



O paradoxo entre as Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia e a prática profissional em gestão escolar

The paradox between the Curricular Guidelines of the Pedagogy Course and the professional practice in school management

La paradoja entre las Directrices Curriculares del Curso de Pedagogía y la práctica profesional en gestión escolar

Rui Anderson Costa Monteiro¹

Professor da Universidade Nove de Julho, São Paulo/SP, Brasil

Recebido em: 13/04/2020

Aceito em: 06/11/2020



10.34019/1984-5499.2020.v22.30214

Resumo

As preocupações com a formação de professores, bem como o processo de gestão da educação básica não é objeto recente de discussão, ganhando destaque a partir da década de 1990. Em meio à crise histórica de identidade do Curso de Pedagogia e a influência constante do Estado na regulação no ensino superior e da educação básica, buscou-se fazer resgate histórico, discutindo o papel do diretor de escola e contextualizando a normativa para a sua formação. Pautamos a pesquisa na análise documental e qualitativa fundamentada nas categorias: história, diretrizes curriculares, formação e gestão. Na tentativa de legitimar o papel do pedagogo, vislumbramos a formação acelerada pautada em diretrizes que preconizam egresso do ensino superior com muitas atribuições, mas que, diante da complexidade do papel do gestor escolar, não adquire competências suficientes no processo de formação inicial, o que torna incoerente a exigência primária desta habilitação ao cargo de diretor de escola.

Palavras-chave: Curso de pedagogia. Diretrizes curriculares. Gestão escolar.

Abstract

Concerns about teacher training, as well as the management process of basic education, is not a recent subject of discussion, gaining prominence since the 1990s. In the midst of the historical crisis of pedagogy course identity and the constant influence of the State in the regulation of higher education and basic education, the aim make historical rescue, arguing the role of the school principal and contextualizing the norms for your training. We base the research on documentary and qualitative analysis based in the categories: history, Curriculum Guidelines, training and management. In an attempt to legitimize the role of the pedagogue, we envision accelerated training based on Guidelines that recommend graduate from higher education with many attributions, but that, given the complexity of the role of the school manager, does not acquire sufficient skills in the initial training process, which makes the primary requirement of this qualification to the position of school principal inconsistent.

Keywords: Pedagogy course. Curricular guidelines. School management.

¹ E-mail: profuianderson@gmail.com

Resumen

Las preocupaciones sobre la formación del profesorado, así como sobre el proceso de gestión de la educación básica, no es un tema de debate reciente, sino que ha ganado importancia desde la década de 1990. En medio de la crisis histórica de identidad del curso de pedagogía y la influencia constante del Estado en la regulación en la educación superior y educación básica, se busca hacer rescate histórico, discutiendo el papel del director de escuela y contextualizando las normas para su formación. Centramos la investigación en el análisis documental y cualitativo basado en las categorías: historia, directrices curriculares, formación y gestión. En un intento de legitimar el papel del pedagogo, imaginamos una capacitación acelerada basada en directrices que recomiendan graduado de educación superior con muchas atribuciones, pero que, dada la complejidad del papel del gestor de la escuela, no adquiere suficientes habilidades en el proceso de capacitación inicial, que hace que el requisito principal de esta calificación para el puesto de director de escuela sea inconsistente.

Palabras clave: Curso de pedagogía. Directrices curriculares. Gestión escolar.

Introdução

O Curso de Pedagogia criado na década de 1930 tinha como objeto de estudo e finalidade principal os processos educativos em escolas e outros ambientes, sobremaneira a educação de crianças nos anos iniciais de escolarização, além da gestão educacional. É possível ressaltar que o foco inicial para este curso tangenciava o estudo da forma de ensinar (BRITO, 2006). A organização curricular baseava-se na separação entre bacharelado e licenciatura gerando a dicotomia: conteúdo e método; teoria e prática (MARTELLI; MANCHOPE, 2004). O resultado desta estrutura curricular causou inquietações como: quais seriam as funções técnicas do pedagogo? O currículo proposto para o bacharelado daria conta de formar esse técnico? Quais as matérias o pedagogo poderia lecionar? (SAVIANI, 2004).

No mesmo sentido das perguntas elencadas por Saviani (2004), Furlan (2008) afirma que desde a época de sua criação o curso de Pedagogia apresentava deficiências em relação a sua identidade, pois não era possível perceber a expansão do campo de atuação deste profissional, bem como sua real função. Muitos anos depois, já no século XXI, a formação de professores ainda sofria com sua crise de identidade, com a escassez de recursos e com os duelos ideológicos e mercadológicos. A partir de então, a Pedagogia voltou a mergulhar no cenário obscuro de imprecisões em meio ao contexto de mercado e atuação profissional bastante exigente e complexo, que parece estar alheio à formação e ao exato papel do pedagogo, o que o coloca numa situação de constrangimento frente às cobranças de seu compromisso e responsabilidade na sociedade.

