

GESTÃO ESCOLAR E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

RODRIGUES, Marcelo Ordesto, UFFS, Campus Cerro Largo/RS, Brasil.

Autor para correspondencia: marcelo.rodrigues@estudante.uffs.edu.br

RESUMO

O presente trabalho foi realizado no âmbito do Curso de Especialização em Gestão Educacional, vinculado à Universidade Federal de Santa Maria e oferecido por meio do Polo UAB de Três Passos/RS. O objetivo geral deste estudo consiste em compreender como ocorrem os processos de desenvolvimento profissional dos diretores de duas Escolas Municipais de Ensino Fundamental, situadas nos municípios de Santo Cristo/RS e Santa Rosa/RS. A partir desse objetivo, definiu-se o seguinte problema de pesquisa: de que forma ocorre o desenvolvimento profissional dos diretores? A pesquisa, de natureza qualitativa, adotou uma abordagem crítico-dialética e possui ênfase bibliográfica e documental. Os dados foram coletados com diretores de duas escolas municipais desses municípios (Santa Rosa/RS e Santo Cristo/RS), localizados no noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Após a coleta e a análise de resultados, a investigação concluiu que os processos de desenvolvimento profissional estão interligados com os princípios neoliberais de performance e competição, os quais produzem novas formas de divisão do trabalho. Nessa nova racionalidade, o diretor escolar incorpora a profissionalização e o agir metodologicamente para cumprir as metas de eficiência e produtividade que se alinham com a ordem empresarial vigente.

Palabras clave: Desenvolvimento profissional. Performance. Competição. Produtividade

RESUMEN

Este trabajo se realizó en el marco del Curso de Especialización en Gestión Educativa, adscrito a la Universidad Federal de Santa María y ofrecido a través del Campus UAB en Três Passos, RS. El objetivo general de este estudio es comprender los procesos de desarrollo profesional de los directores de dos escuelas primarias municipales ubicadas en los municipios de Santo Cristo, RS, y Santa Rosa, RS. Con base en este objetivo, se definió el siguiente problema de investigación: ¿cómo se produce el desarrollo profesional de los directores? La investigación, de naturaleza cualitativa, adoptó un enfoque crítico-dialéctico y enfatizó la investigación bibliográfica y documental. Se recopilaron datos de directores de dos escuelas municipales de estos municipios (Santa Rosa, RS, y Santo Cristo, RS), ubicados en el noroeste del estado de Rio Grande do Sul. Tras la recopilación y el análisis de los resultados, la investigación concluyó que los procesos de desarrollo profesional están entrelazados con los principios neoliberales de desempeño y competencia, que generan nuevas formas de división del trabajo. En esta nueva lógica, el director de escuela incorpora profesionalismo y acción metodológica para alcanzar objetivos de eficiencia y productividad acordes con el orden empresarial actual.

Palabras clave: Desarrollo profesional. Desempeño. Competencia. Productividad.

INTRODUCCIÓN

A pesquisa aborda o desenvolvimento profissional dos diretores escolares. Ela procura articular algumas das interfaces existentes, visando a compreensão e a construção de alternativas coletivas para enfrentar a sobrecarga de responsabilidades por meio de arranjos colaborativos e contínuos, a fim de mitigar as situações conflituosas que envolvem o cotidiano escolar.

Atualmente, no contexto das relações educacionais, as direções escolares se deparam com as contradições das políticas educacionais. Esse processo, marcado pelas fragmentações de ordem pedagógica e pelas distopias de gestão educacional,

que estão vinculadas aos interesses do capital, mantém a reprodução de estruturas e práxis alienantes, conectadas com a ordem empresarial. Tal cenário impossibilita a implementação de políticas capazes de promover o desenvolvimento profissional, pessoal e organizacional em razão das macrotendências capitalistas (a concorrencial e a estatizante).

Segundo Laval (2019), o neoliberalismo rompe com o discurso da cidadania e o substitui pelos direitos do consumidor, por meio de políticas de avaliação e controle de qualidade, almejando gerir a escola como uma empresa, além de promover a redução/destruição do serviço público. Nesse sentido, essa racionalidade vai contra as normas estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9394/96), na Constituição Federal de 1988 (Art. 206, inciso VI) e na Meta 19 do Plano Nacional de Educação (PNE), as quais estabelecem princípios como a gestão democrática, a participação na Proposta Política Pedagógica, a participação das comunidades escolares em conselhos escolares e a escolha dos gestores pela comunidade escolar com tempo de mandato definido. Em contraste, os modelos antigos, nos quais as nomeações são realizadas pelas Secretarias Municipais de Educação, por tempo indeterminado e com a possibilidade de realocação ou destituição do cargo a qualquer momento, reforçam, segundo Laval (2019, p. 255), 'a obediência e o conformismo esperados dos funcionários operacionais, em vez de estimulá-los a confiar na iniciativa de 'seu pessoal' docente [...]".

