fazem parte da rotina desse profissional, atribuindo, somente, a alguns colaboradores da escola o papel de lidar com o pedagógico, direcionando, como já dito, ao professor ou ao coordenador.

Assim, percebe-se que o diretor escolar, embora imbuído, também, de tarefas burocráticas, inerentes ao cargo, não deve se distanciar do pedagógico, uma vez que é objetivo final de seu trabalho.

Para que o diretor leve em consideração o olhar reflexivo, ele precisa romper com a dualidade administrativo X pedagógico, pois as atividades-meio devem estar a serviço das atividades-fim.

Na busca pela superação das práticas tradicionais surge a democratização da gestão escolar, a qual aprofundam-se as discussões acerca do diretor escolar com o objetivo de pôr em prática um modelo que priorize as relações internas da escola, e a partir daí sejam levadas em consideração o pensamento dos sujeitos.

Percebe-se então a relevância da figura do diretor escolar de forma a promover a busca incessante de conduzir os meios para a finalidade pedagógica, ou seja, as ações administrativas visam a educação como objetivo final. É a forma

democrática de atuar e conduzir os processos no interior da escola sempre com a finalidade pedagógica.

Para tanto, pode-se citar, por exemplo, o novo formato de escolha de diretores como uma forma democrática no espaço escolar, uma vez que é por meio de eleição direta, ou seja, se dá a partir de decisão espontânea do professor em participar da eleição para diretores, e a comunidade escolar reconhecer nele a possibilidade de atuação democrática priorizando a aprendizagem e a formação plena dos sujeitos.

Oliveira (1997) aduz, acerca da eleição para diretor, que:

As eleições diretas representam a possibilidade de introduzir certos elementos horizontalizados de uma relação cristalizada de cima para baixo. Porque ela não só permite como necessita de participação de todos sem a qual, não é possível prosseguir, pois lhe falta legitimidade. É nessa busca de autorização, de respaldo, que os portadores das condições últimas para gerir a escola vão refletir sobre os demais segmentos que a compõem. (OLIVEIRA, 1997, p. 108).

É o momento em que a comunidade escolar participa com voto direto da escolha daquele que vai gerir a escola. Esse processo é considerado um avanço na educação.

Nessa concepção o diretor escolar leva, não no cargo, mas no próprio ser a expectativa de atuar para a relevância do processo educacional, conforme afirma Medeiros (2007, p. 172), “Não é o fato de estar no cargo de uma forma ou de outra que o faz mais ou menos diretor, mas seu compromisso profissional em empreender ações políticas, pedagógicas e éticas que favoreçam a qualidade do ensino público”.

Destarte, percebe-se que existem avanços para que se rompa o que por muitos anos fez parte da gestão escolar que é a forma autoritária de gerir, possibilitando a quebra do paradigma tradicional.

Nessa nova concepção de gestão – democrática - o diretor escolar passa a ter um “caráter mediador que não pode restringir a um papel de controlador” (PARO, 1986, p. 29).

É nessa nova atuação que ele tem a possibilidade de pensar a longo prazo, de aceitar as diferenças e as subjetividades dos sujeitos, de mediar conflitos e ter o cuidado de poder ouvir o outro e respeitá-lo em sua singularidade.

Segundo Paulo Freire (1995):

É preciso e até urgente que a escola vá se tornando um espaço escolar acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não por puro favor, mas por dever, o de respeitá-los, o da tolerância, o do acatamento às decisões tomadas pela maioria a que não falte, contudo o direito de quem diverge de exprimir sua contrariedade. (PAULO FREIRE, 1995, p. 92).

O diretor escolar faz parte dos processos internos da escola, ou seja, faz parte da gestão escolar: “Basicamente a direção põe em ação o processo de tomada de decisões na organização, e coordena os trabalhos, de modo que sejam executados da melhor maneira possível” (LIBÂNEO, 2001, p. 78), sempre evidenciando que o trabalho do diretor escolar é de ser um mediador entre o projeto coletivo da escola e os sujeitos sociais que se constituem em seus principais destinatários.

Para que as coisas fluam no ambiente escolar é preciso que ele se disponha a criar, fomentar, facilitar ações entre seus pares, superando os obstáculos.

Na verdade, ele precisa de um olhar reflexivo que o faça conviver com seus pares sem ser autoritário, valorizando, dessa forma, as práticas compartilhadas. Ele precisa ser um bom educador, e ter um olhar pedagógico e uma boa relação com o outro para que as atividades meio contribuam para as atividades fim.

Enveredando por esse caminho, Libâneo (2001) aduz que:

O diretor da escola é o responsável pelo funcionamento administrativo e pedagógico da escola, portanto, necessita de conhecimentos tanto administrativos quanto pedagógicos. Entretanto, na escola, ele desempenha, predominantemente a gestão geral da escola e, especificamente, as funções administrativas (relacionadas com o pessoal, como a parte financeira, com o prédio da escola e os recursos materiais, com a supervisão geral das obrigações de rotina do pessoal, relações com a comunidade), delegando a parte pedagógica ao coordenador ou coordenadores pedagógicos. (LIBÂNEO, 2001, p. 87-88).

Assim, com atribuições administrativas na escola o diretor por vezes negligencia sua atuação, tornando sua prática mais burocrática, mais objetiva, mais distante de seus pares, por essa razão algumas vezes desrespeita o pensamento coletivo, em vez de ser “o educador por excelência dado que, no âmbito da unidade escolar lhe compete a responsabilidade máxima em relação a preservação do caráter educativo da instituição escolar” (SAVIANI, 2000, p. 207).

Paro (2015) afirma que se administrar é utilizar racionalmente os recursos para a realização de fins determinados, administrar a escola exige a permanente impregnação de seus fins pedagógicos na forma de alcançá-los.

Destarte, necessário se faz o entendimento de que o agir pedagógico não se limita ao “chão” da sala de aula, vai muito mais além, pois pedagógico é também a relação um com o outro, é o “saberlidar” e o educador que também surge na figura do diretor, necessariamente, tem que ser sujeito, pois tem um fim o qual almeja concretizá-lo que é a realização do processo educacional.

A respeito do diretor escolar, Lück (2000) afirma que

[...] um diretor de escola é um gestor da dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar-lhe unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos. Para tanto em seu trabalho, presta atenção a cada evento, circunstância e ato, como parte de um conjunto de eventos, circunstâncias e atos, considerando-os globalmente, de modo interativo e dinâmico. (LÜCK, 2000, p. 16).

É dessa forma que deve atuar o diretor e toda sua equipe. Ele deve ser capaz de mobilizar, articular as relações no interior da escola com o objetivo de contribuir para as atividades fim.

Para que essa atuação ocorra de forma a contribuir com o ambiente escolar, Lück (2002) aponta algumas tendências presentes nas escolas, a saber: a relação eficiência/eficácia e administração escolar e o papel da liderança do gestor como construtor da autonomia escolar.

Dessa forma, pode-se dizer que o diretor escolar não pode ser visto como um sujeito que delega atribuições aos seus subordinados, mas um sujeito que articula e contribui.

Lück (2002) defende que o educador deve ser técnico político pedagógico e entender o social, bem como o burocrático; ser comprometido com a escola; orientar; acompanhar e motivar o corpo docente, sempre atento ao trabalho coletivo e às relações interpessoais, uma vez que a escola necessita de um espaço que estimule o vínculo com o outro e dessa forma possa ensejar o crescimento entre educador/educando. Destarte, afirma Paro (2015) que

O fazer do educador não realiza apenas uma ação que resulta num produto. Seu fazer, em vez disso, deve produzir outro fazer (do educando) que realiza a ação que dá origem ao produto desejado, isto é, sua personalidade modificada pela cultura por ele incorporada. (PARO, 2015, p. 67).

Assim, os educadores precisam manter uma boa relação com seus alunos vivenciando as particularidades em busca da construção e da reflexão do fazer coletivo.

O diretor deve se envolver com as atividades pedagógicas e fazer desse espaço um ambiente democrático em que se possa fortalecer as relações num só objetivo e colocar em prática o seu discurso.

Nesse diapasão faz-se necessário buscar alternativas que colaborem para esse processo. Segundo Estrela (2006),

Se o homem é, em parte, aquilo que pensa, é também aquilo e, sobretudo, o que faz. E é pela ação e pelos resultados da ação que temos que avaliar a escola e a formação de professores. Por isso consideramos que uma ação educativa, uma formação de professores e uma organização escolar terão de ser construídas a partir da análise do real e do questionamento das teorias que permitem interpretá-lo ou esclarecê-lo. Tal como só na reação dialética entre teoria e prática se poderá construir “a teoria consistente da nossa prática” e a prática coerente com a nossa teoria, assim também só numa relação dialética se deveriam construir as teorias das práticas de formação organizativas do estabelecimento escolar. (ESTRELA, 2006, p. 61).

Assim, o diretor precisa ter um olhar pedagógico que o possibilite pôr em prática uma administração com ênfase na coletividade, tornando-se um líder pedagógico, o qual possa incentivar a comunidade escolar à realização de um bom trabalho.

2 GESTÃO ESCOLAR E A ABORDAGEM MULTIRREFERENCIAL

Este capítulo apresenta de forma detalhada o decurso percorrido nesta pesquisa até à abordagem multirreferencial de Jacques Ardoino.

Parte do estudo do artigo intitulado *A Gestão Escolar e a Formação do Sujeito: três perspectivas*, de autoria dos pesquisadores Arilene Maria Soares de Medeiros, Joaquim Gonçalves Barbosa e Maria Lúcia de Abrantes (2006), cada qual com sua perspectiva teórica específica, apresentando a possibilidade de pensar a gestão escolar enquanto formadora de sujeitos, que se alteram pela interlocução no transcurso da própria prática escolar.

O referido texto traz à tona um tema de relevância no meio educacional que é a gestão escolar discutida sob a ótica de Jürgen Habermas na abordagem realizada pela professora Arilene Medeiros explorando as ações comunicativas no contexto educacional, bem como a capacidade discursiva e crítica dos sujeitos envolvidos no trabalho educativo – diretor, professor, supervisor, coordenador, funcionário, aluno e pai/mãe de aluno; sob a visão de Freud no olhar da professora Maria Lúcia a qual analisa o inconsciente dos sujeitos envolvidos no processo educacional.

Ela concebe a gestão no cotidiano da escola como uma forma especial de trabalho, caracterizada pela organização do esforço humano coletivo, que se expressa nas relações entre sujeitos concretos, marcados por sua história de vida pessoal, com destaque, no seu inconsciente, para os traços remanescentes de seu próprio processo de escolarização, influenciado pela carga afetiva, social, política e econômica da sociedade em que vivem e, por fim, nas ponderações do professor Joaquim Barbosa (1998b) a partir de um posicionamento multirreferenciado, com destaque à dimensão organizacional e à dimensão institucional, conforme propõe Jacques Ardoino.

O propósito é contribuir para o debate sobre a gestão escolar, concebendo-a como prática social entre sujeitos.

O interesse pela abordagem trazida na discussão dos três autores partiu de experiências do trabalho pedagógico em escolas públicas no Rio Grande do Norte, mais especificadamente de observações e relatos desenvolvidos por gestores e professores quanto a situações relacionadas ao modo de o gestor intervir junto ao corpo docente e as possíveis influências no trabalho pedagógico.

Com base nessa constatação preliminar é que é proposto o referido texto, apresentando de forma sucinta o enfoque dado pelos autores, o qual vislumbra-se contribuir para o conhecimento na área de Políticas e Gestão da Educação.

Parte-se do entendimento de que a gestão escolar não deve ser compreendida, apenas, como um conjunto de práticas burocráticas voltadas à administração da escola, mas como um elemento de harmonização e integração de todos os setores formadores do ambiente escolar, aspecto que repercute no trabalho pedagógico realizado.

Deve-se pensar numa administração escolar que tenha a oportunidade de problematizar, questionar e decidir. É possível admitir que o diretor escolar, ao se tornar um falante-ouvinte que sugere, critica, argumenta as suas concepções de educação, de trabalho coletivo, de conhecimento, exercita a sua condição de um profissional que não detém o poder absoluto de fala e de decisão.

É nesse diapasão que se encontra a relação entre a gestão escolar e o corpo docente, no qual há uma preocupação em investigar a sua repercussão para as relações de ensinar e aprender no olhar dos referidos autores, pondo em relevância suas contribuições nessa relação.

O tema a gestão escolar e a formação do sujeito: três perspectivas mostra claramente a importância dada quando os autores abordam de uma forma minuciosa e com bastante propriedade alguns aspectos que talvez não nos sejam percebidos no cotidiano educacional, ou se percebidos não é dada a importância adequada.

Sabe-se que essa disparidade nas dimensões administrativa e pedagógica na gestão escolar ocorre muitas vezes e por que não dizer quase sempre, em virtude da sobrecarga de trabalho que existe no processo da implementação de políticas educacionais, o que pode se considerar um entrave no exercício da função pedagógica, embora considere-se ingenuidade acreditar que a prática pedagógica se limite, apenas, a sala de aula.

A relevância trazida para o artigo em análise baseada nas considerações realizadas sob a ótica da ação comunicativa de Habermas, apresentada por Medeiros é de fato algo que nos faz pensar o cotidiano dos sujeitos envolvidos nesse processo, pois está muito claro e evidente que esses sujeitos se escondem, se desaparecem nesse contexto (MEDEIROS; FORTUNA; BARBOSA, 2006).

Segundo aduz a referida autora o que ocorre é uma espécie de asfixiamento dos sujeitos envolvidos na burocracia que permeia o espaço escolar, e a ação

comunicativa de Habermas proporciona a emancipação desses sujeitos, levando uma racionalidade administrativa que se constitui articulada ao pedagógico da escola, o que segundo a autora é difícil uma racionalidade administrativa democrática e emancipatória distante do pedagógico.

A racionalidade não ocorre antes ou depois do processo, mas no decorrer, no momento em que os sujeitos procuram entender acerca do mundo, da realidade, da escola, das suas práticas, inserindo-se no discurso, na argumentação, na crítica, no consenso, no entendimento, ou seja, participando democraticamente dessa relação, conduzidos pela linguagem que resgata a condição humana, em suas múltiplas dimensões.

Em contextos comunicativos, a linguagem consegue demarcar a dimensão social, individual (subjetiva) e cultural dos sujeitos. Se as relações comunicativas implicam a presença de, no mínimo, dois sujeitos, isso já demonstra a dimensão social que uma relação comunicativa empreende.

O texto também nos mostra a concepção tida por Weber (1999) ao afirmar que a dominação se constata empiricamente em todo tipo de organização social onde se detecta a presença de um chefe ou soberano, na contramão do pensamento de Habermas o qual faz críticas ao pensamento weberiano que prioriza o modelo burocrático como único paradigma organizacional da sociedade moderna (MEDEIROS; FORTUNA; BARBOSA, 2006).

Esse processo ocorrido na ambiência escolar é muito delicado, pois é notório que o diretor se sente desestimulado a cumprir seu verdadeiro papel, haja vista a demanda atribuída a ele colocando-o numa posição de distanciamento das funções pedagógicas inerentes ao gestor escolar, fazendo com que o sujeito perca sua essência.

Nesse diapasão percebe-se que o diretor escolar fica muito mais ligado às questões burocráticas que às pedagógicas e isso pode resultar negativamente para os sujeitos envolvidos nesse liame.

Considera-se que essa atitude, muito embora inconsciente algumas vezes - já que o que faz com que o diretor se afaste das questões pedagógicas são as demandas a ele atribuídas, e não por vontade própria - contrarie o que preconiza a Constituição de 1988 quando esta põe em relevância a descentralização da escola, pois com esse modelo impregnado o gestor escolar encontra-se “colonizado” por um modelo burocrático, e não é isso que a educação brasileira necessita. O que falta,

na verdade, é transformar essas escolas em escolas democráticas nas quais os sujeitos tenham vez e voz e possam participar e contribuir no processo de tomada de decisões (BRASIL, 1988).

É desse espaço democrático que os sujeitos carecem, um espaço em que possam argumentar, contestar, expor seus pensamentos por meio da ação comunicativa e fazer com que suas percepções, ponderações e observações sejam aceitas nesse universo. É preciso ser dada importância às relações comunicativas. Elas têm um considerável potencial democrático.

Já na perspectiva da professora Maria Lúcia a reflexão gira em torno da contribuição Freudiana para o processo vivido na ambiência escolar. A referida autora pondera a potencialidade da psicanálise, dando ênfase às relações entre os sujeitos e observando a subjetividade existente, a lógica do inconsciente. Ela defende um saber que classifica como saber não sabido que atua na subjetividade de cada um (MEDEIROS; FORTUNA; BARBOSA, 2006).

Ela parte da premissa de que a administração escolar, ao buscar obter resultados por meio da dinâmica das relações entre os sujeitos que dela participam, além de caracterizar-se como prática social e política, contraditória e parcial, convoca um investimento psíquico que, na maioria das vezes, fica submerso, negado e encoberto pelo jogo de uma lógica dita funcional, objetiva e neutra.

Há uma valorização do sujeito quando a preocupação é com sua história de vida, com a carga efetiva que faz parte desse sujeito, sua vida social, política e econômica. Esses aspectos são considerados relevantes, e o professor pode ter um papel fundamental nessa relação, já que, segundo Freud a personalidade dos mestres exerce maior influência sobre nós do que as ciências.

Fortuna (2006) mostra que a psicanálise surge exatamente para cuidar desse sujeito classificado como sujeito da enunciação, aquele que não sabe que sabe, porque não é motivado, nem lhe foi despertado para tal (MEDEIROS; FORTUNA; BARBOSA, 2006).

Essa teoria vem mostrar o quão importante é a vivência desse sujeito no ambiente escolar, pois o seu passado reflete em suas ações, ou seja, a sua história de vida resulta de forma positiva em suas práticas escolares.

É uma relação bem significativa, pois o profissional que atua na escola se distingue dos demais por está diretamente ligado a aspectos relacionados à vida do

sujeito, estreitando, dessa forma, os laços existentes nessa relação, daí a relevância dessa abordagem.

Aponta o professor Joaquim Barbosa (1998a) para a abordagem multirreferencial como forma de compreender a gestão escolar. Ele sinaliza para uma questão importante na relação do gestor escolar que são os aspectos burocráticos que reduzem, muitas vezes, o gestor a mero cumpridor de práticas, desviando-o do fazer pedagógico.

Barbosa (2004) credita numa relação mais heterogênea na qual explore o plano prático da subjetividade. Importante ressaltar, também, o paradoxo existente entre o que se almeja fazer e o que poderia ser feito, isto é, as escolas teoricamente têm como objetivo formar cidadãos, mas se vale de conceitos enraizados, conceitos ultrapassados, pois sempre estão na busca da produção de resultados. É dada a incumbência de transformar, mas não é dada a autonomia para tal.

A ideia autor-cidadão de Barbosa (2000) ajuda a apreender melhor tal situação complexa que é dar conta do sujeito que deve ser visto não só do lado de fora, para cuja compreensão nos tem ajudado o conceito de cidadania, mas também do lado de dentro, quando se refere à dimensão interna, os sentimentos, a imaginação, enfim a subjetividade.

Na verdade, precisa-se de um olhar plural para essas questões, talvez uma leitura polifônica da realidade faça com que enxerguemos de forma diferente o universo da ambiência escolar, pois deveria ser esta a forma de ver os acontecimentos.

É necessária uma iniciativa de nossa parte para entender a dimensão do tempo, desconsiderada, que é o tempo da vida, o tempo do sujeito, o tempo do autor. É preciso que essas perspectivas sejam levadas em consideração, afinal o contexto pelo qual vive esses sujeitos não pode ser desprezado.

2.1 MULTIRREFERENCIALIDADE: UMA PERSPECTIVA PARA A COMPREENSÃO DOS FENÔMENOS EDUCACIONAIS

A discussão voltada à construção do conhecimento científico tem sido algo constante nos últimos anos, sobretudo, quando em sua elaboração tem por base o racionalismo cartesiano e o positivismo comtiano, estes que defendem a primazia da razão sobre os sentidos, mantendo distante o objeto de estudo de seu pesquisador.

Embora, a ciência cartesiana busque a exatidão nos fenômenos, reduzindo-os uns aos outros, ela não dá conta de explicar a realidade por ser limitada, por negar a autorreflexão, por sucumbir a subjetividade humana.

É assim que se apresenta o modelo cartesiano de ciência: como a única verdade, dando sustentação a forma de ver a realidade e de construir o saber separando o todo em partes cada vez mais simples, ou seja, a objetividade e a neutralidade prevalecem.

Não se pode negar que essa forma de ver as coisas permanece ainda, pois a ciência ainda conduz a fragmentação do ambiente escolar, do currículo, e por que não dizer da relação pedagógica.

Dessa forma, segundo Ardoino (2012, p. 88) “O que era provado era preferido sobre o que era sentido. Tudo o que pudesse colocar em jogo o imaginário era, então, classificado como reflexo, ilusão”. Para essa ciência a subjetividade é um ponto negativo na produção do conhecimento, pois interfere nos resultados.

Assim, não foi diferente da forma pela qual se aprende, isto é, de acordo com a ciência moderna o objeto é visto distante do sujeito como se fosse possível mantê-los dissociados de seu universo.

Essa ciência negligencia e desconsidera os aspectos psicológicos, pois encontra-se numa prática, e não numa *práxis*, ou seja, nesta indaga-se acerca do sentido do saber e do fazer, naquela, não. É uma ação do sujeito transformando-se no processo de transformar o mundo.

Na contemporaneidade não se pode ter um agir somente positivista, no qual o objeto se distancia do sujeito, mas diferentes olhares para que se tente entender os fenômenos educacionais. Reconhecer a complexidade de uma realidade é perceber e permitir sua multidimensionalidade.

Os estudiosos, na ânsia de refletir e encontrar respostas as suas inquietações, revendo de certa forma suas posturas, preocuparam-se em interrogar suas práticas com o objetivo de entender que as práticas sociais no campo das ciências humanas interessam tanto ao pesquisador quanto ao prático, por isso a preocupação em rever suas posturas e questionar o modelo cartesiano.

O homem, por ser um ser simbiótico necessita viver em sociedade. Sua identidade ocorrerá em contato com o outro, à medida que empreendem e realizam projetos, eles interagem. Assim, para Freire (1997) o homem,

[...] experimenta continuamente a tensão de estar sendo para poder ser e de estar sendo não apenas o que herda, mas também o que adquire e não de forma mecânica. Isto significa ser o ser humano enquanto histórico, um ser finito, limitado, inconcluso, mas consciente de sua inconclusão. Por isso um ser ininterruptamente em busca, naturalmente em processo. (FREIRE, 1997, p. 18).

A convivência com o outro é condição para que elaborem, troquem, transmitam, expressem suas ideias, suas opiniões, enfim é nessa relação com seus pares que o processo vai se tornando complexo.

Partindo desse entendimento é que se chega à abordagem multirreferencial com o intuito de entender e atender a essas preocupações no âmbito da atuação do diretor escolar com o propósito de tentar compreender situações que não foram entendidas por abordagens consideradas tradicionais, como os modelos cartesianos e positivistas, em face de uma realidade complexa que não admite aprendizagem desvinculada da vida, ou seja, é um olhar diferente do que propõe a ciência positivista. Segundo Ardoino (1998),

Multirreferencialidade, na sua origem, é um assunto de pesquisadores e de práticas também. É uma resposta à constatação da complexidade das práticas sociais e, num segundo tempo, o esforço para dar conta, de um modo um pouco mais rigoroso, desta mesma complexidade, diversidade e pluralidade.

Multirreferencialidade é uma pluralidade de olhares dirigidos a uma realidade e, em segundo lugar, uma pluralidade de linguagens para traduzir esta mesma realidade e os olhares dirigidos a ela. O que sublinha a necessidade da linguagem correspondente para dar conta das especificidades desses olhares. (ARDOINO, 1998, p. 205).

A multirreferencialidade se propõe a estabelecer um olhar novo acerca do humano. Ela vem dar suas contribuições a esse modelo de visão única de se fazer ciência em que o homem é visto como objeto. Sobre a multirreferencialidade, aduz Barbosa (2012):

De início, ao referir-se à complexidade das práticas educativas, Ardoino propunha cinco níveis de análise: o indivíduo, a relação, o grupo, a organização e a instituição. Posteriormente, ele abandona a ideia de nível para assumir a de perspectiva e denomina de abordagem multirreferencial. (BARBOSA, 2012, p. 76).

Como afirma a citação acima, Ardoino (1998) propôs cinco níveis considerados por ele como importantes antes de culminar na abordagem multirreferencial. Essa abordagem propõe um novo olhar às práticas exercidas no

ambiente escolar, ou seja, ela propõe pluralizar o modo de vê-las e se apresenta como uma possibilidade de superar a dicotomia existente entre os aspectos administrativo e pedagógico, fazendo com que o diretor não os veja dissociados, mas de forma múltipla.

A abordagem multirreferencial se preocupa em tornar mais legíveis, a partir de uma certa qualidade de leituras (plurais), tais fenômenos complexos (processos, situações, práticas sociais etc). Ela considera impossível fechar os olhos para as subjetividades e sensibilidades dos sujeitos.

