

# (RE) VISITANDO O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR DE ESCOLAS DO ENSINO MÉDIO: O SUJEITO EM TEMPOS DE INCERTEZAS

*Data de aceite: 02/05/2023*

### **Andréia Cristina Nagata**

Aluna: Grupo de Pesquisa: Sujeitos,  
Formação e Aprendizagem  
Universidade da Cidade de São Paulo

### **Ecleide Cunico Furlanetto**

Orientadora: Profa. Dra. Grupo de  
Pesquisa: Sujeitos, Formação e  
Aprendizagem  
Universidade da Cidade de São Paulo

**RESUMO:** O presente trabalho tem o objetivo de investigar os novos desafios enfrentados pelos gestores de ensino médio ao exercer sua função e os recursos que estão eles estão disponibilizando para enfrentá-los. O solo pedagógico sendo um espaço de interação entre educadores e estudantes e por todos que participam, direta e indiretamente, do processo escolar, sofre as consequências das mudanças do novo século. No presente texto revisitaremos o papel do gestor escolar do ensino médio na contemporaneidade.

**PALAVRAS CHAVE:** Gestor Escolar, Sujeito, Escola.

## 1 | INTRODUÇÃO

De acordo com Padre Antonio Vieira,

O tempo, como o mundo, tem dois hemisférios: um superior e visível, que é o passado, outro inferior e invisível, que é o futuro. No meio de um e outro hemisfério ficam os horizontes do tempo, que são estes instantes do presente que imos vivendo, onde o passado se termina e o futuro começa<sup>1</sup>. (1718)

A sociedade contemporânea encontra-se frente a mudanças de diferentes ordens as quais refletem no modo de vida de seus sujeitos. Para Bauman (2009) vivemos em uma Sociedade Líquida que se transforma cada vez com maior rapidez de forma a não permitir que os que dela fazem parte se apossam de rotinas, como também de formas de agir e de pensar que possam ser úteis por muito tempo. Quase nada do que acontece em qualquer parte do planeta,

<sup>1</sup> O Padre Antônio Vieira viveu grande parte da sua vida no Brasil, onde faleceu em 1697. A primeira edição da História do Futuro foi publicada em 1718.

passa despercebido, pois logo é capturado e transformado em imagens que percorrem velozmente as autoestradas virtuais que ligam os mais longínquos lugares do mundo. O processo de transformação pelo qual a sociedade está atravessando assumiu proporções globais. Vive-se a era da globalização de conhecimentos, a mercantilização de informações que vem moldando as novas gerações e deixando rastros em todos os espaços habitáveis. Carlson e Apple percebem os tempos de mudança como tempos com novas formas de organização das comunidades:

[...] alguns tempos são mais incertos do que outros - tempos em que os acordos sociais estabelecidos e os modos estabelecidos de ver as questões sociais e educacionais começam a desgastar-se, e não são capazes de prover respostas ou de fazer frente às forças da crise e do desmantelamento social. [...] caracterizados pelo colapso das comunidades, pela fragmentação da cultura, e pela mais completa instrumentalização do eu dentro de uma lógica de mercado. (2003, p. 11)

As consequências são inevitáveis, atingem todos os ambientes em que há presença do homem; mudam-se os meios de representações sociais, culturais e de sobrevivência; encurtam-se os espaços e tempos e interconectam-se um volume maior de informações. Ainda com os autores, é um tempo de quebrar silêncios, cruzar fronteiras e rever o modo pelo qual nossas instituições estão organizadas e os interesses e propósitos aos quais elas servem. As diversas instituições sociais são impactadas pelas mudanças e se veem obrigadas a lidar com as novas maneiras de viver em sociedade. As transformações estão presentes na política, na economia, na cultura, no meio social e, também na escola.

Destaque-se que a escola foi gestada pela modernidade e foi um dos pilares que deu sustentação ao seu projeto e responsável pelo seu triunfo (SARMENTO, 2009). A escola ainda permanece paralisada frente às mudanças pelas quais a sociedade está passando e, dessa forma, vive pressionada e aprisionada por um passado que a detém, um presente que faz exigências e um futuro que desconhece. Apesar das críticas que recebe (SIMONS e MASSCHELEIN, 2013) tenta se equilibrar. Para alguns, a escola não prepara os alunos para a realidade; outros a acusam de abuso do poder; alguns por desmotivar as novas gerações e os alimentados por argumentos econômicos a criticam por falta de eficácia.

