

O QUE É SER UM DIRETOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

WHAT IS IT TO BE A PRINCIPAL IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION?

Jéssica Veloso Morito¹

Rodrigo Cortes Santos²

RESUMO: O presente artigo tem a articulação entre os fundamentos teóricos das vivências na organicidade e da rotina institucional escolar, tentando nortear um direcionamento sobre a especificidade da profissão do diretor, principalmente no recorte da Educação Infantil. A gestão da educação é parte importante da formação do pedagogo, permitindo observar e acompanhar as atividades organizacionais da comunidade educacional, os caminhos e a coerência de aplicação do direcionamento administrativo na dialogicidade entre os sujeitos. Por fim, a metodologia utilizada foi a articulação da revisão bibliográfica, com fins exploratórios, permitindo expressar as ponderações sobre a gestão educacional da escola; delimitando a temática por meio de apontamentos referentes aos fundamentos normativos e legais que regulam a atividade profissional.

Palavras-chave: Diretor Escolar; Educação Infantil; Gestão Escolar; Administração Educacional.

ABSTRACT: This article has the articulation between the theoretical foundations of experiences in organicity and the institutional school routine, trying to guide a direction on the specificity of the principal's profession, especially in the context of Early Childhood Education. Education management is an important part of the training of the pedagogue, allowing the observation and monitoring of the organizational activities of the educational community, the paths and the coherence of application of the administrative direction in the dialog between the subjects. Finally, the methodology used was the articulation of the bibliographic review, with exploratory purposes, allowing the expression of considerations on the educational management of the school; outlining the theme through notes referring to the normative and legal foundations that regulate the professional activity.

Keywords: School Principal; Early Childhood Education; School Management; Educational Administration.

INTRODUÇÃO

A reflexão sobre a especificidade do profissional da gestão escolar permite embasar suas funções diretas e indiretas e as implicações para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, promovendo assim possíveis mudanças em prol de uma educação de qualidade e acessível a todos. A metodologia utilizada foi a articulação da revisão bibliográfica com de fins exploratórios, permitindo as definições das ponderações sobre a gestão educacional.

Primeiramente, é necessário compreender que a instituição dos cargos técnicos na educação serviu para fragmentar o trabalho pedagógico, desqualificando o professor através dos princípios administrativos tayloristas, visão para empresas, abarcadas no espaço educacional, incutindo uma ideia de neutralidade no cenário escola que:

1 Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos, em São Carlos-SP.

2 Graduando em Administração pela Faculdade Pitágoras, em Uberlândia-MG.

(...) de acordo com essa maneira de se conceber e fazer a educação, os graves e complexos problemas que se manifestam a nível educacional ficam reduzidos à condição de problemas meramente técnicos, cabendo aos chamados especialistas em educação equacioná-los, apresentarem a melhor maneira de solucioná-los. Os “técnicos” em educação aparecem, então, como os que de fato entendem do assunto, possui o saber da educação, verdadeiros iluminados, detentores do conhecimento “científico”, isto é, “rigoroso”, “objetivo” e “neutro” do processo educacional. É a divisão social do trabalho, manifestando-se também na área da educação como “natural”, “racional” (COELHO, 1982, p. 32).

Nessa perspectiva, a administração escolar evidencia suas diferenças entre a administração geral, compreendendo as necessidades e peculiaridades da especificidade do trabalho escolar e objetivos conciliáveis às estruturas sociais:

(...) no contexto dessa concepção dominante, é comum atribuir-se a todo e qualquer problema uma dimensão estritamente administrativa, desvinculando-o do todo social no qual têm lugar suas causas profundas, e enxergando-o apenas como resultante de fatores como a inadequada utilização dos recursos disponíveis, a incompetência das pessoas e grupos diretamente envolvidos, a tomada de decisões incompatíveis com seu equacionamento e solução, e outras razões que podem facilmente ser superadas a partir de uma ação administrativa mais apropriada. Como não poderia deixar de ser, também o problema da educação escolar é visto como sendo de natureza eminentemente administrativo (PARO, 1986, p. 125).

De certo que gerenciar, se atrela ao próprio conceito de administração e gestão, ou seja, é o ato de existir um corpo ou instituição a ser gerida ou administrada, em que:

(...) ao longo de nossa vida republicana, o termo administração dominou o pensar e o fazer a educação. Atualmente, no entanto, uma série de termos disputam seu espaço semântico destacando-se os de gestão, gerência e governação. Há duas décadas, o termo gestão era praticamente inexistente na teoria e na prática de educação brasileira (SANDER, 2005, p. 23).