Observando o cenário apresentado na educação brasileira envolvendo as práticas pedagógicas, os processos de gestão escolar, e principalmente, a formação de base dos profissionais da educação no

Curso de Pedagogia, parece haver certo descompasso entre determinadas atividades exercidas pelo pedagogo no ambiente escolar e sua formação inicial. Destarte, isso nos leva ao seguinte objeto de estudo neste trabalho: Quais as relações existentes entre as diretrizes curriculares do curso de Pedagogia, exercício profissional em gestão escolar e a formação inicial em nível superior?

O trabalho consistiu, quanto aos procedimentos técnicos: em revisão documental usando as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2006) e na revisão da literatura para fundamentar teoricamente o contexto histórico (SAVIANI, 2004; BRZERZINSKI, 2007; FURLAN, 2008); a análise crítica das Diretrizes Curriculares (LIBÂNEO, 2006), a formação e currículo (GATTI, 2010, 2012) e a gestão escolar (LÜCK, 2009; PARO, 2002, 2009). Todas as publicações datam a partir do ano 2000, disponibilizadas em Língua Portuguesa.

A abordagem do trabalho pautou-se na análise qualitativa visando à compreensão social da formação do pedagogo e sua relação com o exercício profissional. Tendo em vista a necessidade do entendimento e discussão da complexa relação existente entre as diretrizes curriculares e a prática de gestão escolar, esta pesquisa se definiu como exploratória. O referencial teórico dos procedimentos metodológicos funda-se em Severino (2007) e Lakatos e Marconi (2012).

Desenvolvimento

A educação passou a ocupar com mais vigor a agenda política do Brasil a partir da Proclamação da República em 1889 em meio às ideias positivistas difundidas na época e a educação como uma das responsáveis por disseminar as concepções da nova sociedade em construção. Porém, cabe lembrar que o foco das políticas educacionais se voltava para a recuperação do legado negativo com origem no início do Império (1822), que, por sua vez, era produto da Reforma Pombalina instalada em 1759. Contudo, nada se compara ao movimento em prol da educação vivido pelo Brasil na década de 1930. Em meio ao forte desenvolvimento industrial, o êxodo rural acentuado e a necessidade de colocar o país no trilho do progresso, o entusiasmo educacional tomou conta do cenário nacional e resultou em séries de movimentos objetivando estimular e cobrar do governo medidas a reestabelecer e fomentar uma educação de qualidade. Assim, para começar a falar de melhorias na educação e projetar um perfil de escola a contribuir para o sucesso social, fazia-se necessário repensar o papel, o status e a formação do professor.

A década de 1930 produziu fecundo debate em torno das questões educacionais. No cenário do projeto de nacionalismo geravam-se discussões e pouco consenso, a educação era valorizada por todos

independente do posicionamento político, pois era vista como indispensável para a modernização do país. Tanto os modernizantes como os reacionários viam na educação a realização da função ideológica, segundo os seus princípios voltados à sociedade brasileira (MARTELLI; MANCHOPE, 2004). Em 1939 criou-se o curso de Pedagogia por meio do Decreto 1.190, de 04/04/1939, inicialmente ocupando os espaços da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Sua função era o de formar bacharéis para atuar como técnicos de educação e os licenciados, destinados à docência nos cursos normais (TANURI, 2000; MARTELLI; MANCHOPE, 2004; SAVIANI, 2004). Essa estrutura de curso vigorou por algum tempo, pois era considerada suficiente para a realidade da época, mas não extinguiu os inúmeros e constantes debates em torno da formação de professores e, fundamentalmente, do pedagogo.

Com a Lei da Reforma Universitária 5.540/68 (BRASIL, 1968) a graduação em Pedagogia sofreu interferência a partir da oferta opcional de habilitações: Supervisão, Orientação, Administração e Inspeção Educacional, assim como outras especialidades necessárias ao desenvolvimento nacional e às especificidades ao mundo do trabalho (BRITO, 2006). Consequentemente, muitas alterações na grade curricular passaram a ocorrer, pois visava adaptação das necessidades do mercado e das políticas internas e externas do país, além das mudanças da própria área de conhecimento. Em geral, o trabalho dos pedagogos nas escolas se resumia em duas vertentes: trabalho docente e não docente, respectivamente, trabalho em sala de aula e fora da sala de aula (FURLAN, 2008).