Esses fatores influenciam as relações que envolvem o contexto da educação básica, impossibilitando que os diretores - sobrecarregados, mal remunerados, desrespeitados e adoecidos - consigam enfrentar as dificuldades do dia a dia escolar. No âmbito da gestão escolar, o Plano Nacional de Educação (PNE) foi instituído com o intuito de melhorar a qualidade da educação, universalizar o atendimento escolar, promover uma gestão democrática e valorizar os profissionais da educação. No entanto, segundo Laval (2019), a nova estrutura de gestão escolar visa administrá-la como uma empresa e aplicar eficientemente as políticas de modernização, as quais pretendem introduzir inovações e controlar os professores.

As mudanças no sistema educacional, segundo Laval (2019), fazem com que a educação deixe de ser um bem comum, público, passando a adquirir um caráter de bem privado e comercializável. Esse novo condicionamento, ao absorver a lógica do mercado, da produtividade e do resultado, promove alterações nas condições de vida e trabalho, no funcionamento das instituições escolares e nas relações dos professores com a comunidade escolar. Apesar dessa lógica imposta, a escola, enquanto espaço de construção formal do conhecimento, constitui-se em um elemento fundamental no processo de construção de hábitos, habilidades, valores e formas de agir e compreender o mundo no qual o educando está inserido.

No entanto, as mudanças que ocorrem na sociedade provocam desafios para um sistema educacional, o qual se mostra, na maioria das vezes, incapaz de reagir na velocidade que as demandas exigem. Segundo Pilatti e Schmitz (2017), para ser forte, uma economia deve superar as suas deficiências educacionais. Para tal, é necessário organizar as suas estruturas para atender de forma eficiente toda a população, criando mecanismos que possibilitem aos cidadãos uma educação de qualidade que atenda às demandas nos aspectos sociais e profissionais. Por outro lado, a falta de investimentos suficientes para uma educação de qualidade compromete o desenvolvimento do sistema, além de transformar os professores em culpados e vítimas das dificuldades e da crítica social.

Essa situação expõe as fragilidades dos professores, diretores, da sociedade e das instituições, as quais estão perdendo seus significados simbólicos e materiais e são alvo de críticas nos aspectos educacionais, culturais, sociais, políticos e econômicos. Essa fragilidade é agravada pela desigualdade e pela marginalização de parcela da sociedade, vítima de modelos econômicos que ampliam a divisão do mundo entre pobres e ricos. Segundo Esteve (1999), existe um embate entre a sociedade e a administração do ensino, as quais acusam os professores de ser um obstáculo no processo de renovação, enquanto os professores as acusam de promover reformas burocráticas sem condições materiais e de trabalho. Esse ambiente propicia uma conjunção de fatores que podem resultar em um esgotamento físico e psicológico

dos professores, além de interferir nas condições de trabalho, afetar a qualidade de ensino e o processo de desenvolvimento das comunidades onde estão inseridas.

Esses conflitos sociais e estruturais do trabalho promovem implicações na vida profissional, na saúde, no cotidiano escolar e na vida afetiva, física e emocional dos profissionais que atuam nos cargos de direção escolar. Portanto, é crucial que sejam contempladas pautas que ofereçam subsídios para enfrentar os problemas do cotidiano escolar e os sintomas sociais que norteiam essa nova racionalidade a partir da realidade da escola ('chão' da escola), abordando o dia a dia e o sentido do 'ser' diretor/professor.

Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), o desenvolvimento profissional dos docentes e técnicos administrativos deve ocorrer no próprio ambiente de trabalho. A escola, nesse contexto, constitui-se como lugar de formação profissional que pode propiciar um ambiente de reconstrução e desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional. Essa concepção exige dos gestores maior compreensão das relações que se estabelecem, incluindo o desenvolvimento da capacidade de negociação para minimizar e/ou eliminar conflitos, oferecendo um ambiente saudável diante da diversidade de comportamento e convivência que se manifesta nas instituições educacionais.

Para tanto, o gestor deve estar empenhado na capacitação e formação continuada do corpo docente, da equipe técnica e da equipe diretiva. Isso implica em: identificar aqueles que necessitam de melhor acompanhamento, promover o uso de novas tecnologias e procedimentos pedagógicos, incluir a troca de saberes e experiências com outras instituições, além de instaurar processos permanentes de qualificação da equipe de forma coletiva e inclusiva.

Essa qualificação, na perspectiva de Candau (2011), merece relevância e destaque, pois busca a formação numa perspectiva crítica e comprometida com a cidadania, e o professor é o agente principal desse processo. É necessário levar em consideração que as necessidades e os problemas variam nos diferentes momentos do seu

exercício profissional. Para Candau (2011), a formação continuada deve se constituir em um processo de flexibilidade crítica e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, capaz de provocar novas reflexões e, consequentemente, proporcionar a continuidade da formação.

Nesse sentido, o desenvolvimento profissional (formação continuada) de professores perpassa uma investigação sobre os modelos ligados à resolução de problemas reais. Para tanto, é necessário buscar estratégias centradas em aspectos conceituais, procedimentais e socioafetivos que visem a construir uma escola com mais liberdade e democracia, como alternativa ao processo de desconstrução dos serviços públicos por meio das fragmentações e desigualdades que se ampliam nessa nova racionalidade.