Ressalta-se que adotaremos administrar e gerenciar como sinônimos, uma vez que ambos se constituem – ou deveriam – pela atuação de todos os envolvidos na constituição do corpo escolar: diretores, coordenadores, supervisores, professores, inspetores, terceirizados, auxiliares, alunos, pais, enfim, toda a comunidade; uma vez que a direção é formada por todos aqueles que objetivam promover a organização, a estrutura, o planejamento, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas indispensáveis, para garantir o crescimento e o avanço das questões socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino (RODRIGUES, 2011); como faremos uso paralelo dos termos diretor e gestor, pela mesma analogia.

Conforme esse cenário é fundamental:

(...) em vez de padronização, propor a singularidade; em vez de dependência, construir a autonomia; em vez de isolamento e individualismo, o coletivo e a participação; em vez de privacidade do trabalho pedagógico, propor que seja público; em vez de autoritarismo, a gestão democrática; em vez de cristalizar o instituído, inová-lo; em vez de qualidade total, investir na qualidade para todos (VEIGA, 2003, p. 279).

Contudo, o desafio é perceber a teoria “não como práxis teórica, mas sim, como atividade real, transformadora do mundo (VÁZQUEZ, 2007, p.112) que impõe comprometimento com a realidade possibilitada pelo envolvimento da compreensão das finalidades que compõem o trabalho do pedagogo e do funcionamento da escola. Assim, a óptica da gestão escolar propicia os conhecimentos da área, ou seja, da profissão e da construção dessa identidade profissional, se tornando um espaço de problematizações entre a articulação do trabalho pedagógico na docência com a gestão:

(...) pois ambos são indissociáveis na constituição de uma instituição democrática, participativa, torna-se dimensão essencial a fim de garantir aos estudantes uma experiência reflexiva para essa dimensão da atuação do profissional egresso do curso de pedagogia (MALAVASI; ALMEIDA; CHALUH, 2010, p. 79).

Haja vista que a incorporação da gestão aliada à docência, surge na ideia de que o docente tenha também a gestão na sua formação básica, tendo:

(...) suas raízes neste contexto no Brasil e fundamentalmente se ligou às lutas pela democratização no sistema escolar e contra a fragmentação do trabalho pedagógico. Somente assim este docente-gestor poderá se contrapor ao contexto burocratizado como é o da administração pública, onde as atividades-fim (pedagógicas) tendem a ser soterradas pelas atividades-meios (administrativas) (OLIVEIRA, 2009, p. 84).

Enfatiza-se, portanto, a condição de mediação de toda administração, especificamente à escolar, como “um instrumento para a realização dos objetivos da educação” (RIBEIRO, 1952, p. 105), ou seja, possui caráter mediador para realização na “utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” (PARO, 1986, p. 18). Deduzindo que a concepção de educação como formação do ser humano em sua integralidade de sujeito parte de metodologias que favoreçam as relações de emancipação e autonomia, e a administração escolar, como mediação para a realização dessa prática, não pode contrariar tais fins e princípios pedagógicos, se não deixará de ser mediação, fazendo-se, em vez disso, obstáculo.

Desse modo, a análise da prática administrativa do diretor escolar justifica-se pela necessidade de contribuição para as competências administrativas, em que:

o saber pressupõe uma intencionalidade, ou seja, não há saber sem finalidade. Dessa forma, o método é, sempre, a ferramenta dessa intencionalidade. Assim, cada um de nós é também método, pois corpos e consciência são ferramentas de intencionalidade” (CORTELLA, 2001, p. 111).

Abranger a escola como um todo social (que não está fora da sociedade) e sofrendo as implicações das mudanças sociais, tão pouco se subordina as hierarquias vigentes, convergindo como uma reprodutora; compreendendo que “é uma relação dialética, há uma interferência recíproca que atravessa todas as instituições que constituem o social. Além disso, verificar que tem uma função contraditória, ao mesmo tempo em que é fator de manutenção, ela transforma a cultura” (SOARES, 2010, p. 33) acaba propiciando um entendimento de que essas perspectivas também norteiam as tomadas de ações dos agentes do campo educacional, ou seja, todos seus atores diretos ou não.