O Brasil já estava imerso na lógica capitalista, em que o mercado ditava as regras para a nossa sociedade, as vontades individuais e a formação pessoal começavam a perder suas prerrogativas em favor do desenvolvimento econômico, competitividade, qualificação e eficiência. Refletir já não estava nos planos para a educação, mas sim reproduzir e alcançar metas. Haja vista as exigências do momento histórico, no início da década de 1980, várias universidades efetuaram reformas em seus currículos de modo a formar, no curso de Pedagogia, professores para atuarem na educação pré-escolar e nas séries iniciais do ensino fundamental. Como sempre no centro das preocupações e das decisões estavam os processos de ensinar e aprender, além do de gerir escolas. Brito (2006) ressalta que os licenciados em Pedagogia também podiam lecionar Matemática, História, Geografia e Estudos Sociais no primeiro ciclo do ensino secundário, desde antes a 1971. Isso deixa clara a extensão da atuação do pedagogo e consequentemente a pouca identidade ainda reinante na formação em Pedagogia.

Cabe salientar que a década de 1990 caracterizou-se pela educação marcada com inúmeros documentos normativos. Ciavatta e Ramos (2012) descreveram este período como “a era das

diretrizes”, pois naquele momento inflamava-se a intervenção externa sem precedentes nos ideais de educação em implantação no Brasil e, portanto, era necessário o direcionamento por meio de documentos nacionais.

As políticas governamentais no campo da formação de professores passaram a ser orientadas pelos parâmetros das políticas do Banco Mundial para a educação básica (MARTELLI; MANCHOPE, 2004), já que toda equipe ministerial do então Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) tinha relações estreitas com os organismos internacionais. Não era de se estranhar que a principal medida adotada inicialmente no governo FHC fosse a aprovação da LDB 9.394/96 preconizando o seguinte:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. [...]. 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, art. 62-64).

Considerando a necessidade de rever série de recortes que transpassava a formação de professores no Brasil, a crise de identidade da profissão do pedagogo e o perfil da educação brasileira sem resultados satisfatórios frente aos referenciais internacionais, a Pedagogia começou a experimentar discussões acirradas em torno da sua real função.

Os educadores se insurgiram contra a concepção tecnicista implantada sob a pressão da lógica do mercado, vigorando o currículo mínimo e difundindo-se excessivamente a divisão do trabalho escolar. Por isso, incontáveis críticas pelas instituições que participavam do movimento de renovação da pedagogia se socializaram. A ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação) em 1999 se pronunciou afirmando que “o curso de Pedagogia deve se encarregar da formação para a docência nos anos iniciais da escolaridade e da formação unitária do pedagogo” (*apud* TANURI, 2000, p. 14).

Com a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (CNE/CP Nº 01/02) e a instituição da duração e a carga horária dos cursos destinados à formação de professores da Educação Básica (Resolução CNE/CP Nº 02/02) diminui-se o período de curso para o mínimo de três anos letivos, acelerando o processo de formação do professor de acordo com as orientações internacionais, na afirmativa de se evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação (MARTELLI;

MANCHOPE, 2004). O Parecer CNE/CP nº 5/2005 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2005) fez o curso de Pedagogia caminhar efetivamente para o fim das habilitações e seguir rumo às Diretrizes em vigor que tornou um curso acelerado, com múltiplas funções, caracterizando uma profissão com várias possibilidades de ação, mas sem nenhuma especificidade que contribuísse para a melhoria do *status*, da carreira e da valorização do profissional.

A ANFOPE organizou o documento intitulado “Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Formação dos Profissionais da Educação”, insistindo na ideia de que o lócus de formação de professores para atuação na educação básica e superior deveria ser a universidade, e expunha também que era necessária a superação da fragmentação existente entre as habilitações, assim como a dicotomia existente entre pedagogos e os demais licenciados (FURLAN, 2008). Dessa forma, em 2006 o governo aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2006), atribuindo ao perfil de egresso várias finalidades.

As Diretrizes Curriculares nos levam ao entendimento sobre o exercício profissional do pedagogo estar bem além da docência regular aos alunos entre 0 e 5 anos de idade, pois apresenta um cenário bastante amplo de atuação do profissional de pedagogia: educação de jovens e adultos; a educação infantil; a educação na cidade e no campo; atividades educativas em instituições não escolares, comunitárias e populares; a educação dos povos indígenas; a educação nos remanescentes de quilombos; atividades de gestão e coordenação, entre outros.

A docência nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia – Licenciatura não se resume ao ato de ministrar aulas, isso porque o sentido da docência passou e ser ampliado e articulado à ideia de trabalho pedagógico dos espaços escolares e não escolares como resultado das discussões da comunidade de pesquisadores em Pedagogia sobre formação mais abrangente e em torno da nova concepção de educação, de escola, de docência, da licenciatura e da própria da pedagogia.