Este estudo se justifica pela necessidade de se compreender os efeitos da intensificação do trabalho dos diretores a partir das reformas estruturais implementadas pelas políticas neoliberais no campo da educação, da economia e do Estado, que vêm ocorrendo nas últimas décadas e provocando mudanças no cotidiano escolar. É neste contexto pedagógico que se busca, não somente a compreensão dos fenômenos que permeiam o ambiente educacional, mas também a luta permanente pela construção de uma escola democrática em todas as suas instâncias.

A escolha pelos municípios Santo Cristo/RS e Santa Rosa/RS se deu em função das características das escolas: públicas, diversidade da população escolar (em número de estudantes, professores, gênero, etnia e classe social) e a disponibilidade de ambas em participar da pesquisa. Os apontamentos sobre o contexto investigativo foram feitos por meio do Censo do IBGE (2023) e pelos dados fornecidos pelas instituições educacionais.

Em 2023, a população de Santo Cristo/RS, situada na região noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, era de 15.320 habitantes, com 7 estabelecimentos de ensino fundamental (totalizando 1.389 alunos e 118 docentes) e 1 estabelecimento de ensino

médio (com 265 alunos e 28 docentes). Nesse mapeamento, a EMEF Paulo Freire consta de cerca de 470 educandos, 40 professores e 8 funcionários.

A cidade de Santa Rosa/RS, também situada na região noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, era de 76.963 habitantes, com 33 estabelecimentos de ensino fundamental (totalizando 8.821 alunos e 537 docentes) e 14 estabelecimentos de ensino médio (com 2.814 alunos e 277 docentes). Nesse ambiente, a EMEF Duque de Caxias consta de 254 alunos, 24 docentes e 5 funcionários.

Nessa delimitação, a questão central que orienta o estudo é: De que forma ocorre o desenvolvimento profissional dos diretores? Assim, o objetivo geral deste estudo consiste em compreender como ocorrem os processos de desenvolvimento profissional dos diretores de duas Escolas Municipais de Ensino Fundamental, situadas nos municípios de Santo Cristo/RS e Santa Rosa/RS. Os objetivos específicos se vinculam a: analisar a organização do trabalho dos diretores no ambiente educacional; investigar os modelos de desenvolvimento profissional; e refletir sobre os desafios que os diretores enfrentam nos processos de gestão escolar.

METODOLOGÍA

Compreende-se que a abordagem crítico-dialética é a mais adequada para a pesquisa, que possui ênfase bibliográfica e documental, a fim de amparar metodologicamente e responder ao problema e aos objetivos.

A abordagem crítico-dialética está conectada ao interesse humano crítico-emancipador. Este rege as pesquisas que visam desenvolver a crítica e alimentar a práxis que transforma a realidade e liberta o sujeito das diferentes formas de instrumentalização, dominação e enganação. Teoricamente, privilegia os estudos sobre processos históricos de média e longa duração. Avalia a cientificidade das pesquisas pelo critério da discutibilidade, em que são explicitados os conflitos de interesse (razão transformadora). Em consonância, a ciência é concebida como diálogo crítico irrestrito com foco na objetividade (princípio da unidade de contrários) (ARENHARDT *et al.* 2021, p. 98).

O enfoque da pesquisa é qualitativo, por se constituir, segundo Oliveira (2007, p. 37).

[...] como sendo um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação. Esse processo implica em estudos segundo a literatura pertinente ao tema, observações, aplicação de questionários, entrevistas e análise de dados, que deve ser apresentada de forma descritiva.

O estudo consiste em uma pesquisa exploratória, por meio da qual se aborda o desenvolvimento profissional dos diretores (SAMPIERI, COLLADO e LUCIO, 2013), a fim de identificar conceitos, variáveis e contradições.

Esse processo abrange os seguintes tópicos: a caracterização da escola e dos diretores; as transformações ocorridas no mundo do trabalho em função da lógica do neoliberalismo; e o desenvolvimento profissional enquanto alternativa às contradições do trabalho de direção escolar.

Trata-se de um estudo exploratório em sua vertente investigativa, com foco na viabilidade de construção de espaços de desenvolvimento profissional no contexto educacional. O estudo considera que a prática do diretor é multifacetada (compreendendo desde o planejamento até as formas de interagir com os estudantes) e analisa suas ações e os problemas que encontram na direção escolar, nas relações com o corpo docente, discente e com a mantenedora.

A pesquisa foi pautada em uma amostragem por acessibilidade ou por conveniência. De acordo com Gil (2024, p. 106), '[...] o pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam de alguma forma representar o universo'. Nesse sentido, a amostragem foi realizada com diretores da EMEF Paulo Freire, de Santo Cristo/RS, e da EMEF Duque de Caxias, de Santa Rosa/RS.

O estudo se estruturou em histórias de vida, coletadas por meio de dispositivos de pesquisa, caracterizando-se como um estudo de caso. Este é um instrumento, segundo Gil (2024), profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a

permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, cuja intencionalidade visa a diagnosticar os processos de desenvolvimento profissional no espaço laboral.