Como também, compreender que o diretor escolar abarca em suas funcionalidades profissionais direcionamentos para que todo esse viés seja sanando com efetividade, propõe uma análise fundamentada sobre como os desvios, em totalidade da função, para outras áreas profissionais da instituição escolar, pode acarretar (ocorrendo com frequência) perdas ao direcionamento no estabelecimento de objetivos para alcançar os níveis de qualidade exigidos.

AS ESPECIFICIDADES DE UMA PROFISSÃO DOCENTE: O DIRETOR ESCOLAR

O conceito de administração ou gestão escolar como mediação para a realização de fins (PARO, 2005) e de uma concepção de convivência entre sujeitos (VEIGA, 1995), tendo enfoque no caráter democrático da educação para a formação de personalidades humano-históricas (NASCIMENTO; CAVALCANTE, 2017), se configura na ação do diretor da escola básica diante dos fins da educação e da especificidade do processo de produção pedagógica.

O diretor escolar, em algumas definições, é o profissional responsável por coordenar o pedagógico, em suas atribuições de modo reflexivo e crítico sobre seu fazer, “envolvido em desvelar na formação docente as relações existentes entre a teoria e a prática e criar condições para uma reflexão planejada, qualificada e organizada a partir das necessidades dos educadores” (DOMINGUES, 2014, p. 116).

Em consonância é quem mobiliza os saberes pedagógicos em situações educativas, formais ou informais, cotidianas, “como, por exemplo, coordenar uma reunião - que permite uma intervenção mais planejada, o fato é que a maior parte das suas intervenções educativas ocorre em situações menos formais” (PINTO, 2013, p. 79). Complementarmente, é o sujeito “que dispõe dos meios e dos recursos necessários para obter alguns resultados certos, e isto é um administrador. Logo, determinados, propositais, estabelecidos pela ação intentada. Não há função mais constante nem mais geral” (TEIXEIRA, 1961, p. 85).

Pode-se afirmar também que o diretor da escola é como o de qualquer outra instituição de produção econômica, assim, “o espírito que rege o tratamento dado ao diretor de escola e as expectativas que se tem sobre ele são cada vez mais semelhantes ou idênticos ao modo de considerar o típico diretor da empresa capitalista” (FÉLIX, 1984, p. 24).

Por diversas vezes, a visão do diretor é uma autoridade exterior, que organiza para coordenar o esforço de todos, não menospreza a capacidade humana de agir politicamente, porque não a restringe à direção heterônoma na condução das atividades do grupo, e:

(...) se a ação humana se processa em cooperação, exigindo para a sua eficiência um poder coordenador preventivo das falhas naturais do indivíduo, segue-se que a sociedade não pode preencher a sua função de preservação e desenvolvimento da espécie, quando não contar com este agente que lhe garante desde a sua própria estabilidade. Este poder coordenador dos grupos, tomando vários aspectos e nomes, segundo a amplitude e caráter de sua atuação, está sempre fundado no mesmo motivo – imperfeição natural dos indivíduos. Administração é uma das formas deste poder, ou melhor, uma das maneiras de se exercê-lo e, como tal, necessidade imprescindível onde quer que se encontrem homens empenhados em obter, por meio de esforços conjugados, certo objetivo interessante (RIBEIRO, 1938, p. 26).

Bem como, definem o diretor escolar como um indivíduo de um sistema burocrático paralisante e limitador de ações promotoras de formação humana, em que a vida do profissional:

(...) sem esperança na transformação, deixa de exercitar em sua plenitude; a vida dos gestores, que, pressionados tanto pelos setores internos quanto externos da escola, cumprem apenas os compromissos burocráticos que lhes são exigidos; a vida dos funcionários, que, não sendo reconhecidos como segmento importante, apenas cumprem ordens de natureza técnica, não participando do processo educativo da escola (MALAVASI; ALMEIDA; CHALUH, 2010, p. 84).

Nessa perspectiva, se associa a figura e a criação do cargo, principalmente, à necessidade de garantia do sucesso da reforma educacional e dos resultados quantitativos por meio da organização e concepção de Escola; caberia a esse indivíduo, como elemento chave, influenciar os professores, atrelado a ideia de inovação, em que o diretor seria o propulsor de mudanças na atuação dos professores, enfatizando, assim, sua função pedagógica – e quase milagrosa para sanar as deficiências de um complexo déficit nos sistemas de ensinos.