As tensões presentes na sociedade também se fazem presentes na escola, ela se vê palco de diferentes lógicas e interesses contrários. No dizer de Sacristán e Pérez Gómez:

O delicado equilíbrio da convivência nas sociedades que conhecemos ao longo da história requer tanto conservação quanto a mudança, e o mesmo ocorre com o frágil equilíbrio da estrutura social da escola como grupo humano complexo, bem como com as relações entre esta e as demais instâncias primárias da sociedade. (2000, p.14)

A concepção de administração escolar que deu sustentação ao projeto de escola moderna está sendo questionada e surge a figura do gestor escolar. Na visão de Lück,

[...] o conceito de gestão escolar ultrapassa o de administração escolar, por abranger uma série de concepções não abarcadas por este outro, podendo-se citar a democratização do processo de construção social da escola e a realização de seu trabalho, mediante a organização de seu projeto político pedagógico, o compartilhamento do poder realizado pela retomada de decisões de forma coletiva, a compreensão da questão dinâmica e conflitiva e contraditória das relações interpessoais da organização, o entendimento dessa organização como entidade viva e dinâmica, demandando uma atuação especial de liderança e articulação, a compreensão de que a mudança de processos educacionais envolve mudanças nas relações sociais praticadas na escola e nos sistemas de ensino. (2000, p. 16)

É nesse contexto que Lück(2000) afirma que a Gestão Escolar transcende os conceitos de Administração Escolar, por não se limitar à organização das atividades profissionais da escola, buscando compreendê-la como entidade viva e dinâmica.

A gestão escolar está pautada em conhecimentos complexos, de gerenciamento e administração, de gestão das pessoas, de processos e práticas pedagógicas da escola. Daí a necessidade da participação dos professores e demais profissionais da escola na construção da proposta da instituição escolar tornando um apoio fundamental para o gestor escolar. Dessa forma, a Gestão Escolar articula as perspectivas do estado, as expectativas dos professores e funcionários, e também as dos alunos e suas respectivas famílias, buscando atendê-las na construção de um projeto político pedagógico que respeite e acolha os anseios dos diferentes atores educacionais envolvidos. Repensar a gestão escolar em tempos de incertezas torna-se uma necessidade urgente e um exercício diário à sobrevivência e o bem estar de todos os envolvidos no processo escolar.

### 1.1 Diretor ou gestor escolar?

*“O verdadeiro homem mede a sua força, quando se defronta com o obstáculo.”*  
(Saint-Exupéry)

A atuação do diretor escolar vem sendo há muito tempo discutida. Paro (2015) ao recuperar essa discussão faz menção a estudo realizado por José Querino Ribeiro em 1938. Os trabalhos realizados inicialmente sobre esta temática percebiam a atuação do diretor de escola relacionada à concepção de escola controlada e fiscalizada por um administrador escolar, que mais se aproxima a *um* gerente de operações escolares. As ações valorizadas estavam associadas às competências técnicas, de caráter normativo, orientadas pelos princípios da racionalidade. O papel do diretor nesta perspectiva era de repassar informações, controlar e dirigir a escola. Lück sinaliza:

Com esse enfoque, administrar corresponderia a comandar e controlar, mediante uma visão objetiva de quem atua sobre a unidade e nela intervém de maneira distanciada até mesmo para manter essa objetividade e a própria autoridade, centrada na figura do diretor.(2000, p. 13)

---

2 Antoine de Saint-Exupéry (1900-1944) foi escritor, ilustrador e piloto francês. Ficou conhecido pela autoria do livro “O Pequeno Príncipe”, um clássico da literatura, publicado em 1943.