Os dados foram coletados após o consentimento das mantenedoras e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos participantes. As estratégias de coleta de dados incluíram: a solicitação de autorização para a pesquisa junto à Coordenadoria Municipal de Ensino e Desporto de Santo Cristo/RS e à direção da EMEF Paulo Freire; e junto à Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Santa Rosa/RS e à direção da EMEF Duque de Caxias/RS. A coleta de dados, junto aos diretores, ocorreu por meio das histórias de vida e das respectivas transcrições de suas falas, e os depoimentos abordaram as temáticas relacionadas: ao desenvolvimento profissional; ao funcionamento da escola; ao envolvimento da comunidade no processo educacional e à garantia de aprendizagem; e aos desafios e contradições desse processo.

O procedimento de análise e interpretação dos dados terá como base a análise narrativa. Segundo Arenhardt *et al.* (2021, p. 62)

Subentende-se que a narrativa constitui uma forma de estruturação de experiências humanas (relato), mas, também, uma forma de construir sentido, a partir de ações temporais e pessoais, por meio da descrição e análise de dados biográficos (investigação). A história (oral) utiliza este método, em que se juntam a coleta e a interpretação de informações: a partir das gravações de entrevistas, as narrativas (textualizações) passam a ser fontes históricas e movimentos de teorização sobre uma determinada temática.

Os dados foram coletados com base nas histórias de vida, abordando a ótica do desenvolvimento profissional dos diretores. Por meio do TCLE, informou-se à instituição sobre a garantia do anonimato das informações obtidas, assim como sobre a inexistência de riscos à integridade pessoal ou coletiva. O retorno dos dados à população será realizado por meio da entrega do artigo à instituição, que o colocará à disposição dos interessados para eventual consulta.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Os sistemas educacionais são influenciados e pautados pela ótica produtivista. Nesse sentido, Saviani (2002) aborda a organização desse processo em duas etapas: a primeira, vinculada ao taylorismo-fordismo, ocorreu entre os anos de 1950 e 1970 por meio da “pedagogia tecnicista”. A segunda etapa começou a partir do final dos anos 1980 e permanece atuante, inspirada no toyotismo. Essa nova fase implementou reformas neoliberais com o objetivo de flexibilizar e diversificar a organização das escolas, com a finalidade de alcançar a maximização de resultados com o mínimo de custo.

Tais abordagens revelam as crises e contradições do capitalismo, que se reestrutura permanentemente visando à elevação dos indicadores de produtividade. Segundo Rodrigues (2021), constitui-se num processo marcado pela precarização e intensificação do trabalho, incitando debates sobre o papel do Estado na dinâmica das sociedades. Esse modelo “excludente” exige novas demandas que requerem maior consumo de energia física, emocional e cognitiva dos trabalhadores.

Ao mesmo tempo, centralizando o corpo de diretores e concentrando a seleção, a formação e a gestão da diretoria a alta administração que tem a sua disposição um quadro de “funcionários de ação direta com autoridade” que sejam fiéis executantes das ordens centrais. (LAVAL, 2019, p. 254-255).

Esta organização envolve sistemas de controle eficientes e alinhados com as determinações da administração central. A reorganização do capital almeja a maximização da eficiência e molda a ação e o pensamento em todas as instâncias. Uma concepção racionalizada que, segundo Laval (2019), se traduz em aumento de controles, centralização, prescrição específica de tarefas e procedimentos. Estas normativas se refletem na previsibilidade de comportamentos dos professores e nos resultados dos trabalhos que são executados. O educador, segundo Saviani (2019), cede lugar ao treinador e a educação torna-se doutrinação, convencimento e treinamento para a formação de mão de obra. Perde-se, com isso, o trabalho de esclarecimento e abertura de consciência.

O autor aborda, então, a reorganização do processo produtivo, cujo objetivo Saviani (2019) aborda a reorganização do processo produtivo, cujo objetivo consiste em produzir mais em menor tempo. Este modelo de gestão se disseminou tanto no setor privado quanto no público. Almeja-se, com isso, gerir a escola como uma empresa. Laval (2019) denuncia que este processo, que visa imitar a empresa, teve a intencionalidade de colocar “chefes de verdade” para mobilizar energias, introduzir inovações e controlar os professores. Os reformadores corporativos, segundo Ravitch (2011), têm a crença de que a mão invisível do mercado transformará a educação.

Os novos reformadores corporativos demonstram sua precária compreensão da educação construindo falsas analogias entre a educação e o mundo empresarial. Eles pensam que podem consertar a educação aplicando princípios de negócios, organização, administração, lei e marketing, e pelo desenvolvimento de um bom sistema de coleta de dados que proporcione as informações necessárias para incentivar a força de trabalho - diretores - professores e estudantes - com recompensas e sanções apropriadas (RAVITCH, 2011, p. 26).

As reformas neoliberais redefinem o papel do Estado e das escolas neste modelo de gestão e controle. Ocorre, nesse contexto, um movimento silencioso que compromete os processos de participação democrática da comunidade escolar. Libâneo (2012) denuncia que as políticas educacionais utilizam como estratégia de controle a descentralização, a reorganização curricular, a autonomia das escolas, as novas formas de gestão e direção, tarefas e responsabilidades dos diretores.