Aguiar *et al* (2006) afirma ser a formação para a gestão educacional como importante recurso de rompimento com visões fragmentadas e centralizadas da organização escolar e dos sistemas de ensino. Nos debates sobre a formação do pedagogo, vários estudos evidenciaram como a divisão do curso de pedagogia em habilitações acabou por contribuir à instalação e à divisão pormenorizada do trabalho educativo, isto é, fomentou a dicotomização das funções de planejamento, concepção, controle e avaliação, de um lado e, do outro, das funções de implementação e realização do trabalho planejado pela reprodução de estruturas e práticas de poder excludentes, inclusive no contexto das práticas educativas.

As Diretrizes Curriculares sinalizaram para a superação da fragmentação, pois eliminou as habilitações e apesar de registrar a docência como base da identidade do pedagogo, este não seria formado exclusivamente para a docência na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, tratando-se de formação complexa voltada também para a gestão educacional (BRZEZINSKI, 2007).

No transcorrer da elaboração deste documento e no seu respectivo processo de implantação provavelmente não se previu pelos pesquisadores e ideólogos da Pedagogia tamanha complexidade do contexto escolar, inúmeras influências nas políticas educacionais e estrutura de curso de formação bastante questionável em meio às tantas variáveis do exercício profissional no ambiente escolar. Com o desenvolvimento tecnológico, a avalanche de informações construídas e difundidas, necessidade de maior controle sobre as práticas públicas, além do incentivo à participação da sociedade civil na governabilidade, chegamos ao contexto do repensar sobre os limites da formação generalista.

Não é possível deixar de ponderar a formação do professor de Educação infantil e dos Anos iniciais do Ensino Fundamental com características específicas. Concomitante a isso, essa formação não pode ser aligeirada do jeito que é feito em instituições privadas, e não instrumentalizada para a escola como é realizado nas públicas (GATTI, 2012).

As deficiências na formação inicial conduzem à necessidade de os professores participarem de formação continuada em busca da retomada de conteúdos básicos, o que leva a afirmação da existência de má qualidade dos cursos de formação de professores por serem aligeirados e dotados de currículos fragmentados (ENS; RIBAS, 2012).

Logo, os problemas na formação inicial da Pedagogia comprometem o perfil voltado à Licenciatura e fatalmente resvala na pseudo habilitação para gerir estabelecimento de ensino, pois a dinâmica de gestão e as variadas atividades do diretor de escola promovem a reflexão sobre o quanto o processo de gestão escolar transcendem as práticas pedagógicas de sala de aula.

A caracterização da gestão escolar

Atualmente não é possível pensar em estruturas escolares sem critérios mínimos de organização, pois, ao nos referirmos às escolas, ainda que todas elas tenham o mesmo objetivo de formar o indivíduo para práticas sociais, estaremos sempre diante de estabelecimentos multifacetados e heterogêneos quando olharmos toda comunidade escolar - colaboradores (profissionais) e beneficiários (alunos e famílias). Somado a isso, apresentam ambientes que demandam muitos recursos materiais e financeiros

a serem gerenciados, e por fim, cada unidade escolar é impactada pela cultura e contextos locais.

Os diversos dicionários de Língua Portuguesa do Brasil se referem aos termos gestão e administração como sinônimos, no entanto, quando se trata do gerenciamento escolar não encontramos facilmente consenso terminológico, já que culturalmente temos o cenário administrativo aproximado às empresas, ao mercado e capitalismo, e historicamente é constante a tentativa de afastamento destas concepções no âmbito da educação.

Lück (2009) descreve a gestão como o produto da evolução do conceito de administração. Para a referida autora, administração é uma concepção positivista, pragmática, conservadora, elitista e limitada, pois se restringe a garantir os recursos necessários para a escola desenvolver suas atividades educacionais. A gestão é entendida como uma estrutura dinâmica e inter-relacional das diversas áreas e profissionais da escola, demandando contínua articulação entre o modo de pensar e de fazer o trabalho educacional.

A administração concerne ao planejamento, à direção e ao controle das diferentes tarefas desenvolvidas por meio da divisão do trabalho dentro das organizações. Sem o devido processo administrativo é impossível a existência e o crescimento de qualquer instituição, por isso a administração é imprescindível (CHIAVENATO, 2004).

A administração escolar foi uma dessas subáreas da Administração que surgiu para dar conta das especificidades organizacionais de nossa sociedade. Com o advento da educação para as massas e a criação do modelo de escola que temos hoje, houve a necessidade de se estabelecer estrutura mínima de organização para a efetivação e perpetuação de sistemas escolares. As reflexões sobre administração escolar começaram no Brasil na primeira metade do século XX com Antônio de Arruda Carneiro Leão, quando da primeira edição de sua obra *Introdução à Administração Escolar* em 1939 (PARO, 2010).