Dessa forma, trata a educação como algo social que envolve várias perspectivas, do psicólogo ao construtor civil, ou seja, das ciências humanas às exatas. É essa peculiaridade que a faz ser complexa.

A perspectiva multirreferencial se caracteriza por ser heterogênea, já que sua preocupação é pluralizar o olhar em relação ao objeto, dessa forma também complexa, pois como já mencionado considera o imaginário, o inconsciente. Nela não se pode conhecer as partes sem conhecer o todo. Ela tenta revelar o que não está aparente, o implícito.

A referida abordagem teve como precursor Jacques Ardoino com formação em Psicologia, Filosofia e Direito. Foi professor da Universidade de Paris Vincennes à Saint-Denis (Paris 8), nascida no seio dos movimentos contestatórios, instituintes e emancipacionistas dos anos 1960 na França. A trajetória de Ardoino na educação teve continuidade em anos posteriores, conforme aduz Berger (2012):

A partir de 1973, ao ligar-se do departamento de Ciências da Educação, teve um papel importante no quadro da Associação de Professores e Pesquisadores em Ciências da Educação – AECSE, e, sobretudo, por meio da criação em 1990 da Associação Francófona de Pesquisa em Ciências da Educação – AFIRSE. (BERGER, 2012, p. 22).

Ainda em 1973, tornou-se mestre de conferências em Ciências da Educação, e foi designado para um cargo na recém-criada Formação Permanente da Universidade de Paris Vincennes à Saint-Denis (BORBA, 2012, p. 24).

A perspectiva de Ardoino (1998) foi elaborada num momento muito específico da educação francesa. Resgatando esse momento, destaca:

[...] nos anos 60 a situação da educação pública da França coloca questões de retificação, pois o aparelho educativo, um aparelho ideológico do Estado para falar na linguagem de Althusser, faz que não haja mais elasticidade,

não haja mais flexibilidade. Note bem, trinta e cinco anos depois o atual ministro da educação definiu o sistema educativo francês como um “mamute”, que tem que emagrecer. Isto quer dizer que aí há uma forma de monstro pré-histórico, e isso quer dizer também que não houve muito progresso [durante todos esses anos]. Na época, 1965, isso já era visível e a complexidade emergia [...] no prolongamento de inovações cibernéticas, tecnológicas. Eu acho que são esses fatores que vão nos conduzir [...] ao reconhecimento do plural. (ARDOINO, 1998 *apud* MARTINS, 2004, p. 87).

Quanto ao domínio científico da época, Ardoino (1998) avalia que existia e ainda existe

[...] uma ideia de pureza, da unidade, que encontra a ideia de homogeneidade. Então a multirreferencialidade é antes de tudo o reconhecimento do valor plural [da pluralidade]. Quer dizer que esse plural vale pelo menos tanto quanto a unidade. Eu creio que isso já era verdade em 1965 ao nível das práticas, mas é tanto verdade também hoje, em 1998, e provavelmente porque se vê melhor o movimento de globalização que busca incansavelmente esta homogeneização. (ARDOINO, 1998 *apud* MARTINS, 2004, p. 87).

A prática marca profundamente a noção de multirreferencialidade em Ardoino (1998). Ele nunca procede do conhecido ao desconhecido, mas deixa invadir-se pelo desconhecido. Essa prática é sempre práxis, isto é, a ação do sujeito transformando-se no processo de transformar o mundo.

Para Ardoino (1998) o verdadeiro plural só existe na heterogeneidade, ou seja, a multirreferencialidade está relacionada ao reconhecimento da complexidade que caracteriza as práticas sociais, se preocupando com essa complexidade apreendida no meio educacional e admitindo suas contradições.

Considerando o propósito de nossa pesquisa, a inquietação gira em torno da forma como o diretor escolar lida com os aspectos educacionais, haja vista ser tomado pela burocracia que permeia o espaço escolar fazendo com que se envolva muito mais nas questões burocráticas, e se desvie do fazer pedagógico, muitas vezes desconsiderando a importância que este fazer tem para o administrativo.

Isso se dá em virtude de o diretor ser visto como o principal responsável pela escola, pois sob sua responsabilidade estão os setores administrativos, pedagógicos, secretaria, serviços gerais, entre tantos outros considerados relevantes no interior da escola.

Dessa forma passa a supervisionar atividades administrativas, a articular a relação entre escola e comunidade, deve também ser um conhecedor da legislação, já que fará uso constantemente da norma.

É nessa perspectiva que a multirreferencialidade propõe-se a contribuir com um novo olhar. A referida abordagem acredita numa relação mais heterogênea na qual explore o plano prático da subjetividade, em que os sujeitos possam argumentar, contestar, expor seus pensamentos e fazer com que suas percepções, ponderações e observações sejam aceitas nesse universo, proporcionando a essa relação um ambiente no qual os sujeitos insurjam.

Assim, a multirreferencialidade ajuda a entender que o sujeito não deve ser visto fora do processo, mas dentro. É uma relação em que

ele se aperceba do processo que se instala e procure instituir um tipo de relação de modo que ocorram processos de atuação e comunicação através dos quais os dois exercitem cada vez mais a condição de sujeito. (BARBOSA, 2012, p. 65).

Na verdade, é de um olhar plural a essas questões que se faz necessário para que se enxergue de forma democrática o universo escolar e entenda-se o tempo da vida, do sujeito e do autor. É desse olhar que o diretor escolar precisa para entender as relações que se passam no interior da escola.

O propósito de Ardoino (1998) é trazer para a epistemologia das ciências da educação um pensamento e uma perspectiva de práxis, nos quais a heterogeneidade é o ponto de partida, fazendo do seu argumento sobre alteridade um analisador crítico em relação às práticas aplicadas na educação.

Assim, se apresenta a abordagem multirreferencial trazendo o conhecimento justamente onde a ciência cartesiana não o reconhece. É um olhar generativo para as relações que ocorrem no interior da escola, haja vista os envolvidos almejem a condição de sujeito no ambiente escolar, esse sujeito que participa, que se sente valorizado por fazer parte como autor nesse processo.

Essa abordagem se preocupa com os fenômenos sociais, sobretudo, os educacionais estabelecendo um olhar mais humanizado. Apresenta-se como fundamento de uma nova perspectiva de construir conhecimento e compreender as práticas administrativas no interior da escola.

A multirreferencialidade vai além do caráter burocrático instituído no ambiente escolar, a partir de múltiplas referências. Esse olhar evidencia um entendimento inovador que impede uma linearidade, uma simplicidade nas práticas no interior da

escola passando a ser vista de uma forma mais complexa, ou seja, levando em consideração o indivíduo, a relação, o grupo, a organização e a instituição.

É isso que se denomina de multirreferencialidade, esse olhar múltiplo e plural de ver a realidade. É olhar para o objeto sob diferentes ângulos.

Esse olhar deve ser estruturado por sua bagagem cultural, conceitual, teórica, assim ele pode desconstruir e/ou reconstruir seu objeto, com diferentes perspectivas de leitura, mesmo sabendo que a perspectiva multirreferencial não dá conta de esgotá-lo.

A abordagem multirreferencial buscando entender a complexidade do objeto, dá uma oportunidade de que esse objeto, considerado complexo, seja visto e analisado de várias formas, descortinando cenários, rompendo paradigmas, conhecendo os mundos plurais e singulares, e, ainda, entendendo a complexidade da realidade. Ela se apresenta como alternativa de tentar tornar a atuação do diretor escolar mais democrática, menos burocratizada, menos centralizadora, a partir do momento em que considera as subjetividades dos sujeitos e dá a oportunidade de múltiplos olhares, proporcionando ao diretor um olhar pedagógico.

Na atual conjuntura, assumir o papel de diretor de uma escola demanda uma série de fatores que de certa forma podem impactar na seara pedagógica, já que o papel do diretor escolar vai muito mais além de, somente, administrar essa ou aquela situação, esse ou aquele ambiente, mas tentar conciliar a atividade administrativa com a pedagógica, “aliás, o que a faz democrática é exatamente a sua interconexão com o agir pedagógico” (MEDEIROS, 2007, p. 201).

Segundo Libâneo (2008, p. 10), “o modo como a escola funciona – suas práticas de organização e gestão – faz diferença em relação aos resultados escolares”. Assim, se o diretor tiver uma prática centralizadora priorizando processos administrativos, obterá resultado diferente de uma prática que consiga interconectar o administrativo e o pedagógico.

Dessa forma, pode-se ressaltar a capacidade de liderança do diretor, a gestão participativa, o clima de trabalho, a organização do ambiente e as relações entre os sujeitos escolares. Ele carece de se ver dentro do processo e não fora dele, praticando cada vez mais a sua qualidade de sujeito ativo.

O diretor escolar numa perspectiva multirreferencial terá uma forma de olhar que o possibilitará de não mais enxergar a segregação entre administrativo e pedagógico, mas olhar o processo educacional de várias formas.

O olhar pedagógico permite e autoriza os sujeitos a compreensão dos fenômenos a partir de um olhar plural sempre buscando entender os objetos. Assim, considerando a abordagem multirreferencial o diretor escolar procura compreender a própria vivência no processo educacional.

Esse olhar é uma outra perspectiva para atuação do diretor que pode aplicar no próprio espaço/tempo escolar o qual para Corradini (2014), organiza-se para garantir a aprendizagem de todos construindo um novo vínculo pedagógico, resgatando o sentido do estudo, mediante uma proposta pedagógica significativa e participativa que se dá a partir de um novo olhar.

A escola é um meio de vida social tão rico quanto à maioria dos ambientes profissionais. Sua função de socialização vai muito além da aquisição de uma cultura geral e seus efeitos sobre o comportamento refletem-se mais nos sentimentos e na percepção sensorial do que nos processos racionais proporcionados em ambientes, como a sala de aula.

De acordo com Fullan e Hargreaves (2000), nas escolas em movimento – enriquecidas, em termos de aprendizagem –, predomina o trabalho em conjunto, compartilhado. Para os autores, a ajuda recíproca faz parte de aperfeiçoamento contínuo e o avanço no processo educacional somente acontecerá a partir de mudanças significativas no ambiente escolar, caso contrário, ocorrerá um comprometimento nas relações de trabalho.

Na verdade, quem dirige uma escola deve ter em mente que o administrativo e o pedagógico devem servir de suporte para a consecução dos objetivos educacionais da unidade escolar. Entretanto, a preponderância dos aspectos pedagógicos sobre os aspectos administrativos ainda é, para muitos diretores, um grande desafio a ser vencido. Isso ocorre devido à forma de como a gestão das escolas públicas está estruturada.

É bem verdade que a atividade administrativa numa escola deve vislumbrar a funcionalidade e a efetivação satisfatória do trabalho pedagógico, por isso a necessidade de que haja uma interconexão entre a prática administrativa e pedagógica do diretor objetivando o diálogo satisfatório da gestão escolar considerando essas duas perspectivas.

Destarte, a atuação do diretor se relaciona com a iniciativa de “[...] ações no sentido de fortalecer a qualidade da educação” (MEDEIROS, 2011, p. 146), caso contrário, a tendência é haver um declínio no processo educacional.

Dessa forma, é importante manter um olhar no qual o administrativo e o pedagógico contribuam para uma visão plural do ambiente escolar, uma vez que o processo administrativo não se desconecta do pedagógico.

Assim, para José Augusto Dias (1967), o diretor é

[...] antes de tudo, um educador. Sua forma de conduzir a vida escolar tem repercussões profundas, se bem que nem sempre aparentes, na formação dos alunos. Tudo seria mais simples se a influência da escola na personalidade dos estudantes se fizesse sentir apenas através da atuação dos professores. Mas na realidade não é isto que acontece. A administração não é um processo desligado da atividade educacional, mas, pelo contrário, acha-se inextricavelmente envolvido nela, de tal forma que o diretor precisa estar sempre atento às consequências educativas de suas decisões e de seus atos. Quando desempenha sua função, quando decide alguma coisa [...]. (DIAS, 1967, *apud* PARO, 2015, p. 27).

Dias (1967) *apud* Paro (2015) apresenta uma situação importante que é a forma de lidar com as relações no interior da escola, e esse apontamento é condição *sine qua non*, segundo afirma, para os processos educativos. Não há como vislumbrar a eficiência no ambiente escolar se não houver a preocupação, o cuidado, a atenção com o bem-estar dos alunos, e esse bem-estar parte do princípio de que a atuação do diretor deve ser pautada na prática democrática, em que suas ações não sejam centralizadas, mas coletivas.

A Lei de Diretrizes e Bases de 1996, bem como a Constituição de 1988 aduzem sobre a democratização da educação, tanto em termos de descentralização quanto de democratização das estruturas decisórias, uma vez que em vários momentos se faz referência à gestão democrática da educação (SILVA, 2011). Segundo o autor,

A identidade do diretor, nesse contexto, se reveste de um caráter diferente da perspectiva meramente burocrática dos discursos oficiais. Na perspectiva que vem ao encontro das lutas pela democratização da gestão da educação, o diretor é o articulador dos saberes, promovendo uma “gestão democrática” em uma perspectiva de decisões coletivas, diferentemente do diretor burocrático e representante dos órgãos governamentais na escola. (SILVA, 2011, p. 220).

Assim, a atuação do diretor não pode ser vista como uma atividade unicamente técnica, mas, como um processo por meio do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada, ou seja, as escolas que alcançam

bons resultados no campo da gestão, são as que atuam de forma democrática, respeitando a coletividade e o pensamento do sujeito.

Percebe-se que as instituições de ensino diversificam modos de conceber o diretor e sua prática de uma forma bem peculiar, que vai variar de acordo com a organização, mas que deixa bastante evidente que o olhar pedagógico do diretor contribui para o sucesso ou fracasso dos processos educativos.

O diretor admitindo a sua função de facilitador, intercedendo nas práticas de ensino pelos professores, adequando meios didáticos e materiais para que possa ampliar metodologias em sua prática pedagógica, é que se faz uma escola democrática, na qual aos poucos consegue atingir sua finalidade e fazer com que seus membros sejam autores de transformação da sociedade em que fazem parte.

Nesse diapasão, a perspectiva multirreferencial permite que os sujeitos que habitam o espaço escolar possam interagir como sujeitos-autores, incluindo o outro, bem como a própria atuação no social, participando ativamente e proporcionando a existência de um ambiente capaz de levar em consideração as perspectivas individuais, anseios, angústias, questionamentos e emoções que refletem e afetam diretamente nos processos educativos, ressignificando a compreensão e a formação dos sujeitos.

A ruptura da visão cartesiana e a permissão para compreender os objetos a partir de diferentes referências, facilita o entendimento e possibilita a tomada de decisões e escolhas incorrendo em melhores resultados. É se apropriando da abordagem multirreferencial que o diretor escolar compreenderá os fenômenos que ocorrem no interior da escola, pondo em relevância a subjetividade dos que dividem com ele esse espaço tão heterogêneo.

Essa forma de ver, considerada plural, proporcionará ao diretor um formato de atuação mais democrático, uma vez que fará com que ele se perceba e perceba também o outro dentro do processo.

Dessa forma afirma Ardoino (2012):

[...] o estabelecimento escolar é um lugar de vida, uma comunidade, reunindo um conjunto de pessoas e de grupos em interações recíprocas. As relações que tecem o vivido coletivo, no passar de situações sucessivas, inscrevem-se em uma duração carregada de história (e de "estórias" constituindo um contencioso entre os protagonistas) e se encontram tanto determinadas pela dinâmica das pulsões inconscientes e da vida afetiva, pelo jogo dos fenômenos transferenciais e contratransferenciais, pela incidência das implicações ligadas aos papéis ou às afiliações, pelo peso

próprio das estruturas psíquicas, pelos vieses específicos provenientes das bagagens intelectuais de uns e de outros, quanto pela lógica de um sistema que deseja repartir funções e assinalar tarefas para o bom desempenho de suas missões. (ARDOINO, 2012, p. 96).

Segundo o autor a escola é um ambiente em que dividimos o espaço/tempo com diferentes atores interagindo uns com os outros, compartilhando angústias, crenças, enfim, subjetividades que fazem parte do sujeito e do contexto em que vivem. É esse processo de interação que faz com que o sujeito construa sua percepção, cada um com sua história de vida, com seus desejos, resultados de valores pessoais e culturais.

Todo esse contexto não pode ser desconsiderado em virtude da vivência que cada um carrega, influenciada pelas formações primeiras. Esse ator vive em constante conflito, uma vez que procura – nesse emaranhado de situações – conviver com o interno e o externo que o habitam. É como se ele vivesse, simultaneamente, o mundo interior e exterior.

Esse ambiente formativo tão heterogêneo e complexo constituído pelo vivido dos sujeitos, muitas vezes descarta o imaginário, desprezando o inconsciente do outro. Embora muitos que fazem parte desse ambiente desconheçam, mas é essa multiplicidade de expressões e de valores que encontram-se permeados, não obstante ocultos, nesse tão rico espaço/tempo que é a escola. Ela é, acima de tudo, um espaço que não só prepara para a vida, mas é a própria vida.

Esse entendimento faz parte da concepção de que no ambiente escolar e fora dele ocorrem diversos fenômenos na vida dos indivíduos e esses fenômenos são refletidos na própria escola por meio da interação entre os atores, considerando suas histórias, percepções, emoções e os contextos pelos quais estão inseridos.

Essa sucessão de fatos e interações dinamizam as relações e são afetadas diretamente pelas ações e reações pensadas e involuntárias, considerando as particularidades de cada indivíduo. A escola é vida, pois permite, promove, estimula a reflexão, a formação e transformação do sujeito. As emoções, sentimentos e compreensões não têm como serem desatreladas da realidade e vivência afetando diretamente a construção do outro. É a partir da relação com o outro que se constrói a identidade do sujeito. Segundo Barbosa (2004),

Estamos todo o tempo centrado numa ideia de aluno, de sala de aula, uma ideia de imaginação, de ensino, de aprendizagem e se nos apresenta como obstáculo intransponível lidarmos com o heterogêneo, essa atuação do outro que tanto nos incomoda e nos desestabiliza. (BARBOSA, 2004, p. 16).

O incômodo e a desestabilização provenientes da relação com o outro retira o sujeito do seu ambiente de conforto e certeza, considerando a necessidade de rever conceitos, fazer releituras e, conseqüentemente, ressignificar a compreensão e a própria vida.

Essa capacidade de influenciar e ser influenciado promove transferências e contratransferências dos fenômenos autorizando a releitura e o processo de reconstrução do sujeito. A vivência é afetada por atribuições que o próprio ator considera ter no ambiente escolar, bem como o que ele carrega da sua formação familiar. É essa bagagem intelectual que o faz se diferenciar dos demais.

Outro fator que afeta a vivência dos sujeitos envolvidos no ambiente escolar é a própria lógica do sistema, que já tem delimitado os objetivos a serem alcançados acreditando ser esses o melhor resultado a serem atingidos, independente da forma como possam ser compreendidos.

Nesse sentido, o pensamento multirreferencial não desconsidera a perspectiva técnico-racional presente na vida escolar, mas a enriquece possibilitando aos atores exercitarem a condição de autores, viabilizando, portanto, ao diretor olhar de forma não reducionista para os fenômenos da vida escolar.

2.2 O DIÁRIO DE PESQUISA COMO PROPOSTA METODOLÓGICA

Assumir-se como diretor escolar nos dias atuais é um desafio, pois as demandas inerentes a esse sujeito o faz, de certo modo, distanciar-se do pedagógico e os leva a desenvolver um trabalho meramente burocrático e mecânico, com isso comprometendo o processo educacional.

Devido as funções atribuídas ao diretor, a tendência é que todas as atividades da escola estejam centralizadas nele, com isso dificultando o seu agir pedagógico, considerando as histórias de vida, percepções, emoções e contextos nos quais estão inseridos. A leitura desse ambiente formativo tão heterogêneo e complexo constituído pelo vivido dos sujeitos, não descartando o imaginário nem desprezando o inconsciente do outro, é o que se define como pedagógico.

Com o objetivo de dar sentido as atividades do dia a dia do diretor e torná-las significativas, e sendo conhecedor de que os instrumentos metodológicos permitem a aproximação ao seu objeto de estudo, é que foi proposto o uso do diário de pesquisa.

Esse dispositivo permite, por meio da escrita, refletir sobre as práticas diárias e dessa forma dá significado ao cotidiano explorando cada vez mais a subjetividade, uma vez que o diário proporciona lidar com o sentido das ações. Acerca da subjetividade, Castoriadis (1999, p. 35) afirma ser “a capacidade de receber o sentido, de fazer algo com ele, e de produzir sentido, dar sentido, fazer com que cada vez seja um sentido novo”.

Por meio do diário de pesquisa o diretor se sentirá exercitando sua condição de sujeito e autor de um processo individual que contribuirá para que ele resgate o sentido de suas ações no ambiente escolar.

Segundo Barbosa e Hess (2010), a escrita do diário de pesquisa é um processo de “se autorizar”, haja vista a possibilidade que nos dá de fazer novas leituras visualizando comportamentos, pensamentos, atitudes, concepções e a própria forma de ser do sujeito. Esse dispositivo autoriza sempre novo olhar a cada (re)leitura.

Assim, afirma Ardoino (1998 *apud* BARBOSA; HESS, 2010, p. 48) que a “capacidade de fazer de si mesmo seu próprio autor, de tornar-se a si mesmo o autor de si mesmo ou ‘coautor’, no sentido de sempre considerar a presença do outro em nosso caminho”.

Com a prática diária dos registros do cotidiano, está presente a possibilidade de poder refletir e enxergar de fora para dentro. É um processo de evolução e de um contato prazeroso com a escrita. E a cada releitura você se encontra ou não, se constrói ou se reconstrói.

É também um momento em que se pode avaliar-se enquanto pesquisador, avaliar as produções, o processo de leitura e escrita, enfim, é o “se encontrar” do sujeito, levando em consideração sua complexidade.

O diário de pesquisa “é um dispositivo que coloca a nu, que coloca da forma a mais visível nas nossas relações, sobretudo, com uma instituição nossas incertezas e nossos impasses, e que, assim, nos ajuda a compreendê-los e superá-los” (BORBA, 2001, p. 29).

É um exercício diário que dá oportunidade de anotar as insatisfações, felicidades, bem como refletir sobre as práticas tornando o pesquisador capaz de elaborar a própria subjetividade, sem falar no contato diário riquíssimo com a escrita, esta já tão distante, haja vista o crescimento acelerado das novas tecnologias.

A respeito da escrita diz Barbosa (2010):

[...] uma cultura em que a escrita não tem sido trabalhada como aspecto marcante em nossa instrução escolar. A esta altura, quero defender enfaticamente a importância, o sentido mais profundo, para nós brasileiros, da prática do JP, pois, já que a escrita não tem sido uma prática social enfatizada, facilitada, sendo arduamente buscada, somente o exercício cotidiano dela poderá nos inserir no interior de uma cultura e de uma forma de pensar em que essa escrita se apresente naturalmente. No dia em que a escrita se tornar familiar para nós; no dia em que escrevermos com certa tranquilidade, naturalidade, prazer, e nos comunicarmos da mesma forma por meio dela, teremos conseguido dar aquele salto de qualidade dentro da própria cultura ao qual me referi. (BARBOSA, 2010, p. 45).

É por meio do diário de pesquisa que esse contato direto com a escrita ocorrerá. São as descobertas inerentes a esse processo que tornará a cada dia autores da própria história. É o se descobrir a partir da construção e do registro das ações diárias.

Assim, é o diário de pesquisa, um exercício cotidiano que faz, por meio da escrita, tornar-se sujeito capaz de construir a própria história e refletir sobre suas apreensões e inquietações, possibilitando uma mudança considerável. Esse processo enriquece o indivíduo, haja vista o sentido que é dado à vida, tornando-o sujeito, proporcionando desinibição, uma vez que essa escrita não impõe regras nem medos, pois é livre de restrições.

Do ponto de vista metodológico, a presente pesquisa se revela numa pesquisa qualitativa já que envolve a descrição de dados obtidos pelo pesquisador a partir do qual realizou-se uma reflexão acerca das práticas diárias do diretor registradas no diário de pesquisa, observação *in loco*, bem como roteiro de entrevista. Enfim, esta pesquisa sobre o diretor escolar se assenta na abordagem multirreferencial.

Foram levados em consideração os aspectos subjetivos dos investigados em virtude de a pesquisa ser também baseada em escritos dos diretores nos quais estes tiveram a liberdade de expor suas angústias diárias, suas satisfações, ideias, desejos, bem como os entraves inerentes à atuação do diretor escolar.

Dessa forma, ratifica-se o estudo qualitativo no qual apresenta-se algumas

características sugeridas por Bodgan e Biklen (1982):

[...] os dados coletados são predominantemente descritivos. Todos os dados da realidade são considerados importantes, incluindo-se as transcrições de entrevistas e de depoimentos, assim como outros tipos de documentos que comunicam informações valiosas para legitimar a investigação; a preocupação com o processo que é muito maior que com o produto. O interesse do pesquisador está em retratar como um determinado problema se manifesta nas atividades e nas interações cotidianas; o significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida que são o foco de atenção do pesquisador. Nesses estudos há sempre uma tentativa de capturar a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas [...]. (BODGAN; BIKLEN, 1982 *apud* ESTRELA, 2006, p. 45).