Esta visão economicista e tecnocrática segue as orientações da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e do Banco Mundial. O Brasil, segundo Libâneo (2012), se insere e passa a seguir as prioridades para a educação no terceiro mundo a partir da Conferência Mundial sobre Educação Para Todos, que ocorreu em Jomtien, na Tailândia, em 1990, no início do governo de Fernando Collor de Mello. O governo de Fernando Henrique Cardoso deu sequência ao Plano Decenal de educação para todos com metas pontuais: descentralização da administração das verbas federais, elaboração do currículo básico nacional, educação a distância, avaliação nacional das escolas, incentivo à formação de professores, parâmetros de

qualidade para o livro didático, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e das Diretrizes Curriculares, normas e resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) para o Ensino Superior e o Plano Nacional de Educação. O Governo de Luís Inácio Lula da Silva é marcado pela criação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) e do Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB), pela instituição do piso salarial dos professores, e pela obrigatoriedade do ensino dos 4 aos 17 anos. No ensino superior destacam-se o Programa Universidade para Todos (ProUni), a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), a Universidade Aberta do Brasil (UAB), a rede de formação de professores e a expansão da rede federal de educação tecnológica. No governo de Michel Temer foi promulgada a Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

Estas ações, segundo Libâneo (2012), seguem as orientações de alinhamento à política econômica neoliberal, conectadas com as diretrizes dos organismos financeiros internacionais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI). Embora tenham ocorrido avanços com as políticas públicas educacionais, identifica-se a necessidade de progressos mais significativos. As análises do Plano Nacional de Educação (2014 a 2024) apontam a dificuldade de cumprimento das metas estabelecidas, como a Meta 19 (Gestão Democrática), que visa a assegurar, em dois anos, as condições para uma gestão democrática da educação nas escolas públicas. Nesse contexto, o relatório aponta que:

[...] entre os anos de 2022 e 2023, ocorreu uma significativa variação nos percentuais em praticamente todas as formas de escolha dos diretores das escolas públicas. A escolha por meio de indicação e a escolha exclusiva por meio de eleições diminuíram 9,8 p.p. e 0,6 p.p., respectivamente. Por outro lado, no mesmo período, ocorreu um crescimento de 7,0 p.p. na escolha por meio de processo seletivo e de 3,4 p.p. na escolha por eleição associada a processo seletivo, indicador da meta. Ainda assim, a forma predominante de escolha de diretores das escolas públicas brasileiras continua sendo a indicação por parte da administração, com 46,6% dos diretores selecionados por meio desse critério (Tabela1). As variações nos percentuais das formas de seleção dos diretores das escolas públicas podem estar associadas às recentes mudanças na legislação, como a nova lei do Fundeb, que

estabeleceu critérios técnicos de mérito e desempenho como obrigatórios para os entes federativos interessados em participar da disputa dos recursos referentes ao Valor Aluno Ano por Resultados (VAAR) (INEP, 2024, p. 417).

Estes dados denunciam a fragilidade de implementação da gestão democrática no âmbito das escolas públicas. Identificam-se, com esse processo neoliberal excludente, as dificuldades que as instituições escolares têm para assegurar as garantias institucionais e legais para a construção de uma gestão democrática e participativa da comunidade escolar. Libâneo (2012) destaca que as leis e diretrizes estão sujeitas às decisões políticas, e que os grupos detentores do poder econômico e político definem as decisões educacionais de orientação economicista e tecnocrática.

3.1 SENTIDOS DA GESTÃO ESCOLAR

A história do capitalismo no campo educacional é marcada por rupturas e desarticulações sob a égide do enxugamento do Estado e do déficit público. Desta forma, as mudanças ocorridas nos sistemas educacionais, nas últimas décadas, trazem implicações nos processos de gestão escolar e nas condições estruturais do trabalho docente. Tais mudanças, a partir da década de 1990, estabelecem novos paradigmas com relação à lógica econômica da teoria do capital humano e às formas de contribuição da educação no processo econômico-produtivo.

Nesse novo contexto não se trata mais da iniciativa do Estado e das instâncias de planejamento visando a assegurar, nas escolas, a preparação da mão de obra para ocupar postos de trabalho definidos num mercado que se expandia em direção ao pleno emprego. Agora o indivíduo que terá de exercer a sua capacidade de escolha visando a adquirir os meios que lhe permitam ser competitivos no mercado de trabalho (SAVIANI, 2019, p.430).

A substituição das demandas coletivas pelas demandas individuais promove alterações em todas as instâncias e estabelece novas estruturas econômicas e políticas sociais. Saviani (2019) destaca que a nova ordem mundial é baseada na

exclusão, cujo conceito estabelece que não há lugar para todos devido à crescente automação do processo produtivo e à crescente redução de mão de obra. Desta forma, estimula-se a competição, maximiza-se a produtividade e promove-se a exclusão deliberada de trabalhadores.