A gestão escolar é baseada na universalidade dos princípios da administração das empresas capitalistas. Seus modelos, apesar de adaptados às especificidades de um equipamento educacional, seguem um padrão semelhante nos métodos e técnicas administrativas, buscando eficiência e produtividade escolar (PARO, 2002). Portanto, as expressões gestão e gestor escolar parecem estar mais próximos à realidade educacional pelas nuances da dinâmica nas relações pessoais (comunidade escolar) e por conta da própria missão desenvolvida nos estabelecimentos de ensino.

As pesquisas sobre as funções e as práticas do diretor escolar avaliam, geralmente, que a educação passa por uma crise no processo de gestão de nossas escolas. Parte dessa crise tem origem na dualidade criada em torno do gestor, cuja atividade envolve demandas e funções de características

pedagógicas e administrativas. Quando o diretor tem seu olhar voltado com intensidade às questões pedagógicas da escola é visto como alguém que não dá muita liberdade aos professores e pouco se atém aos compromissos administrativos; se, por outro lado, ele tem seu trabalho focado no rol de atividades específicas do gerenciamento (prazos, normas, meios, recursos etc.), ele é caracterizado como um burocrata distante da realidade da sala de aula. No fim, na tentativa de se preservar profissionalmente e desenvolver suas atividades em conformidade com as injunções legais, políticas e pedagógicas, o diretor de escola cria mecanismos para se blindar das inúmeras críticas e contradições que o envolvem.

Dessa forma, suas necessidades, crenças pessoais, objetivos e experiências vão se tornar as bases e os fundamentos da realidade organizacional, “interpretando” o trabalho da direção e determinando o padrão de gestão da unidade de ensino, já que a escola se diferencia das demais empresas por suas próprias características, modos de pensar e agir, que fazem emergir uma cultura organizacional específica do ambiente escolar (HOY; MISKEL; TARTER, 2015).

A questão central a ser pensada sobre o contexto dos estabelecimentos de ensino é a existência de gigantesca estrutura normativa e administrativa na qual estão amparados. Sabe-se que os compromissos fundamentados em prazos e as responsabilidades legais sustentam a prática gerencial desse profissional. Tudo isso com o propósito pedagógico e conduzido por profissionais de formação da área educacional. Discutir se o papel do diretor é mais político-pedagógico ou mais burocrático-administrativo é ratificar a incoerência, mas não perceber os vieses das especificidades gerenciais é incongruente e improdutivo, pois, mesmo o cargo e a função não permitindo tal divisão do ponto de vista dos estudos contemporâneos, elas existem e precisam ser consideradas.

O gestor escolar deve estar atento ao processo de ensino e aprendizagem que se desenvolve em sala de aula e nos demais ambientes da escola, assim como precisa ter foco em toda estrutura administrativa, processos documentais e o gerenciamento dos recursos humanos (HOY; MISKEL; TARTER, 2015). A gestão escolar é burocrática e pedagógica ao mesmo tempo.

É evidente que esse profissional não pode ater-se apenas às questões administrativas, imaginando que elas são as únicas atividades importantes. [...]. É importante ao diretor a consciência do papel de aglutinação que ele deve desempenhar dentro da escola. Cabe a ele desenvolver uma visão de conjunto e uma atuação que articule a escola em todos os seus segmentos: administrativos, pedagógicos, financeiros, culturais. A escola deve ser vista como um todo (FRANCISCO, 2006, p. 96).

Na dinâmica da escola, o diretor é o responsável maior da equipe gestora em seu cotidiano e,

mesmo que seja também o responsável último pela realidade pedagógica da escola, sua função é fundamentalmente administrativa.

O diretor é o responsável pela organização administrativa e pedagógica da escola, ou seja, ele organiza os processos que vão permitir que o processo ensino-aprendizagem aconteça. Isso engloba aspectos da administração, questões financeiras, de documentação e também pedagógicas. No âmbito pedagógico, as opções que a escola faz para seu processo de ensino definirão as ações do diretor. O gerenciamento da escola ainda compreende a definição de aspectos relacionados a investimentos, à captação de recursos, à organização da documentação e do espaço escolar, entre outros (MAINARDES, 2015, p. 01).