O estudo qualitativo é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Dantas e Cavalcante (2006) afirmam que a pesquisa qualitativa

tem caráter exploratório, isto é, estimula os entrevistados a pensarem livremente sobre algum tema, objeto ou conceito. Mostra aspectos subjetivos e atingem motivações não explícitas, ou mesmo conscientes, de maneira espontânea. É utilizada quando se busca percepções e entendimento sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço para a interpretação. É uma pesquisa indutiva, isto é, o pesquisador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados, ao invés de coletar dados para comprovar teorias, hipóteses e modelos pré-concebidos. (DANTAS; CAVALCANTE, 2006, p. 2).

Trabalhou-se com o diário de pesquisa por entender ser este, um dispositivo de aquecimento e desbloqueio, no qual não há cobranças. É um exercício interno, em que pode-se enxergar o que há de mais íntimo e assim ajudar a superar as limitações.

O diário de pesquisa se constitui num registro de extrema importância para o pesquisador, no qual se estabelece uma comunicação e um processo de autoanálise, já que se tem oportunidade de refletir sobre tudo o que é posto.

É por meio do diário de pesquisa que o diretor escolar mantém contato direto com a escrita, escrevendo a partir do fluxo de seu pensamento. É uma forma de registrar seu dia a dia e refletir sobre situações que ocorrem em momentos específicos e que não se repetem.

Flick (2009) afirma que o diário de pesquisa é

Um método de documentação [...] atualizados continuamente por todos os participantes. Estes devem documentar o processo de abordagem de um campo, as experiências e os problemas no contato com o campo ou com os entrevistados, e a aplicação dos métodos. Fatos importantes e questões de menor relevância ou fatos perdidos na interpretação, na generalização, na avaliação ou na apresentação dos resultados, vistos a partir das perspectivas do pesquisador individual, também devem ser incorporados. (FLICK, 2009, p. 269).

É nesse sentido que é proposto o uso do diário de pesquisa como forma de registrar o cotidiano do diretor escolar.

Além do recurso do diário de pesquisa, este trabalho fez uso também da entrevista por considerar uma forma de diálogo, na qual o entrevistador produz os dados que entende ser necessários à pesquisa e o entrevistado se dispõe a informá-los. Segundo Marconi e Lakatos (2003) as vantagens da entrevista baseiam-se em:

[...] não exige que a pessoa entrevistada saiba ler e escrever; oferece flexibilidade, pois o entrevistador pode esclarecer o significado das perguntas e adaptar-se mais facilmente às pessoas e às circunstâncias em que se desenvolve a entrevista; possibilita captar a expressão corporal do entrevistado, bem como a tonalidade de voz e ênfase nas respostas; há possibilidades de conseguir informações mais precisas, podendo ser comprovadas, de imediato, as discordâncias; possibilita a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social, como também a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano; os dados obtidos são suscetíveis de classificação e de quantificação. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 198).

Como se percebe, a entrevista é um recurso flexível, uma vez que permite ao entrevistador, bem como ao entrevistado esclarecimentos em torno do que se discute na ocasião, além de que a forma como o entrevistado se porta diante dos questionamentos possibilita ao entrevistador captar, também, a expressão do olhar, dos gestos, da entonação, o comportamento do outro em relação às perguntas, fazendo com que esse diálogo seja o mais real possível.

A elaboração do diário de pesquisa pelos diretores foi possível durante algum tempo. Com o objetivo de produzir mais informações, esta pesquisa fez uso da observação *in loco*, na qual o pesquisador se fez presente nas escolas onde atuavam os diretores selecionados verificando o trabalho deles em tempo real.

Essa técnica utiliza os sentidos do observador por meio do ouvir e do ver, assim é capaz de conseguir captar informações consideradas importantes para o processo de investigação e que podem divergir do discurso proferido pelo objeto de pesquisa, uma vez que identifica o transcurso natural da atuação do diretor escolar.

Para tanto, foram selecionados quatro diretores com o objetivo de apresentar o diário de pesquisa no intuito de informar sobre esse recurso capaz de auxiliá-los em sua formação diária.

A escolha dos diretores se deu mediante critérios que envolviam tempo de gestão. Preferencialmente, o diretor deveria estar, no mínimo, em seu segundo mandato, pois entendeu-se que com essa experiência a contribuição nos registros aproximaria mais da realidade, uma vez que o diretor estaria muito mais ligado aos processos escolares.

Outro critério considerado, também, relevante para esse processo foi o interesse em participar da pesquisa, pois dessa forma a contribuição seria mais livre e desobrigado, incorrendo em menor possibilidade de viés e informações tendenciosas.

Por último, o critério da disponibilidade, haja vista o referido processo de registros e transcrições demandarem tempo.

Após a referida seleção, foram entregues a obra intitulada *O Diário de Pesquisa, o estudante universitário e seu processo formativo*, de autoria dos pesquisadores Barbosa e Hess (2010) com o objetivo de respaldar o processo de escrita do diário dos referidos diretores.

A princípio o objetivo era pedir que registrassem durante um período de seis meses, aproximadamente, suas atuações, explicitando suas angústias, explanando livremente sobre o que considerariam importante no cotidiano de suas atividades, ou seja, eles construiriam um diário de pesquisa, de preferência, digitado, como forma de refletir sobre a própria atuação.

Os registros ocorreriam pelo menos três vezes por semana. Iniciado o processo de investigação, nas primeiras semanas tudo ocorreu como previsto. Os diretores enviavam as anotações, via e-mail, durante a semana, mas com o passar dos dias esse processo foi sendo deixado de lado.

Alguns enviavam os diários e outros não, ou seja, aos poucos o processo foi ficando fragilizado, exatamente, pela ausência de tempo, pelas demandas do dia a dia da função de diretor, como eles mesmos alegavam.

Constatou-se que mesmo com a explanação do que viria a ser o diário de pesquisa, bem como a alegação de que teriam tempo para a realização, o processo se deu parcialmente necessitando de outras formas de coleta de dados. Esse fato

não comprometeu a pesquisa porque o que foi registrado parcialmente, gerou informações relevantes para a análise da pesquisa.

Outro fato ocorrido durante o processo foi o afastamento de um dos diretores escolares em virtude de denúncia do Ministério Público, comprometendo a continuidade da elaboração do diário dele, uma vez que outro professor assumiu interinamente o cargo.

Levando em consideração a circunstância, houve a necessidade de uma readequação do instrumento de coleta de dados. Dessa forma, o pesquisador passou a realizar a investigação *in loco* acompanhando a rotina do diretor e, conseqüentemente, fazendo as devidas anotações.

Aos poucos a pesquisa foi se construindo e foi necessário inserir outras estratégias de pesquisa. Assim, com anuência e contribuição do orientador, foram elaboradas questões que tratavam da forma como os diretores atuavam no dia a dia da escola, com a intenção de perceber o olhar dos diretores para os fenômenos ocorridos no espaço escolar.

Outro recurso utilizado, também, foi a entrevista. Esta captou de forma espontânea as percepções relacionadas ao cotidiano do diretor escolar por meio de gravação autorizada e perguntas abertas de forma que as questões eram construídas à medida que o entrevistado respondia, caracterizando numa narrativa.

A partir dessas narrativas, foi possível identificar as potencialidades e fragilidades do diretor escolar e observar em que a abordagem multirreferencial, com seu olhar complexo e plural, pode contribuir para a atuação desses diretores.

3 GESTÃO ESCOLAR: OS OLHARES DOS DIRETORES

A compreensão dos fenômenos é possível diante das leituras dos objetos que são realizadas e como esses objetos se relacionam. Para tanto, expressar o entendimento se torna fundamental, seja por meio da narração escrita ou falada, como forma de apresentar o modo de olhar e perceber o significado que o mundo tem para cada um.

É nesse sentido que este capítulo se faz pertinente procurando apresentar as narrativas dos diretores escolares de forma livre e aberta. Todos tiveram como única orientação expressar o que queriam em relação à dinâmica de ser diretor.

As narrativas puderam ser produzidas de forma diferenciada o que enriqueceu mais a pesquisa por não precisar atender a um formato padrão e rígido, mas se adequar à realidade e contexto dos diretores. Sendo assim, a primeira narrativa foi construída em contato pessoal numa entrevista por meio de uma conversa aberta, ou seja, à medida que a diretora narrava outras indagações surgiam.

As outras foram construídas a partir de perguntas que abordavam a temática do ser diretor e que foram enviadas por e-mail, as quais os diretores tinham a liberdade de escrever o que entendiam acerca do que foi proposto.

Os depoimentos se deram a partir de seguintes perguntas motivadoras: a) Enquanto ser humano o que é ser diretor? Quais os tipos de satisfação e frustração a prática do diretor escolar trouxe para você? O que é o pedagógico e como é lidar com isso diante dessa prática burocrática? E, por último, Considerando a prática administrativa da secretaria como fica a gestão participativa e democrática do diretor?

Todos esses depoimentos foram construídos no segundo semestre do ano de 2016 e primeiro bimestre de 2017 e foram transcritos para este capítulo de forma literal procurando preservar entonação, expressões, sentimentos, emoções e modo próprio de narrar.

Como o intuito de preservar o caráter do sigilo pessoal pertinente à pesquisa acadêmica, foram suprimidos os nomes dos diretores nos depoimentos a seguir.

DIRETOR DA ESCOLA A

(Diretora de 2011 a 2016 – Entrevista realizada dia 08.12.2016)

Enquanto ser humano o que foi para você ser diretor?

Passei cinco anos na direção, enquanto ser humano, eu estava comentando isso ontem, em termos profissionais, de experiência profissional foi muito gratificante, foi muito rico, em termos 'pessoal' foi extremamente desgastante, assim o lado familiar, o lado pessoal, porque a impressão que eu tinha era que dormia e acordava pensando na escola, às vezes sem querer, mesmo você se disciplinando tendo uma rotina e tal, mas assim pela questão da escola estadual com tantas carências, principalmente, a estrutura física, a estrutura, a questão do professor então o que me desgastou como ser humano foi o que eu não podia resolver. O que que eu não podia resolver? Questão de estrutura física. Essa escola aqui tem 30 anos, então ela não passou por nenhuma reforma grande, e a gente, diariamente, a gente tinha problema de estrutura, no caso se o teto de PVC cair, ter um apagão, o medidor pegar fogo, então são coisas que eu não poderia resolver imediatamente, e ter que suspender a aula, pedir a interdição da escola, e a falta de professor, que desde 2010, 2011, aliás, bem anterior, a gente vem sofrendo com a falta de professor, então todo dia você tinha que dizer ao pai, vai sair mais cedo porque não tem professor, e você não tinha como dizer tal mês, tal dia vai chegar.

Então no decorrer dos anos nós perdemos alunos, porque começou o ano a professora estava ali, a professora se aposentou e não veio ninguém, imediatamente, para o caso. Só três meses depois. Então, qual é o pai que vai esperar? Então muitas vezes a gente diz, olhe tem uma previsão e tal, mas ao mesmo tempo eu me colocava no lugar dele. Eu não vou deixar meu filho três meses sem estudar. Então foram duas coisas. Por outro lado, foi extremamente rico, principalmente, uma das coisas que percebi que o grande desafio, além desses que falei porque não poderia resolver, diretamente, imediatamente, foi a gestão de pessoas. Essa questão da gestão de pessoas, que quando fiz Pedagogia, hoje, o currículo de Pedagogia contempla isso, mas no tempo que fiz na UFRN, não contemplava, então foi uma coisa que a gente teve que aprender na prática, a gente teve que aprender no dia a dia. E eu pensava que sabia fazer isso muito bem. E descobri que tinha muito o que aprender. Porque nessa escola 'são', a média aqui é de 1200 alunos, quase 90 funcionários, três turnos, vamos dizer de níveis diferentes.

Do primeiro ano do fundamental até o terceiro ano do médio com a EJA também. Então por mais que você tenha como desafio integrar, é como se fosse três escolas. Com necessidades diferentes em cada turno, realidades diferentes.

Profissionalmente, foi uma experiência muito rica, da qual não me arrependo, mas sei que assim... Disse que só faria de novo se fosse uma escola novinha, e cheia de professor (risos), entendeu? Para eu poder me dedicar mais ao pedagógico, que é o objetivo final, porque com a questão da falta de professor, que interfere diretamente no pedagógico, você perde muito tempo indo para secretaria reivindicando, lutando, ajeitando isso aqui, buscando recursos para aquilo ali, que são importantes, mas aí tem a questão do pedagógico que tem que acontecer. Então, quando faltava professor, por exemplo, turno vespertino do sexto ao nono ano, cinco disciplinas faltando professor. É como se a gente tivesse dando murro em ponta de faca. A gente elaborava os projetos, desenvolvia, mas a turma não tinha aula. A gente sabe o déficit de leitura e de escrita dos alunos, nono ano sem professor de português, sem professor de matemática. Você viu essas faixas aí (faixas colocadas nos muros da escola com os nomes dos aprovados...), foram umas guerreiras essas meninas. Desde o ano passado sem professor de português. O de matemática chegou no mês de maio, entendeu? Uma realidade do Estado, que na verdade já 'houveram' várias chamadas. Desde a gestão de Rosalba continuaram chamando, só que muita gente se aposentando ao mesmo tempo. À tarde aqui já mudou. Praticamente o quadro todinho já mudou. É mais novato. Mas à noite a gente...sim de manhã também, praticamente todo novo, mas esse processo de mudança foi muito sofrido. E a gente perdeu muito com isso, entendeu? Apesar de que do nosso primeiro ao quinto ano a gente avançou no IDEB. Já alcançamos a meta para o próximo ano.

Trabalhar também numa instituição privada foi uma parceria, porque no caso a gente não tem dedicação exclusiva, mas a gente tem o tempo integral. Esse tempo integral significa que tenho que dar conta dos três turnos. Aí sim, a gente contou com uma parceria, que essa parceria foi um ponto positivo na gestão, foi minha parceria com a vice-diretora, então inclusive quando a gente... eu não queria me candidatar, digo que morri pela boca, porque dizia assim: "gente não quero ser diretora". Eu gosto mais de lidar diretamente com o pedagógico, gosto mais com coordenação, sala de aula, mas se acontecer de no Adelina não ter nenhum candidato ou ter alguém que

acho que vai prejudicar a escola de alguma forma, eu me candidato. A antiga diretora ia se candidatar novamente, só que ela adoeceu, teve câncer de mama, e estava de atestado. Então ela não podia. Então vamos dizer que a inscrição terminava amanhã e eu tive que decidir hoje. Aí fui com a vice que ia com ela. Cheguei para ela e disse: “Ju é o seguinte, eu só vou me candidatar se nós formos duas diretoras” que no município já é uma realidade - o diretor pedagógico e o financeiro - não existe o vice-diretor. É a mesma gratificação do Estado e ainda tem uma diferença. É o diretor e o vice e o vice lá no Estatuto do caixa escolar diz que ele me substitui na minha ausência, mas ele não assina cheque, ele não pega nem uma cópia de cheque no banco, na verdade fica muito concentrado na figura do diretor. Centraliza...aí a incoerência com a gestão democrática. Aí a gente combinou e a gente fazia uma...quando eu não estava aqui ela tinha que estar e vice-versa, mas acontecia das duas não estar e estar na secretaria porque depende muito da demanda.

E também é preciso contar com uma equipe. Porque a gestão é uma equipe, coordenador financeiro, coordenador pedagógico então a gente tinha que ter essa parceria e dar autonomia a essas pessoas que era o mais importante. E a relação com os professores é uma relação às vezes difícil, foi muito diferente de um turno. O turno vespertino foi um turno que a gente teve muito problema, mas no início foi tranquilo que eram professoras que eu já trabalhava como coordenadora. De manhã um grupo de pedagoga muito bom, um pessoal que entrou agora, é tanto que a gente fez um trabalho que progrediu. Muito tranquilo! São aquelas pessoas que dizem assim, que reivindicam o que é necessário com muito respeito, então assim, muito tranquilo. À noite, também, supertranquilo também o turno, sabe? A discussão é muito rica, um nível altíssimo, é tanto que o nível médio avançou. À tarde ele vem sofrendo porque nunca tem uma equipe fixa. Nesse processo de transição que se aposenta chegava aluno temporário, terminou o temporário, mudava. Agora é que está se formando, mas a gente teve alguns conflitos com relação à questão da assiduidade, da pontualidade, sabe?

Então a gente teve alguns conflitos iniciais porque às vezes o pessoal confunde democracia com espontaneidade, uma coisa... entendeu? Senti também que algumas pessoas quando chegava tinha aquela ideia de que escola pública é de

qualquer jeito. É tanto que ouvi que eu tinha uma escola particular. “Ah...ela está pensando que aqui é escola particular que ela trabalha”. E a questão da particular, acho que ela tem que funcionar tão bem quanto. Até melhor, porque às vezes os melhores profissionais estão aqui. Isso é algo que compro uma briga mesmo, não discutindo, não de brigar com ninguém, mas compro uma briga argumentando, entendeu? Que não acho certo. Se você é um bom profissional, você é um profissional, principalmente, aqui que é onde mais precisa, na verdade (risos). Então assim, a gente teve, por exemplo: a primeira aula terminava de 13:50, e o professor chegava todo dia de 13:30. Todo mundo se atrasa, todo mundo tem o direito de se atrasar. Mas isso virava uma constante. É tanto que o aluno, o aluno...aí começava a reclamar que o aluno não chegava, começava a querer que a gente não deixasse o aluno entrar depois de 13:15. Como é que eu não vou deixar o aluno entrar se você não chegou, professor? Entendeu? Aquela questão de que, o direito só é o meu, está entendendo? A gente teve muito conflito com relação a isso porque às vezes as pessoas, elas não querem....

Tem professor que tinha esse problema para chegar, mas chegava para gente e dizia: “Estou erradíssima, olhe eu vou procurar me corrigir...” era diferente a postura, entendeu? E chegava para gente: “mulher o que é que eu faço? Não estou conseguindo manter...”. Aí você estava pronta para ajudar essa pessoa, porque ela não está conseguindo, mas ela quer, mas a pessoa olhar para você e dizer que você é autoritário porque você está cobrando que a pessoa chegue na hora? Garantindo o direito do aluno estudar. E quando você tira uma aula que dava uma e meia, pronto. Isso não é a única razão para o sucesso desse aluno, mas determina muito. E como de manhã a gente tem assim aula direitinho? E a escola tem um histórico antigo, de por exemplo: Faltou água, não tem aula, né? Gente, não tem água, mas dá para gente ir até o intervalo? Vamos até o intervalo. É tanto que os meninos... “tem aula amanhã?” Tinha uma prática que qualquer coisa suspendia a aula. O que aconteceu? Mesmo com os conflitos isso foi mudando, sabe? Melhorou. A gente terminou o ano bem melhor. Agora essa luta foi desde 2014, com esse grupo novo. Veio melhorar um pouco agora em 2016. Eu tinha caso de professor com dois anos no Estado com 30 ‘atestado médico’. Toda semana um ou dois atestados. Entendeu? Que até a secretaria ficou de observar isso, sabe? Como eles agora tem um sistema, tem o SAGEP, porque antigamente não se acompanhava muito isso.

Mas é algo que a gente podia resolver assim na própria escola você procurando realmente. E eu me preocupei também com esse turno porque a gente combinou de fazer um trabalho bacana nesse turno, a questão assim da perspectiva de fracasso, que já chegaram já muito desacreditando dos alunos. “Não tem jeito”. Gente, eu não posso olhar para um menino de doze anos e dizer que não tem mais jeito. Até porque, não é porque tenho mais experiência que você não, mas já tive provas aqui de alunos que eram indisciplinados, que não queriam nada e que hoje mudaram muito. Agora isso não é regra. Nem para um lado nem para outro. Então assim, eu estou colocando o que a gente vivenciou, acho assim, se você não acredita no ser humano, no potencial dele, você não pode entrar nem numa sala de aula. Porque você reconhece pelo olhar se eu não acreditar em você. Então do mesmo jeito acho que o outro sente. A gente percebe isso claramente... já entro assim: “Gente, olhe, toca de cinco e vinte para sair”, os professores que combinavam direitinho, porque a gente fazia os combinados, olhe sei que muita gente aqui mora longe, os alunos também, então cinco e vinte a gente toca, porque é o tempo que você vem guardar projetor, tal, tal, tal. Aí começavam a liberar de cinco horas. O professor que fez direitinho a parte dele se incomodava com razão. E o aluno quando via a outra turma saindo? Eles são adolescentes, querem sair também. Então eu disse... pronto, lá vinha outro conflito. “Gente olhe, na hora de chegar, atrasa, quando toca para o intervalo a gente sai na hora certa, para voltar do intervalo, demora, mas para sair, sai mais cedo, então vamos contar aí que tempo esse aluno está tendo de aula?” Aí assim, isso é uma coisa que parece não ter fim. Vai melhorando, mas parece que não tem fim. Mas assim, especialmente, no turno do sexto ao nono ano. De manhã não tenho problema, e com o ensino médio também não tenho. Acho, assim, mais maduro. Sabe? Acho mais maduro, até porque ele tem o adulto também estudando. Então esse aluno adulto, ele cobra mais. Apesar de que o ‘aluninho’ do sexto ano, ele: “Diretora, o professor tal veio?” Veio. “Aff, esse professor não falta”. Então isso para mim é um elogio, mas ele percebe. “Ah não veio não” “Ah, mas só chega atrasado mesmo”. Entendeu? Então ao mesmo tempo que eles dão trabalho para estudar, eles valorizam o professor que está ali, entendeu?

Lidar com as pessoas e lidar com a estrutura do Estado, foram meus dois grandes desafios. Sobre essa questão a gestão de pessoas, aprendi muito. Achei que erre

muito, mas a gente fez uma festa de encerramento, de despedida. E escutei muitas coisas de pessoas que nem esperava dizendo assim: “Aprendi muito com você”; “Acho que você foi uma grande gestora por isso, isso e isso”. Eu fiz isso mesmo. Porque achava, muitas vezes achava assim, acho que estou no caminho errado. Não é por aí. E de repente, não tem que ser assim mesmo porque ao mesmo tempo que a gente tem que conversar e tudo, mas tem uma hora, é tão interessante isso, a gente quer uma gestão democrática, mas quando a coisa fica difícil quero que você decida. “Ah não, você é a diretora”, entendeu? Teve um caso aqui, de um aluno, que ele cometeu aqui um negocinho meio grave, e eu levei para o conselho. E a professora disse: “mulher, isso não é situação de conselho não. Esse negócio que esse menino fez, transfira e pronto”. Eu disse: “professora, mas se tem o conselho para cada um...resultado: o menino não foi transferido não”. A gente transferiu ele de turno. Ele ia perder o ano no caso, porque ele disse que se sáísse daqui não ia estudar em outra escola. Aí se conversou, se aconselhou...o menino foi para o noturno e virou o melhor aluno da turma, entendeu? Mas se eu não tivesse botado? Tivesse apenas visto que ele... (entrou uma funcionária). (Intervenção da pesquisadora: “Às vezes exigimos uma gestão democrática, mas a gente mesmo centraliza, jogou para você uma responsabilidade que era...”) (ela interferiu) Um negócio que não quero, principalmente, quando era uma coisa que comprometia minha relação com o colega. Porque sou professor do conselho e tinha uma situação, por exemplo, chamei para o conselho, terminou no conselho essa questão do horário do vespertino, sabe? E as mães estavam presentes. Aí um professor disse assim: “acho que essas questões não era para estar aluno e pai presente. Aí uma professora que representa o conselho disse: “Não professor, aí é que você se engana. Quanto mais o aluno... ele é parte disso, então é importante que ele participe”. E nossos alunos que passaram no conselho, pense nuns alunos maduros, sabe? De opinar, de não ter receio de opinar na hora que votava, sabe? Mas o que percebi foi o seguinte: “quando for um negócio que favorece todos nós, a gente quer opinar, mas na hora que tem que se comprometer, você é a diretora”. E tinha realmente situações que eu tinha que tomar de sangue que era a diretora, porque é naquela hora, naquele momento, mas tinha outros que tinha que ser a comunidade.

Que tipo de satisfação e frustração a prática de diretor trouxe para você? Eu acho até que você já contemplou em seu discurso, mas existe algo relevante que você deseja complementar?