De tal forma que as atividades da direção restringem o diretor, que se envolve em atividades rotineiras que pouco têm a ver com uma verdadeira finalidade da gestão, conduzindo um esforço deixando ao perder de vistas à realização de objetivos pedagógicos para realizar atos meramente administrativos – com resultados momentâneos e precisos. Consistentemente, o papel do diretor, como predominantemente, gestor – em teoria – e administrativo, mas sempre com pouco enfoque ao pedagógico, o que é um errôneo direcionamento, uma vez que se refere a uma instituição e a um projeto educativo que existe em prol da educação.

A estreita a relação intrínseca do papel do diretor e do pedagogo na gestão escolar pela mediação, organização, integração e articulação do trabalho pedagógico é enfatizada quando se determina que “ao diretor cabe, então, o papel de garantir o cumprimento da função educativa que é a razão de ser da escola. Nesse sentido, é preciso deixar que o diretor da escola PE antes de tudo, um educador, antes de ser um administrador ele é um educador” (SAVIANI, 1980, p. 190).

Nesse contexto, a ação do diretor escolar será tão limitada quão for sua concepção sobre a educação, a gestão escolar e o seu papel profissional na liderança e organização da escola; norteando as competências sobre o profissional, ou seja, o profissional deveria constituir uma base de concepções que:

1. Garante o funcionamento pleno da escola como organização social, com o foco na formação de alunos e promoção de sua aprendizagem, mediante o respeito e aplicação das determinações legais nacionais, estaduais e locais, em todas as suas ações e práticas educacionais;
2. Aplicam nas práticas de gestão escolar e na orientação dos planos de trabalho e ações promovidas na escola, fundamentos, princípios e diretrizes educacionais consistentes e em acordo com as demandas de aprendizagem e formação de alunos como cidadãos autônomos, críticos e participativos;
3. Promove na escola o sentido de visão social do seu trabalho e elevadas expectativas em relação aos seus resultados educacionais, como condição para garantir qualidade social na formação e aprendizagem dos alunos;
4. Define, atualiza e implementa padrões de qualidade para as práticas educa-

cionais escolares, com visão abrangente e de futuro, de acordo com as demandas de formação promovidas pela dinâmica social e econômica do país, do estado e do município;

5. Promove e mantém na escola a integração, coerência e consistência entre todas as dimensões e ações do trabalho educacional, com foco na realização do papel social da escola e qualidade das ações educacionais voltadas para seu principal objetivo: a aprendizagem e formação dos alunos; 6. Promove na escola o sentido de unidade e garante padrões elevados de ensino, orientado por princípios e diretrizes inclusivos, de equidade e respeito à diversidade, de modo que todos os alunos tenham sucesso escolar e se desenvolvam o mais plenamente possível;

7. Articula e engloba as várias dimensões da gestão escolar e das ações educacionais, como condição para garantir a unidade de trabalho e desenvolvimento equilibrado de todos os segmentos da escola, na realização de seus objetivos, segundo uma perspectiva interativa e integradora;

8. Adota em sua atuação de gestão escolar uma visão abrangente de escola, um sistema de gestão escolar e uma orientação interativa, mobilizadora dos talentos e competências dos participantes da comunidade escolar, na promoção de educação de qualidade (LUCK, 2009, p. 15).

Nesta lógica, uma das competências básicas do diretor é promover o entendimento do papel de todos os indivíduos em relação à educação e a função social da escola, de modo a haver unidade e efetividade no trabalho de todos. Em consequência, desenvolvendo permanentemente conhecimentos pretendentes a essa função, como um processo de capacitação em serviço, de modo que desenvolva competência para o desempenho efetivo das funções de direção escolar:

(...) compete, pois ao diretor escolar, para o exercício pleno de seu trabalho, construir um repertório conceitual sobre a educação e o seu trabalho de liderança educacional, de modo a saber traduzir esse repertório em ações efetivas; de tal forma que a gestão escolar constitua uma dimensão de atuação em educação, que objetiva a organicidade, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia centrada no conhecimento (LUCK, 2009, p. 15).

De certo que todo profissional desempenha um conjunto de funções – associadas entre si – para cujo desempenho são necessários conhecimentos, habilidades e atitudes específicos e articulados entre si; o diretor escolar no exercício dessas adota uma visão abrangente frente aos seus desafios, não havendo contratações especializadas para certas áreas, há então uma sobrecarga de funções; pensamento endossado na discursiva de que:

(...) diretores são pessoas também. Assim como ser professor significa ser um solitário, os diretores são ainda mais solitários. Falta de tempo, sobrecarga de responsabilidades, incerteza quanto a seus papéis na mudança de liderança, medo de parecer ignorante, tudo isto acompanhado do estresse de tentar equilibrar a vida pessoal e profissional coloca o diretor em uma posição difícil para satisfazer expectativas (FULLAN; HARGREAVES, 2000, p. 101).

