

GESTÃO ESCOLAR: PERCURSOS E PERCALÇOS DAS RELAÇÕES COTIDIANAS COM OS SABERES E AS FIGURAS DO APRENDER

Ana Gláucia Vaz Mendes ¹

RESUMO

O presente estudo se constitui de uma reflexão acerca do papel da gestão escolar no que se refere aos percursos e percalços das relações cotidianas com os saberes e as figuras do aprender, considerando o processo de composição histórica da gestão escolar, sendo esta, uma importante dimensão dinâmica da sociedade. As indagações a que se pretende responder nesta pesquisa envolvem a compreensão das ações desenvolvidas pela gestão escolar e as relações estabelecidas nesse contexto influenciam a construção dos saberes articulados com as figuras do aprender. O perfil metodológico ora utilizado enfatizou a abordagem qualitativa mediante revisão de literatura. Assim, sua perspectiva está baseada nos referenciais teóricos: Charlot (2000), Libâneo (2012), Freitag (1974), Soares (2012), Lück (2009), Saviani (2011), dentre outros, além dos dispositivos legais que normatizam a educação brasileira. Tais referências evidenciam que, a gestão escolar está intimamente ligada ao processo institucional e de ensino aprendizagem na medida em que amplia sua função frente às exigências da qualidade da educação. A partir dos resultados obtidos é possível compreender a infinitude da aprendizagem humana, onde esta, dar-se por meio das interações cognitivas e sociais estabelecidas com as figuras que compõe o contexto escolar. Conclui-se que, refletir sobre relações que oportunizem a construção dos saberes é de suma importância para a compreensão das relações epistêmicas, sociais e identitária desse ser imerso no processo de aprendizagem dos educandos.

Palavras-chave: Escola, Gestão Democrática, Aprendizagem, Figuras do Aprender.

INTRODUÇÃO

A educação configura-se pela sua abrangência, como o campo social de múltiplas e diversas experiências, onde o saber se constitui de um processo histórico e coletivo, uma vez que, dar-se por meio dessa multiplicidade de relações que o sujeito mantém com o mundo. A aquisição do saber, possibilita o fortalecimento do conhecimento do mundo, das relações e a comunicação.

Da infância à vida adulta, o ser humano passa por diversos processos de sistematização do conhecimento que envolvem o âmbito familiar, grupos sociais ou espaços públicos. O processo de aprendizagem, conforme seu tempo ou sua necessidade, exige uma educação formal e, portanto, sistematizada, que é articulada politicamente entre família, sociedade e Estado, onde a escola configura-se como a instituição social específica.

Segundo Freitag (1974) a escola emerge como uma instituição fundamental para a constituição do indivíduo e para ele próprio, da mesma forma como emerge para a evolução

¹ Pedagoga pela Universidade Federal do Ceará- UFC; glaucya_vaz@hotmail.com

da sociedade e da própria humanidade. A escola como instituição social possui objetivos e metas, empregando e reelaborando os conhecimentos socialmente produzidos.

Nas considerações de Libâneo (2012), a função social da escola se define pelo compromisso de uma organização didático-pedagógica que contribua para a aprendizagem do aluno, por meio de processo mental do conhecimento presente nos conteúdos escolares, tencionando a formação cultural e científica.

A construção do conhecimento por parte do educando inclui várias etapas culminando com o “saber o quê, saber como, saber por quê, saber para quê”. Ao obter respostas a essas etapas do saber o aluno estabelece elos necessários para o fio condutor do conhecimento, em relação ao processo de ensino. Ao estabelecer elos, o sujeito em ação (aluno), garante momentos construídos de forma dinâmica e global dentro de um processo de pensamento, apossando-se do significado da realidade concreta e mobilizando-se para o processo pessoal de aprendizagem.

Nessa perspectiva, o presente artigo propõe uma reflexão acerca do papel da gestão escolar no que se refere aos percursos e percalços das relações cotidianas com os saberes e as figuras do aprender, considerando o processo de composição histórica da gestão escolar, uma vez que esta, é uma dimensão importantíssima para a dinâmica da sociedade e a constante busca por responder as demandas existentes no cenário educacional.