As preocupações pedagógicas eram voltadas para a valorização dos resultados quantitativos, de fazer o *máximo* em detrimento muitas vezes do trabalho para a obtenção de resultados qualitativos, de se fazer o *melhor* e o *diferente*, de se *pensar* no aluno. Continuando com Lück é importante salientar que:

Até pouco tempo, o modelo de direção da escola, que se observava como hegemônico, era o de diretor tutelado dos órgãos centrais, sem voz própria, em seu estabelecimento de ensino, para determinar os seus destinos e, em consequência, desresponsabilizando dos resultados de suas ações e respectivos resultados. Seu papel, nesse contexto, era o de guardião e gerente de operações estabelecidas em órgãos centrais. (2000, p. 13)

A função do diretor de escola era, portanto, definido por um Regimento Escolar que elucidava as questões administrativas e de organização funcional da escola. A clientela era considerada passiva porque quem não se adequasse ao sistema escolar era sutilmente expulso da escola, banido do sistema. Representava uma prática aceita como natural fazendo parte do processo escolar. Vale ressaltar que ao aluno participante desse processo deveria concordar e aceitar o padrão de educação da época, a cartilha oficial proposta pelo Estado, onde a realidade era se apresentava regular e estável; o trabalho era dividido e fragmentado para diferentes profissionais a fim de garantir o sucesso da tarefa, o que estava dando certo era passível de continuação para garantir a lógica do sucesso. O modelo de administrador escolar podia ser traduzido assim em paradigmas tradicionais caracterizadas na autoridade e comando de funções distantes da visão de administrar as ações, as relações humanas e o objetivo maior que seria a educação para aprendizagem, para o ensino de qualidade. Mais recentemente tem havido mudanças quanto à percepção do papel de diretor:

O diretor é o profissional a quem compete a liderança e organização do trabalho de todos os que nela atuam, de modo a orientá-los no desenvolvimento de ambiente educacional capaz de promover aprendizagens e formação dos alunos, no nível mais elevado possível, de modo que estejam capacitados a enfrentar os novos desafios que são apresentados. (LÜCK 2009, p. 17)

Nos novos tempos escolares cabe ao diretor rever a sua atuação. O diretor de escola do Ensino Médio, a quem esta pesquisa se reporta e mais especificamente, da rede estadual de ensino, vê-se frente ao desafio de participar ativamente da construção da identidade e história da escola e, conseqüentemente, da manutenção de seu projeto político pedagógico. Nessa perspectiva, Lück enfatiza que,

[...] um diretor de escola é um gestor da dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar-lhe unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos (2000, p.16).

O diretor de escola, como representante legal da organização escolar torna-se um *agente integrador* das ações administrativas e pedagógicas. O gestor escolar assume

a função de construtor de uma dinâmica em movimento, o seu papel é complexo, pois atua como um articulador das ações humanas e das ações administrativo-pedagógicas da escola. A função do gestor abrange a construção das conexões entre as relações e as ações presentes no âmbito escolar por meio das mudanças e das exigências de uma sociedade em movimento. Compreende-se por meio do contexto que o diretor é um gestor do ambiente escolar e a sua atuação permeia todas as dimensões da escola requerendo assim, múltiplas competências e habilidades para administrar no novo século. Lück propõe assim, a formação continuada para os gestores articulando a teoria e prática, aproximando-a da realidade escolar. Para que o gestor escolar conquiste as mudanças desejáveis e necessárias à construção da identidade da escola representada pelo jovem estudante, pelos professores e os demais participantes do processo educativo é preciso que a organização escolar, sob *sua* administração, esteja ciente de que necessitará de atitudes significativas por parte das pessoas que compõem o quadro organizacional da instituição. É notável que o gestor escolar esteja diante de desafios profissionais complexos onde a mediação dos *conflitos* e *tensões* é necessária e prudente para que haja harmonia no ambiente escolar.

Como o tecelão que alinha e tece o tecido, o gestor escolar deveria entrelaçar as histórias dos profissionais da escola, em consonância com o olhar administrativo da gestão, e escrever um enredo que retratasse a vida da escola. Um enredo a ser escrito em tempos de mudanças, crises e incertezas, nos quais as novas gerações de alunos se encontram e desencontram com as gerações dos professores. No entanto, o que se observa, costumeiramente, é um diretor atropelado pelas demandas que se sobrepõem a construção do projeto político pedagógico da escola. Ele se vê frente a uma batalha diária que implica articular diferentes expectativas ou até mesmo lidar com a falta delas. Alunos desmotivados, professores despreparados, famílias desintegradas e distantes compõem a rotina do gestor de escola que outrora exercia a função de guardião e gerente das atividades escolares. Atualmente é requisitado a ser o eixo de equilíbrio na instituição escolar. Ele é convocado a ser um mediador de conflitos que emergem no cotidiano das escolas, bem como ser um formador de professores, motivador de alunos e um conselheiro das famílias.