Além das muitas atribuições determinadas pelas instâncias superiores da unidade escolar, tem-se a gestão de pessoas como a de maior destaque. Diversas reuniões em torno das normativas cotidianas e daquelas relacionadas ao desenvolvimento do projeto pedagógico sempre compreendem a participação dos profissionais da escola. Constitui-se tarefa do diretor promover essa participação construindo um ambiente colaborativo, criando a cultura da valorização das capacidades, considerando e aproveitando o potencial dos professores, não só no ensino, como também na criatividade para o desenvolvimento de variadas estratégias e atividades ao ensino e à aprendizagem, celebrando seus resultados e desenvolvendo a responsabilidade compartilhada (LÜCK, 2009). Assim, ele precisa ter ou desenvolver a competência de tomar decisões compartilhadas.

Somada às reuniões, vem o controle de pessoal (frequência, ausências e afastamentos dos colaboradores), tudo com muita cautela, pois se trata de procedimento fundamental que determinará os proventos previstos nos direitos dos colaboradores, e sobre este quesito incidem responsabilidades administrativas diante das autoridades públicas. Paralelamente, a conferência da folha de pagamento é um trabalho delicado que merece total atenção nos períodos reservados para essa tarefa todos os meses.

No contexto de gestão, sem dúvida o de maior preocupação aos gestores são os procedimentos que envolvem o financiamento da escola. Não é possível fomentar um bom ensino sem os insumos necessários e isso demanda condições financeiras. Na aplicação dos recursos financeiros é primordial constar tudo em planilhas, com controle e documentado, pois a prestação de contas é algo público e precisa de transparência.

Uma competência fundamental para esse gestor escolar é o domínio apurado da legislação educacional e administrativa que orienta a escola e suas práticas. É urgente aos profissionais entenderem a escola não apenas como local de reflexão e difusão de informações inerentes à formação

do aluno. Para seu funcionamento, existe uma gama de estruturas e normas produzidas para garantir o acesso ao ensino, dentro dos padrões mínimos de qualidade, independentemente de ser uma escola pública ou privada.

O domínio da legislação por parte dos gestores implica organização e funcionamento do ensino com respeito às regras da moralidade pública e menor risco de responsabilização civil, administrativa e criminal dos diretores e demais profissionais. Todo este cenário não pode ser construído unicamente pela experiência, tentativa e erro ou empiria, pois em pleno século XXI o que não falta é fundamentação científica e capacitação em torno das inúmeras atividades desempenhadas na área da gestão financeira, de pessoas e do serviço público.

Reflexão crítica

A escola é uma instituição sociocultural dedicada a prover a formação necessária a fim de que os educandos se preparem para a vida social e o mundo do trabalho, conforme preconizado no artigo primeiro da Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96. Para esses fins, essa instituição organiza a estrutura física, pedagógica e administrativa no sentido de ofertar condições e recursos necessários ao cumprimento de sua missão, “o ensino”. Segundo Saviani (2003), a escola tem como foco principal prover o ensino do patrimônio cultural acumulado pela humanidade.

Como instituição social complexa e formada por pessoas que possuem diversificadas maneiras de pensar e profissionais de formações variadas, ela está permeada de valores, crenças, interesses formativos e visões controversas de mundo, assim também, tende a receber um público de estudantes da mesma forma heterogêneo, conduzindo à necessidade da instituição ser gerida em favor de seu objetivo central que é formar as futuras gerações na mesma perspectiva. É primordial a gestão escolar ser feita por profissionais experientes, comprometidos e muito bem formados.

No Brasil, é consenso ser indispensável o diretor de escola ter formação mínima, legalmente prevista no formato da graduação em Pedagogia. Ocorre que este curso adquiriu muitas funções desde 2006. As Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia preconizam ao concluinte a preparação para atuar com a Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2006).

Como não poderia ser diferente, o Curso e as respectivas Diretrizes tornaram-se objeto de

estudo e de muitas críticas, pois concomitantemente à atribuição de múltiplas funções, a formação, atualmente, se caracteriza por processos cada vez mais acelerados, com currículos enxutos e estágios profissionais muitas vezes duvidosos, seja pelo interesse dos governos de colocar muitos professores e gestores em atividade a qualquer custo, seja pelo interesse mercadológico de instituições sem compromisso com a formação deste profissional/professor.

É fato que, após o fim do regime militar, já na década de 1990, as políticas e os sistemas educacionais brasileiros passaram por muitas transformações. Projetos de governos e sob a justificativa de universalizar o acesso e a permanência na educação básica, instituíram-se estruturas organizacionais de certa forma ineficientes e excludentes, isso se levamos em consideração as avaliações em larga escala nas quais os alunos brasileiros apresentam rendimentos abaixo dos índices desejáveis e, conseqüentemente, jovens concluintes da educação básica sem o domínio mínimo da leitura, da escrita e das operações matemáticas básicas.