A escolha dessa temática relaciona-se com objetivo de compreender como as ações desenvolvidas pela gestão escolar e as relações estabelecidas nesse contexto influenciam a construção dos saberes articulados com as figuras do aprender.

Para alcançar o objetivo proposto, foi realizado uma pesquisa bibliográfica. Os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa que origina este texto foram selecionados com vistas a se aproximar ao objetivo proposto. Assim, para o seu desenvolvimento foi utilizada uma abordagem exploratória, a qual têm como objetivo proporcionar uma a reflexão sobre o trabalho do gestor escolar na dinâmica das relações estabelecidas neste cenário.

Diante disso, tornou-se necessário um percurso metodológico qualitativo que atendesse à interpretação dos sentidos atribuídos pelos docentes de Língua Portuguesa na relação com o ensinar. A opção pela metodologia qualitativa pode ser justificada na perspectiva de Moraes (2003, p. 193), ao considerar que “[...] os materiais textuais constituem significantes a que o analista precisa atribuir sentidos e significados.”

O estudo se desenvolveu a partir dos referenciais teóricos: Charlot (2000), Libâneo (2012), Freitag (1974), Soares (2012), Lück (2009), Saviani (2011), dentre outros, além dos

dispositivos legais que normatizam a educação brasileira. Deste modo, pretendemos por meio destas bases proporcionar uma reflexão enriquecedora e precisa do tema abordado.

✓ **Gestão Escolar: percursos e percalços**

O percurso da Gestão escolar, nos revela que este aspecto da educação muda conforme a dinâmica da sociedade. Soares (2012), destaca três práticas gestão escolar mais comum: a gestão burocrática, a gestão democrática e a gestão autocrática. A gestão burocrática baseia-se na hierarquia de cargos e funções visando a racionalização do trabalho, a eficiência dos serviços escolares.

A gestão na perspectiva democrática, norteia-se na relação orgânica entre a direção e a participação do pessoal da escola. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de gestão em que as decisões são tomadas coletivamente e discutidas publicamente. A gestão autocrática, por sua vez, ampara-se na responsabilidade coletiva, ausência de direção centralizada e acentuação da participação direta e por igual de todos os membros da instituição.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 trata do direito à educação nos mais variados artigos. E, de acordo com art. 206, a gestão democrática do ensino público é um dos princípios com base nos quais o ensino deve ser ministrado (BRASIL, 1988). A gestão democrática e participativa que busca e trabalha para a criação de novos espaços educacionais, nesse sentido, procura superar as dificuldades inerentes à concretização de uma escola pública de qualidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/1996), corrobora com a Constituição, ao apresentar no seu artigo 14 que, os sistemas de ensino devem definir as normas da gestão democrática do ensino público na educação conforme a “participação dos profissionais da Educação na elaboração do projeto pedagógico da escola” e a “participação da comunidade escolar em conselhos escolares ou equivalentes” (BRASIL, 1996).

Neste âmbito, a gestão escolar constitui-se em uma dimensão muito importante e que reflete em todo o processo escolar. Assim, percebe-se que definir o que é gestão escolar é uma tarefa difícil. Neste aspecto, buscou-se a definição de Lück (2009, p. 24):

Gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões

conjunta e efetivação de resultados) e auto-controle (acompanhamento e avaliação com retorno de informações).

Os percalços da gestão escolar, estão relacionados a função social, onde, muitas vezes, a escola não supera as barreiras para intervir e pensar em alternativas que atendam realmente à realidade educacional, comprometendo os anseios e necessidade da escola como instituição social. Frente a isso se busca resgatar a legitimidade local, sem negar as orientações gerais, mas basear-se na autonomia da escola para buscar uma educação de formação cidadã, de construção do sujeito e de uma sociedade crítica e democrática, num exercício de participação dos envolvidos no processo educativo que representam a realidade local.