O gestor escolar administra um ambiente de enfrentamento dos mais diferentes tipos e nesse contexto ele é induzido a rever seus quadros de referência e sua prática. Espera-se que a *sua* administração seja desenvolvida com eficiência e eficácia, tanto na área financeira como na pedagógica, que atinja os primeiros lugares nos *rankings* educacionais, assegurando assim a qualidade de ensino da instituição. Para que o gestor escolar participe ativamente da construção da identidade da escola composta por todos aqueles que dela fazem parte, parece ser necessário que ele transcenda sua função legal, prescrita nos documentos oficiais do governo federal, e saiba acolher e lidar com a vida tal como ela se manifesta na escola e para que isso se torne possível é necessário que ele tenha acesso a uma formação que o habilite para isso.

## 1.2 Novas escolas?

“A escola não é de modo algum o mundo, nem deve ser tomada como tal; é antes a instituição que se interpõe entre o mundo e o domínio privado do lar”<sup>3</sup>.

(Hannah Arendt)

O solo pedagógico é um espaço de interação de histórias vividas por educadores, estudantes e por todos que participam, direta e indiretamente, do processo escolar. Este espaço, palco da educação, assume uma relação dialógica com a comunidade; ele reproduz a sociedade e a cultura e, ao mesmo tempo em que a questiona e a transforma. A evolução científica e tecnológica, a reestruturação do sistema econômico e de produção, as mudanças nas organizações sociais e familiares repercutem em diversos ambientes e, conseqüentemente, na escola também. O encontro entre as Tecnologias Educacionais e as práticas pedagógicas nem sempre ocorrem sem tensões. O aluno traz para escola experiências múltiplas no campo digital; ele navega com tranquilidade nas redes sociais se utilizando delas para buscar informações e se comunicar, e dessa forma confronta o professor que se apoia para ensinar no quadro negro ou no máximo no power point e questiona as rotinas escolares desprovidas, ao seu ver, de sentido. A convivência entre alunos, professores e funcionários torna-se tem que ser acompanhada diariamente pelo gestor, pois está permeada por inúmeros conflitos que emergem um cuidado diário por parte do gestor na construção de um ambiente afinado e sustentável.

Nessa perspectiva, a escola, cujo presente ainda, está amarrado aos velhos conceitos de ensinar e aprender sente-se, muitas vezes, incapaz de receber os jovens inseridos nesses novos cenários o que faz com que o papel da escola seja tão questionado nos dias de hoje. No dizer de Libâneo:

A escola hoje não pode limitar-se a passar informação sobre as matérias, a transmitir o conhecimento do livro didático. Ela é uma síntese entre a cultura experienciada que acontece na cidade, na rua, nas praças, nos pontos de encontro, nos meios de comunicação, na família, no trabalho etc., e a cultura formal que é o domínio dos conhecimentos, das habilidades de pensamento. Nela, os alunos aprendem a atribuir significados às mensagens e informações recebidas de fora, dos meios de comunicação, da vida cotidiana, das formas de educação proporcionada pela cidade, pela comunidade. O professor tem aí seu lugar, com o papel insubstituível de provimento das condições cognitivas e afetivas que ajudarão o aluno a atribuir significados às mensagens e informações recebidas das mídias, das multimídias e formas diversas de intervenção educativa urbana. O valor da aprendizagem escolar, com a ajuda pedagógica do professor, está justamente na sua capacidade de introduzir os alunos nos significados da cultura e da ciência por meios de mediações cognitivas e interacionais. (2001, p. 40-41)

Entretanto, mesmo sabendo que é necessário rever a sua atuação, a escola parece

---

<sup>3</sup> Hannah Arendt (1906-1975) foi uma das principais pensadoras da política no século 20, mas sua obra inspira estudos em outras áreas, entre elas a educação.

não dispor de um repertório para fazer as transformações necessárias à sobrevivência na contemporaneidade.

A diversidade de funções e objetivos, o excesso de responsabilidades sociais, o “inchaço” curricular e o próprio sistema de ensino consagram a escola num espaço *transbordante*. Na visão de Nóvoa (2009) a *escola* foi se desenvolvendo por acumulação de missões e de conteúdos chegando a um *transbordamento* que a levou a assumir uma infinidade de tarefas. A função real da escola, enquanto instituição escolar confunde-se com a função desejada pela sociedade provocando um desconforto contínuo nos professores que veem a escola afastada de seus objetivos primeiros que é desencadear a aprendizagem dos alunos.