A escola assumiu a responsabilidade de controlar programas assistenciais como Bolsa Família, campanhas públicas de vacinação, entre outros, o que parece contribuir ainda mais para o seu afastamento do foco principal: o ensino. Independentemente do desenho da escola, ela necessita ser gerida por equipe gestora, liderada pelo diretor escolar, que procura conduzir suas atividades observando a necessidade dos alunos, as condições de trabalho dos professores e os interesses da família, gerenciando recursos financeiros, materiais, pessoais e pedagógicos sob as determinações de densa legislação.

Neste cenário, Aranha (2009) indaga: como dirigir, coordenar e organizar o trabalho escolar com o perfil tão heterogêneo apresentado por nossa escola pública? E, acrescentamos: “com tantas atribuições”? É certo que respostas pontuais serão difíceis de serem elencadas, mas ninguém desconsidera a importância de se ter um bom gestor escolar na condução desses trabalhos. As Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia na tentativa de legitimar a profissão prevê:

[...] formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, [...] (BRASIL, 2006, p. 02).

Verificamos a existência de muitas funções exigindo competências e habilidades diversificadas, principalmente no que consiste às outras áreas de serviço envolvendo a gestão escolar, porém a

formação inicial não tem condições de fomentar processos consistentes a fim de proporcionar o domínio coerente dos candidatos a profissão de pedagogo.

Gatti (2010), ao analisar os currículos de Pedagogia de diversos cursos pelo Brasil, verificou um percentual de disciplinas destinadas à gestão escolar em torno de 4,5%, proporção inexpressiva e irrisória destinada ao processo de formação do diretor de escola. Mesmo universidades públicas fomentando cursos tradicionais com duração de 4 (quatro) anos no mínimo, e as instituições privadas em processo de estruturação de seus cursos, por conta da Resolução CNE/CP nº 02, de 20 de dezembro de 2019 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2019) que determina a Formação Inicial de Professores em 04 (quatro) anos (prazo de 03 (três) anos para adequação), os currículos dos Cursos de Pedagogia no Brasil não oferecem condições para a formação do diretor no cenário escolar contemporâneo.

Libâneo (2006) aponta para imprecisões conceituais e ambiguidades das Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia, além disso, o autor destaca os riscos na formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental e educação infantil, e afirma as diferenças entre as práticas pedagógicas e administrativas: “Docência e gestão, portanto, são dimensões da atividade pedagógica, mas não são a mesma coisa, a gestão é uma atividade-meio que concorre para a realização dos objetivos escolares sintetizados na docência” (LIBÂNEO, 2006, p. 852). Por fim, o mesmo autor registra que o problema central da escola não é a fragmentação do trabalho, ao contrário a presença de especialistas pode ser um recurso interessante ao enfrentamento das desigualdades e dificuldades impostas à escola.

Quando observamos editais para contratação de diretor de escola com a exigência do diploma em Pedagogia, nos questionamos se este curso ofertou formação tão diferente de outras licenciaturas, no sentido de tornar o pedagogo o profissional ideal para a gestão educacional. Libâneo (2006, p. 846) afirma que a competência exigida ao pedagogo-docente é para “participar da gestão”, e que não existem garantias deste currículo atual oferecer condições para o desempenho da gestão escolar feita exclusivamente pelo pedagogo.

Considerações finais

Para preparar coerentemente um gestor educacional não bastam longos anos de experiência no magistério, é preciso sólida formação teórica de base. Porém, percebemos diante das atribuições previstas ao Curso de Pedagogia, por meio das Diretrizes Curriculares, que essa formação inicial é quase impossível de se efetivar no processo atual. Exigir o diploma de Licenciatura em Pedagogia para

concorrer ao cargo de Diretor de Escola (como ocorre na rede municipal de São Paulo) é no mínimo incoerente, já que a gestão escolar é uma atividade extremamente técnica onde conjuga assuntos burocráticos da administração pública, gestão de pessoas e de finanças em favor dos objetivos pedagógicos do processo de ensino aprendizagem, sob o modelo da gestão democrática.

Estamos diante de uma realidade profissional bastante complexa e distante da formação do pedagogo. Entendemos que é preciso preparo específico podendo ser fomentado inclusive aos demais profissionais do magistério em cursos de capacitação ou pós-graduação. Não se trata de algo exclusivo aos portadores do diploma de Pedagogia. Vislumbramos certo descompasso e incoerência entre o preconizado nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, a formação de base dos pedagogos e as práticas profissionais na dinâmica escolar.

A formação aligeirada não permite consistência de saber, os cursos estão fundamentados nos contextos de ensino e aprendizagem e os conteúdos de administração e gestão escolar estão secundarizados nos currículos, o que compromete a habilitação do profissional pedagogo. Conseqüentemente é urgente repensar as Diretrizes Curriculares, reorganizar os cursos de formação inicial em Pedagogia, além da reordenação das políticas de formação de professores permitindo a demarcação da identidade do pedagogo no Brasil.