✓ **Relações cotidianas com os saberes e as figuras do aprender**

De acordo com Saviani (2011, p. 13) “[...] o trabalho educativo é ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. A educação, neste sentido, tem sua especificidade para com o conhecimento científico, a cultura erudita, o saber produzido e sistematizado historicamente pelos homens, pois parte do conhecimento espontâneo, da cultura popular, do senso comum para sua sistematização, rumo ao conhecimento científico.

Ainda segundo o autor, as relações cotidianas com os saberes:

[...] se trata de um movimento dialético, isto é, a ação escolar permite que se acrescentem novas determinações que enriquecem as anteriores e estas, portanto, de forma alguma são excluídas. Assim, o acesso à cultura erudita possibilita a apropriação de novas formas por meio das quais se podem expressar os próprios conteúdos do saber popular (SAVIANI, 2011, p. 20).

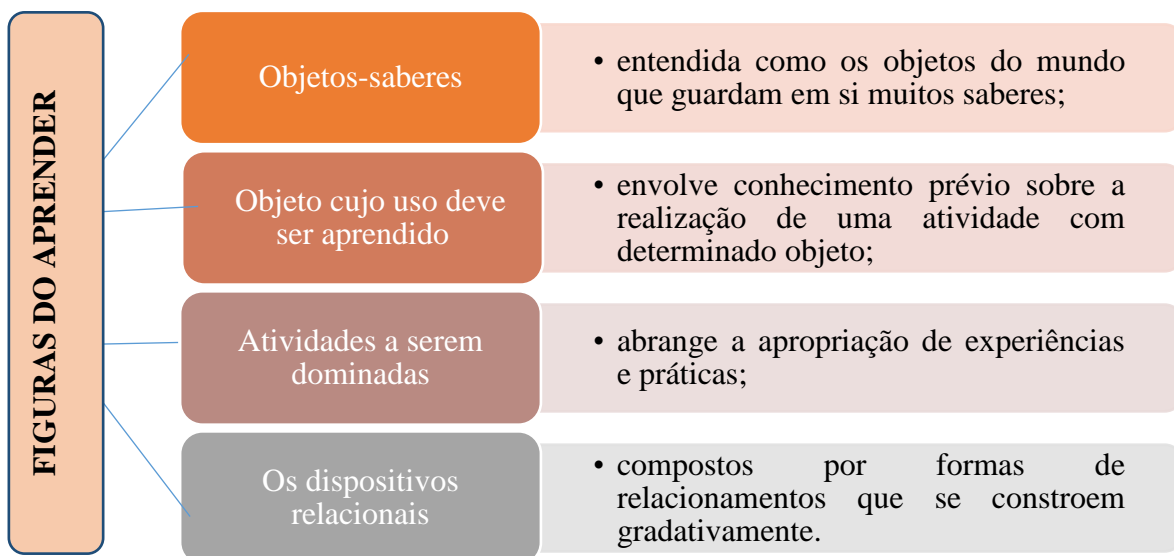
Miranda e Galuch (2008) esclarecem que o vasto conhecimento espontâneo/empírico acumulado no decorrer de experiências e vivências cotidianas não pode ser ignorado, contudo é preciso se ter em conta que são insuficientes para proporcionar um processo de reflexão científica dos fenômenos cotidianos, ainda segundo as autoras:

[...] adultos pouco escolarizados adquirem os conceitos de forma verbal, nos saberes práticos, todavia, apesar de válidos e úteis à vida prática, esses mesmos conceitos não são suficientes para desencadear nos adultos um processo de reflexão capaz de explicar os fenômenos cientificamente (MIRANDA; GALUCH, 2008, p.8).

Charlot (2000) parte do pressuposto de que todos somos capazes de aprender e, por meio da aprendizagem, podemos realizar determinadas práticas que implicam novas apropriações de saberes. No entanto, segundo o autor, o processo de construção ou

consolidação do conhecimento não acontece de uma única maneira e o ato de aprender assume muitas formas, as quais ele chamou de figuras do aprender.