Começou pela instrução, mas foi juntando a educação, a formação, o desenvolvimento pessoal e moral, a educação para a cidadania e para os valores...

Começou pelo cérebro, mas prolongou a sua ação ao corpo, à alma, aos sentimentos, às emoções, aos comportamentos...

Começou pelas disciplinas, mas foi abrangendo a educação para a saúde e para a sexualidade, para a prevenção do tabagismo e da toxicod dependência, para a defesa do ambiente e do patrimônio, para a prevenção rodoviária...

Começou por um “currículo mínimo”, mas foi integrando todos os conteúdos possíveis e imaginários, e todas as competências, tecnológicas e outras, pondo no “saco curricular” cada vez mais coisas e nada dele retirando... (NÓVOA, 2009, p.50)

O autor propõe *mais aprendizagem, mais sociedade, mais comunicação* e afirma que a primeira condição da cidadania é a aprendizagem e nessa perspectiva escola deve ser considerada uma comunidade, um lugar de trabalho conjunto, um lugar de diálogo, um lugar para praticar a vida, um espaço público da educação onde os professores e alunos são instigados a participarem dos debates sociais e culturais incluindo as diretrizes educacionais. Nóvoa sinaliza a defesa de uma escola centrada na aprendizagem que procura inverter a deriva transbordante de uma escola a quem a sociedade vai, progressivamente, atribuindo todas as missões (NÓVOA, 2009):

Educação, portanto, dada a sua complexidade e crescente ampliação, já não é vista como responsabilidade exclusiva da escola. A própria sociedade, embora muitas vezes não tenha bem claro de que tipo de educação seus jovens necessitam, já não está mais indiferente ao que ocorre nos estabelecimentos de ensino. Não apenas exige que a escola seja competente e demonstre ao público essa competência, com bons resultados de aprendizagem pelos seus alunos e bom uso de seus recursos, como também começa a dispor a contribuir para realização desse processo, assim como a decidir sobre os mesmos. (2009, p. 12)

Compreendemos o esforço para que o processo escolar obtenha resultados de aprendizagem e contribua na formação do jovem estudante dependa de ações da gestão escolar, da condução dos recursos e dos processos, da dinâmica do sistema de ensino,

considerando a cultura e realidade escolar. Para Nóvoa,

A escola cresceu como "palácio iluminado". Hoje, é apenas um pólo – sem dúvida – num conjunto de redes e de instituições que devem responsabilizar-se pela educação das crianças e pela formação dos jovens. [...] A contemporaneidade exige que tenhamos a capacidade de recontextualizar a escola no seu lugar próprio, valorizando aquilo que é *especificamente escolar*, deixando para outras instâncias atividades e responsabilidades que hoje lhe são confiadas. (2009, p. 43)

A ideia da escola como um espaço de formação de professores contribuiria para transformar a experiência *in loco* em conhecimento compartilhado. Assim o espaço escolar, marcado pela diferença cultural e pelo embate de valores, se transformaria em um local de aprendizagem coletiva afirma o autor,

[...] um espaço conceitual construído por grupos de educadores comprometidos com a pesquisa e a inovação, no qual se discutem ideias sobre o ensino e aprendizagem e se elaboram perspectivas comuns sobre os desafios da formação pessoal, profissional e cívica dos alunos. (2009, p. 40)

O autor português reforça que as escolas são lugares da relação e comunicação. O movimento dialógico existente entre as experiências pessoais e as experiências de trabalho reforça a concepção de que a profissão docente é relacional. É compreendida a existência de um eixo integrador entre a vida pessoal e a vida profissional; os eixos comunicam-se e condicionam-se entre si. Torres e Palhares apontam que,

Situada numa espécie de centro de confluência cultural, a organização escolar é, sem dúvida, um contexto propício ao desenvolvimento de complexas metamorfoses culturais construídas e sedimentadas no tempo e inscritas na memória coletiva da instituição. A imagem de escola como *entreposto cultural*, um espaço de cruzamento de culturas de proveniências diversas, permite desenvolver um olhar holístico sobre os processos de liderança, perspectivados simultaneamente como extensões e reflexos da cultura organizacional da escola e como relevantes fatores de regulação cultural e simbólica. (2009, p.97)