A frustração, acho que é esse avanço dos alunos do sexto ao nono ano. Inclusive essa aprovação das meninas foi uma surpresa para mim porque eu estava muito preocupada porque elas ficaram sem professor de português e matemática desde o ano passado. Então foram cinco aprovadas de duas turmas de nono ano. E todas, primeiro e segundo lugar. Fiquei muito feliz e sei o quanto foi o esforço delas e de uma professora de história que apesar de ser professora de história tirava o dia de planejamento dela para dar aula de português a eles, para dar um reforço. Então nós temos professores maravilhosos, sabe? Então é uma frustração seria, por exemplo, não ter avançado nessa avaliação. Do sexto ao nono subiu um pouquinho, mas não atingiu a meta. Então acho, é o turno...e, coincidentemente, foi o turno que a gente teve mais problemas também nesse relacionamento, nessas relações. Apesar do final do ano a coisa já melhorou, apertou um pouquinho com a eleição, porque também saiu uma chapa desse grupo. Sim, e uma satisfação foi esse avanço do matutino e do noturno. Eu vi os meninos, a gente teve quase quarenta e cinco inscrições do ENEM, somando as inscrições do ENEM, porque a gente só tem duas turmas de terceiro ano aqui à noite. Os alunos mais interessados, mais motivados. O professor de química que disse assim: "(porque ele é bem calado) olhe eu notei uma diferença tão grande nos alunos daqui. Eles avançaram tanto, eles estão chegando melhores no segundo ano e no terceiro". Professor isso é fruto do trabalho que foi feito...então vejo os meninos mais motivados para fazer um curso superior, sabe? Para fazer o ENEM. Então isso para mim foi um avanço, motivo de satisfação. Essa questão também de ter ouvido assim: "você", uma professora sempre ia para o meu privado e dizia assim: "Eu acho tão bacana o jeito...você nunca deixa de dizer, você diz de uma forma respeitosa, ética". Aí eu dizia, "é mulher porque eu estou aqui vermelha", porque... ela dizia: "Mulher tem uma aqui que dá vontade... não posso me meter, mas dá... fico ai meu Deus do céu, a diretora está aguentando isso, está escutando". Umas coisas assim absurdas, sabe? Pronto, uma... saiu uma portaria de que a escola não pode ter semana de prova, fechada como semana de prova. E o professor colocou isso: "acho que a gente devia estudar a semana de prova...". Eu disse assim: "professor a prova ela pode existir em qualquer momento, agora a

gente parar...uma semana que a gente teve aqui, é uma bagunça". Era assim: duas semanas de prova. O aluno entrava na sala quando dava uma e vinte ele saia, já tinha feito a prova. Entendeu? Você ia aplicar a prova de outro professor, você deixava o aluno bem à vontade. Não tinha o mesmo cuidado quando aplicava a sua. Então era uma coisa que... então eu disse "gente vamos analisar. Aquilo ali estava beneficiando o processo de ensino aprendizagem?" Então como pedagoga questiono muito essa questão da avaliação. Não é a prova que vai definir que o aluno aprenda. A gente tem que ver o que a gente está fazendo no processo. Agora a prova, o trabalho, o teste, você faz quando você quiser na sua aula. O professor se aborreceu comigo porque disse que todas as escolas do Rio Grande do Norte tinham semana de prova, só não aqui. Aí ficou lá o questionamento. Eu disse: "vamos levar para discussão? Vamos levar para semana pedagógica? Vamos estudar...eu disse professor..." particularmente não concordava. Enquanto equipe pedagógica a gente nunca concordou, mas agora tem uma portaria que ampara isso. Foi a primeira providência de Santa Rosa (atual Secretária Estadual de Educação do Rio Grande do Norte) foi baixar essa portaria de avaliação. Mas, vamos discutir, principalmente, nem se vai ter ou não vai ter, mas, principalmente, os benefícios disso aí. Até entendendo os argumentos que eles colocaram, entendeu? Do aluno se preocupar mais, mas isso é uma posição que você deve fazer na sua disciplina. E tem professor que não faz prova. Tem professor, por exemplo, como é que vou.... não sei se você percebeu que nesse ano (se referindo ao ano de 2016) teve muito feriado na sexta e impensado. Então quem tinha aula na sexta estava muito prejudicado. Chegou semana de prova e o professor não tinha dado o conteúdo. Aí ela tem que fazer prova mesmo sem ter conteúdo? Então... são realidades diferentes. Houve uns conflitos em relação a isso aí. Ela dizia: "mulher, mas você disse...". Já a minha vice, ela é muito explosiva, sabe? Ela disse: "Mulher eu desço do salto mesmo. Olhe, não venha conversar as coisas não que eu não aguento". (Risos) É... mas na verdade até isso é importante, um equilíbrio. Então eu bolava de rir. Ela dizia: "Olhe mulher estou aqui, houve uma discussão assim, eu disse isso, isso e isso. Mulher já estou arrependida, acho que devia ser chique igual a você". "Não. Você tem que...na verdade você não falou nada errado". O que a gente não pode perder é o respeito, porque nós somos colegas, somos educadores. E sempre chamar as pessoas à razão. Vamos levar para discussão? Vamos levar isso aqui para gente conversar. Sem ter a semana de prova. A gente tinha porque

tinha o final do bimestre. Então você tem essas duas semanas para fazer o encerramento, mas cada um ia fazendo dentro do seu horário. Se precisasse do horário do outro trocava, entendeu? Mesmo na semana de prova ultrapassava. Mas o que a gente chama atenção é quando falta duas semanas para terminar o bimestre, a gente dizia: “gente olhe, vamos agora nos organizar para encerrar porque dia tal as notas têm que estar no sistema”. Cada um... Mas o professor que trabalha com atividades contínuas ele já não tinha esse problema. Agora se você fosse deixando, não fizesse nenhuma atividade aí fica...

Considerando a prática administrativa da secretaria como fica a gestão participativa e democrática do diretor? Você acha que existe essa gestão democrática e participativa dentro da escola?

Totalmente, não. Eu acho que isso ainda é um desafio: construir essa gestão democrática. Por que que acho que ainda não acontece de fato? Porque falta a participação de todos os seguimentos, entendeu? Quem participa ainda, é o quê? A própria equipe gestora, os professores participam mais sim, até porque eles são mais chamados, estão aqui, o aluno, principalmente, o aluno adulto e o aluno do sexto ao nono ano deve ser incentivado porque ele gosta de participar. Quando a gente foi fazer a eleição para o conselho escolar, os pais eram tipo assim, de livre e espontânea pressão. Ninguém se candidatava e a gente saía conversando com cada... “gente, participe, é importante”. Até porque a gente tem que ter o membro, não é verdade? Tem que ter. Já o aluno, vários candidatos, sabe? E a gente vê, como esses meninos avançaram sabe? Em termos de conhecimento das coisas da escola, em se preocupar. Tinha um aluno que o tempo todo, trazia os problemas: “diretora olhe: tem um aluno do segundo ano que isso, isso e isso.” A aluna a gente fez... teve uma situação aqui, diretora “pois eu vou acompanhar”. Tem catorze anos, ela. Se colocava tão bem, sabe? No conselho. Agora o pai ainda é uma grande... então assim, se não tem a participação do pai ainda não é de fato democrático participativo e o funcionário também. É tanto que o quadro de pessoas no conselho fica se repetindo, porque quem é que... “ah, eu vou”, ninguém quer. Outra coisa, como não é algo remunerado nem você não fica só membro do conselho, então a gente tem que fazer uma reunião um dia de manhã, outra reunião à tarde, outra à noite. Geralmente, tem gente que só vem no seu turno. Se for em outro turno ele

não vem. Às vezes porque não podia, está no outro emprego, e às vezes porque realmente não acha que deve vir. Entendeu? Eu só tinha dois funcionários que independente do horário eles são superinteressados e vinham, mas assim para participar não é a maioria, sabe? Ou seja, fortalecer o conselho escolar. Acho que a gestão democrática só vai acontecer de fato quando o conselho escolar ficar bem fortalecido. Não só em termo de participação, como em termos de querer conhecer as coisas da escola. A gente tinha uma professora que ela saiu daqui. Está trabalhando no Kennedy, você conheceu ela na banca, eu acho, não? Foi presidente do conselho aqui por muito tempo. Quando ela estava era maravilhoso porque ela fez o curso, fazia formação com os conselheiros. Ela fez vários...passava de sala em sala explicando o que era o conselho, qual era as funções, fez um estudo porque no site do MEC tem – “era bom você dar uma olhadinha nisso aí” - o curso e tem os dez livrinhos: Fortalecimento dos conselhos escolares, é um programa. Vai ser muito bom para você, porque quando você fala em gestão democrática, você não tem como não falar do conselho. Aí tem falando assim toda função do conselho. E ela fazia esse trabalho muito bom. Eu senti muito quando ela saiu, sabe, porque era uma presidente...Ela era sempre eleita presidente muito dinâmica. Então ela estava sempre... independente de ter... não era só reunião extraordinária. Havia uma reunião para estudo. Reunia mesmo os pais, colocava numa linguagem que eles entendessem. Então depois que ela saiu senti muito, porque a outra pessoa que assumiu não teve o mesmo dinamismo, entendeu? Tipo assim: eu tinha sempre: “ó tem que baixar um edital para isso, e na verdade sou membro nato do conselho, mas não posso ser presidente do conselho escolar, inclusive, e o bom era que, justamente, no conselho... está se opondo. E inclusive porque ele tem que fiscalizar a direção. Então acho que não é ainda por causa disso, porque acho o conselho escolar muito fraco em termos de participação. Inclusive, eu comparo com o do município. Estou lá no município também acho que o município é... está mais à frente nisso, sabe? Aí onde é que entra a secretaria? Acho que falta a formação. Tem a formação on line. Tem muito curso on line, mas é do MEC, vamos dizer. Acho que deveria ter mais formações aqui, sabe? In loco, presente, para realmente se é uma coisa... quem cuida dessa parte é a CORE, que é um órgão da secretaria que cuida dessa parte. Acho que deveria ter esse contato, sabe, com o conselho.

Para se candidatar a diretor não é só professor não, que o que foi eleito agora (ela se refere na escola dela) ele é um porteiro, porque no caso ele é ASG, só que começou a atuar e a ajudar a gente e se envolver. Aí se formou em Letras, ele foi aluno daqui. Ele é pós-graduado em Letras. Só em ser graduado ele pode se candidatar... Eu acho a formação superimportante. Acho inclusive que a secretaria devia... pronto, esse ano avançou um pouco, porque teve um curso on line. Para você se candidatar.... Você fez o curso? Gostou? Disse que era bem puxadinho. “Muito texto, muito texto na área de gestão. Muito mesmo. Agora fiz muito rápido porque tinha um prazo para terminar”. (Intervenção da pesquisadora). Tinha um prazo, pronto. Acho que nesse sentido, foi muito bom, mas acho que deveria ser uma coisa mais longa. Nem que fosse a distância. Acho que futuramente, não tive acesso que foi aprovado uma lei nova, da gestão agora. Com um ano de escola você já pode se candidatar. Inclusive ‘havia’ pessoas com menos de dois anos que queriam se candidatar. Não foram porque a lei não permitia. Não sei se nessa nova ele vai mudar os critérios também, porque houve um boato que iam pedir que tivesse pós-graduação em gestão. Só que acho que isso não foi colocado porque ia diminuir muito o número de candidatos. Acho que é importante uma formação, mesmo que fosse dada, e não necessariamente uma pós-graduação, mas acho que pela própria secretaria, uma formação. Olhe, quem tem interesse vai abrir um curso para formação de gestores, independente de data de eleição, entendeu? Para gente mesmo, não tem. Não participei de uma formação. Tudo o que eu tinha prática...vamos dizer que eu tinha experiência teórica e de coordenação porque o coordenador trabalha muito junto do gestor. Então eu tinha essa experiência. Por isso que tive mais facilidade. Com certeza esse gestor novo vai ter muito mais dificuldade. Porque é uma demanda enorme, entendeu? Então essa parte mais administrativo-financeira, sofri muito. É porque a minha gestão é com a ex-vice diretora daqui que já tem experiência. Então nunca teve formação. Por exemplo: prestação de contas, a gente ia pelo erro, entendeu? Quando você tinha uma dúvida lá, se você não perguntasse a dúvida, você fazia errado e tirava do seu bolso para devolver o dinheiro. Entendeu? Nunca houve vamos ter uma formação frequente, então eles diziam “olhe, se fizer isso errado o diretor tira do bolso”. Sempre sentia a formação mais como uma ameaça para que você tivesse cuidado para não fazer errado, sempre aquele receio, aquele medo de fazer errado e arcar. Não havia uma formação porque é uma empresa, dentro da escola. O caixa escolar é uma empresa.

Questão de imposto. Eu nunca tinha lidado com isso. Acho que deveria ir formando as pessoas antes, para que realmente não chegasse ao ponto de não ter nenhum candidato na escola como várias escolas não 'houveram' candidatos porque ninguém queria. Mas porque as pessoas têm medo de lidar com o desconhecido. Por exemplo: se eu não prestar conta na data certa ou fizer algo errado a escola não recebe recurso no outro ano. Olhe aí a responsabilidade. Acho que precisa sim, sabe, precisa sim porque senão você vai sofrer muito. Você passa um ano, o que que aconteceu, senti que em 2012 foi só para gente conhecer essa escola. Porque conheci essa escola num turno. Principalmente, a parte administrativa, porque sempre me dediquei muito a parte pedagógica, essa parte administrativa, por exemplo, está acontecendo um projeto aqui e quero estar lá no meio, mas hoje tenho que lançar fazer alocação dos professores senão eles não recebem dinheiro, então essa parte aí tomava muito tempo. Ia para secretaria, você vai para o caixa escolar no banco você espera igual... Se o banco tiver cheio, você vai lá esperar, pronto passei o dia fora só para resolver isso. E às vezes vou para lá e nem resolvo tudo o que tenho para resolver. Em termos de secretaria acho que ela cobra mais do que apoia, apesar de eu sentir uma diferença da última gestão agora da DIREC, a última diretora, a que está até agora já senti ela mais perto. Ela criou um grupo de whatsapp com diretores de cada zona, entendeu? Então está lá o tempo todo lembrando a gente o que tem que fazer, dando apoio "se precisar de ajuda venham aqui", nesse último ano foi que senti mais esse apoio. Até então eu só vi muita cobrança: "tem que fazer isso, tem que fazer aquilo, tem que fazer aquilo, aquilo outro, aquilo outro", e quando a gente reclamava...nunca, por exemplo, acho que uma coisa que no mínimo eles poderiam ter feito é essas equipes vir na escola e fazer uma reunião com os pais para explicar a falta de professor para passar uma confiança, não, por exemplo, "olhe a gente está enviando, a gente está fazendo uma seleção", mas o pai, o chão da escola é aqui, o pai está ali com o filho dele, sem...e você aqui dando desculpas, explicando, aí o que é que eu fazia? Fiquei uma época mal vista lá na DIREC porque, o outro gestor, principalmente, porque eu pegava dava o nome, o telefone da secretaria e o nome. Olhe lá você procura fulano. Agora acho que na DIREC não vai resolver porque não são nem eles que chamam. Vá direto no gabinete e dizia, diga que foi eu que disse, mostrava olhe aqui solicitando a necessidade. Porque quando chegava lá "a diretora mandou a necessidade?" Sabe? Como se a gente não tivesse avisado que faltava professor. Aí uma vez ligaram para

mim: “diretora é porque chegaram várias mães aqui que você tinha mandado...”, foi mandei, para elas reivindicarem a falta de professor. E quando o concurso de 2013 minha filha, os professores vieram todinhos para cá, faltavam cinco, chegaram os cinco de uma vez só, porque eu perturbava muito. Saiu reportagem como saiu da quadra que foi licitada, começaram o serviço e de repente pararam porque descobriram que foi uma licitação errada do subcoordenador que estava lá na época, não deu certo e agora começou novamente o processo. A gente reivindicava. Professor auxiliar, tinha aluno especial que ficou 2015, 2016 sem estudar, entendeu, nesse ponto vi que o que a gente precisava não vinha a contento, mas a cobrança das coisas acontecerem e tal, que deve ter, agora acho que ao mesmo tempo que tem que cobrar você tem que dar condição.

O que é o pedagógico para você e como é lidar com isso diante dessa prática burocrática?

É. Para mim o pedagógico é a razão da escola. Digo sempre aqui, se a gente fizer tudo aqui, aplicar todos os recursos, comprar tudo e o aluno não aprender, a gente não fez nada. Você falou em frustração, é como se a gente fez, fez, fez e o aluno não aprender. Citei o aluno da tarde, principalmente, foi o que senti mais essa dificuldade. Do sexto ano, principalmente, eu acho que é a razão da escola. Procurei é estar por dentro de todos os projetos, apoiar o máximo, por exemplo, o professor quer fazer um projeto de poesia, mesmo que a escola não tivesse material a gente fazia de tudo para que ele acontecesse, porque penso também que quando o professor quer desenvolver um projeto pedagógico e ele se frustra de não conseguir por algum motivo que dependia da escola, acho que ele vai desanimando. Entendeu? Tive sempre envolvida, até porque a gente estava com o quadro reduzido porque sou apoio pedagógico, eu e a vice, como a gente estava na gestão não veio ninguém para o nosso lugar, então a coordenadora pedagógica ficou sobrecarregada. Fiz esse trabalho também de apoio pedagógico. No turno que ela não podia estar todo dia, então eu coordenava, sabe? Não me afastei porque acho que é o principal, garantir...aí à noite a gente teve a UTI da redação. Foi um projeto do professor de português que os meninos avançaram muito em redação. Texto argumentativo. Aí de repente a gente sem impressora, quebrada e ele precisava de 250 cópias, eu corria e se a impressora não desse certo eu xerocava ali, mas com

tanto que chegasse aqui na hora e tivesse a cópia. Por quê? Porque ali era um projeto importante que garantia a questão do aluno. Eu acho a razão de ser. Procurei fazer isso, de certa forma a gente dividindo. Ela ficava mais nessa questão administrativa-financeira e eu mais nesse pedagógico, apesar de que eu sempre, era algo que... a minha vice ela entende mais essa parte administrativa. Por exemplo: a gente vai coordenar aqui uma faxina, vai fazer as compras da escola, pronto, ela adora essa parte, entendeu. Eu puxava ela para o pedagógico também, do mesmo jeito que ela me puxava para parte administrativa porque a gente não pode se distanciar. “Então você acha que tem essa interconexão entre o administrativo e o pedagógico?” (Intervenção da pesquisadora). Tem, tem que integrar, acho que, agora o administrativo-financeiro em função do pedagógico. Porque muitas vezes chegava um dinheiro de capital, a gente fazia uma reunião, assembleia para decidir o que vai comprar. Há muito tempo que os professores reivindicam um ar condicionado para sala dos professores. A sala dos professores é bem pequenininha e a porta não fica fechada porque está sempre alguém circulando. Sempre defendi: “gente se for eleito aqui, porque é por votação, o ar condicionado a gente coloca aqui. Agora eu acho que a prioridade são as salas de aula, porque é onde vocês estão a maior parte do tempo com os alunos. Acho que a direção – nem fico lá na sala direção – não acho que é o lugar mais importante para ter um ar condicionado. Então se tiver todas as salas climatizadas e só faltar a direção a gente coloca. Só faltar a sala dos professores a gente coloca. Agora acho que a prioridade é lá”. Então sempre é um argumento meu, da coordenadora e da vice-diretora. A gente tentava então, vamos comprar um ar, vamos comprar para sala, não é? Porque lá é onde vocês ficam mais tempo. Nem todas salas são climatizadas. As de cima nenhuma. As de baixo, só falta uma ser climatizada. Preferência dos professores para irem para essas salas, a gente nunca teve problema com isso. Eles não são difíceis de lidar com isso. A gente tem uma equipe tão boa sabe? Apesar desse conflito que teve com esse grupo da tarde, mas assim, ao mesmo tempo eu percebi... senti também como imaturidade, sabe? O pessoal que estava chegando. Tem gente que tem problema com gestão. Percebo isso também, independente de quem seja. Até dizia sempre assim: “gente olhe...até trouxe aquele texto de Paulo Freire: “O aluno é gente, o professor é gente, o diretor é gente”, e nós estamos juntos, nós estamos do mesmo lado. Por exemplo: tem greve, apoio totalmente a greve. Na greve, a gente acompanhou uma greve, aí a

secretaria pediu um ofício com o nome de quem estava fazendo greve. Quando cheguei lá, olhe o bolo de diretor que tinha mandado. Para quê? Não tenho obrigação de mandar isso. É tanto que disse para o diretor da DIREC: “Tem alguma lei que me obrigue a mandar essa lista? Porque se tiver mande aí. Não tem! Eu sei que não tem, então não vou mandar”. Eu tenho que mandar o ponto. Agora no ponto não vou mentir, dizer que está dando aula se ela está na greve, né? Agora não tem necessidade de eu fazer uma lista dizendo quem está em greve sabendo que a secretaria vai prejudicar o professor. Não há necessidade. Então apoio totalmente. Por exemplo: teve várias paralizações e eu disse gente paralização, agora vamos conversar com o aluno porque a gente está parando, vamos convidar, inclusive, esses adultos e tal. Pronto, com relação à noite isso é muito consciente. O Professor ia à tarde e vinha, ou se não fosse trabalhar, mas o aluno sabia por que era, estava lá. Tive um conflito com esse grupo porque era assim: parar, mas ninguém sabia nem o que tinha acontecido no movimento, não explicava ao aluno. Uma vez o professor disse que não ia ter aula no outro dia, sabe o que o aluno disse? “Isso é uma vagabundagem grande de vocês”. Mas por que que o aluno foi desrespeitoso assim? Porque tem que ter um trabalho, mostrar a situação, dizer porque tal, tal. “Até porque isso que o aluno diz ele já ouviu de outras pessoas” (Intervenção da pesquisadora). Exatamente, mas tem professor aqui que para mas o aluno não diz nada. Por quê? Porque tem aquele professor que está aqui sempre que nunca falta, entendeu? Ele tem respaldo. Tem professor aqui que os meninos não reclamam. Faltou, “não, deve ter acontecido alguma coisa, porque essa professora não falta”, então quem tem que construir essa sua visão é você enquanto profissional e estou pronta para ajudar isso, porque jamais vi um aluno reclamar do professor e eu vou, entendeu? “Olhe vou conversar com o professor para saber o que aconteceu”. De ficar lá falando mal do professor, questionando se eu não estava lá presente. Agora tem que cuidar da sua imagem, da maneira que você trabalha. Mas acho que o pedagógico ele é a prioridade. Mas se a gente não prestar atenção você vive só para o administrativo porque a demanda é muito grande. Prestação de contas, as pessoas não têm noção. Por exemplo, ela ficava desesperada porque tinha o que fazer e vinha para cá, aí de repente alguém precisava do computador, ou alguém vinha trabalhar, porque é conta, serviço de contador mesmo, entendeu? Eu sento aí ajudo ela, começo aqui e faz, mas é assim algo que não me atrai, que eu não gosto muito. Mas tive que superar isso porque era algo que não... não gosto nem de

matemática. Mas que eu tinha que me apropriar. É muita conversa, né? São cinco anos. (Nesse momento entra na sala a vice, e a diretora me apresenta). Porque a gente está tentando ficar de férias. Temos que dar conta até sexta-feira, dar conta de tudo para entregar. Mulher, isso assim, é engraçado, porque eu estava doida para chegar a exoneração, quando chegou... A ficha não caiu ainda, não que eu não seja mais diretora, é tanto que amanheci segunda-feira, era meu aniversário e eu não queria vir para cá, e disse: "Meu Deus como é que vão abrir a sala para fazer as matrículas? Ah...o diretor novo já está com a chave". Então me deu aquela saudade, de repente saí e vi assim as pessoas vindo todo mundo para festa, sabe? E, elogiando e com saudades, fizeram umas homenagens bem bacanas. A nossa confraternização de final de ano a gente pegou e fez uma festa. Mas assim, acho que, como disse a você, pessoalmente, a educação pública ela lhe desgasta muito pelos motivos iniciais que disse a você. Se a gente tivesse mais condições de trabalhar, acho que seria mais fácil, sabe? É um grande desafio, como você perguntou: Você iria de novo? Sim, numa escola novinha, estruturada, cheia de professor para eu poder realmente fazer o trabalho que seja administrativo, né? E acho, também, que a equipe deveria ser maior. A gente deveria ter mais apoio. Sim, é, um grande problema também, que foi nesses últimos anos é a falta de funcionário, de limpeza de secretaria porque as pessoas estão se aposentando, e a secretaria ela não tem esse quadro para repor. Por exemplo, ASG eles não têm, porque não fizeram mais concurso. Então a tendência é terceirizar. Mas ainda são poucos, porque por exemplo: Essas duas funcionárias da manhã, elas pegam de seis horas, tem o descanso e ficam até quatro. Quando eles perguntam lá: "Vocês têm quantas pessoas?" Eu disse: "tenho duas pela manhã". "Não, você tem duas de manhã e duas à tarde", porque eles contam com elas à tarde, também, entendeu? Mas não levam... esse pessoal ganha pouquíssimo. Eles não pensam que a escola é tão grande. O que interessa para secretaria é que eles estão pagando a terceirizada, e a terceirizada tem que dar conta para secretaria para manter esse contrato. Mas aqui é que a gente vê. Fiz uma amizade muito grande com esse grupo. Eles são muito chegados a mim porque são pessoas que passam por situações muito difíceis, pessoais, financeiras e são terceirizados. Porque quando a gente "olhe eles têm que está lá trabalhando". Agora, nessa época de recesso eles vêm para cá fiscalizar. Eles têm que dar o expediente. Não podem nem pegar direto. Que eu entendo também que isso é uma norma de empresa que também a empresa