As figuras do aprender são, portanto, configurações sob as quais o ato de aprender se apresenta e que concernem a objetos, atividades e/ou sentimentos e experiências os mais variados possíveis. Em uma perspectiva epistêmica, Charlot classificou tais figuras como: objetos-saberes, objeto cujo uso deve ser aprendido, atividades a serem dominadas, e os dispositivos relacionais, os quais podemos conceber como:



Em suma, Charlot (2000, 2005) ao abordar a teoria “relação com o saber” define-a como um conjunto de questões analisadas a partir das dimensões epistêmica e identitária, ocupando-se das histórias sociais dos sujeitos que são analisados. Esse autor faz suas análises, considerando três processos que os denomina de “figuras do aprender”: apropriar-se de um saber, sob a forma de linguagem; ser capaz de dominar uma atividade e apropriar-se de formas intersubjetivas e subjetivas de se relacionar com os outros e consigo mesmo.

Segundo Viana (2003) e Dieb (2009), as figuras do aprender são desenvolvidas a partir de uma perspectiva epistêmica com o saber, com ênfase em processos e atividade implicados em cada tipo de aprender. Por exemplo, pode-se verificar a diferença entre aprender a nadar como domínio de uma prática, e aprender sobre natação como um conjunto de enunciados, pois esses dois tipos de aprendizagens constituem relações epistêmicas diferentes com o saber.

Por certo, as figuras do aprender expressam as diferentes formas de relação do sujeito com os saberes, considerando suas histórias de vida, suas necessidades, intenções, circunscritos em determinado tempo e espaço, portanto não podem ser concebidas isoladamente.

Assim sendo, a partir do entendimento de que o sujeito somente se apropria do mundo através do aprender, é por meio da experiência que o sujeito tem contato com as diferentes maneiras de aprender. Essas maneiras podem ser a aquisição de um saber específico relacionado a um conteúdo intelectual, a dominação de um objeto ou atividade e as formas de relacionamento com os outros no mundo, promovendo assim, o real sentido para determinadas ações.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente estudo de cunho bibliográfico, expõe as funções sociais da escola, onde a gestão se encontra incumbida de proporcionar sempre melhores condições de aprendizado, a partir das relações estabelecidas no contexto escolar que possibilita a construção dos saberes articulados as figuras do aprender.

Charlot (2000) explicita uma concepção de sujeito presente nos estudos da relação com o saber, mostrando como aquela está intimamente ligada a esta. Na teoria de Charlot, o sujeito é, ao mesmo tempo, um ser humano singular e social. Assim, é um ser que ocupa uma posição social adquirida por pertencer a um grupo social e, ao longo da vida, produz sentidos e significados sobre si e o mundo, construindo sua singularidade. Portanto, na concepção de sujeito expressa por Charlot, não se fala de “aspectos” sociais e individuais do sujeito – ele é sempre simultaneamente social e singular (CHARLOT, 2005).

Outro aspecto na compreensão do sujeito é a questão da aprendizagem. O aprender está presente e é condição obrigatória no processo de construção do sujeito, que envolve tornar-se um membro da espécie humana (hominizar-se), um ser humano único (singularizar-se) e um membro de uma comunidade, ocupando nela um lugar (socializar-se). É através do aprender que o sujeito se constrói, relacionando consigo próprio, com os outros a sua volta e com o mundo em que está inserido.

Aprender para viver com os outros homens com quem o mundo é compartilhado. Aprender para apropriar-se do mundo, de uma parte desse mundo, e para participar da construção de um mundo pré-existente. Aprender em uma história que é, ao mesmo tempo, profundamente minha, no que tem de única, mas que me escapa por toda a parte. Nascer, aprender, é entrar em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema

de sentido, onde se diz quem eu sou, quem é o mundo, quem são os outros (CHARLOT, 2000, p. 53).

Assim, analisar a relação de um sujeito com o saber é entender as relações epistêmicas, sociais e identitária desse ser imerso no processo de aprendizagem, sendo que essas dimensões não estão fragmentadas nesse processo.