E nesse encontro de culturas, relações, expectativas e saberes, os atores *desse ambiente* submergem com a responsabilidade de equilibrar as forças ocultas e as forças visíveis presentes no solo pedagógico da escola. Nóvoa anuncia que:

A educação vive um tempo de grandes incertezas e de muitas perplexidades. Sentimos a necessidade da mudança, mas nem sempre conseguimos definir-lhe o rumo. Há um *excesso de discursos*, redundantes e repetitivos, que se traduz numa *pobreza de práticas*. (2009, p. 27)

Na concepção de Canário(2006) a escola também sofre mutações. Ela não corresponde à mesma instituição que marcou a primeira metade do século XX. Para o autor, durante este século a sociedade conheceu três escolas,

A *escola das certezas* corresponde à escola da primeira metade do século que, a partir de um conjunto de valores intrínsecos e estáveis, funcionava



como uma fábrica de cidadãos [...] a escola funcionava em um registro elitista que permitia a alguns a ascensão social, permanecendo isente de responsabilidades na produção das desigualdades sociais. O período posterior à Segunda Guerra Mundial marca a passagem de uma escola elitista para uma escola de massas e a correspondente transição de uma escola de certezas para uma de *promessas*. [...] A escola das *incertezas* emerge no contexto dos efeitos cruzados do acréscimo de qualificações, acréscimo de desigualdades, desemprego estrutural de massas, precariedade do trabalho e desvalorização dos diplomas escolares. (2006, p.16-17)

Hypolito e Gandin(2003) concordam que vivemos tempos de mudanças:

Tempos incertos. Tempos de incertezas. Não só as certezas e as utopias estão sendo colocadas em dúvida, mas também - e talvez principalmente - a forma como a crise é vista e entendida. Novas visões são discutidas, certas análises são questionadas, novos paradigmas surgem, outros são reafirmados, enfim, há um intenso movimento em nossos tempos. (2003, p. 07)

Na concepção dos autores Nóvoa(2009), Canário(2006), Hypolito e Gandin(2003), a escola vive momentos de tensão e conflitos frente à contemporaneidade. A escola sente os reflexos vindos *dessa* movimentação da sociedade, da família, do aluno. As organizações escolares também tentam adaptar-se e entender a nova geração de jovens e consignar as expectativas *desse novo aluno* que adentra a escola às expectativas do corpo docente e da realidade que se encontra a escola.

É vista a necessidade da incorporação de múltiplos *saberes*, de novas habilidades e novas competências para que a escola se transforme em um espaço de interação por todos que participam do processo escolar. Sendo uma organização social, a escola desempenha no novo contexto político, econômico e social, um papel decisivo na luta contra as rupturas sociais, colaborando para se tornar provedora de aprendizagens e dos códigos de cidadania.

A escola sente os reflexos vindos da sociedade, da família, do aluno e assim como a educação contemporânea concebe o ensino na dimensão de aprender e reaprender, as organizações escolares também tentam adaptar-se e entender a nova geração de jovens. Consignar as expectativas *desse novo aluno* que adentra a escola às expectativas do corpo docente e da realidade que se encontra a escola é um duelo para a gestão da escola. É visto a necessidade da incorporação de múltiplos *saberes*, de novas habilidades e novas competências para que a escola da contemporaneidade seja administrativa de forma integral, envolvendo ações administrativas às ações do ensino.

Compreender os jovens presentes nas escolas de ensino médio bem como as culturas as quais pertencem, tornou-se um exercício diário. Para os professores e demais profissionais envolvidos no processo escolar, o desafio está presente na sala de aula e nos demais ambientes da escola, chegando fortemente na sala do diretor da escola.

## 2 | OBJETIVOS DA PESQUISA

Essas e outras questões possibilitaram o delineamento de uma pesquisa cujo objetivo principal é:

- Investigar os desafios enfrentados por gestores de ensino médio ao exercerem sua função e os recursos que eles disponibilizam para enfrentá-los;

Como objetivos específicos, a pesquisa se propõe a:

- Estabelecer um diálogo teórico com os autores que investigam o papel do gestor escolar na sociedade contemporânea;
- Realizar entrevistas narrativas com gestores de escola de Ensino Médio, da rede estadual de ensino, da região da Zona Leste;

## 3 | METODOLOGIA: O TRAÇADO METODOLÓGICO

“O ser humano é essencialmente um contador de histórias que extrai sentido do mundo através das histórias que conta.”