se o funcionário não tirar ele pode reclamar depois, então tem os lados certos. Só que na prática: “Diretora deixe eu aproveitar o recesso e ir para o dentista, para eu ir...” E a gente não pode... a diretora se sente desumana. A gente tem que resolver tudo com a secretaria. Aí ela diz: “ele não é seu funcionário, ele é funcionário da terceirizada”. Então foi uma coisa bem complicada, e essa questão da relação deles com os funcionários efetivos, também, porque eles acham que trabalham mais do que os efetivos. Tem essa questão também. Teve um da terceirizada que quando começou estranhou um pouco. Ele disse assim: “Diretora, olhe, a sua gestão está sendo uma das melhores dessa escola, agora para gente não está sendo bom não, porque a gente está trabalhando bem mais”. Ele estava de fato insatisfeito, porque eles trabalhavam as oito horas direto, só que ele pegava um dia e o outro funcionário no outro e eles não queriam contemplar o turno da noite e toda vez ficava sem portaria. Então tive que mudar. E a própria secretaria fez uma reunião esclarecendo como é que tinha que ser, os horários, tal, tal, mas foi luta para... apesar de que a empresa chamava e dizia a eles, mas eles queriam que aqui a gente fizesse diferente. Mas eles tinham essa conversa. Quando a gente faz a reunião de gestores, os gestores reclamavam: “Ah lá na escola a gente faz assim e eles ficam reclamando que na escola tal não faz assim”. Então isso gerava um problemão. Criaram uma comissão de fiscalização. Lá na secretaria tem a fiscalização para os terceirizados da escola. Por exemplo, se você deixou ela sair de duas horas ela trabalhou duas horas a menos. Agora quando saísse e isso acontecesse a semana todinha ia dar dez horas então o diretor ia pagar do seu bolso, porque a secretaria não pagou? Mas o funcionário não trabalhou. Aí sempre as reuniões eram nesse tom: “Olhe, senão der conta disso, senão fizer assim - menina era um barulho de diretor – vocês vão ter que dar conta”. Sempre as reuniões eram desse tipo. Por isso, muito explica os diretores, muitas pessoas não querem assumir. Não é só.... Temos gente dentro da escola com o perfil de gestor, pessoas capacitadas. A antiga gestora que veio antes de mim, podia se candidatar agora, mas ela não quis, porque além de saber como era, ela percebeu que nos últimos dois anos a cobrança aumentou. Até que a cobrança não é ruim não, como disse a você. O Ministério Público acompanha direto as escolas com relação a tudo. Por exemplo: com o lanche dos professores não pode. Já no município Amanda Gurgel (ex-vereadora de Natal) conseguiu. Ela aprovou uma verbazinha destinada ao lanche dos professores. Já no Estado se a gente subir o lanche a gente está

errada e pode responder por isso. É complicado (risos). Aí toda reunião... merenda... a questão do IDEB, tem que estar exposto no quadro, até se rasgou todinho e eu tirei, mas ele (MP) pediu. Tive que bater a foto e mandar por e-mail, entendeu? A questão da prestação de contas... Pronto, acho certíssimo, tem que ter. Agora isso aí a própria secretaria poderia fazer de forma mais... e também dar condições, acompanhar direitinho. Por exemplo, quer o número do IDEB, como é que você vai ter o número do IDEB alto sem professor? O da gente aumentou em 2015. Foi bom. Agora acho que vai ter esse ano a Prova Brasil, mas por exemplo, os meninos do quinto ano esse ano ficaram praticamente metade do ano sem professor. Foi quando perdi aluno, porque as mães começaram a ficar desesperadas e foram procurar outras escolas, a gente baixou muito porque... E aqueles meninos que se afastaram porque não tinha professor esperando professor, a gente ligou para as mães e os meninos não voltaram, entendeu? Teve uns que eu ainda fui na casa chamar. Não me lembro o percentual, mas tem que ter um percentual. Não representa a realidade da escola. Como disse a você lá não vai ter nada dizendo que eles ficaram metade do ano sem professor. É a prova, a evasão e a repetência, entendeu? Temos muito alunos especial. Aqui é a sala SRM, sala multifuncional. E tem profissional para lidar com esses alunos. Pronto, e essa... é outro motivo de satisfação também na minha gestão foi essa sala aqui com o trabalho que ela desenvolve. Nós temos duas pessoas que trabalham aqui altamente comprometidas, sabe? Assim...elas tomaram conta dessa sala e é muito...pronto...o sonho acho que do gestor é essas pessoas que buscam essa autonomia e que tenham atitude, entendeu? Então o aluno começava a faltar, o aluno especial e elas ficavam ligando para os pais, criaram grupinhos com as mães. Faziam o atendimento coerente.... Tem uma que tem duas matrículas. À tarde ela trabalha aqui e de manhã é auxiliar de um aluno especial. Então as mães daqui se sentem altamente acolhidas, entendeu? Acho que algo que avançou muito aqui foi a questão da inclusão. Porque elas começaram a cobrar dos professores atividade adaptada, elas não deixam...o aluno com baixa visão, a prova ampliada. Em nenhuma hora elas deixam o aluno desamparado. De fato, acontece a inclusão, não deixa eles faltar a festa, não deixa professor deixar ele de fora da apresentação, entendeu? Está envolvendo sempre, muito, muito, muito, muito, demais. Um ponto da secretaria muito positivo é a parte de educação especial, a SUESP, promove muito curso. E assim, o que eu vi foi o empenho dela, não é? (Referindo-se a vice-diretora que entra nesse momento na sala e se dirige a ela com

essa pergunta. Ela traz papéis para a diretora assinar. Estão passando a gestão para o novo diretor e devem entregar toda prestação de contas).

DIRETOR DA ESCOLA C

(Vice-diretora de 2015 a 2016 – Reeleita/Entrevista enviada dia 05/12/2016 e recebida dia 17.01.2017)

A primeira pergunta é uma boa pergunta. Para mim é um desafio diário, pois lidamos com tantas pessoas com situações diferentes, inusitadas, que ao mesmo tempo que nos faz crescer, também nos expõe, nos expõem porque é.... Muitas vezes temos que dar respostas, encaminhamentos, orientações, temos que tomar decisões e, diante, dessa situação nós devemos ter atitude, mas não podemos nem devemos ser precipitados, então muitas vezes a gente se sente acuado, muitas vezes a gente se sente feliz, mas o mais importante é poder ajudar as pessoas. Poder abrir portas, é poder dar limites, então é uma função muito exigente. Sempre digo!

Para mim a satisfação maior é poder ajudar, facilitar a vida das pessoas, dentro da legalidade, é claro, são tantas pessoas envolvidas nesse processo, então poder ajudar, poder contribuir, poder oferecer o melhor, na maioria das vezes, pelo menos, é muito satisfatório. Poder influenciar para que as coisas aconteçam bem, também é muito satisfatório. No entanto, é frustrante quando nós não somos compreendidos muitas vezes, pois nem todas as respostas dependem da nossa atitude pessoal, enquanto gestor, nós devemos seguir os parâmetros do MEC, da secretaria, do Ministério Público, do Conselho Tutelar e tudo mais. Então... e é bom que seja assim, porque se não ficava cada um fazendo a seu modo. Então é satisfatório poder ajudar, abrir portas, orientar, mas é frustrante quando a gente não tem as respostas, quando a gente é incompreendida, enfim.

Com relação a questão três que você fala sobre a questão da prática administrativa da secretaria de educação e a nossa gestão participativa e democrática a secretaria é sempre parceira das escolas no que eles podem ser, porque, às vezes, por exemplo, uma falha que acho enorme da secretaria é a questão de professor, da falta de professor, da falta de alguns profissionais na escola e a secretaria também muitas vezes não contrata porque está amarrada pelo Ministério Público por

contenção de folha de pagamento, e por aí vai, bem, mas na maioria das vezes a secretaria é parceira, nos orienta, nos ouve nos dá assessoria, é só procurar. É...sempre todas as deliberações na escola sempre a orientação é que a gente trabalhe com a participação do Conselho Escolar, e se a gente faz, toma as atitudes todas de acordo com a legislação então dentro da legalidade das portarias etc e tal. A essa regra aí temos que dar muitas satisfações tanto à secretária quanto ao Ministério Público, quanto ao Conselho Tutelar, ao MEC, ao MEC, principalmente, com relação a questão financeira, mas a gente sempre vai recebendo as orientações e, tomando as deliberações necessárias com relação à prática. Vejo a secretaria como parceira. Temos algumas dificuldades, mas, na medida do possível vamos caminhando.

Com relação a essa quarta questão, da questão do pedagógico para mim, creio que acompanhar o desempenho dos educandos é muito importante numa escola que busque resultados. A opção nunca é bem-vinda nesse sentido, mas o pedagógico envolve muitos atores. Requer compromisso, acompanhamento e determinação com relação tanto a prática de sala de aula quanto fora da sala de aula. A gente precisa ter uma boa equipe, diretor, vice-diretor, a gestão tem que trabalhar em consonância com os professores, com a família e acompanhar os resultados. Fazer uma ponte entre a família e os professores, a escola os professores e a família, não é uma coisa fácil, mas não é impossível, e o diálogo deve ser uma constante para tomada de decisões, e o MEC, a secretaria de educação, a escola em forma de gestão e corpo docente, mais a família devem diariamente refletir sobre sua prática e seus resultados. É um longo caminho e enquanto nós não estivermos afiados nesse sentido, e a escola tem que ter sua documentação que dê uma orientação para isso, que não dependa do gestor, apenas, mas que ela tenha uma documentação, um regimento que oriente esse acompanhamento, esse olhar para o pedagógico, que afinal a escola, a finalidade da escola é... o ensinar, o aprender, o orientar, a boa prática, formar o cidadão, o cidadão que tenha acesso ao conhecimento, que saiba buscar, que reflita sobre a situação social, enfim, a responsabilidade da escola é enorme... O gestor é parte desse processo que deve estar ligado, ao MEC, a secretaria da educação, ao corpo docente, ao corpo discente, a família, porque se a gente quiser crescer tem que trabalhar nessa linha.

DIRETOR DA ESCOLA Z

(Diretor escolar – Período 2002 a 2016/Entrevista enviada dia 05/12/2016 e recebida em 13/01/2017)

Me acrescentou a experiência de lidar com todas as questões no âmbito de uma escola que não são fáceis. Principalmente, saber como funciona interna e externamente. Aprendi a mediar conflitos de naturezas e, avaliar a capacidade de compromisso de cada profissional dentro do ambiente escolar. Sem falar nos inúmeros problemas que estavam ao meu alcance, isso buscando satisfação ao outro, no seu desempenho profissional e acadêmico. Sabemos que essa função exige muita dedicação e empatia ao público.

A minha satisfação está primeiramente, na convivência harmoniosa com as pessoas e poder estar perto delas. Tive a oportunidade de conhecer um leque de informações na área de gestão no âmbito local e estadual, foi gratificante a oportunidade de conhecer pessoas nos mais diferentes níveis e funções, bem como o acolhimento que tive nesse meio que foi muito gratificante. Quanto às frustrações foram muitas, entre elas foi ver de perto a falta de compromisso por parte de alguns profissionais e logo ser mal compreendido. E pelo fato satisfação porque estava também sendo cobrado foi aí que vi a ira por parte de alguns. Só queria que cada um exercesse sua função com compromisso e responsabilidade e também dedicação. E, somando-se a falta de recursos satisfatórios e o tédio da burocracia que nos impede de realizarmos um bom trabalho em tempo hábil, principalmente, quando você tem um conselho escolar que não ajuda porque é contra.

Na orientação e formação para o processo de gestão democrática, às vezes, nos deparamos com informações desencontradas em um mesmo setor. Esse processo é bastante positivo, considerando que a comunidade escolar tem o poder de escolher o gestor e fazer parte do conselho escolar que possuem entre suas funções, deliberar e fiscalizar a aplicação dos recursos financeiros.

O pedagógico é fundamental para o sucesso da gestão democrática e do processo de ensino aprendizagem. Portanto, cabe aí o gestor cobrar e inserir neste setor para que haja uma resposta dinâmica, coerente e em sintonia com a gestão. Além do que

o pedagógico é responsável pelo elo de comunicação entre aluno, professor e família, gestor e secretaria de escola; bem como estabelecer e/ou sugerir metodologias tendo em vista o bom desempenho no processo ensino aprendizagem que não é fácil.

DIRETOR DA ESCOLA J

(Diretor de 2001 a 2016 – Entrevista enviada em 05/12/2016 e recebida em 15/12/2016)

Foi uma experiência gratificante e um aprendizado ímpar, pois me proporcionou exercitar o que acredito ser um dos elementos básicos da educação que é a prática da comunicação que como gestor se configura através do diálogo com as várias situações presentes no cotidiano da escola.

A grande satisfação é você ter a possibilidade de assumir a liderança do grupo do qual se faz parte. É ter a confiança dos colegas, alunos e comunidade. A frustração maior é não poder executar tudo o que você projeta por razões burocráticas da própria função.

São duas situações ainda distantes de serem concretizadas, pois existem entraves burocráticos que dificultam a prática da participação e do que chamamos de democracia. A escola tem uma organização que muitas vezes dificulta a participação de todos no processo, como: currículo, horários etc. O exercício da democracia se dá pela autonomia que na maioria das vezes é limitada.

O pedagógico é um dos pilares da gestão, é a ponte entre gestão, professores, alunos e comunidade (família). Muitas vezes essa harmonia não acontece e coloca em risco tudo o que é planejado para a escola. O pedagógico se torna burocrático quando se distancia do cotidiano real da escola e se torna dinâmico e efetivo quando assume seu verdadeiro papel de harmonizador e puxador de ideias novas.

3.1 ATUAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR E O OLHAR REFLEXIVO DA PESQUISADORA

Durante o período pelo qual estive no *chão* da escola pude perceber a diversidade de acontecimentos ocorridos nesse ambiente tão plural, de pessoas diversas, porém visto como um lugar de regras impostas pelo sistema – Estado, que mantém um pseudopadrão fundamentado pela Lei de Diretrizes e Bases – LDB/1996, a qual aduz claramente acerca da Gestão Democrática.

Digo pseudo porque na verdade vi enraizado na forma autoritária de administrar a escola uma prática individualista em que, claramente, percebia a disparidade entre o que está no papel, que é o que a legislação aduz e o que de fato acontecia no dia a dia do diretor escolar.

Era notório o desejo de os gestores atuarem de forma democrática, mas o próprio sistema que prega a democratização é o mesmo que induz ao gestor escolar trabalhar de forma centralizadora, não priorizando as subjetividades encontradas nessa diversidade que permeia o espaço escolar.

Considero o Estado o maior responsável pela deficiência no ensino público, haja vista a ausência, nada sutil, nos investimentos que deveriam ocorrer na educação. A começar pela remuneração de um dos que mais vive essa deficiência, que é o professor. Esse é um dos muitos fatores que corroboram para a ineficácia do Estado.

De fato, não são poucos os problemas enfrentados por esses profissionais que se desdobram para dar o máximo de si, com o mínimo de estrutura. É esse professor que está no dia a dia da escola e sente as dificuldades de ordens financeira e estrutural.

E isso é um fator que agrava e muito a condição do ensino, pois o professor desmotivado pelos fatores já elencados, não consegue sob hipótese alguma motivar seu aluno diante de tanta escassez e da desvalorização que se apresentam na escola. E o mais agravante nisso tudo é a cobrança do sistema feita constante aos docentes. São os números, os resultados que devem aparecer para comprovar a eficiência da escola.

É perceptível também que os docentes sentem essa ausência do Estado na pele porque vivem a realidade diariamente na própria sala de aula, em que muitas vezes nem o livro didático é ofertado a esse aluno que já carrega em seu contexto

de vida uma série de negações advindas desse mesmo sistema que o exclui de seus direitos a partir do momento que não proporciona o mínimo nem ao professor, tampouco ao aluno.

A escola pública do século XXI tem sido há tempos fragilizada e a cada dia isso vem se agravando e não mudará se esse formato de educação não mudar. Na verdade, há uma luta constante entre o que se diz e o que se faz. Se discute uma situação que está no papel, mas que quando se depara com a realidade ocorre um impacto porque o Estado, ao que parece, não tem interesse em suprir as reais necessidades da escola.

A escola vive um dilema diariamente sem estrutura para suportar a demanda diária. Os professores não são bem remunerados, a estrutura física não é adequada à realidade do aluno; e muitas escolas são bastante antigas.

A vivência na escola chega a nos causar um choque quando nos deparamos com a realidade. Além da desmotivação dos docentes decorrente de tantos outros fatores, ainda tem-se de saber lidar com o autoritarismo presente na atuação de alguns diretores. Não por serem caracterizados pelo poder centralizado, mas pelas atribuições a que lhes são conferidas, fazendo com que estejam sempre preocupados em mostrar resultados nos quais muitas vezes os fins, para alguns desses gestores, justificam os meios.

Não se pode pensar que uma escola que é vítima de tantas fragilidades - , conforme já mencionado - pelo poder público, consiga formar pessoas capazes de se tornarem cidadãos críticos, pois a forma pela qual é conduzida se torna impossibilitada de chegar a esse propósito. As atribuições são tamanhas que não basta apenas ser gestor, mas é preciso aprender a lidar com todas essas diversidades.

Ademais, a escola tem a função social e pedagógica de assegurar o desenvolvimento no processo de pensar, na formação da cidadania participativa e na formação ética, mas para que isso aconteça ela deve superar o modelo de gestão centralizador e encontrar alternativas que consigam corresponder às estratégias de organização e gestão.

E essa percepção pouco foi vista durante a minha atuação como pesquisadora *in loco* pelas três escolas situadas na capital do estado do Rio Grande do Norte.

Na verdade foi bastante desafiador, pois tive que registrar o máximo possível dos fatos rotineiros, sempre com o cuidado de observar e ouvir as angústias, os desejos, as percepções dos alunos, dos colaboradores, dos colegas professores, algumas vezes dos pais que acompanhavam seus filhos, sobretudo, do diretor escolar. Este, se apresentava sempre muito ocupado com as demandas administrativas da escola, tendo que lidar com as atribuições inerentes a função.

Esse acompanhamento semanal me fez perceber como os diretores são de fato muito ocupados e essas atribuições, de certa forma, o torna centralizador, não compartilhando a maioria das tarefas com seus pares.

Esse fato se comprovou durante minha atuação nas escolas, participando como docente e pesquisadora desse processo tão complexo que é o agir pedagógico do diretor escolar.

A escola C mantinha uma gestão bem participativa no que diz respeito à atuação das diretoras. O contato diário com os alunos nas instalações da escola era constante. A escola tinha participação ativa da diretora e da vice, ambas organizavam seus horários de forma que os turnos matutino e vespertino não ficassem sem a presença de uma delas.

Nessa escola, as gestoras organizavam as atividades administrativas e estas eram mais direcionadas à diretora e as pedagógicas, à vice. Elas dividiam as atribuições exatamente dessa forma.

As idas à Secretaria Estadual de Educação e Cultura – SEEC, que eram constantes em virtudes das demandas burocráticas, ficavam sob a responsabilidade da diretora, entre outras atribuições como o financeiro, organização do prédio, limpeza, colaboradores, enquanto que as atividades pedagógicas, alunos, professores, pais, coordenação, ficavam sob a organização da vice.

Era comum encontrar a vice-diretora em contato direto com os discentes esclarecendo dúvidas, resolvendo situações relacionadas a temas diversos, à matrícula, reuniões de pais, entre tantas outras atividades de sua competência. Ela conseguia de forma bastante cuidadosa, proporcionar aos alunos um ambiente agradável, no qual eles se sentiam à vontade em questionar, cobrar e atuar como cidadão crítico.

Nesse espaço os alunos sentiam-se sujeitos, pois os pensamentos, o imaginário, as opiniões de cada um deles eram levadas à reflexão das diretoras. Dessa forma, eles se sentiam valorizados e motivados, o que contribuía para o

processo de aprendizagem. Existia uma relação de confiança estabelecida entre os pares dentro da escola.

Todos os dias a vice-diretora se fazia presente na sala dos professores passando um *feedback* em relação as ausências de alunos; às idas dos pais à escola; aos horários de entrada e saída de alunos da escola; às ausências de professores.

As atribuições eram constantes, sem falar nos eventos que a escola organizava com frequência com o apoio de toda a comunidade escolar. Era perceptível as demandas nesta escola. A vice-diretora tentava acompanhar a forma de o professor trabalhar as atividades em sala de aula, as idas à biblioteca, o ponto do professor, as ausências, mesmo com tanta demanda no dia a dia ela se mostrava disposta a enfrentar os percalços.

Quanto ao uso do livro didático, embora limitado, a orientação da direção da escola era compartilhá-lo em sala de aula. Esse era um ponto que considerava frágil, uma vez que os alunos teriam que compartilhar do mesmo livro, conforme relato escrito no meu diário de pesquisa:

Hoje a aula não foi tão proveitosa. Os alunos dividem o livro didático em dupla porque a escola não tem livro suficiente para todos. Somente a metade da turma recebeu. Considero um absurdo o Estado não oferecer o mínimo que é o livro didático para os alunos; sem falar na bagunça que fica. Tenho duas aulas com a turma do segundo ano da escola C; a primeira aula passa rapidinho. Até organizar a turma e formar as duplas, já tem ido embora os cinquenta minutos. (DP, 08/08/2016).

Tudo no interior da escola era discutido. As reuniões eram constantes para que apresentassem o balanço das finanças, discriminando os gastos de material de limpeza, pintura, consertos de equipamentos etc.

Quanto à estrutura, a escola apresentava fragilidades. Na sala dos educadores não havia armário para todos, a estrutura era pequena. As portas, janelas e piso encontravam-se num estado que exigia cuidados. O calor era constante, a arquitetura não contribuía com o nosso clima, nos espaços quase não havia ventilação fazendo com que professores e alunos sentissem muito calor, conforme relato do meu diário de pesquisa:

Meu Deus, hoje quase derreto na sala de aula. O maior calor, a estrutura da escola é do tempo da fundação dela. Os alunos ficam inquietos com a aula ao som de um ventilador por demais barulhento. O pior é que não há expectativas de mudança. Os alunos e os professores sonham com salas de aula climatizadas. É o descaso do governo com a educação... (DP 18/07/2016).

A gestão das professoras frente à escola se demonstrava bastante atuante. Sempre que havia algo a deliberar, elas apresentavam e colocavam para discussão.

O interesse em ter e manter professor no quadro docente era evidente. Havia o cuidado em adequar o horário à disponibilidade do professor e, assim, não prejudicar os alunos quanto a carga horária, já que por vezes a escola iniciava o ano letivo com o quadro docente escasso, e de certa forma isso impactava e muito no processo educacional.

Nas reuniões do Conselho Escolar havia a participação de pais, alunos, professores e colaboradores, todos eram convidados a participar, assim fazendo com que contribuíssem nesse processo e percebessem a importância de cada um nas decisões.

Por outro lado, havia tratamento diferenciado das diretoras em relação a alguns professores. Eles se queixavam de situações, tais como: cobrar presença em sala de aula no horário determinado de uns e outros não, descontar a falta de uns e outros não.

A escola respeitava às diferenças de gênero e tinha muito cuidado com esse tema. Todos eram muito respeitados porque a escola trabalhava muito bem as adversidades.

Na escola J, o dia a dia era um pouco diferente da escola C. Os diretores se revezavam durante a semana, mas era perceptível alguma distinção entre a atuação destes com a atuação das diretoras da escola C. Talvez esse fato se justificasse por se tratar de turmas do ensino fundamental I e II (Escola J) e a outra ser ensino médio (Escola C), e também pelas características e peculiaridades que cada uma possui.

A presença dos diretores nessa escola era meio limitada. Era perceptível que eles ficavam pouco tempo por lá, e nesse pouco tempo se instalavam na sala da direção. Era evidente, também, a fragilidade da gestão em vários aspectos, sobretudo, no que tange às relações no interior da escola em que alunos discutiam, brigavam entre eles e eram levados à direção para as devidas providências.

A reclamação dos pais em relação à ausência dos gestores era recorrente, bem como a dos alunos, pelo menos foi o que pude perceber durante a pesquisa.

Por vezes, a direção delegava atribuições administrativas ou pedagógicas aos colaboradores da limpeza. Não foram poucas as vezes em que presenciei uma auxiliar de serviços gerais - ASG sendo responsável pelas impressões das provas, entrega de livros a professores e alunos, livro de ponto, participação na organização do lanche dos professores, enfim, a esse profissional terceirizado eram delegados serviços que não eram da competência dele e isso me deixava perplexa, conforme relato no meu diário de pesquisa:

Hoje, ocorreu um fato que me tirou de tempo. Enviei para o e-mail da escola e com muita antecedência as provas do sexto ano para serem impressas e na hora da aplicação a ASG imprimiu provas que já haviam sido aplicadas. Fiquei muito chateada pela falha, principalmente, por ela não ter competência para assumir essa função. O resultado é que atrasou e muito a aplicação porque tive que esperar a mesma funcionária imprimir as provas corretas. (DP, 12/07/2016).