Culminando em um cargo que:

(...) tem valido a muitos diretores são preocupações, dores de cabeça, úlceras duodenais, tensões nervosas e quase nada de realização pessoal, quando percebem sua impotência para realizar, na Escola, os objetivos de democracia e divulgação do saber com os quais porventura sonharam e esperam concretizar com sua posição de comando na instituição escolar. Por isso, uma real consciência crítica da situação por parte dos diretores deveria fazê-los rebelar-se contra essa migalha de poder, lutando por um efetivo poder para a Escola, que seja aí distribuído entre todos os seus agentes e usuários (PARO, 1992, p. 44).

Seguidamente, se corrobora uma perspectiva das dificuldades do diretor, uma ideia de fardo (PARO, 1992), peso que o cargo impõe cotidianamente; em que segundo Silva (2002, p. 93), “o papel do diretor está ancorado na ‘falta de’ alguma coisa: condições objetivas para seu trabalho, de uma equipe constituída e competente, de uma melhor definição de suas reais funções”. Visto que existe um tempo necessário para aprender a ser diretor, do mesmo modo que acontece com os professores, o processo de transformação da prática requer um tempo, não sendo suficiente modificar uma teoria de administração e falar:

(...) agora vocês, diretores, devem mudar sua gestão, devem envolver a comunidade e a equipe escolar nas decisões, devem articular administrativo e pedagógico, devem acompanhar a formação de professores... A prática não se modifica desta forma, é preciso tempo para lidar com essas novas funções, para tentar, para errar, para experimentar novas maneiras, para discutir bons modelos de gestão (SILVA, 2002, p. 99).

Por fim, uma administração escolar verdadeiramente revolucionária deve ater-se a uma práxis que parta da espontaneidade para a reflexão intencional configurando um “processo criador capaz de atender aos objetivos identificados com a transformação social (PARO, 1986, p.158); satisfazendo as demandas de um contexto social mutável, engendrado por seus sujeitos ativos, em prol do direito comum à educação.

PERSPECTIVAS DA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A concepção de infância alterou-se ao longo da história para sanar as necessidades sociais de desenvolvimento da criança em todas as suas dimensões, apresentando oportunidades de se apropriar de experiências diversificadas e significativas do processo de humanização, por meio das políticas públicas educacionais voltadas a questões como: o direito à matrícula e acesso à escola para o desenvolvimento através do contato com o mundo e a relação com outras pessoas, pelo processo de mediação, já que “a experiência social é fonte do desenvolvimento psíquico da criança; é daí, com o adulto como mediador, que a criança recebe o material com que serão construídas as qualidades psíquicas e as propriedades de sua personalidade” (MUKHINA, 1996, p. 43).

Nesse sentido, “a criança tem de saber destacar o que é importante na realidade que a rodeia, saber comparar, ver as diferenças e as semelhanças, raciocinar, encontrar as causas dos fenômenos e tirar conclusões” (MUKHINA, 1996, p. 303); e as

linguagens infantis vão se estruturando como formas de comunicação e expressão com o mundo.

Desta forma, o espaço escolar deve promover um aprendizado significativo e ampliado através de mediações específicas que englobam o atendimento às necessidades e singularidades de cada criança, por meio de diferentes linguagens, aplicado a diversas situações lúdicas que respeitem o tempo de aprender e o desenvolvimento do aluno (GOULART, 2007; VYGOTSKI, 1988); importante norteamento para o conhecimento formativo do profissional da área.

Assim, na Educação Infantil é indissociável e deve ser parte da organicidade da instituição escolar:

a função política de contribuir para que meninos e meninas usufruam de seus direitos sociais e políticos e exerçam seu direito de participação, tendo em vista a sua formação na cidadania. Por fim, a função pedagógica de ser um lugar privilegiado de convivência e ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas entre crianças e adultos. A articulação entre essas três funções promove a garantia de bem-estar às crianças, aos profissionais e às famílias (BARBOSA, 2009, p.09).