A escola e os conhecimentos que perpassam por ela devem ser, ambos, diferenciados (ou especializados) em diferentes domínios, independentes do contexto e com cunho teórico e universal, um conhecimento científico capaz de elaborar julgamentos, conforme apresenta Young (2007).

Da mesma forma acredita Marques (2000, p. 89) ao afirmar que a escola tem uma forma explícita, proposital e sistemática isenta dos imediatismos da vida cotidiana e que conduz a um “(...) lugar, tempo e recursos destinados às aprendizagens em interação dialogal dos nela interessados (...)”. Dessa maneira, quanto mais complexa e heterogênea se torna a sociedade, mais é necessária a aprendizagem do tipo escolar.

Entendemos a partir do exposto, que as relações a serem estabelecidas entre os saberes e as figuras do aprender, perpassam questões de ordem política e pedagógica, e à gestão escolar, cabe o papel de admitir a coexistência – e não a sobreposição – desses saberes, buscando a sua (re) significação tanto do saber científico quanto do saber oportunizado pelas relações cotidianas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente estudo sublinhou a intenção de uma reflexão acerca do papel da gestão escolar no que se refere aos percursos e percalços das relações cotidianas com os saberes e as figuras do aprender, considerando o processo de composição histórica da gestão escolar.

A gestão escolar está intimamente ligada ao processo institucional e de ensino aprendizagem na medida em que amplia sua função frente às exigências da qualidade da educação. O papel da escola na atualidade tem o compromisso de promover o acesso à construção do conhecimento e a socialização do saber, bem como a formação de cidadãos críticos, reflexivos e participativos.

Pode-se inferir que a gestão escolar apresenta como ponto principal instituir um rumo e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar o processo de ensino-aprendizagem escolar,

agindo de forma conjunta em todos os aspectos da gestão, pois as necessidades ou os problemas educacionais estão inter-relacionados, visto que o aluno não aprende somente na sala de aula, mas, sim, na escola como um todo.

Nesta perspectiva, é necessário fortalecer a escola com foco na consolidação ou ampliação de saberes, considerando o aluno e o conhecimento como de fundamental importância para o processo ensino e aprendizagem. A aprendizagem não acontece sem aluno, sem considerar as referências às suas subjetividades, sem considerar os seus contextos sociais, suas sociabilidades, ou seja, o seu contexto de realidade.

A descoberta de diferenças no campo dos significados do aprender tem implicações de peso em termos de apropriação de saberes-objetos e objetos-saberes, e, portanto, nos resultados escolares, pressupondo-se que esses tipos de saber são, atualmente, marcadamente escolares. Intimamente imbricadas nesse processo, encontram-se relações sociais e de identidade, que implicam em determinadas formas de se engajar no aprender. É preciso considerar que cada sujeito é singular, exemplar único da espécie humana, tem história, interpreta o mundo, dá sentido ao mundo, ocupa uma posição na sua história e na sua singularidade e é movido por desejos.

Portanto, os saberes revelados e percorridos podem conviver, cotidianamente, de forma crescentes, dentro das escolas, mesmo com as dificuldades na realização de uma educação de melhor qualidade, de manter o acesso a uma sociedade mais justa, que promova o autoconhecimento para atuarem com mais responsabilidades e destrezas nos espaços sociais, com vistas a conquistas efetivas que permitam transformações em suas vidas, um fazer diferente capaz de instrumentalizar os alunos oferecendo-lhes oportunidades.

REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, D. P..A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1963.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Lei Federal nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- Congresso Nacional. Leis de diretrizes e bases da educação nacional, nº 9.394, de 20/12/96. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>
- CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber às práticas educativas. São Paulo: Cortez, 2013
- CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- DURKHEIM, E. Educação e sociologia. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- LIBÂNEO, José Carlos. Organização e Gestão da Escola - teoria e prática. 4ª ed. Goiânia:



Alternativa, 2001

MARQUES, Mario Osorio. Aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência.

Ijuí: Unijuí, 2000.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. As Funções Sociais da Escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. Porto Alegre: ArtMed, 1998.