Referências

AGUIAR, Márcia Angela da Silva *et al.* Diretrizes curriculares do curso de Pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 – Especial, p. 819-842, out. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a10v2796.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2019.

ARANHA, Antônia Vitória Soares. Gestão e organização do trabalho escolar: novos tempos e espaços de aprendizagem. In: OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (Org.). **Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens**. 6. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2009. p. 75-86.

BRASIL. Congresso Nacional. Senado Federal. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 02 jun. 2019.

BRITO, Rosa Mendonça. Breve Histórico do Curso de Pedagogia no Brasil. **Revista Eletrônica Dialógica**, Manaus, v. 01, n. 01, 2006. Disponível em: http://dialogica.ufam.edu.br/PDF/no1/1breve_historico_curso_pedagogia.pdf. Acesso em: 02 jun. 2019.

BRZERZINSKI, Iria. Formação de professores para a educação básica e o curso de Pedagogia: a tensão entre instituído e instituinte. **RBPAE**, Brasília/DF, maio/ago., v. 23, n. 02, p. 229-251, 2007. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/rbpaee/article/viewFile/19127/11122>. Acesso em: 02 jun. 2019.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**: uma visão abrangente da moderna administração das organizações. 7. ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, jan./abr., v. 17, n. 49., 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n49/a01v17n49.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2019.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). **Parecer CNE/CP nº 5/2005, de 13 de dezembro de 2005**. Parecer sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf. Acesso em: 02 jun. 2019.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). **Resolução nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia licenciatura. Brasília, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 02 jun. 2019.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). **Resolução nº 2, de 20 dezembro de 2019**. Define as Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação inicial de professores da educação básica (BNC-Formação). Brasília, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 10 abr. 2020.

FRANCISCO, Iraci José Francisco. **A atuação do diretor de escola pública**: determinações administrativas e pedagógicas do cotidiano escolar. 127 f. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política e Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4213. Acesso em: 02 jun. 2019.

ENS, Romilda Teodora; RIBAS, Mariele Stiegler. Política de formação inicial e continuada de professores da educação básica e as mudanças nos cursos de Licenciatura. **Revista Dialogia**, São Paulo, n. 16, p. 99-112, 2012.

FURLAN, Cacilda Mendes Andrade. **História do Curso de Pedagogia no Brasil: 1939-2005**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DA PUCPR (EDUCERE), 8, Curitiba, 2008. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/164_885.pdf. Acesso em: 02 jun. 2019.

GATTI, Bernadete Angelina. A formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GATTI, Bernadete Angelina. Licenciaturas, educação básica e a pesquisa educacional no Brasil. **Revista Dialogia**, São Paulo, n. 16, p. 15-44, 2012.

HOY, Wayne Kolter; MISKEL, Cecil; TARTER, John. **Administração educacional**: teoria, pesquisa e prática. Tradução: Henrique de Oliveira Guerra; revisão técnica: Márcia Rosiello Zenker. 9. ed. Porto Alegre: AMGH Editora, 2015. 519 p.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes curriculares da Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 – Especial, out. p. 843-876, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a11v2796.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2019.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009. Disponível em: http://www.fundacaoemann.org.br/uploads/estudos/gestao_escolar/dimensoes_livro.pdf. Acesso em: 02 jun. 2019.

MAINARDES, Carolina. O papel gerencial do gestor escolar. **Revista Gestão Educacional**. Curitiba, 2014. Disponível em: <http://www.gestaoeducacional.com.br/index.php/especiais/negocio-educacao/708-o-papel-gerencial-do-gestor-escolar>. Acesso em: 02 jun. 2019.

MARTELLI, Andréa Cristina; MANCHOPE, Elenita Conegero Pastor. A história do curso de Pedagogia no Brasil: da sua criação ao contexto após LDB 9394/96. **Revista Eletrônica de Educação**, Campo Largo, v. 03, n. 01, 2004. Disponível em: <http://www.periodicosibepes.org.br/ojs/index.php/reped/article/view/517/400>. Acesso em: 02 jun. 2019.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 11. ed. Cortez. São Paulo, 2002.

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010.

SAVIANI, Demerval. O espaço acadêmico da Pedagogia no Brasil: perspectiva histórica. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, p. 113-124, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v14n28/02.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2019.

SAVIANI, Nereide. **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. atual. São Paulo: Cortez, 2007.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14 – Edição Especial – mai./jun./jul./ago., 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05>. Acesso em: 02 jun. 2019.