Em base, cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimento e a cooperação de profissionais de diferentes áreas (Brasil, 1998, p. 24); assim a criação de um espaço heterogêneo de convívio social, se configura como um desafio das instituições de educação da criança pequena na sociedade contemporânea; especificidade direcionada pela gestão escolar, devendo fomentar às práticas educativas em prol de planejamentos que efetivem o reconhecimento do aluno como sujeito de sua própria historicidade, autonomia e emancipação; de tal forma que se considere como espaço educativo, o interno e o externo aos muros escolares, pensando – e englobando – as constantes e ininterruptas mudanças, e isso precisa ser parte do processo de ensino.

Embasar uma área profissional, principalmente na gestão educacional de uma instituição de Educação Infantil propicia momentos de reflexão crítica sobre a própria prática para os futuros profissionais, o que permeia a suma importância dos espaços de formação contínua e desenvolvimento profissional; articulando o contexto social das práticas educativas, a própria prática e a instituição, teias de ligações que tangem a prática social, ou seja, como tantas outras, “é uma forma de se intervir na realidade social, no caso, por meio da educação que ocorre, não só, mas essencialmente nas instituições de ensino” (PIMENTA; LIMA, 2010, p. 11).

Possibilitando compreender as complexidades da organicidade institucional escolar e das ações correlacionadas de seus profissionais, culminando na reflexão através da realidade, superando a dicotomia entre administrativo e pedagógico, no recorte do cargo de diretor o propósito de analisar as especificidades da gestão escolar na Educação Infantil, seu contexto, seus integrantes e suas peculiaridades, além de contribuir para a formação docente através da abertura de novos entendimentos sobre o exercício da profissão, explana uma realidade vigente de desvios e sobrecarga do profissional que mediante as novas estruturas sociais deve incrementar habilidades de conhecimento para não se restringir à uma postura acomodada, mas engajar-se no espírito colaborativo e democrático, contribuindo para as reflexões críticas sobre a constituição profissional do diretor de Educação Infantil.

Por outro lado, questões relativas à organização dos espaços e tempos são abdicadas, muitas vezes, pela falta ou, até mesmo, pela total ausência de colaboração ou agentes específicos, resultando no desvio das especificidades da prática da gestora, transpondo o exercer do profissional para outros setores, demandando de tempo extraído do próprio viés administrativo, criando outras rupturas no processo de ensino e aprendizagem, entendemos que a gestão é um ato docente, contudo:

o papel da teoria é oferecer perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-o. Daí é fundamental o permanente exercício da crítica das condições materiais nas quais o ensino ocorre (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 16).

Além disso, atribui uma carga emocional exacerbada ao diretor, uma vez que inúmeros são os discursos de que “tem por função ser o grande elo integrador, articulador dos vários segmentos – internos e externos – da escola, cuidando da gestão das atividades, para que venham a acontecer e a contento” (VASCONCELLOS, 2002, p. 61), orientando a tudo e todos, em distintos contextos, para que os objetivos elencados, muitas vezes por outros indivíduos, se concretizem em totalidade, sem desvios, rupturas ou reformulações, buscando um atendimento impecável no âmbito das relações econômicas, administrativas, educacionais e humanas: o gestor deve ter habilidade sobre-humana, porque além da carga, as falhas são inadmissíveis.

O gestor assumirá responsabilidades, exercendo influência, tanto positiva como negativa sobre os setores pessoais da escola (LUCK, 2005), devendo organizar o trabalho – e as pessoas – de forma democrática e participativa, “para qualificar sua intervenção e ficar menos sujeita às enormes pressões do cotidiano” (VASCONCELLOS, 2002, p. 61); mesmo esse procedimento configurando a própria contradição do ato administrativo: as pressões são nutridas e direcionadas ao diretor da escola.

No contexto atual escolar, as propostas de descentralização do poder – e das expectativas – sobre a figura do diretor, pode-se dizer que se resume em teorias, ainda há a visão no qual ele é responsável pela condução do trabalho que “não se trata de um papel puramente burocrático administrativo, mas de uma tarefa de articulação, de coordenação, de intencionalização, que, embora suponha o administrativo, o vincula radicalmente ao pedagógico” (SEVERINO apud. VASCONCELLOS, 2002, p. 61). O diretor tem:

a grande tarefa da direção, numa perspectiva democrática, é fazer a escola funcionar pautada num projeto coletivo. [...] tem por função ser o grande elo integrador, articulador dos vários segmentos – internos e externos- da escola, cuidando da gestão das atividades, para que venham a acontecer e a contento (VASCONCELLOS, 2002, p. 61).