Este contexto determina o comportamento dos trabalhadores e a busca permanente por qualificações que os tornem empregáveis e não excluídos. Surge, nesta racionalidade, segundo Han (2019), o empresário de si mesmo, constituído por sujeitos de desempenho e produção, tanto na informalidade quanto nos trabalhos formais, públicos ou privados. No campo educacional os cursos de formação continuada se ligam à permanente necessidade de atualização devido às novas estruturas e desvelam-se através do neprodutivismo e a “pedagogia da exclusão”; do neoescolanovismo e o “aprender a aprender”; do neoconstrutivismo e a “pedagogia das competências” e do neotecnicismo através da “pedagogia corporativa” e da “qualidade total”. Segundo Saviani (2019) as novas ideias pedagógicas assumem o discurso do fracasso da escola pública e a necessidade da primazia das leis do mercado através da iniciativa privada.

No entanto, este processo de maximização do trabalho e do desempenho resulta no que Han (2019) define como autoexploração, sendo mais eficiente que a exploração do outro, pois prega um sentimento de liberdade que leva a que agressor e vítima constituam o sujeito neoliberal da atualidade através da submissão de si mesmo, sem a necessidade de um chefe externo. Segundo o autor, os instrumentos de controle baseados na proibição, mandamento ou lei são substituídos pelo projeto, iniciativa e motivação, marcados pela positividade do poder, constituindo um sujeito mais rápido e produtivo.

O diretor escolar internaliza este comportamento moderno e implementa/reproduz no coletivo estas novas formas de gestão. Um contexto marcado pelo excesso de produtividade que reflete nas estruturas profissionais e sociais do ambiente escolar, almejando elevar os índices de produtividade e eficiência.

3.2 OS SABERES DOCENTES NA GESTÃO ESCOLAR

As narrativas são atravessadas por muitas variáveis e se vinculam, segundo Rodrigues (2021), a duas temporalidades: a do tempo presente e a do tempo experiencial. Desse modo, a pesquisa procurou historicizar a trajetória do diretor/docente, tomando por referência um conjunto de questões abertas que dialogassem com o perfil profissional e a gestão escolar; questões sobre a gestão de recursos financeiros envolvendo a burocracia, a legislação e a comunicação com a comunidade escolar; e os desafios da gestão escolar.

As narrativas apontam para sucessivas propostas de reformas e alterações nos processos de escolha dos diretores, consolidando novas formas de gerenciamento. Os relatos da história laboral identificam as concepções implementadas pelos gestores públicos e os desafios que permeiam o cotidiano escolar sob a ótica dos diretores.

Eu estou na direção da escola há três anos e o processo de inserção na direção então se deu pela questão da aposentadoria da diretora, em que eu era a coordenadora pedagógica então, nos turnos da manhã e tarde, e como ela se aposentou, então foi uma decisão de secretaria de educação, como não ia mais ter processo de eleições nas escolas, que é uma decisão de governo, a secretaria de educação entendeu então que as coordenadoras que já estavam inseridas na equipe diretiva estariam assumindo as direções das escolas, onde os diretores estariam saindo, enfim, por pedido próprio ou por aposentadorias (ENTREVISTADO-01, 2024, Informação verbal).

Diante dos cenários constituídos nos territórios da educação escolarizada, este contexto tem como característica o rompimento com a gestão democrática e o retorno dos modelos antigos. Nesta concepção, os diretores são escolhidos pelos gestores e não mais pela comunidade escolar. Este processo relaciona-se com as narrativas do Entrevistado-02 (2024, Informação verbal) ao relatar que “[...] sua função se constitui em cargo de confiança e ocorreu através de convite pelos gestores municipais, estando nesta função há 8 anos”.

Sob a égide da eficácia administrativa, os diretores tematizam os processos de desenvolvimento profissional e as formas como ocorrem. De acordo com o Entrevistado-01 (2024, Informação verbal)

O nosso desenvolvimento profissional estando numa direção escolar, enquanto equipe gestora, se dá primeiramente pela busca pessoal de cursos, de formações dentro da área de gestão escolar e, enquanto Secretaria de Educação, nos é proporcionado formações específicas para essa área. Todos os anos nós temos cursos pela Secretaria de Educação.

No entanto, este processo assume outras características, dependendo do ambiente em que está situado. Segundo o Entrevistado-02 (2024, Informação verbal) “o que existe são as reuniões periódicas de diretores, onde se discute a gestão da educação no município e as reuniões das equipes nas escolas”. Destaca que o cargo tem a exigência da formação em gestão escolar, mas que não ocorre um processo institucionalizado de formação profissional, restringindo-se às trocas de saberes ocorridas nas reuniões de diretores. Este modelo promove a transferência de responsabilidade da formação profissional para o diretor, inserindo-o numa estrutura que, ao individualizar, precariza, sobrecarrega e o culpabiliza em caso de fracasso.