Quanto à estrutura física da escola, esta não era diferente da realidade das outras observadas. As salas de aula não possuíam a ventilação adequada e isso prejudicava e muito o rendimento dos estudantes porque a inquietação era geral. O único acesso à ventilação das salas de aula era pela porta de entrada. A cobertura da única quadra de esportes estava sem a menor condição de abrigar alunos e sem perspectiva de conserto, segundo os próprios diretores.

De acordo com informações que circulavam nos corredores da escola pelos próprios colaboradores “os diretores não estavam nem aí, pois já fazia muito tempo que o telhado da quadra estava assim”.

Não me recordo de ter participado de nenhuma reunião de professores, com exceção dos rápidos encontros ocorridos na sala dos docentes, bem como a reunião de final de ano.

Durante o tempo de observação nessa escola, percebia claramente uma crítica do diretor ao sistema. Ele sempre se posicionava desfavorável em seu discurso, sempre vendo o sistema como um entrave no processo pedagógico.

A Escola Z - das três que foram observadas in loco a atuação do diretor escolar - era a mais desestruturada. As instalações do prédio eram precárias, dificultando a atuação dos docentes e a assiduidade dos discentes, uma vez que em alguns momentos nem água havia para beber.

Os diretores demonstravam-se atenciosos com os professores e alunos. Isso pude perceber na mudança que fizeram quando tentaram por diversas vezes me encaixar no quadro de horários para que eu pudesse permanecer na escola, não houvesse lacuna e os alunos não fossem prejudicados pela ausência de professor.

Mantínhamos uma relação bem harmoniosa, mas em virtude de uma denúncia do Ministério Público do Estado do Rio Grande do Norte – MPRN, houve a necessidade de o diretor ser afastado do cargo, e assim, assumiu, interinamente, a vice-diretora.

Era frequente a falta de professores nessa instituição. Diariamente, nos deparávamos com mensagens de professores informando, muitas vezes em cima da hora, que não poderiam dar aula por motivos diversos. Quando isso acontecia, era um caos ter que controlar os alunos que ficavam pelos corredores ociosos.

Muitos alunos reclamavam dessa condição, mas, infelizmente o diretor e a vice ficavam de mãos atadas com essas situações. Nem à biblioteca poderiam encaminhá-los, pois esta vivia sempre de portas fechadas, já que no quadro de servidores da escola não possuía bibliotecária.

As reclamações dos alunos eram constantes tanto nos corredores da escola quanto na sala dos professores e direção, conforme relato em registro feito no meu diário de pesquisa:

Hoje fiquei meio triste ao ouvir de um aluno do segundo ano da escola estadual Z que estava pensando em desistir dos estudos porque “todo ano falta professor para alguma disciplina”. A preocupação dele é com o ENEM que se submeterá ano que vem. Deu-me um desespero, uma junção de sentimentos...mistura de impotência, angústia. (DP, 29/06/2016)

Em virtude da denúncia do MP em desfavor do diretor escolar, a verba para alimentação/lanche dos alunos havia sido cortada. Assim, os alunos ficaram por meses sem a merenda e, conseqüentemente, tinham que sair mais cedo.

Essa notícia causou um impacto muito grande na vida dos discentes, pois as aulas que ocorriam das 7h às 11h30 - no turno da manhã – e 13h às 17h30 – no turno da tarde, passaram a acontecer em horário reduzido, das 7h às 9h30 e das 13h às 15h30, respectivamente, ou seja, impactava no processo de ensino aprendizagem porque a carga horária que deveria ser dada por inteiro, teria que ser reduzida em virtude da falta do lanche.

Outro fator preponderante, que não posso deixar de aqui citar, era a ausência dos livros para os alunos. Era recorrente iniciar o ano letivo sem o livro didático. Dessa forma, eles ficavam desestimulados e não havia interesse algum em participar da aula porque os professores tinham que copiar o assunto na lousa e eles não gostavam em virtude de terem pouco contato com a escrita e a leitura. A biblioteca vivia fechada, pois não havia profissional adequado para acompanhar os alunos que tivessem interesse na leitura.

Na verdade, a vivência experienciada no espaço escolar me fez refletir que a escola pública é de fato muito maltratada em vários aspectos. Por outro lado, é um ambiente muito rico, pois me proporcionou ver e tentar entender que as pessoas que por ela passam, necessitam se fazerem sujeitos, e essa possibilidade, na minha visão, só ocorrerá se for dado a elas a condição de sê-los e se elas foram vistas com um olhar mais humanizado, caso contrário essa escola correrá o risco de fracassar.

A partir da vivência no ambiente escolar considerando a complexidade do processo educativo e das narrativas produzidas pelos diretores escolares, bem como as observações realizadas durante o processo de pesquisa, foi possível perceber as perspectivas dos diretores em relação a sua atuação.

Nesse sentido os relatos contidos nos diários de pesquisa trouxeram informações significativas acerca do cotidiano do diretor escolar. Essa percepção se deu em virtude das diferentes formas de atuação do diretor diante da complexidade inerente a essa função.

As concepções em relação a ser diretor e a experiência vivida pelos gestores fruto desta pesquisa produzem entendimentos plurais os quais são percebidos diante da postura de cada um no exercício do cargo. Percebe-se a existência de percepções diferentes refletidas pela experiência exercida como diretor propiciando olhar específico sobre atuação dele.

Esse formato diversificado de atuação do diretor escolar - fator motivador desta pesquisa - insere-se no contexto de pluralidade de visões diante da compreensão, percepção, relacionamento entre os sujeitos e as influências que decorrem dessa forma de olhar. Esses fatores são determinantes para o processo educativo e podem derivar da interconexão ou dissociação entre administrativo e pedagógico imputadas ao diretor escolar e, principalmente, do olhar que esse profissional tem sobre o contexto escolar.

Diante desse contexto as indagações acerca da atuação do diretor escolar perpassaram pelo entendimento do que para eles é ser diretor escolar, quais satisfações e frustrações, a compreensão que eles têm sobre a relação da administração da secretaria de educação e a gestão participativa, o que vem a ser o aspecto pedagógico e sua relação com a burocracia, bem como as narrativas do cotidiano por meio do diário de pesquisa.

Nesse sentido a investigação não está preocupada somente com a ação pedagógica, mas procurou evidenciar o olhar pedagógico que o diretor tem sobre sua atuação e a relação com os sujeitos no ambiente educacional, uma vez que, esse olhar abrange todo o contexto do processo educativo não se limitando as ações pedagógicas.

Ao ser indagada sobre o que é ser diretora, as satisfações e frustrações que o exercício desse cargo possibilita ter, a diretora da Escola C afirma ter sido um desafio no qual teve a oportunidade de crescimento, quando diz “Para mim é um desafio diário, pois lidamos com tantas pessoas com situações diferentes, inusitadas, que ao mesmo tempo que nos faz crescer, também nos expõe”, mas demonstra uma mistura de sentimentos ao afirmar que “nós devemos ter atitude, mas não podemos nem devemos ser precipitados, então muitas vezes a gente se sente acuado, muitas vezes a gente se sente feliz”.

Segundo a referida diretora, em determinadas situações se sente frustrada quando não é compreendida pela comunidade escolar, pois algumas decisões independem da vontade dela, mas do Estado. Pode-se perceber neste relato:

No entanto, é frustrante é...quando nós não somos compreendidos muitas vezes, pois nem todas as respostas dependem da nossa atitude pessoal, enquanto gestor, nós devemos seguir os parâmetros do MEC, da secretaria, do Ministério Público, do Conselho Tutelar e tudo mais. (DIRETORA DA ESCOLA C, ENTREVISTA 17/01/2017).

A professora aduz com muita clareza que o Estado é parceiro quando a escola respeita os aspectos legais e burocráticos, o que fica evidente a falta de autonomia, mesmo com orientação para trabalhar com o conselho escolar, para se tomar decisões é preciso a anuência do Estado, caso contrário ele deixa de ser parceiro, como a própria gestora afirma ao destacar “[...] a secretaria é sempre parceira das escolas no que eles podem ser [...] na maioria das vezes a secretaria é parceira, nos orienta, nos ouve nos dar assessoria, é só procurar.”

Como já mencionado, percebe-se no referido discurso que a autonomia é limitada, uma vez que é preciso “andar na linha”, respeitando os aspectos legais para que a secretaria se torne parceira, caso contrário terá que enfrentar a falta de apoio, conforme relato abaixo:

se a gente é faz, toma as atitudes todas de acordo com a legislação então dentro da legalidade das portarias etc e tal é... a secretaria sempre está apoiando, sempre está orientando, agora quando se foge a essa regra aí temos que dar muitas satisfações tanto a secretária quanto ao Ministério Público, quanto ao Conselho Tutelar, ao MEC né, ao MEC principalmente com relação a questão financeira, né, mas, mas a gente sempre vai recebendo as orientações e, tomando as deliberações necessárias com relação à prática. Eu vejo a secretaria como parceira. Temos algumas dificuldades mas, na medida do possível vamos caminhando. (DIRETORA DA ESCOLA C, ENTREVISTA 17/01/2017).

É perceptível a empatia da diretora sempre que se refere ao Estado, enquanto que para alguns gestores ele é um entrave, de acordo com depoimentos e comentários posteriores. Ela se demonstra preocupada em relação ao processo de ensino/aprendizagem quando inclui em seu discurso toda a comunidade escolar, sobretudo o MEC e a Secretaria Estadual de Educação, ou seja, percebe-se que há uma preocupação com a relação entre os atores. Infere-se também que o diálogo para ela é primordial nesse processo.

A gente precisa ter uma boa equipe, diretor, vice-diretor, a gestão tem que trabalhar em consonância com os professores, com a família e acompanhar os resultados. Fazer uma ponte né entre é a família e os professores, a escola a escola os professores e a família, não é uma coisa fácil né, mas não é impossível né, é o diálogo deve ser uma constante né para tomada de decisões, e o MEC, a secretaria de educação, a escola em forma de gestão e corpo docente, mais a família devem diariamente refletir sobre sua prática e seus resultados. (DIRETORA DA ESCOLA C, ENTREVISTA 17/01/2017).

Embora entenda que a responsabilidade da escola não seja pequena, percebe-se que a diretora não se vê sozinha nesse caminhar. Para ela o envolvimento dos que vivem no ambiente escolar é fundamental para que o processo educacional seja satisfatório. De acordo com o discurso, ela destaca a coletividade dando ênfase ao pedagógico. Isso é possível encontrar no relato abaixo:

[...] a responsabilidade da escola é enorme... o gestor é parte desse processo que deve estar ligado, ao MEC, a secretaria da educação, ao corpo docente, ao corpo discente, a família porque se a gente quiser crescer tem que trabalhar nessa linha. (DIRETORA DA ESCOLA C, ENTREVISTA 17/01/2017).

A diretora aponta a responsabilidade em administrar inerente à função de diretor. Para ela ser diretora é participar e cumprir as demandas no interior da escola, o que muitas vezes a deixa assoberbada diante de tanta atribuição.

O tempo, algumas vezes, se torna curto. Percebe-se que a dimensão pedagógica se torna restrita, tornando-se difícil atingir a essência do processo educacional, conforme relato registrado no diário de pesquisa:

Hoje o expediente começou às 7h10 com atendimento a um aluno vindo de outra escola, solicitando efetivação da matrícula, solicitei à secretaria para realizar o trabalho, aí a internet fora do ar, resolvemos, encaminhei-o à biblioteca e à sala de aula, após trocar a sua farda. Recebi alunos solicitando impressão de trabalhos de física e acesso ao laboratório de informática, atendi as solicitações. Hora do intervalo, fui à área de distribuição do lanche, organizei a fila, passei na sala dos professores. Recebi representação da SEEC para falar dos aulões para o ENEM em 25/09, na Assembleia. Fui às salas das terceiras séries para divulgar os aulões, voltei à sala da direção e conversei com dois professores sobre questões apresentadas por seus alunos, atendi um estagiário para assinar documentos. Após as aulas da manhã, revisei a limpeza das salas e dos banheiros, fui ao primeiro andar, liguei o ar das salas de vídeo para a tarde e solicitei na cozinha a limpeza do bebedouro. Voltei à sala da direção e atendi uma mãe que solicitou transferência para o interior e logo após conversei com um aluno sobre mal comportamento em sala reclamado mais cedo por um dos professores. Conversei com um professor sobre problemas na internet, sem acesso na maioria dos computadores, e aí já começando o segundo turno, recebi um aluno, cujo professor havia solicitado presença de familiar, aí a conversa foi longa, chegou a minha diretora, atendemos juntas, recebi mais um pai solicitando cancelamento de matrícula, pois o filho está trabalhando o dia todo, orientei-o, finalizamos o atendimento ao aluno, chequei com minha diretora as questões que ela trouxera da SEEC e finalmente vim para casa às 14h30. (DIRETORA DA ESCOLA C, DP DIA 20/09/2016).

O relato acima deixa claro o quanto as demandas internas tornam a diretora assoberbada de tarefas. As atribuições são tantas que não se consegue imaginar como ela organiza espaço para lidar com questões pedagógicas.

Segundo Medeiros (2007) esse comportamento condiz com

[...] um diretor técnico, fiscalizador e instaurador dos interesses estatais. O diretor escolar se distancia do agir pedagógico na escola não por mera coincidência, mas porque se atribui a ele a responsabilidade última de cumprir e gerenciar as atividades-meio. (MEDEIROS, 2007, p. 202).

Como se observa a dissociação entre as práticas administrativas e o agir pedagógico se faz presente diante da falta de tempo e condições de pelo menos pensar em novas propostas e buscar metodologias capazes de influenciar positivamente no processo ensino-aprendizagem.

Assim a priorização das demandas processuais torna essa prática um fim em si mesma em detrimento do pensar e agir pedagógico.

Para o diretor da Escola Z, a reflexão em relação à gestão se demonstra como algo que ele não considera simples, embora durante esse percurso tenha acrescentado em sua vida pessoal e profissional por ter sido uma experiência muito rica, segundo apresenta em seu discurso. Isso ratifica que a complexidade é inerente a essa função. Nota-se no seguinte relato:

Me acrescentou a experiência de lidar com todas as questões no âmbito de uma escola que não são fáceis. Principalmente, saber como funciona interna e externamente. Aprendi a mediar conflitos de naturezas, e, avaliar a capacidade de compromisso de cada profissional dentro do ambiente escolar. Sem falar nos inúmeros problemas que estavam ao meu alcance, isso buscando satisfação ao outro, no seu desempenho profissional e acadêmico. Sabemos que essa função exige muita dedicação e empatia ao público. (DIRETOR DA ESCOLA Z – ENTREVISTA DIA 13/01/2017).

Para o referido diretor, a busca pela satisfação dos que fazem parte da comunidade escolar é fundamental. Como ele próprio diz, havia interesse que o outro obtivesse um desempenho favorável no ambiente de trabalho, mesmo reconhecendo não ser fácil lidar com as mais diversas situações.

Esse entendimento varia quando se tem uma atuação voltada para a prática do diálogo. O gestor da Escola J, entende que essa prática é fundamental para a administração escolar, ou seja, ele considera a base desse processo. É a partir da comunicação que pode se estabelecer as relações que são necessárias na vida escolar. Medeiros (2007) considera que

mediante a compreensão dos pressupostos da racionalidade comunicativa (a linguagem, o consenso, o entendimento, a argumentação e o diálogo) na educação e, mais especificamente, na administração educacional, reconstituir a racionalidade de modo que esta se torne democrática e emancipatória. (MEDEIROS, 2007, p. 115).

Assim, pode-se inferir que a comunicação, o diálogo e o entendimento na atuação do diretor escolar só têm a contribuir para gestão, uma vez que prioriza a coletividade levando em consideração o pensamento do outro.

A diretora da Escola A, considera a experiência em sua atuação como algo que trouxe satisfação profissional, pois o aprendizado diário proporcionou enxergar o outro de forma diferente. Em relação à vida pessoal, gerir trouxe desgastes em virtude de ela ter se distanciado um pouco da família, já que o cargo tomava parte de seu tempo. O trecho abaixo representa o sentimento dessa profissional em relação à perspectiva enquanto diretora:

[...] em termos profissionais, de experiência profissional foi muito gratificante, foi muito rico, em termos 'pessoal' foi extremamente desgastante, assim o lado familiar, o lado pessoal, porque a impressão que eu tinha era que eu dormia e acordava pensando na escola, às vezes sem querer, né mesmo você se disciplinando né tendo uma rotina e tal, mas assim pela questão da escola estadual com tantas carências, principalmente a estrutura física, a estrutura, a questão do professor então o que me desgastou como ser humano foi o que eu não podia resolver. (DIRETORA DA ESCOLA A – ENTREVISTA DIA 08/12/2016).

Conforme relato da diretora, pode-se perceber que as demandas internas conseguem absorvê-la em seu cotidiano a ponto de distanciá-la da família. Ela é enfática ao afirmar que “em termos pessoal foi extremamente desgastante”. Outro fator que mantém esse sentimento é a falta de estrutura e a postura de professores, sobretudo quando se sente impossibilitada de resolver problemas que não estão ao seu alcance.

Reflete-se aqui a autonomia que carece existir de forma plena uma vez que as atribuições e responsabilidades do cargo são inúmeras, mas a liberdade de atuar é limitada e condicionada a normatização e procedimentos padronizados os quais os diretores não podem deliberar sobre. É a inexistência de autonomia, pois o Estado libera a fazer o que ele determina.

Ser diretor é também saber lidar com as diferenças que permeiam o espaço escolar de modo que os atores por vezes não cumprem seu papel o que dificulta a gestão escolar.

O diretor da Escola Z percebe dessa forma a relação ao afirmar que “A minha satisfação está primeiramente, na convivência harmoniosa com as pessoas e poder estar perto delas”, ou seja, prioriza a boa convivência no ambiente escolar. Para ele

“a falta de recursos satisfatórios e o tédio da burocracia que nos impede de realizarmos um bom trabalho em tempo hábil, é um ponto negativo”.

Já o gestor da Escola J vê na função de gestor satisfação por ter a capacidade de liderar, ou seja, ele evidencia o fato de estar na função de diretor ao mencionar que “A grande satisfação é você ter a possibilidade de assumir a liderança do grupo do qual se faz parte. É ter a confiança dos colegas, alunos e comunidade”, por outro lado entende a burocracia como um dificultador na realização de tarefas admitindo que a finalidade em processos poder prejudicar os objetivos pedagógicos, “a frustração maior é não poder executar tudo o que você projeta por razões burocráticas da própria função”.

O trabalho administrativo pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem quando proporciona a ênfase nas práticas pedagógicas. Ela deve servir como organizadora e facilitadora dos processos dando celeridade e contribuindo para o acompanhamento das atividades como forma melhorar as metodologias e a qualidade do ensino.

Olhar a burocracia como fim fragiliza as práticas pedagógicas e compromete o processo ensino-aprendizagem causando impacto de forma negativa nas relações sociais.

Acerca do ponto de vista da gestão democrática, a diretora da escola A considera estar ainda muito distante esse aspecto, sobretudo, no que tange ao conselho escolar. Segundo afirma, há uma resistência na participação dos pais e de alguns servidores, uma vez que demanda tempo, além de que os membros do conselho, por exemplo, estudam e trabalham em turnos diferentes, dificultando os encontros nas reuniões. O depoimento a seguir demonstra essa situação:

como não é algo remunerado nem você não fica só membro do conselho, então a gente tem que fazer uma reunião um dia de manhã, outra reunião à tarde, outra à noite. Geralmente, tem gente que só vem no seu turno. Se for em outro turno ele não vem. Às vezes porque não podia, está no outro emprego, e às vezes porque realmente não acha que deve vir. (DIRETORA DA ESCOLA A – ENTREVISTA DIA 08/12/2016).

Para a diretora a gestão democrática só se concretizaria quando houvesse a participação de todos no conselho escolar, tornando-o, assim, mais forte. Ela diz “Acho que a gestão democrática só vai acontecer de fato quando o conselho escolar ficar bem fortalecido”.

Sobre esse aspecto, o diretor da Escola J entende que a autonomia deixa de existir a partir do momento em que o gestor se vê impossibilitado de realizar o que considera importante para o processo educacional. Para ele esse fator interfere numa atuação que se reconheça democrática. Isso pode ser percebido quando ele aduz acerca da gestão democrática que

São duas situações ainda distantes de serem concretizadas, pois existem entraves burocráticos que dificultam a prática da participação e do que chamamos de democracia. A escola tem uma organização que muitas vezes dificulta a participação de todos no processo, como: currículo, horários etc. O exercício da democracia se dá pela autonomia que na maioria das vezes é limitada. (DIRETOR DA ESCOLA J – ENTREVISTA DIA 15/12/2016).

No que compete ao pedagógico, o diretor da Escola Z, considera relevante para o processo de ensino-aprendizagem de modo a estabelecer uma interconexão entre os atores, permitindo a participação desses na gestão por meio de sugestão de novas metodologias de ensino sempre em busca do sucesso escolar.

A visão do referido diretor corrobora com a teoria ao perceber uma relação entre as dimensões administrativa e pedagógica. O discurso desse diretor explana acerca desses aspectos ao afirmar que

[...] o pedagógico é responsável pelo elo de comunicação entre aluno, professor e família, gestor e secretaria de escola; bem como estabelecer e/ou sugerir metodologias tendo em vista o bom desempenho no processo ensino aprendizagem que não é fácil. (DIRETOR DA ESCOLA Z – ENTREVISTA DIA 13/01/2017).

É perceptível no discurso dos diretores o entendimento e a compreensão em relação aos aspectos administrativos e pedagógicos. Eles parecem entender que o administrativo deve estar em função do pedagógico, mas percebe-se uma prática que não condiz com o que apresentam no discurso a partir do momento em que se veem envolvidos muito mais com as questões burocráticas.

O diretor da Escola J afirma perceber a importância do pedagógico no processo administrativo, sobretudo quando entende que família, aluno, professor e direção mantém uma relação de coletividade proporcionando resultados positivos no que tange ao processo de ensino-aprendizagem, mas assume que a dualidade entre o pedagógico e administrativo pode colocar em risco o que é planejado pela escola.

O pedagógico é um dos pilares da gestão, é a ponte entre gestão, professores, alunos e comunidade (família). Muitas vezes essa harmonia não acontece e coloca em risco tudo o que é planejado para a escola. O pedagógico se torna burocrático quando se distancia do cotidiano real da escola e se torna dinâmico e efetivo quando assume seu verdadeiro papel de harmonizador e puxador de ideias novas. (DIRETOR DA ESCOLA J – ENTREVISTA DIA 15/12/2016).

Conforme afirmou o diretor, o pedagógico se constitui como elemento fundamental na administração. É por meio dele que se dá a relação entre os sujeitos, bem como a possibilidade deles interagirem no espaço escolar.

Essa interação é posta em evidência na atuação da diretora da Escola A. Para ela o aprendizado do aluno é o foco. Segundo a diretora, de nada adianta enveredar forças nas questões administrativas se não conseguir atingir o resultado mais importante desse processo que é o ensino-aprendizagem.

Ela reconhece a importância do pedagógico para o sucesso escolar e compreende que não deve haver dualidade entre o administrativo e o pedagógico, considerando importante a interconexão. Segundo a diretora:

Na verdade, acredito que o lugar do gestor é principalmente na escola, participando do fazer pedagógico e se envolvendo com o que mais importa, a aprendizagem do aluno. Porém, há uma demanda burocrática também muito necessária, pois administrar uma escola tão grande, requer o controle de uma série de fatores, que envolvem aspectos administrativos, pedagógicos e financeiros, indispensáveis para o sucesso do processo educativo. Todavia, essa demanda burocrática, muitas vezes me afasta daquilo que considero fundamental. [...] Pra mim o pedagógico é a razão da escola. Eu digo sempre aqui, gente se a gente fizer tudo aqui, aplicar todos os recursos, comprar tudo e o aluno não aprender, a gente não fez nada. (DIRETORA DA ESCOLA A – ENTREVISTA DIA 08/12/2016).

Mais uma vez se reafirma a importância do pedagógico para o sucesso escolar. Mesmo sendo conhecedora dessa importância e considere o pedagógico imprescindível a diretora faz uma ressalva ao ponderar acerca das atribuições inerentes à função de diretor que em determinados momentos corroboram para o distanciamento entre o pedagógico e o administrativo ao afirmar que “Mas se a gente não prestar atenção você vive só para o administrativo porque a demanda é muito grande”.

Outro ponto pertinente que ela coloca em evidência é a cobrança do Estado na busca de resultados satisfatórios, mesmo reconhecendo que as condições da escola pública não favorecem para um bom resultado, uma vez que possui inúmeros

fatores que contribuem para esse fracasso, tais como a estrutura física, os investimentos escassos, a remuneração do professor. Essas são algumas das situações que implicam em resultados insatisfatórios.