O gestor deve gerenciar, além do campo educacional, mas toda a carga emocional – expectativas, frustrações e pressões – próprias e de terceiros, provavelmente sendo a perspectiva de maior despreparo do profissional, vivendo a cerca de cobranças contínuas de resultados breves, como se a própria educação se configurasse em um produto, afinal o diretor “é um educador a serviço de outros, que almeja objetivos comuns, pois é o mediador entre escola e comunidade” (KOLLING, 2012, p. 31).

Bem como, o contrário também configura problemáticas, quando ocorre a divisão delimitando o diretor apenas a responsabilidade administrativa e para os outros profissionais a responsabilidade pedagógica acaba por limitar a atividade do gestor na escola, o que traz prejuízos para o ensino; uma vez que compete o conhecimento e vivência pela escola como um todo; sem esquecer a humanização do profissional que não deve ser cobrado como um ser sem falhas; todavia compreendido como sujeito em formação no próprio campo educacional.

Em suma, a profissionalização do diretor de Educação Infantil faz-se necessária para a sua valorização e seus direcionamentos precisam começar a serem vistos realmente como indissociáveis para a efetividade da qualidade no ensino. Por fim, a construção da identidade gestora se faz no singular percurso de desenvolvimento e exercício da própria constituição docente para compreender as particularidades pedagógicas, entretanto ampliando-se as dimensões exclusivamente administrativas, ou seja, é necessário ter uma visão geral da escola; rompendo com a unicidade da responsabilização do crédito ao gestor do sucesso e/ou do fracasso de uma instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A universalização do direito social fundamental básico no Estado Constitucional que prevê a “educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, visando o pleno desenvolvimento do educando e seu preparo para o exercício da cidadania” (BRASIL, 1996); além das transformações sociais e o aumento dos anos da escolarização transportam uma crescente expectativa em relação à escola e seus sujeitos, ou seja, “cada direito, uma vez proclamado, abre campo para a declaração de novos direitos e que essa ampliação das declarações de direitos entra em contradição com a ordem estabelecida” (CHAUÍ, 1989, p. 26).

Os problemas educacionais são impulsionados pelos entornos sociais, econômicos, históricos e políticos que contribuem para o agravamento:

(...) ao mesmo tempo, o mundo tem que enfrentar um quadro sombrio de problemas. [...]. Esses problemas atropelam os esforços envidados no sentido de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, enquanto a falta de educação básica para significativas parcelas da população impede que a sociedade enfrente esses problemas com vigor e determinação (UNESCO, 1990, p.2).

Em contrapartida, a Educação com qualidade é garantido na Constituição proporcionada a todos os indivíduos, para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, reduzindo as desigualdades; para que se torne equitativa, ofertando a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem (UNESCO, 1990). Sendo assim, deve ser ministrada com base nos seguintes princípios, conforme consta no artigo 206:

- I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

[...]

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

VII - Garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988).

Desse modo, compreender toda a organização da gestão de uma unidade escolar, possibilita discorrer sobre as perspectivas formativas de um profissional que coordena uma equipe pedagógica que têm influência significativa entorno de uma comunidade; assim a prática requer empenho ao direcionar o olhar para o âmbito profissional teórico que fundamentam as organicidades estabelecidas; dominando questões à favor da administração humana e suas interrelações; estando a frente com resoluções de condições desfavoráveis, prezando pela instituição, pelo conforto mútuo dos sujeitos, em uma perspectiva de valorização coletiva.

A profissão administrativa se reconfigura junto as novas demandas, assim o gestor educacional necessita adaptar suas práticas para sanar os procedimentos frente ao planejamento para priorizar a qualidade educacional, possibilitando maior interação com os culminantes da sociedade, além de precisar correlacionar as relações humanas e interação de todos os corpos que constituem a unidade escolar, paralelo a um contexto multidimensional que agrega em suas estruturas novas tangentes que emanam dos apelos de sujeitos sociais inferindo no ambiente escolar e na própria educação.

Como também, explicita as vulnerabilidades da área administrativa escolar, como um conglomerado de fatores externo e internos, que direta ou indiretamente, projetam novas demandas dimensionadas ao alcance das ações de políticas públicas, no que se refere à melhoria das condições educacionais em face das metas e diretrizes postas pelo atual Plano Nacional de Educação; todavia enfatiza as remodelagens de um profissional que para construção do conhecimento, coloca em prática toda a bagagem intelectual aprendida durante os anos de formação, articulando diversos saberes e experiências para sanar as problemáticas decorrentes.