O contexto educacional, repleto de desafios e contradições, vai sendo minado por desafios que ampliam as demandas e a sobrecarga de trabalho dos diretores. Neste sentido, identifica-se uma diversidade temática que, além de ampliar os desafios, demanda muito tempo e esforço. Segundo o Entrevistado-01 (2024, Informação verbal)

Os principais desafios que nós encontramos estando numa direção de escola são inúmeros, são diários, mas acredito que o principal deles seja a questão da burocracia, da prestação de contas. Toda essa administração burocrática que envolve muito papel, muito cálculo, isso demanda muito tempo por parte de uma direção escolar. E em seguida vêm os conflitos interpessoais de cada dia, entre alunos, professores, famílias que precisam ser ouvidos buscando a solução ou minimização dos efeitos.

Ao se constituir num espaço multifacetado e diverso, as percepções sobre desafios se multiplicam de acordo com o contexto no qual estão inseridos. Desta forma, o Entrevistado-02 (2024, Informação verbal) destaca que

O principal foi a pandemia, em 2020, onde a gente precisou se adaptar à realidade da tecnologia através das aulas on-line, pois as formações dos professores não contemplavam esse modelo de ensino. Outro desafio estava vinculado a explicar para a comunidade o que é uma escola ciclada.

Os desafios enfrentados ultrapassam as dimensões vinculadas aos recursos financeiros, a evasão escolar, a gestão administrativa, a relação família-escola, a violência escolar, a gestão de pessoas e a desmotivação dos professores, a qualidade de ensino e o desempenho dos alunos, a infraestrutura precária ou inadequada e a dificuldade de comunicação com a comunidade escolar. O espaço/tempo escolar é constituído de incertezas e desafios das mais variadas formas. Diante disso, o Entrevistado-02 (2024, Informação verbal) relata que

Um desafio muito grande para os gestores é administrar a rapidez como a tecnologia interfere nas relações entre a escola, alunos e comunidade. Hoje, o aluno tem a tecnologia como instrumento de contraposição as falas dos professores em sala de aula. No entanto, esse processo depende de muitos agentes (poder público, escola)

Em outro contexto, relata que os professores têm dificuldades com as mudanças e que as mesmas não ocorrem devido aos comportamentos reticentes de alguns professores frente ao uso das novas tecnologias.

As novas metodologias precisamos conhecer, nos prepararmos para conhecer as tecnologias porque a Base Nacional Comum Curricular nos traz um ensino globalizado que precisa ser ensinado em todos os espaços, de forma igualitária, muitas vezes esse processo é prejudicado por professores mais conservadores (Entrevistado-02, 2024, Informação verbal).

As narrativas demonstram que os diretores assumem formas distintas de enfrentamento aos desafios que surgem, com relação às tecnologias, o Entrevistado-01 (2024, Informação verbal) aborda que “Muitas vezes há resistência em utilizar

novas tecnologias, seja por desconhecimento ou por acomodação, mas com incentivo, aos poucos vão buscando atualização”. Elas vão se constituindo de acordo com as circunstâncias e intencionalidades, de forma não linear, indo de acordo com as concepções de mundo dos diretores e movidos pelas dinâmicas escolares.

As dinâmicas escolares produzem novos desafios e exigem, dos diretores, novas formas de encarar as demandas educacionais. As políticas neoliberais produzem necessidades e patologias que permeiam o ambiente escolar. Temas como diversidade e inclusão, saúde física e mental dos educadores, responsabilidade socioambiental, gestão de dados e inteligência artificial, equilíbrio entre tecnologia e humanidades farão parte desta nova racionalidade e trarão desafios ainda maiores para um ambiente que já está sobrecarregado.

Todos os dias nos deparamos com situações a resolver na escola, seja entre alunos, alunos e professores ou com professores. Primeiramente, sempre busco a escuta atenta de ambos os lados, para depois tomar uma decisão/solução. Busco como forma de prevenção, sempre a orientação (ENTREVISTADO-01, 2024, Informação verbal).

Ele destaca a necessidade de realizar uma escuta atenta para prevenir e resolver as situações que ocorrem na escola. Por outro lado, novos desafios surgem e promovem novos sintomas no ambiente escolar.

A consciência familiar de assumir seus filhos na formação inicial e não delegar para escola, esse é o grande desafio pois o aluno manda no pai e na mãe, desde os dois anos de idade e não tem limites, quando chega na escola quer reproduzir o comportamento de casa, o desafio será em trazer as famílias para a escola e trabalhar em conjunto com elas. Uma criança desde os dois anos de idade quer o celular a disposição tanto na sua casa quanto na escola (ENTREVISTADO-02, 2024, Informação verbal).

As alterações permanentes das dinâmicas que movimentam os espaços educacionais escancaram a necessidade da ampliação dos estudos sobre os diretores escolares nesta racionalidade neoliberal. Este poder ilimitado da sociedade neoliberal visa, segundo Rodrigues (2021), atender as demandas individualistas e competitivas do neoliberalismo, exercer o controle sobre o trabalho, o desemprego, a saúde,

homogeneizar comportamentos e reduzir a escola a uma função meramente utilitarista.

CONCLUSIÓN

A presente pesquisa, realizada no âmbito do curso de Especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria, por meio do Polo UAB de Três Passos/RS, buscou investigar os processos de desenvolvimento profissional dos diretores de escola. Para tanto, o processo investigativo procurou analisá-los, a partir da reestruturação do trabalho ocorrida com as políticas neoliberais, objetivando compreender, numa perspectiva macro, os paradoxos do trabalho.