A diretora questiona a cobrança do Estado em relação aos resultados. Afirma que ele quer sempre melhores índices, mas não dá condição suficiente para tal, como apresenta ao afirmar que “quer o número do IDEB, como é que você vai ter o número do IDEB alto sem professor?” Mais uma vez, ratifica-se a cobrança do Estado exigindo resultados sem oferecer condições adequadas para tal e não permitindo a autonomia por parte do diretor.

Percebeu-se no decorrer da análise que alguns diretores possuem posturas com características que se aproximam da concepção técnico-racional, dando ênfase a busca por resultados e considerando que as relações entre atores e instituições, bem como os processos devam atender as questões legais, apenas como forma de dar respostas ao que é determinado pelo Estado.

Não se atribui essas posturas à intencionalidade da ação diretiva, pois é visível o entendimento pelos diretores que o agir pedagógico é a essência da educação e que todas as outras ações devem incorrer no melhor desempenho do processo ensino-aprendizagem. Entretanto, a sobrecarga de processos e demandas administrativas os impedem de visualizar a interconexão das práticas administrativas e pedagógicas.

Ora, se há uma compreensão da relevância e o significado que tem essas duas dimensões, o que ocorre para gerar essa dissociação produzindo finalidade diferente do que é essencial? É possível visualizar o significado da burocracia para o pedagógico no processo educacional?

Atuar como diretor escolar num cenário de desestrutura pelo qual se encontra a escola pública, é aceitar um desafio e ter a certeza de que esforços devem ser enveredados para que se atinja o objetivo que é o sucesso no processo educacional. Essa busca se torna ainda maior quando se tem um Estado que pouco investe para que esse sucesso se aproxime mais da realidade, mas que, contraditoriamente, cobra resultados.

A falta de estrutura da escola, a desvalorização do professor, a falta de recursos são, apenas, uns dos fatores que levam ao fracasso escolar e que contribuem para a desmotivação tanto do professor quanto do aluno, fragilizando cada vez mais a escola.

A função de diretor escolar, como já foi muito discutida nesta pesquisa, é uma função que demanda muitas atribuições. Os processos são extensos e o diretor tem que lidar com situações que muitas vezes independem da vontade dele. O Estado que cobra resultados limita a atuação do diretor, a partir do momento em que não dá autonomia para que esse gestor delibere no interior da escola em virtude do cumprimento de normas.

As atribuições inerentes a função de diretor, o sobrecarrega e isso o faz abrir mão do pedagógico para tentar dar conta do administrativo. Mesmo sendo conhecedor, em determinadas vezes, de que há importância no agir pedagógico, o diretor não consegue lidar em seu cotidiano com esses aspectos interconectados.

Esse fato foi por diversas vezes apresentado nos discursos dos diretores participantes desta pesquisa ao mencionarem o pedagógico como algo relevante no processo educacional. Eles entendem a importância e alguns até tentam manter essa relação no dia a dia, mas não conseguem porque as demandas são inúmeras.

Embora reconheçam a importância do agir pedagógico – e isso por vezes é evidenciado em seus discursos – eles não se veem agindo pedagogicamente na prática, ou seja, não há um olhar pedagógico.

O mais interessante é que no discurso eles não assumem essa dissociação, ou seja, eles enxergam a importância do pedagógico; agem diariamente em função do administrativo, mas não se autorizam a reconhecer que na prática priorizam os aspectos burocráticos.

A partir desses relatos, fica evidente entender que o olhar para as práticas cotidianas no interior da escola é carregado de um valor que cada um atribui a sua forma de atuar, revelando, assim, o grau de importância existente em seus atos.

O quadro abaixo apresenta de forma sintetizada as percepções dos diretores escolares, fruto desta pesquisa, acerca das concepções discutidas:

QUADRO 2 - SÍNTESE DA CONCEPÇÃO DOS DIRETORES ESCOLARES

DIMENSÕES	SER DIRETOR	SATISFAÇÃO	FRUSTRAÇÕES	RELAÇÃO ADMINISTRATIVO X GESTÃO PARTICIPATIVA	RELAÇÃO PEDAGÓGICO X BUROCRACIA
DIRETORES					
DIRETOR ESCOLA C	<ul style="list-style-type: none"> Desafio e exposição Sente-se acuado e feliz 	<ul style="list-style-type: none"> Poder ajudar e facilitar a vida das pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> Falta de compreensão pelos atores diante das decisões 	<ul style="list-style-type: none"> Estado parceiro quando escola cumpre as normas legais Decisão com anuência do Estado 	<ul style="list-style-type: none"> Inclui toda a comunidade escolar e toma o diálogo como primordial para o processo
DIRETOR ESCOLA J	<ul style="list-style-type: none"> Experiência a partir da comunicação que precede as relações na educação 	<ul style="list-style-type: none"> Assumir liderança do grupo Ter confiança dos colegas 	<ul style="list-style-type: none"> Não executar o que é projetado devido questões burocráticas da própria função 	<ul style="list-style-type: none"> Situações distantes Organização escolar dificulta a participação de todos Autonomia é limitada 	<ul style="list-style-type: none"> Atores devem manter relações coletivas buscando resultados positivos na educação. Dualidade entre administrativo e pedagógico coloca e risco o que é planejado
DIRETOR ESCOLA Z	<ul style="list-style-type: none"> Não é algo simples Proporciona experiências Exige dedicação e empatia 	<ul style="list-style-type: none"> Convivência harmoniosa Conhecimento de informações na área de gestão Conhecer pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> Falta de compromisso de professores Ser mal compreendido Falta de recursos financeiros Tédio da burocracia 	<ul style="list-style-type: none"> Informações desencontradas no mesmo setor Processo democrático na escolha do gestor Possibilita quem desejar fazer parte do conselho 	<ul style="list-style-type: none"> Pedagógico é relevante pois estabelece interconexão entre os atores, permite a participação na gestão e sugere novas práticas metodológicas em busca de melhor desempenho escolar
DIRETOR ESCOLA A	<ul style="list-style-type: none"> Experiência profissional gratificante Experiência pessoal desgastante 	<ul style="list-style-type: none"> Dedicação de professores para motivar alunos 	<ul style="list-style-type: none"> Ausência de professores no ensino fundamental 	<ul style="list-style-type: none"> Considera desafio a construção da gestão democrática Existe parcialmente Professores e discentes participam, família e funcionários não tem interesse Considera a formação profissional relevante 	<ul style="list-style-type: none"> Pedagógico é a razão da escola Todos os recursos devem ser destinados em função da aprendizagem Burocracia por vezes impede a realização das práticas pedagógicas. Busca por interconectar administrativo e pedagógico.

FONTE: ELABORAÇÃO PRÓPRIA

Esse quadro evidencia que os diretores compreendem de forma diferente acerca do que é ser diretor e quais as satisfações e frustrações que o exercício desse cargo proporciona, bem como a relação entre os aspectos administrativo e pedagógico e os efeitos que geram no processo educativo.

Destarte, infere-se que a compreensão e entendimento das práticas realizadas na escola por parte dos diretores, impossibilitando, determinadas vezes no processo de tomada de decisão, ratifica o grau de complexidade que possuem os fenômenos educacionais.

Entende-se que tais fenômenos podem ser observados por diversas formas, incorrendo numa análise plural, com múltiplos olhares para, assim, tentar dar conta da complexidade e heterogeneidade que permeiam o espaço escolar. É esse olhar mais humano que possibilita entender o outro em seus vários aspectos proporcionando ao diretor escolar atuar de forma reflexiva considerando na prática a subjetividade dos sujeitos e assumindo o ressignificado das ações por meio de releituras.

Assim o processo educacional não se encerra nas práticas administrativas, mas enriquece à medida que a atuação do diretor possibilita atingir a finalidade pedagógica da educação.

Para tanto a multirreferencialidade não se traduz em diferentes percepções de diferentes atores, mas em diferentes olhares do mesmo autor para os diversos fenômenos, dessa forma possibilitando a ruptura de paradigmas não se restringindo a única forma de enxergar a realidade.

É a pluralidade do olhar que proporciona o diretor escolar entender como ocorrem os fenômenos e quais os efeitos na educação sem desprezar perspectivas outras.

Assim a multirreferencialidade se apresenta como outra perspectiva para atuação do diretor escolar, permitindo que ele tenha diversos olhares para o processo educacional.

4 ANOTAÇÕES FINAIS

Debater as questões educacionais é uma realidade que não se esgota pela própria complexidade que o processo impõe.

A educação é uma vivência dinâmica que envolve sujeitos e, conseqüentemente, a subjetividade exprimindo um caráter ilimitado de percepções, visões, conceitos, atitudes, experiências, relações e significados.

Acreditar que o processo educativo tem um único formato e compreensão, limita a participação e as ações impedindo a releitura e a possibilidade de ressignificar processos e objetivos.

Entender qual a contribuição da abordagem multirreferencial para atuação do diretor escolar, responsável por diversas ações e resultados do processo educacional, foi o que norteou a presente pesquisa que busca responder a essa indagação.

Diante dessa questão é que este trabalho apresentou a possível contribuição da abordagem multirreferencial, proposta pelo filósofo e professor Jacques Ardoino, para atuação do diretor escolar vislumbrando um olhar reflexivo para suas ações como forma de entender a realidade.

Para tanto, a pesquisa fez um resgate histórico apresentando a influência do pensamento administrativo empresarial na gestão escolar caracterizando a prioridade dos processos por meio do planejamento, organização, direção e controle, enfatizando a busca por resultados independente das formas, técnicas e métodos utilizados para alcançá-los.

De fato o interesse, apenas, por atingir resultados caracteriza a prioridade das ações administrativas, personaliza o caráter processual e não o metodológico. É a busca do objetivo sobre a forma.

O trabalho também apresentou a dimensão da gestão escolar que especificamente, apesar da dimensão administrativa, tem objetivo de melhorar o desempenho pedagógico, ou seja, tornar melhor o processo educacional em detrimento dos resultados puramente burocráticos.

É notória a relevância da gestão para o processo educacional como forma também de planejar, organizar, dirigir e controlar os processos, mas que não sejam um fim em si mesmo, porém uma interconexão com o agir pedagógico para atingir objetivos da educação.

A escola é uma instituição, e apesar de associada à empresa, segundo à concepção técnico racional, não deve ser equiparada em seus fins, pois os resultados não são lucros econômicos e financeiros, mas o enriquecimento do aprendizado e a efetividade das ações pedagógicas nas relações sociais.

O diretor escolar personifica a ação de dirigir a escola e, atribuído das funções administrativas e pedagógicas, atende as demandas processuais e as necessidades sociais. Esse cargo traz consigo a responsabilidade e complexidade de enxergar nas dimensões administrativas e pedagógicas suas relevâncias e atuar de forma a refletir como essas práticas interconectadas podem atingir o que é devido para a educação.

A atuação do diretor escolar pode se dar numa perspectiva que não se restringe a uma única forma de ver os fenômenos educacionais que é a abordagem multirreferencial. Ela não se limita aos contextos administrativo, burocrático e processual como finalidade da educação, mas proporciona entender a complexidade do processo educativo por meio de um olhar pedagógico, mais humano que considera a subjetividade dos sujeitos, como se relacionam com o meio, com o outro e como enxergam a si mesmos.

Para tanto este trabalho utilizou do dispositivo diário de pesquisa que permite o sujeito relatar o cotidiano por meio de transcrições autorizando a registrar as angústias, sentimentos, emoções, entendimentos e perspectivas acerca das próprias atribuições.

O diário de pesquisa é capaz de proporcionar um novo olhar ao escritor/autor, pois propõe observar sua evolução de forma gradativa, favorecendo um crescimento no âmbito pessoal e profissional.

Também foram utilizadas as técnicas de entrevista e observação *in loco* como forma de entender o discurso dos diretores e refletir sobre a prática por eles desempenhadas no campo de atuação.

Assim, a pesquisa concluiu que a concepção que cada um possui acerca do que é ser diretor escolar é reflexo da vivência, a qual eles consideram ser algo desafiador que gera experiências, necessidade de empatia dos outros sujeitos, oposições de sentimentos e que, pessoalmente, é desgastante.

As experiências proporcionaram satisfações como conhecimento, convivência, ajudar o outro e influenciar na motivação dos alunos. Por outro lado, geraram frustrações quando não são compreendidos, quando não têm recursos para

realização das ações pedagógicas, quando faltam profissionais para atuar e, principalmente, quando a burocracia impede o desempenho das práticas pedagógicas.

Quanto à relação administrativa e gestão participativa os diretores percebem o Estado como parceiro, caso atuem de acordo com o estabelecido; consideram o administrativo e pedagógico realidades distantes; enxergam ser um desafio a construção da gestão democrática, pois a participação efetiva dos atores ainda é carente.

No que compete à dimensão pedagógica e à burocracia a pesquisa identificou que o entendimento teórico está presente no discurso dos diretores, mas eles se veem condicionados a priorizar as práticas administrativas em detrimento das pedagógicas devido as demandas que são inerentes ao cargo, bem como a forma como o diretor entende essas dimensões.

A dissociação desses aspectos ainda é pertinente na realidade da atuação do diretor escolar e a abordagem multirreferencial pode contribuir com o olhar reflexivo sobre essa atuação e em todo o processo educacional, pois o possibilita entender os fenômenos.

De fato, quando percebe-se que o administrativo não pode e nem deve estar dissociado do pedagógico é possível estabelecer a interconexão sendo isso um fator relevante para atingir a essência da educação. Entretanto se autorizar a ter um olhar multirreferencial para as ações na educação, sejam elas administrativas e/ou pedagógicas, influencia diretamente na atuação do diretor escolar e, assim, poder exercer o cargo numa concepção sociocrítica considerando os diversos contextos que estão imbuídos na vida escolar inclusive a dimensão técnica.

Nesse sentido a pesquisa mostra que o discurso dos diretores se distancia da prática cotidiana. Assim propõe uma abordagem capaz de possibilitar novo olhar sobre a atuação do diretor escolar.

Essa atuação observada a partir de uma visão plural, multirreferencial, significa considerá-la como um processo em que ele não é visto somente pela atuação burocrática, mas um sujeito que considera as intersubjetividades nas relações. A postura desse diretor será administrativa e pedagógica, no mesmo espaço/tempo proporcionando olhar plural e reflexivo para todo o processo educacional.

A proposta é possibilitar ao diretor escolar um olhar pedagógico compreendendo que não existe maior ou menor, relevante ou irrelevante, mas a reflexão que proporcione a liberdade de pensamento e a construção do desenvolvimento da sociedade por meio da educação.

Portanto, como qualquer processo de investigação, esta pesquisa não oferece um conhecimento definitivo, mas ponderações relevantes em que sinalizam preocupações a partir de um olhar que enseja um debate acerca da gestão escolar - o olhar multirreferencial.

REFERÊNCIAS

ARDOINO, Jaques. **Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas**. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves. Multirreferencialidade nas ciências e na educação. São Carlos: EduFSCar e São Bernardo do Campo: UESP, 1998.

_____. **Pensar a multirreferencialidade**. Traduzido por Sérgio Borba. Ano: 2012, p. 87-99. In (Orgs.): MACEDO, Roberto Sidnei; BARBOSA, Joaquim Gonçalves; e BORBA, Jorge. Jacques Ardoino & a Educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção pensadores & educação).

ARDOINO, Jacques. Posfácil. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves. Multirreferencialidade nas ciências e na educação. São Carlos: EduFSCar e São Bernardo do Campo: UESP, 1998.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves. Educação para a formação de autores cidadãos. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves. **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EduFSCar, 1998a.

_____. **Reflexões em torno da abordagem multirreferencial**. São Carlos: EduFSCar, 1998b.

_____. **Autores-cidadãos: a sala de aula na perspectiva multirreferencial**. São Carlos: São Bernardo: EduFSCar, EdUMESP, 2000.

_____. **O Pensamento plural e a instituição do outro**. In.: Educação e Linguagem (ORG) Programa de Pós-graduação em Educação: Universidade Metodista de São Paulo. n. 9 (2004). São Bernardo do Campo: UESP, 2004.

_____. **Gestão escolar: lugar onde o administrativo e o pedagógico se comunicam**. Revista Educação & Linguagem • Ano 10 • nº 16 • Jul.-Dez. 2007.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves. **Uma escola multirreferencial: a difícil arte de se autorizar, o pensamento plural de Jacques Ardoino e a Educação**. In: Jacques Ardoino & a Educação. Org. BORBA, Sérgio; MACEDO, Roberto Sidnei; e BARBOSA, Joaquim Gonçalves. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Pensadores & Educação).

BARBOSA, Joaquim Gonçalves; HESS, Remi. **O Diário de pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo**. Brasília: Liberlivro, 2010.

BERGER, Guy. **A Multirreferencialidade na Universidade de Paris Vincennes à Saint-Denis: o pensamento e a práxis de Jacques Ardoino**. In: Jacques Ardoino & a Educação. Org. BORBA, Sérgio; MACEDO, Roberto Sidnei; e BARBOSA, Joaquim Gonçalves. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Pensadores & Educação).

BORBA, Sérgio da Costa. **Multirreferencialidade: na formação do professor-pesquisador – da conformidade à complexidade.** Maceió: EDUFAL, 2001.

_____. **A Multirreferencialidade na Universidade de Paris Vincennes à Saint-denis:** o pensamento e a práxis de Jacques Ardoino. In: Jacques Ardoino & a Educação. Org. BORBA, Sérgio; MACEDO, Roberto Sidnei; e BARBOSA, Joaquim Gonçalves. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Emendas Constitucionais de Revisão. 05/10/1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 03 jun. 2016.

_____. **Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. 11/08/1971. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

_____. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 20/12/1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 03 jun. 2016.

_____. **Lei Complementar nº 836, de 30/12/1997.** Institui Plano de Carreira, Vencimentos e Salários para os integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação e dá outras providências correlatas. 30/12/1997. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/norma/?id=6190>>. Acesso em: 25 jun. 2016.

CASTORIADIS, C. Para si e subjetividade. In: A. Pena-Vega & E. P. do Nascimento (Orgs.). **O pensar complexo. Edgar Morin e a crise da modernidade.** Rio de Janeiro: Garamond, 1999. p. 35-46.

CORRADINI, Suely Nercessian. **Ambiente escolar influencia aprendizagem docente e discente.** 03/02/2014. Disponível em: <<http://dizacionalescolas.com.br/2014/02/03/ambiente-escolar-influencia-aprendizagem-docente-e-discente/>>. Acesso em: 16 de jan. 2016.

DANTAS, M.; CAVALCANTE, V. **Pesquisa qualitativa e pesquisa quantitativa.** Recife, PE: Universidade Federal de Pernambuco, 2006. (Trabalho de graduação da Disciplina Métodos e Técnicas de Pesquisa). Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/14344653/Pesquisa-qualitativa-e-quantitativa>>. Acesso em: 03 jan. 2016.

DRABACH, Nadia Pedrotti. **Gestão democrática: a construção da mudança na escola.** Revista Virtual Partes. ISSN 16788419. Ano: 2010.

ESTRELA, M. T. A formação contínua entre a teoria e a prática. In: FERREIRA, N, S, C. (Org.). **Formação continuada e gestão da educação.** São Paulo: Cortez, 2006. p. 43-64.

FERREIRA, Ademir. A.; REIS, Ana Carla F.; PEREIRA, Maria I. **Gestão empresarial**: de Taylor aos nossos dias. São Paulo: Pioneira, 1999.

FORTUNA, M. L. A. **Gestão escolar e subjetividade**. São Paulo: Xamã, 2000.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 6. ed. São Paulo: Olho D'água, 1995.

_____. **Política e educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente**: buscando uma educação de qualidade. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LAVAL, Christian. **A Escola não é uma empresa**: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Editora Planta, 2004.

LEDESMA, M. R. K. **Gestão escolar**: desafios dos tempos. 2008. 157f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

LIBÂNEO, José Oliveira; OLIVEIRA, João Ferreira; TORSHI, Mizza Seabra. **Educação Escolar**: políticas, estruturas e organização. 8. ed., São Paulo: Cortez, 2009. Coleção: Docência em Formação (saberes pedagógicos).

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001. p. 31-186.

_____. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Revista e ampliada. Goiânia: MF Livros, 2008.

LIMA, Licínio C. **A Escola como organização educativa**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergstrom. **Organização e administração escolar**: curso básico. 8ed. Brasília: INEP/MEC, 2007.

LÜCK, Heloisa. (Org.). Gestão escolar e formação de gestores. **Em Aberto**, v. 17, n.72, p. 1-195, fev./jun. 2000.

LÜCK, Heloisa et al. **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2002.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Roberto Sidnei; BARBOSA, Joaquim Gonçalves; BORBA, Sérgio. (Orgs.). **Jacques Ardoino & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Pensadores & Educação).

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARINHO, Iasmin Costa. **Administração escolar no Brasil**. Juiz de Fora (MG), 2014. 90f. Dissertação de Mestrado (Curso de Pós-Graduação em Ciências Biológicas) – Instituto de Ciências Biológicas, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2014.

MARTINS, João Batista. A formação no âmbito da abordagem multirreferencial. **Revista quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 18, nº 3, set/dez de 2014. p. 467-476.

MARTINS, João Batista. Contribuições epistemológicas da abordagem multirreferencial para a compreensão dos fenômenos educacionais. **Revista Brasileira de Educação**. Mai. Jun. Jul. Ago. 2004, nº 26.

MEDEIROS, Arilene M. S.; FORTUNA, M. L. A.; BARBOSA, Joaquim Gonçalves. A Gestão escolar e a formação do sujeito: três perspectivas. In: RBPAAE – **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v.22, n.1, p.1-184, jan-jun, 2006.

MEDEIROS, Arilene M. S. **Administração educacional: definição de uma racionalidade administrativa democrática e emancipatória**. São Carlos: UFSCar, 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2003.

_____. **Administração educacional e racionalidade: o desafio pedagógico**. Ijuí: Unijuí, 2007.

_____. Democratização e mudanças práticas na gestão escolar. **Revista Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 17, n. 32, p. 137-150, jan./abr. 2011.

MOTTA, Fernando C. Prestes; VASCONCELOS, Isabella F. Gouveia de. **Teoria geral da administração**. 3. ed. Ver. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

NÓVOA, Antônio. Para uma análise das instituições escolares. In: _____ (Org.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. p.13-42.

OLIVEIRA, D. A. (Org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 1986.

_____. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 1996a.

_____. **Eleição de diretores:** a escola pública experimenta a Democracia. Campinas/SP: Papyrus, 1996b.

_____. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino.** São Paulo: Ática, 2007.

_____. **Crítica da estrutura da escola.** São Paulo: Cortez, 2011.

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

_____. **Diretor escolar:** educador ou gerente? São Paulo: Cortez, 2015.

PORTAL MEC. Ministério da Educação e Cultura – MEC. **Institucional história.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/institucional/historia>>. Acesso em: 08 jan. 2017.

RIBEIRO, José Quirino. **Introdução à administração escolar.** In: TEIXEIRA, Anísio Spínola et al. *Administração escolar.* Salvador: Anpae, 1968. p. 17-40.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **História da educação escolar no Brasil:** notas para uma reflexão. V. 4, Ribeirão Preto: Scielo, 1993.

SANDER, B. **A Produção do Conhecimento em Políticas e Gestão da Educação.** Linhas Críticas. Brasília, v. 11, n. 20, p. 41-54, jan./jun. 2005.

_____. **Administração da educação no Brasil:** genealogia do conhecimento. Brasília: Liber livro, 2007.

SANTOS, Teobaldo M. **Noções de administração escolar.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1966.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **A gestão educacional e escolar para a modernidade.** São Paulo: Cengage Learning, 2008.

SAVIANI, Demeval. Papel do diretor de escola numa sociedade em crise. In: _____. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. 13. ed. Campinas: autores associados, 2000. p. 207-210.

SILVA, Joyce Mary Adam de Paula e. **A construção da identidade de diretores:** discurso oficial e prática. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.27, n.03, p.211-230, dez. 2011.

VANNUCCHI, Aldo. **Paulo Freire ao vivo.** São Paulo-SP: Edições Loyola, 1983.

WEBER, M. **Economia e sociedade:** fundamentos da sociologia compreensiva. Tradução Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. 3. ed. Brasília: UnB, 1999.

ANEXO – DIÁRIO DA PESQUISADORA

DIÁRIO DE PESQUISA

DIA 29/06/2016

Às 10h16

Dormi e acordei pensando no Diário de Pesquisa. Minha preocupação é se os diretores das escolas nas quais trabalho se disponibilizarão para realizar o DP. Tenho dois nomes em mente, mas preciso ver com eles antes de qualquer coisa, lógico. Não sei se eles se interessarão pela pesquisa. Por isso preciso estar bem preparada e fundamentada para “vender meu peixe”, pois a minha fala será crucial para a decisão deles. Eles devem se sentir motivados a querer contribuir comigo para a pesquisa. Ontem dei uma pesquisada na internet e fiz a leitura de dois artigos que abordam esse tema. Por coincidência o professor Joaquim era coautor dos dois. Um foi o Diário de Pesquisa Virtual: uma experiência formativa on line e o outro foi o Diário de Pesquisa e a aprendizagem Multirreferencial na cibercultura. Fiquei muito feliz em ter encontrado esses dois artigos, pois eles me trouxeram um entendimento do DP e a multirreferencialidade. A cada leitura percebi que meu entendimento fluía. Hoje pela manhã vou retomar a leitura do livro marrom de Ardoino. Ele é fundamental para o capítulo que tratará sobre a multirreferencialidade. Antes eu lia todo o livro para somente depois escrever. Agora eu leio e escrevo, quase que ao mesmo tempo, pois as ideias se perdem quando não as registramos.