Por fim, transpor a experiência na administração permite dar vivências ao profissional docente sobre uma das áreas possíveis para sua inserção no mercado de trabalho: a gestão. Nesse sentido, possibilita o contato com um setor que, por diversas vezes, apresenta um difícil acesso por sua burocraticidade e especificidade. Por suma, é necessário possibilitar uma amplitude na visão do dinamismo escolar, seus aspectos legais, burocracia, e das diretrizes para o funcionamento da organicidade escolar; além das introspecções advindas dos segmentos superiores que supervisionam as escolas, utilizando da instituição como um aparelho de controle, outrora como de emancipação.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S. **Práticas cotidianas na educação infantil**: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Projeto de cooperação técnica MEC e UFRGS para construção de orientações curriculares para a educação Infantil. BRASÍLIA: MEC, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Leis e diretrizes e bases da Educação Nacional Básica . LDB - Lei nº 9394/96**. Brasília: MEC, 1996.

- CHAUÍ, M. **Cultura e democracia**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- COELHO, I. M. **A questão política do trabalho pedagógico**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.
- CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 4ª ed. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2001.
- DOMINGUES, I. **O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola**. São Paulo: Cortez, 2014.
- FÉLIX, M. F. C. **Um problema educativo ou empresarial?** São Paulo: Cortez, 1984.
- FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- GOULART, A. M. P. L. **Educação Infantil e Mediação Pedagógica**. Maringá: Eduem, 2007.
- KOLLING, D. L. **A Gestão escolar democrática na educação infantil: desafio para toda a comunidade escolar**. Rio de Janeiro: Constantina, 2012.
- LUCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.
- LUCK, H. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- MALAVASI, M. M. S.; ALMEIDA, L. C.; CHALUH, L. N. Professoras em formação: dimensões do estágio supervisionado. **Revista de Educação**. Campinas: PUC, v. 28, p. 81-91, 2010.
- MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- NASCIMENTO, L. F.; CAVALCANTE, M. M. D. Gestão Democrática na Educação Infantil. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, v.21, n. 1, p. 190-214, 2017.
- OLIVEIRA, L. C. V. As contribuições do estágio supervisionado na formação do docente-gestor para a educação básica. **Revista Pesquisa, Educação e Ciência**, v. 11, n. 2, 2009.
- PARO, V. H. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 1986.
- PARO, V. H. **Gestão Democrática da escola pública**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2005.
- PARO, V. H. Participação da comunidade na gestão democrática da escola pública. **Caderno Ideias**, São Paulo: FDE, 1992.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poesis**. Rio de Janeiro, v. 3, n. 4, p. 5-24, 2006.
- PINTO, U. A. **Pedagogia Escolar: Coordenação Pedagógica e Gestão Educacional**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2013
- RIBEIRO, J. Q. **Ensaio de uma teoria da administração escolar**. São Paulo: FFCL/USP, 1952.
- RIBEIRO, J.Q. **Fayolismo na administração das escolas públicas**. São Paulo: Linotecnica, 1938.
- RODRIGUES, M.S. Gestão Escolar: Regulamentações, Definições e Organização. **Portal Só Pedagogia**, online, 2008. Disponível em: < <https://www.pedagogia.com.br/artigos/definicoesgestaoescolar/index.php?pagina=0>>. Acesso em 2 de jan. 2020
- SANDER, B. **Políticas Públicas e Gestão Democrática da Educação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.
- SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1980.
- SILVA, E. A. **O papel do diretor: um estudo de representações de diretores de São Bernardo do Campo**. São Bernardo do Campo: Umesp, 2002.
- SOARES, E. A. B. **Papel do psicopedagogo na instituição escolar**. 2010. Tese (Pós-Graduação Lato Sensu) – Universidade Candido Mendes, Rio de Janeiro, 2010.
- TEIXEIRA, A. Que é administração escolar? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 36, n. 84, p. 84-89 1961.
- UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien**. UNESCO, 1990. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em 02 de jan. 2020.
- VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do trabalho político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo, SP: Libertard, 2002.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

VEIGA, I. P. A. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cadernos Cedets**. Campinas, v. 23, p. 267-281, 2003.

VEIGA, I. P. A. **Projeto Político Pedagógico da Escola**: Uma Construção Possível. Campinas: Editora Papirus, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.