(BARTHES, 1976)

Para alcançar os objetivos propostos a pesquisa pautou-se na abordagem qualitativa, e o procedimento de coleta de dados foi a entrevista narrativa. Essa técnica deriva da palavra latina *narrare* que significa relatar, contar uma história. A entrevista narrativa é uma técnica para gerar histórias; ela é aberta quanto aos procedimentos analíticos que seguem a coleta de dados (BAUER, 2013, p. 105). As narrativas são excelentes recursos onde os entrevistados expressam suas experiências, seus saberes de maneira a contar a sua história. Larrosa (1998, p.38) afirma que “quando contamos nossas histórias e experiências para os outros, de forma escrita ou oral, elas deixam de ser somente nossas, pois passam a fazer parte da vida do outro. Para Barthes,

[...] a narrativa está presente em todos os tempos, em todos os lugares, em todas as sociedades; a narrativa começa com a própria história da humanidade; não há, não há em parte algum, povo algum sem narrativa; todas as classes, todos os grupos humanos têm suas narrativas [...] (1976, p. 19)

Ao contar suas histórias os atores sociais põem em forma os seus “pedaços” de vida semeados e dispersos ao longo dos anos, entrelaçam rupturas e continuidades e a própria construção dessa história imprime um sentido para ela (PINEAU, 1987).

Bauer retoma o sentido da narrativa explicitando que elas são infinitas no que se refere a possibilidades e variedade, elas estão presentes em todo o lugar e parece ser uma forma elementar de comunicação humana, uma capacidade universal: “Através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social. [...]” (BAUER, 2013, p. 91)

Sarmiento revela a dinamicidade das abordagens narrativas quando expõe que as narrativas:

[...] permitem o acesso à compreensão da complexidade de enredos entre tempos e espaços configuradores das identidades singulares, construídas nas múltiplas interações entre o passado, o presente e o futuro, o herdado e o projetado, as continuidades e as rupturas, as ligações e os confrontos do sujeito consigo próprio e com os atores que povoam os contextos em que se move. (2009, p. 306)

Para o autor, o ato de contar história é relativamente simples. As narrativas transformam-se em um material de análise rico em detalhes com foco nos acontecimentos e experiências do sujeito entrevistado.

A entrevista narrativa consiste em uma técnica de recolha de histórias. Narrar implica estados intencionais que aliviam, ou ao menos tornam familiares, acontecimentos e sentimentos que confrontam a vida cotidiana normal. (BAUER, 2013). Por meio das entrevistas narrativas as histórias dos sujeitos podem ser formadas e escritas proporcionando assim, um sentido para elas. Continuando com o autor,

Deste modo, compreender uma narrativa não é apenas seguir a sequência cronológica dos acontecimentos que são apresentados pelo contador de histórias: é também reconhecer sua dimensão não cronológica, expressa pelas funções e sentidos do enredo. (2013, p. 93)

Para Benjamin (1987), filósofo e sociólogo francês do século XX, narrativa é:

uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso. (p.205)

A entrevista narrativa pressupõe procedimentos de coleta de dados. O esquema de narração substitui o esquema pergunta-resposta que define a maioria das situações de entrevistas estruturadas (BAUER, 2013, p. 95). Segundo o autor, a narrativa privilegia a realidade do que é experienciado pelos contadores de história: a realidade de uma narrativa refere-se ao que é real ao que é real para o contador de história.

É importante pontuar que o caráter interativo entre os participantes da entrevista priorizado por esse tipo de procedimento permite correções, esclarecimentos e adaptações que o tornam eficaz na obtenção das informações desejadas... “a entrevista ganha vida ao se iniciar o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado”. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34). A entrevista narrativa, sendo um método qualitativo pressupõe procedimentos analíticos que seguem a coleta de dados. O esquema de narração substitui o esquema pergunta-resposta que define a maioria das situações de entrevista (BAUER, 2013, p. 95). Para o autor, planejar a entrevista narrativa seguimos um esquema autogerador com características que devem ser consideradas como a textura detalhada que se refere à necessidade de dar

informações detalhadas aos fatos narrados pelo contador; a fixação da relevância onde o contador de história narra aqueles aspectos do acontecimento que são relevantes, de acordo com sua perspectiva de mundo e o fechamento da Gestalt que enfatiza a narrativa em sua totalidade narrada com começo, meio e fim. É o que deixa a história contada transcorrer de modo que o começo tende para o meio, e o meio tende para o fim.