Às 14h04

Lembrei-me agora de uma frase que li no livro de Borba, salvo engano, e que resume o que sentia antes de compreender de fato o verdadeiro papel do Diário de Pesquisa: “Não resolve muito saber ‘o que fazer’ sem saber o ‘como fazer’”. Era exatamente assim que me sentia. Sabia que teria que aplicar o DP com os diretores, mas não sabia como fazer e para quê fazer...ainda bem que hoje sei.

Às 20h57

Ai meu Deus...não consigo compreender o capítulo que aborda “Pensar a multirreferencialidade”. Tradução de Sérgio Borba. Leio, leio, mas é muito complexo, muito técnico. Não compreendo...no momento só consigo encontrar fragmentos para citações em meu projeto. Estou angustiada, pois leio, leio e nada.

Às 21h19

Interessante o final desse capítulo que considerei muito técnico...considerei não, considero, mas é que no primeiro parágrafo da página 98 ele tenta mostrar, no meu entendimento, que muitas vezes temos justificativas para fenômenos que ocorrem sem que aparentemente aja uma explicação. Ora, muita coisa ocorre em virtude de inúmeras variáveis, de determinantes...muitas vezes porque naquele momento estavam determinadas pessoas que se talvez não estivessem não ocorreriam, enfim...é tudo muito complexo. E esse olhar que devemos ter, um olhar voltado para a complexidade do objeto, para que a partir daí possamos entender em sua essência, em seu âmago, na sua maior profundidade...

DIA 01/07/2016**Às 9h28**

Infelizmente, ontem não pude fazer aqui meu registro, pois envolvida com algumas atividades externas ao mestrado, não tive tempo de pegar sequer no livro, mas confesso que meu pensamento, a todo instante, voltava-se ao meu Diário e as minhas leituras. Estou vivendo um momento tão intenso de leitura e escrita que quando não as faço, sinto uma enorme ausência. Mas hoje estou aqui, retomando meus registros e relembro que ontem, em diálogo com um amigo, citei Ardoino numa máxima em que ele diz mais ou menos assim: “A complexidade do objeto está mais no olhar de quem vê do que que no próprio objeto”. Adoro essa “frase”, pois ela resume muito daquilo que somos e não enxergamos, ou não queremos. A multirreferencialidade tem feito parte da minha vida desde o início das primeiras leituras, lá no mês de agosto de 2015, período em que deu início as orientações pelo professor Joaquim. Ela passou a fazer parte da minha vida como profissional, como mãe, como amiga, irmão, filha, pois passei a compreender melhor as atitudes das pessoas, a entender melhor o porquê das coisas. Sinceramente, identifiquei-me muito com essa abordagem, embora reconheça que preciso me aprofundar na discussão. Mas a multirreferencialidade faz isso, sabia? Hoje, procuro entender o que está por trás dos discursos e atitudes do outro, pois não podemos deixar de levar em consideração as subjetividades. E isso tem sido fantástico na minha relação com meus alunos. Passei a me preocupar com as especificidades de cada um deles, isso é tão maravilhoso...estou muito feliz com a magia de ser professora e

de saber que cada um que chega à sala de aula traz em si uma carga, muitas vezes de alegria, outra de problemas, e que eles podem contar comigo. E meus alunos sentem isso, eles sabem que estou ali para dialogar, entender e isso implica no processo de ensino/aprendizagem. Essa afetividade é fantástica.

DIA 02/07/2016

Às 18h13

Somente agora parei para registrar minhas “tensões” neste diário. Lembrei-me, antes de me pôr diante dele, de uma parte do livro de Ardoino que fala que se deve levar em conta a dimensão do tempo que é o tempo da vida, o tempo do sujeito, o tempo do autor. Será que esse “tempo” servirá pra mim? A cada dia sinto que tenho menos tempo para organizar meu texto. Vou reler o livro do professor Joaquim – Diário de Pesquisa – e dar continuidade à construção do material. Hoje, conversando com uma amiga, Jaqueline, falei da pesquisa, da multirreferencialidade, do encontro que terei com os diretores, e surgiu-me outra preocupação: saber se de fato os diretores toparão entrar nessa, pois eles também necessitarão de tempo para a construção do DP deles. Mas é isso...vou conversar com os três. Não será possível que nenhum tope participar da minha pesquisa.

Às 20h19

Relendo o Diário de Pesquisa surgiu-me uma dúvida quando Sérgio Borba diz que o Jornal de Pesquisa tem um teor mais de pesquisador que o Diário de Pesquisa. Este, segundo o referido autor, é mais aberto em relação aos seus registros...

Às 21h31

Lendo o Diário de Pesquisa, deparo-me com o que o professor Joaquim vem sempre me dizendo: “[...] precisamos aprender lidar com as nossas angústias com tudo o que é acionado dentro de nós por “não saber”[...]” Barbosa e Hess (2010, p.40). É exatamente isso que vem ocorrendo comigo. A ansiedade é maior que muita coisa...temo não dar tempo, não é nem dar conta. Lendo o capítulo: Diário de Pesquisa: o sentido, é que compreendi o discurso do professor Joaquim semana passada, por e-mail, quando disse que eu precisava sair da posição “professoral” e passar a ser “aprendiz”...

Às 23h12

Perfeito a releitura do Diário de Pesquisa. A cada lida a compreensão vai melhorando e eu cada vez mais me identificando com o texto, pois estou vivenciando a construção do meu Diário de Pesquisa, ou seja, lendo sobre algo que estou exercitando. Posso pensar na teoria e prática. E para enfatizar e ratificar tudo o que leio e penso, encontro na página 70 a seguinte afirmação: “Por isso é muito difícil criarmos bons textos, reprimidos em um tempo cronológico, do relógio. O tempo da criação é outro”. Fantástico! Foi aqui que me encontrei. Sinceramente, não sei se isso é bom ou ruim...

DIA 03/07/2016**ÀS 3h25**

Iniciei a releitura de alguns capítulos do livro Autores Cidadãos: a sala de aula na perspectiva multirreferencial. Comecei pelo artigo “O processo pedagógico e administrativo da escola: um olhar intersubjetivo da questão”, de autoria da professora Arilene Medeiros. Neste artigo a referida professora inicia citando um pouco de sua trajetória no doutorado. Chamou-me atenção ao mencionar que passou pelo processo de autorização quando o professor Joaquim Barbosa, seu orientador à época, leu seu projeto e disse que poderia melhorar um parágrafo. Foi a partir daí que ela entrou nesse desafio e deu continuidade ao seu trabalho, o qual aborda e explora a ação comunicativa de Harbermas nas relações entre os sujeitos. Reli esse artigo por entender que a ação comunicativa de Harbermas explora a subjetividade dos sujeitos e por citá-lo em meu projeto.

Às 10h30

Iniciando a leitura do artigo “A relação pedagógica e sua ressignificação” de autoria de Francisca Romana Giacometti Paris.

DIA 05/07/2016**ÀS 6h43**

A cada leitura percebo que preciso me inteirar mais e mais. Fico sem saber se leio sobre gestão ou se leio sobre a multirreferencialidade, já que preciso compreender sobre os dois...em relação aos diretores, ontem antecipei a minha pesquisa com a vice-diretora de uma das escolas que trabalho. De fato a atuação dela tem me

chamado bastante atenção, pois percebo a relação dela com os alunos no dia a dia de seu trabalho. Sempre muito envolvida com tudo dentro da escola. Sinceramente, não sei como ela consegue dar conta de tanta coisa. A escola é muito grande, mas em conversa, ela me afirmou que divide com a diretora, pois senão não daria conta das demandas inerentes à função de diretor. O que me chama mais atenção é a relação de “amizade” com os alunos. Todos gostam muito dela. Ela é uma vice-diretora que se preocupa com aluno, que se envolve nas atividades pedagógicas, nas festividades da escola, orienta os professores quanto a visitas técnicas, quanto ao material, de fato ela é bem envolvida. Ela é muito democrática. Todas as decisões são tomadas em conjunto com os docentes. Minha conversa com ela foi nos corredores da escola, justamente quando estava conversando com um grupo de alunos. Observava de longe as risadas do pessoal quando ela falava algo. Aquela cena me reportou imediatamente a minha pesquisa, pois vi nela o que tenho visto e lido nos livros que leio sobre gestão: uma vice-diretora comprometida com as demandas administrativas. É assim que a defino. Na minha conversa com ela, apresentei rapidamente minha pesquisa, falei da perspectiva multirreferencial, dos objetivos dessa abordagem, das contribuições que ela apresenta ao diretor. Ela foi logo perguntando se tomaria muito tempo dela...mas expliquei como seria. A priori ela disse que se dispunha a contribuir para a pesquisa, mas me questionou se ela na função de vice-diretora poderia participar. Isso também me deixou preocupada, mas falei que veria com o professor Joaquim. Falei do Diário de Pesquisa e ela perguntou se os registros diários poderiam ser enviados via e-mail, e eu disse que sim. Saí muito satisfeita da escola depois da minha conversa com ela. Agora é só esperar...

DIA 06/07/2016

Às 17h34

Hoje tive um dia meio corrido. Não tive tempo para me deleitar nas leituras. Somente agora estou aqui para registrar que no dia de ontem conversei com o diretor da escola Z acerca da minha pesquisa. Informalmente, pelos corredores da escola me aproximei dele, professor, e rapidamente externei meu desejo de que ele participasse do meu trabalho. Explicitei objetivamente e ele não titubeou, disse que eu podia contar com ele. Falei da abordagem multirreferencial, disse que ela apresenta contribuições importantes para o dia a dia do diretor, falei do Diário de

Pesquisa, perguntei se ele já havia ouvido falar e ele disse que sim. Informei que ele deveria registrar as atividades ocorridas no interior da escola, suas angústias, enfim. Ficamos de trocar e-mails com as informações mais definidas para que ele inicie seu percurso relatando os acontecimentos inerentes a função de diretor. Agora, vou iniciar algumas leituras.

DIA 10/07/2016

Às 13h50

Retomando as leituras, bem como a escrita. Fiz a revisão do meu projeto pela milésima vez. A cada releitura uma nova mudança. Ainda estou muito devagar, e isso me causa espanto, pois meu orientador havia falado que eu teria que ir para a qualificação com umas 50 páginas, mas estou apenas com 30. A leitura não é um processo complexo como é o da escrita. Embora seja da área de Letras estou tendo dificuldades em escrever, não sei se é só de escrever, acho que na verdade falta compreensão do que leio. Ando angustiada porque não sei se leio multirreferencialidade ou gestão. Além de ler devo escrever, ou seja, ler, compreender e escrever. Esse processo é complicado e o tempo não para...tenho poucos dias para finalizar tudo.

DIA 12/07/2016

Às 14h22

Hoje, ocorreu um fato que me tirou de tempo. Enviei para o e-mail da escola e com muita antecedência as provas do sexto ano para serem impressas e na hora da aplicação a ASG imprimiu provas que já haviam sido aplicadas. Fiquei muito chateada pela falha, principalmente, por ela não ter competência para assumir essa função. O resultado é que atrasou e muito a aplicação porque tive que esperar a mesma funcionária imprimir as provas corretas.

DIA 14/07/2016

Às 22h06

Depois de alguns dias retorno aqui, de certa forma mais consciente do que de fato minha pesquisa busca. No dia de ontem trabalhei em meu projeto durante todo o dia com o olhar de um amigo, pois nada melhor do que o outro “avaliar” ou direcionar um olhar crítico aos nossos escritos. Estava preparada psicologicamente, pois

depois da sabatina que passei mês passado...após a leitura e bastante discussão percebi de fato que seria mais que necessário incluir em minha pesquisa um capítulo que abordasse a gestão escolar, já que de fato meu objeto de estudo é o Diretor, o meu olhar é dirigido a esse sujeito. Pensei em dividir da seguinte forma: capítulo I – Gestão escolar com um subtítulo 1.1 O Diretor Escolar; capítulo II – A trajetória percorrida até à perspectiva multirreferencial; III – O diário de pesquisa; e por fim os procedimentos metodológicos. Seguindo esse percurso, fica mais fácil de eu me orientar. Só não sei se o professor Joaquim vai querer meu trabalho subdividido já que ele sugeriu em primeira instância que construísse um texto corrido com III itens. Relendo o Diário de Pesquisa pude me aproximar mais daquilo que estou querendo, inclusive, considero não ser pertinente apresentar aos diretores a real definição da multirreferencialidade, pois esse esclarecimento para eles pode interferir no desenvolvimento do Diário de Pesquisa e esta “escrita” não sair devidamente convincente. Estou mais tranquila porque consegui compreender a metodologia que irei aplicar aos diretores. Demorou, mas entendi.

DIA 18/07/2016**Às 13h20**

Meu Deus, hoje quase derreto na sala de aula. O maior calor, a estrutura da escola é do tempo da fundação dela. Os alunos ficam inquietos com a aula ao som de um ventilador por demais barulhento. O pior é que não há expectativas de mudança. Os alunos e os professores sonham com salas de aula climatizadas. É o descaso do governo com a educação...

DIA 21/07/2016**Às 10h23**

Retorno hoje na ansiedade de obter uma resposta acerca do capítulo que construí sobre gestão escolar. Depois de entender de fato minha proposta de pesquisa, é que reconheço minha imaturidade em relação à ausência de um capítulo sobre gestão. Hoje, penso da seguinte forma: preciso falar sobre gestão já que o foco da minha pesquisa é o diretor escolar. Como falar do Diretor escolar sem falar da gestão? Assim, pensei em falar sobre Gestão escolar, dentro desse capítulo sobre o Diretor; no segundo capítulo abordaria o caminho percorrido até chegar à multirreferencialidade e incluir a concepção dessa perspectiva; após, pensei em falar

das contribuições da multirreferencialidade para o Diretor Escolar; e por fim, considero interessante um capítulo sobre o Diário de pesquisa, já que este fará parte da minha metodologia. Foi assim que pensei meu projeto. Preciso reorganizá-lo ainda hoje para enviar ao professor Joaquim a “versão final”. Acredito que essa pesquisa trará grandes contribuições para o Diretor escolar, pois foi pensada com o objetivo de ajuda-lo a ter um olhar diferenciado às práticas. Ela também está em consonância com a gestão democrática a partir do momento em que considera as subjetividades dos sujeitos.

Às 19h55

Eu vejo a todo momento uma relação da multirreferencialidade com a atuação democrática do Diretor Escolar, porque essa abordagem é também democrática por causa do olhar. Vejo até como uma condição para ser multirreferencial...ou seja, necessariamente para ser multirreferencial tem que ser democrático. A cada leitura percebo uma progressão nas semelhanças.

DIA 28/07/2016

Às 11h50

Estou feliz com alguns encaminhamentos dados em meu projeto. Percebo que dei um avanço no material, incluindo alguns capítulos relevantes e indispensáveis para o meu objeto de estudo. Creio que o capítulo que aborda Gestão Escolar, para a qualificação, está bom. Preciso saber se o professor Joaquim vai considerar meu texto. Ainda estou finalizando um subcapítulo dentro do capítulo que aborda a Gestão que é o capítulo acerca do Diretor Escolar. Ainda vou finalizar os outros capítulos e definir a metodologia. Preciso encaminhar até domingo o material pronto. Considero muito interessante a proposta investigada. Muito contribuirá para a atuação do Diretor Escolar. Hoje enviei as ementas das disciplinas para o meu orientador. Incluí uma que será ofertada na Estácio às quartas-feiras sobre Gestão. Inclusive a professora é uma diretora.

DIA 08/08/2017

Às 20h25

Hoje a aula não foi tão proveitosa. Os alunos dividem o livro didático em dupla porque a escola não tem livro suficiente para todos. Somente a metade da turma

recebeu. Considero um absurdo o Estado não oferecer o mínimo que é o livro didático para os alunos; sem falar na bagunça que fica. Tenho duas aulas com a turma do segundo ano do Churchill; a primeira aula passa rapidinho. Até organizar a turma e formar as duplas, já tem ido embora os cinquenta minutos.

DIA 09/08/2016

Às 18h45

A aula teve início com a apresentação dos alunos do curso de Pedagogia – 4º período. Em seguida a professora apresentou o plano de ensino. Ela me apresentou à turma como orientanda do professor Joaquim, e disse ao pessoal que minha presença na turma iria contribuir, consideravelmente. A referida professora iniciou com a apresentação de slides mostrando o Plano de Curso.

Às 19h38

Hoje é um dia muito importante para mim por vários motivos, primeiro porque enviei meu projeto para o professor Joaquim no último final de semana e obtive ontem a resposta dele em que me parabeniza pelo esforço. Entendi como um avanço. Por isso fiquei superfeliz. Fiz as alterações que ele pontuou e em seguida reenviei. Ele me perguntou como seria a minha banca. Se convidaria as professoras Arilene, ou Fátima, ou Edgleuma, por serem de Gestão. A princípio pensei no professor Gilson, mas como na banca só pode ter 3 professores, sugeri que fosse a professora Arilene, exatamente, por ter vindo dela as ponderações do meu trabalho. Portanto, considero pertinente que ela observe onde, ainda, preciso melhorar. Outra alegria minha é a participação na disciplina de Políticas Públicas e Gestão da Educação na UFRN com a professora Maria Goretti. Sinto-me muito grata pelo esforço e a vontade de aprender sobre Gestão. Acatei as ponderações da professora Arilene por ocasião da disciplina Seminários de Dissertação na UERN. Sei que demorou para que eu observasse minhas fragilidades, talvez pela forma como foi exposta, mas, hoje, sinceramente, agradeço por tudo o que a referida professora disse, pois foi somente assim que consegui correr atrás. Agora, neste momento, estou em sala de aula, participando da disciplina de Gestão. Reconheço que tive humildade intelectual. A professora Goretti me disse que nessa disciplina não se aprofundaria muito na gestão. Confesso que não entendi até porque a disciplina é Políticas

Públicas e Gestão da Educação, mas vou participar das atividades. Dedicarei meus esforços nesta disciplina. Quero vencer e entender de fato o meu objeto de estudo.

DIA 16/08/2016

Às 18h54

Daremos início a aula de gestão com a professora Goretti. O texto que será discutido hoje é sobre Políticas Públicas. No referido texto discute-se o conceito de poder, política, Estado, governo. O texto aborda de uma forma simples os referidos conceitos. O poder só acontece quando temos alguém que se submete a ele. Ele é exercido por alguém ou pelo Estado e ocorre quando alguém obriga o outro a fazer o que ele quer. A aula foi muito proveitosa. Nos faz crer que somos levados algumas vezes pelo senso comum quanto aos conceitos elencados acima, sobretudo no que diz respeito à política e o papel do Estado. Considero de suma importância para o entendimento de gestão.

DIA 17/08/2016

Às 21h37

Hoje sentei com o objetivo de organizar os slides que serão apresentados na qualificação. Na verdade, tive que alterar algumas informações apresentadas por ocasião da disciplina Seminários de dissertação e só assim pude perceber como meu trabalho melhorou, sobretudo no que diz respeito à inclusão de um capítulo sobre gestão escolar. Não consigo entender como abordo o Diretor Escolar e não havia falado acerca da gestão. Lendo e relendo meu trabalho me convenço do avanço, embora acredite que ainda preciso alçar voos...alterei a justificativa apresentada nos slides e fiz em tópicos nos quais abordarei sobre a relação entre o administrativo e o pedagógico que para o diretor é um desafio caminhar lado a lado com os dois, haja vista o administrativo sobrecarregar as atividades do Diretor, levando-o muitas vezes a “atropelar” o pedagógico.

DIA 23/08/16

Às 18h41

Ainda em fase de releitura do projeto, mesmo depois de ter sido encaminhado aos avaliadores estou identificando algumas lacunas quanto à construção do texto sobre gestão, mas tenho observado que o texto está coerente, tem sentido. No primeiro

capítulo faço uma abordagem sobre a gestão escolar no qual enfatizo a escola enquanto organização e delimito chamar o Diretor de Diretor escolar e não Gestor escolar. No mesmo capítulo abordo acerca do Diretor escolar apresentando suas angústias, atribuições, demandas internas e deixando sempre claro que administrativo não pode se distanciar do pedagógico. No segundo capítulo a abordagem é sobre a trajetória percorrida até a multirreferencialidade, evidenciando as leituras de Medeiros, Barbosa e Fortuna. Em seguida faço uma explanação acerca da multirreferencialidade de Jacques Ardoino. O quarto capítulo apresenta os procedimentos metodológicos com a técnica do Diário de Pesquisa, no qual o diretor escolar fará suas ponderações relacionadas ao seu cotidiano. O professor Joaquim pediu para eu organizar um encontro com os diretores para este final de semana, mas eles não podem, cada qual com suas justificativas.

DIA 15/09/2016

Às 18h15

No dia 31 de agosto me submeti ao exame de qualificação com a banca formada pelos professores Joaquim, Arilene e professora Maria Goretti. A “sabatina” foi muito proveitosa. Muitas contribuições acerca da gestão. Hoje, retomo meus escritos depois de um descanso mental. Meu trabalho está tendo um rumo mais voltado para a gestão que à multirreferencialidade, pelo menos é essa impressão que estou tendo. Devo realizar muitas leituras até à defesa, pois o capítulo que trata da gestão precisa ser reformulado. Devo introduzir o contexto histórico pelo qual passou a gestão escolar no Brasil até chegar à gestão democrática na escola, que é uma abordagem que faço a todo momento em meu texto. Durante a apresentação senti que faltaram detalhes a ser dito. Preciso me preparar melhor, ler mais e ocupar as lacunas que restam no meu cotidiano. Em relação à multirreferencialidade também preciso me dedicar, mas estou preocupada, pois são duas áreas novas para mim e o tempo é curtíssimo. Quanto à metodologia, esta foi simpática aos olhos dos avaliadores, pois o fato de envolver diretores escolares tornou minha pesquisa interessante. O fato é que dependo dos registros que eles devem fazer diariamente, apontando as dificuldades, angústias, satisfações em realizar o trabalho como diretor. Cogitou-se a possibilidade de montar um minicurso acerca do Diário de Pesquisa junto aos diretores, mas penso que teremos dificuldades em virtude dos horários deles. Hoje, apenas uma diretora me encaminhou seus escritos, e por

celular. Terei que transcrever ipsisliteris o texto dela. No mais aguardo, ainda, as observações da professora Goretti para iniciar meu trabalho.

Aula: 04/10/2016

Início: 19h02

A aula de hoje abordará um texto que a professora encaminhou para o SIGAA. Infelizmente, não tenho acesso e chego sem leitura alguma. A professora Goretti me passou alguns textos para que eu pudesse fazer a leitura. Ainda não me passou as contribuições do meu projeto. Ando meio aflita porque os diretores estão me dando maçada. Estou fazendo o papel de chata, cobrando os diários, que diga-se de passagem estão meio fracos, mas é o que eles podem fazer. As pessoas possuem limitações. Fiz a leitura de um texto acerca da Gestão escolar e pude perceber que as atividades administrativas também podem estar relacionadas às pedagógicas. Mas devemos ter cuidado, pois essa atividade administrativa pode ter cunho autoritário, centralizador, assim ela deixa de ter o caráter coletivo, democrático. Entendi, após essa leitura que a administração pode subsidiar as atividades pedagógicas. Outra passagem que me chamou atenção no texto, foi sobre a definição de autonomia, segundo Castoriades. Ele afirma que a autonomia é o controle racional do consciente sobre o inconsciente. E que a alienação se configura a partir do momento em que um discurso estranho está em mim, ou seja, quando me domina.

DIA 05/10/2016

Às 16h45

Ontem a aula foi bastante proveitosa. Troquei ideias com uma colega mestranda em psicologia e ela me alertou dizendo que esse “aperreio” que estou passando com os diretores escolares deveria ser registrado em meu projeto, pois estou vivenciando aquilo que estou pesquisando, ou seja, minha angústia com os diretores é exatamente porque eles não encontram tempo para escrever, para registrar o cotidiano.

DIA 18/10/2016

Às 18h55

Nos últimos dias tenho me preocupado muito com a ausência dos professores/diretores no que diz respeito à construção do Diário de Pesquisa. Todas as semanas dou uma de chata cobrando os registros aos diretores, só recebo promessa e nada. Semana passada o professor Joaquim me enviou uma mensagem perguntando como iam as coisas, os diários, o diretor, enfim, ressaltou que se os diários não estiverem consistentes, ou produzidos de qualquer jeito minha pesquisa ficará comprometida. Isso muito me preocupou. Como se não bastasse, hoje tive a infeliz notícia que um dos diretores que está fazendo o diário de pesquisa vai se afastar por 60 dias, passando a assumir a vice-diretora. Dessa forma o registro dele ficará comprometido.