Os dados evidenciaram que o modelo de desenvolvimento profissional segue os princípios da nova racionalidade neoliberal. Um processo marcado pela eficiência e produtividade, no qual, os diretores estão inseridos numa estrutura social e profissional flexível, plural, versátil e diversificada. Neste contexto, eles internalizam uma perspectiva que coaduna com os sistemas de organização da atualidade e com as novas representações de mundo e sociedade, utilizando um modelo de gestão que busca fazer o máximo com o mínimo de recursos.

Esse caráter gerencialista, para atender a lógica do mercado, amplia a responsabilização dos diretores nos resultados e promove um afastamento do Estado enquanto promotor de políticas públicas voltadas à melhoria da qualidade educacional. Esse modelo se apropria dos termos vinculados à participação, descentralização e autonomia para ocultar as contradições de uma racionalidade econômica, política, ideológica e psicológica excludente, individualista e competitiva. Esse deslocamento promove transformações nas estruturas internas e externas da gestão escolar, da vida da comunidade e da orientação aos estudos dos alunos.

Os diretores, sobrecarregados, sofrem com as exigências decorrentes da descaracterização dos princípios que consideravam a escola um ambiente de aprendizagem. As novas atribuições promovem um ambiente fragmentado e

estruturado numa concepção utilitarista e imediatista da atualidade e, tendo como princípio a “qualidade total”. Esse modelo estabelece que o êxito ou fracasso da escola depende do trabalho deles, que são responsabilizados, tornando-os vítimas e algozes de um sistema cada vez mais excludente.

O sistema educacional tem sido influenciado por modelos de gestão cada vez mais voltados para o ambiente empresarial. Esta inserção promove mudanças na estrutura escolar e corrobora com a implementação de uma racionalidade que tem como um dos seus princípios, a maximização de resultados com o mínimo de investimentos. Nesse contexto, a precarização das condições de trabalho resulta num processo de desvalorização e desmonte da educação pública para atender as demandas privatistas e excludentes do neoliberalismo no serviço público.

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos aos diretores participantes da pesquisa e dos docentes da Universidade Federal de Santa Maria, especificamente do Curso de Especialização em Gestão Educacional, oferecido através do Polo UAB de Três Passos/RS.

REFERENCIAS

ARENHART, Lívio Osvaldo. Metodologia e epistemologia: um olhar reflexivo e analítico sobre procedimentos de pesquisa. Lívio Osvaldo Arenhart et al. Cruz Alta, RS: Ilustração, 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Relatório do 5º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2024. – Brasília, DF : Inep, 2024. 625 p. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/estudos-educacionais/inep-lanca-relatorio-do-5o-ciclo-de-monitoramento-do-pne>>. Acesso em: 10 de out. 2024.

CANDAU, Vera Maria. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU, Vera Maria (org.). Magistério: Construção cotidiana. 7º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ESTEVE, José M. O mal estar docente: A sala de aula e a saúde dos professores. Tradução: Durley de Carvalho Cavicchia. Bauru, SP. Edusc. 1999.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. Ed. [4ª reimp.] São Paulo: Atlas, 2024.

HAN, Byung-Chul. Sociedade do cansaço. Tradução: Enio Paulo Giachini. 2ª edição ampliada - Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. 4ª reimpressão, 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Brasileiro de 2023. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/santa-rosa/panorama>>. Acesso em: 15 de nov. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Brasileiro de 2023. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/santo-cristo/panorama>>. Acesso em: 15 de nov. 2024.

LAVAL, Christian. A escola não é uma empresa: O neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Tradução: Maria Luiza M. de Carvalho e Silva - São Paulo, SP: Boitempo, 2019.

LIBÂNEO, J. C.; Oliveira, J. F.; Toschi, M. S. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2012. 543 p.

OLIVEIRA, Maria Marly de. Como fazer pesquisa qualitativa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PILATTI, Inês Marmitt; SCHMITZ, Lenir Luft Schmitz. Educação, economia e desenvolvimento regional sustentável: um diálogo possível. Santa Catarina, SC: UNIEDU – Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina. 2017. Disponível em: <<http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2017/09/In+%C2%ACs-Marmitt-Pilatti.pdf>>. Acesso em 07 de out. 2024.

RAVICH, Diane. Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Tradução: Marcelo Duarte. Porto Alegre, RS: Sulina, 2011.

RODRIGUES, Marcelo Ordesto. Mal-estar docente, trabalho e adoecimento profissional nos territórios da escola pública estadual de Santa Rosa/RS.

Dissertação, 2021. Disponível em: < <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/4413>>.
Acesso em 24 de set. 2024.

SAMPIERI, Roberto Hernandez; COLLADO, Fernandez Carlos; LUCIO, Maria Del Pilar Batista. Metodologia de pesquisa. 5 ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2013.

SAVIANI, Demerval. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D; SANFELICE, J. L. (orgs.) Capitalismo, trabalho e educação. São Paulo: Cortez Autores Associados, 2002. P. 13-24.

SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil. 5. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.