Para a realização da Entrevista Narrativa alguns critérios são observados para que a narração seja auto-sustentável. De acordo com Bauer (2013), o pesquisador monta uma lista de perguntas exmanentes (que refletem os interesses do pesquisador, suas formulações e linguagens). Distingue-se das perguntas exmanentes, as questões imanentes que são os tópicos e relatos de acontecimentos que surgem durante a narração trazida pelo informante. Para Bauer, o ponto crucial da tarefa é traduzir questões exmanentes em questões imanentes, ancorando questões exmanentes na narração, e fazendo uso exclusivamente da própria linguagem do entrevistado. Segundo Bauer,

“No decurso da entrevista, a atenção do entrevistador de, e deve estar focada em questões imanentes, no trabalho de tomar as anotações da linguagem empregada, e em preparar perguntas para serem feitas posteriormente, em tempo adequado” (2013, p.98).

Os critérios da entrevista narrativa são elaborados para nortear o trabalho do entrevistador e organizar, na sequência, a transcrição da entrevista. As regras são construídas para preservar a espontaneidade do informante em narrar alguns acontecimentos convencionais e problemas em estudo (BAUER, 2013, p. 102). De acordo com Bauer,

A maneira como o entrevistador inicia sua entrevista implica na qualidade da entrevista. Este fato coloca muita ênfase no início da entrevista. A narração poderá se tornar um produto da maneira como o entrevistador se comporta. A fase da iniciação é difícil de ser padronizada e se apóia totalmente nas habilidades sociais do entrevistador. Esta sensibilidade do método ao momento inicial pode ser causa de ansiedade e estresse para o entrevistador. (2013, p.102)

É certo, portanto, que a entrevista narrativa submete ao entrevistador alguns cuidados metodológicos que são específicos da pesquisa narrativa que devem ser garantidos para efetividade do trabalho.

## REFERÊNCIAS

BARTHES, R. Introdução à análise estrutural da narrativa. In: \_\_\_\_ Análise estrutural da narrativa. Rio de Janeiro: Vozes, 1976.

BALMAN, Z. Vida Líquida. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BAUER, M.W. GASKELL, G. (orgs) Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático. 11ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: \_\_\_\_\_. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1987

CANÁRIO, R. *A escola tem futuro? Das promessas às incertezas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CARLSON, D. APLE, M. W. Teoria Educacional Crítica em Tempos Incertos. In: HYPOLITO, A. M.; GANDIN, L.A. (org.) **Educação em tempos de incertezas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LARROSA, J. *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Laertes, 1998.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LÜCH, H. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. Em aberto, Brasília, v. 17, p. 11- 33, fev-jun, 2000

\_\_\_ LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora pedagógica e universitária, 1986.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Portugal: Educa, 2009.

PINEAU, G., 1987 apud SARMENTO, T. Contextos de vida e aprendizagem da profissão. In: FORMOSINHO, João. (Coord.) *Formação de Professores: aprendizagem profissional e ação docente*. 1ª ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 2009. (Coleção Currículo, Políticas e Práticas; v. 32)

RIBEIRO, J. Q. *Fayolismo na Administração de Escolas Públicas*. São Paulo: Linotechnica, 1938

SARMENTO, T. Contextos de vida e aprendizagem da profissão. In: FORMOSINHO, J. (Coord.) *Formação de Professores: aprendizagem profissional e ação docente*. 1ª ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 2009. (Coleção Currículo, Políticas e Práticas; v. 32);

SIMON, J. MASSCHELEIN, M. **Em defesa da escola: uma questão pública**. Tradução: Cristina Antunes, 2ª ed. São Paulo, Autêntica, 2013.

TORRES, L. L., PALHARES, J. A. **Estilos de liderança e escola democrática**. *Revista Lusófona de Educação*, 14, 2009