

FORMAÇÃO INICIAL EM GESTÃO ESCOLAR NOS CURSOS DE LICENCIATURAS: um estudo da Resolução CNE/CP nº 02/2019

Dener Rezende dos Santos¹
Natalina Francisca Mezzari Lopes²

Resumo: A formação inicial em gestão escolar fundamenta-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/1996, que definiu os princípios da atuação docente, dentre eles a gestão democrática do ensino público. Esta Lei orienta que deve se dar em Pedagogia ou em pós-graduação *lato sensu* a formação de gestores de escola. Os dados do perfil de gestores escolares do Questionário da Prova Brasil 2011 e do Censo Escolar 2019 mostram que poucos gestores em atuação tinham a formação específica indicada pela LDB/1996, para atuarem na organização e gestão escolar. Este é um estudo documental e bibliográfico, guiado por postulados de Evangelista e Shiroma (2019), buscando a compreensão sobre qual é o grau de importância que a Resolução CNE/CP nº 02/2019, incorporada na Base Nacional Comum para a Formação inicial de professores da Educação Básica - BNC-Formação, confere à formação inicial em gestão escolar nas licenciaturas, e possíveis implicações na atuação futura dos profissionais formados a partir das suas diretrizes. Este estudo aponta que as proposições desta Resolução tratam o tema da gestão escolar de forma fragmentada, permitindo distintas interpretações do termo “gestão”, ora mais próximo de gestão de escola, ora de gestão da sala de aula, sobressaindo este último sentido. Consta-se um reforço da importância da prática, do agir, em detrimento do refletir, configurando uma formação tecnicista, a partir da qual o docente egresso, ao assumir a gestão escolar, tenderá a cumprir e fazer cumprir as exigências do sistema à escola, sem sólida base para realizar uma gestão democrática, participativa e que favoreça a autonomia escolar na construção da sua identidade. Com isso, fortalece-se o controle externo sobre a escola.

Palavras-chave: Políticas educacionais, gestão educacional, formação de professores.

Introdução

A educação visa, de acordo com o artigo 205 da Constituição Federal de 1988 (CF/1988), promover o “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Para atingi-la, a CF/1988 (art. 206, VI) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/1996 (LDB/1996, art. 3º, VIII), apresentam os princípios educacionais que devem reger ensino e aprendizagem no Brasil, sendo um deles a “gestão democrática do ensino público”, um dos símbolos da consolidação da democracia no Brasil, o qual precisaria entrar na grade curricular de determinados cursos do ensino superior.

¹ Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), campus de Maringá. Email: ra60435@uem.br

² Professora do Departamento de Fundamentos da Educação - DFE, da Universidade Estadual de Maringá, campus de Maringá. Email: nfmlopes@uem.br

Nesse sentido, coube ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a formulação de diretrizes para a formação no ensino superior de todos os profissionais brasileiros, incluindo os docentes das licenciaturas, com base nas normas legais vigentes. Para a formação docente, o CNE definiu diretrizes como a do curso de Pedagogia (Resolução CNE/CP nº 01/2006) e para a formação inicial docente para a Educação Básica (Resolução CNE/CP nº 02/2015), ambas entrelaçando significativamente a formação inicial para a docência e para a gestão de escola. Quatro anos depois da Resolução 02/2015, foi aprovada a Resolução CNE/CP nº 02/2019, que estabelece diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação inicial docente (BNC-Formação), a qual foi objeto do nosso estudo.

De acordo com o artigo 64 da LDB/1996, a formação inicial de professores para a gestão escolar pode ser feita no curso de Pedagogia ou em uma pós-graduação. Contudo, Vieira e Vidal (2014) afirmam, a partir das respostas de 36% dos gestores escolares em atuação em 2011 para o questionário da Prova Brasil, que o estabelecido no artigo 64 da LDB/1996 ainda permaneceria não atendido, pois esses gestores não tinham uma formação em Pedagogia ou uma especialização na área. Da mesma maneira, o levantamento do Censo Escolar 2019 (BRASIL, 2020) aponta que, entre os gestores escolares em atuação em 2019, “apenas um em cada dez cursou uma formação específica para a gestão educacional”.

Os dados mostram uma defasagem na formação inicial docente para a atuação em gestão escolar, e os cursos de licenciatura estão em processo de readequação de seu Projeto Pedagógico à Res. 02/2019, motivos que justificam nossa escolha de analisar esta Resolução. Uma vez que esta normativa terá profundo impacto na formação inicial docente, gerando professores mais preparados ou não para a gestão e organização escolar, busca-se refletir sobre o quanto suas diretrizes favorecem a gestão democrática da escola pública.

Nossa questão norteadora é: a Res. 02/2019 orienta as licenciaturas na direção de uma formação inicial docente que contempla suficientemente a gestão escolar? A maneira como ela o faz permite uma formação à altura das demandas específicas da gestão democrática da escola pública ou favorece algum tipo de fragmentação do trabalho da escola? A hipótese que se levanta, em face da Res. 02/2019, é a de que a formação inicial para docentes estaria fragmentada, na medida em que não favorece uma formação consistente do professor para a gestão escolar, mas sobretudo para a gestão da sala de aula, focando mais na prática e menos numa postura teórico-prática do docente.

Esta é uma pesquisa bibliográfica e documental, sendo guiada pelos postulados de Evangelista e Shiroma (2019), para as quais os textos de política educacional devem ser

questionados, a fim de que se levante possíveis intenções tácitas, entrelaçando os discursos e seus contextos sócio-históricos. Dessa forma, pretende-se estudar a Res. 02/2019 e a BNC-Formação, fazendo alguns entrelaçamentos desta política pública com a LDB/1996 e a Res. 02/2015.

Este trabalho se compõe de uma breve recapitulação histórica da administração e da gestão escolar; uma contextualização dos marcos legais que envolvem o princípio da gestão democrática do ensino público; o delineamento de diferentes formas de gestão escolar; e uma análise da Res. 2019 quanto ao peso que ela confere, na formação de professores da Educação Básica, para a gestão escolar.

Bases Teóricas da Gestão Escolar

O campo de estudos em gestão escolar tem lastro histórico nos princípios da teoria geral de administração, emergente no mundo do trabalho no início do século XX. Segundo Kuenzer (1984), a teoria geral da administração, advinda dos princípios sistematizados por Taylor, Fayol e outros autores, se caracterizou, nas primeiras décadas do século XX, pela intenção de obter maior eficácia e lucratividade nas ações industriais. Para tanto, valorizou-se a racionalidade que estabelecia a divisão do trabalho, basicamente, entre os que planejam e os que executam, devendo todos terem o objetivo comum de garantir maior lucro e menores gastos.

A proposta de divisão do trabalho demarcou fronteiras entre os que planejam as ações empresariais e os que executam o trabalho, resultando disso uma fragmentação na consciência do trabalhador, que apenas precisa saber fazer o seu trabalho no interior da empresa, sem conhecer todo o processo produtivo. As tarefas mais cognitivas e reflexivas caberiam aos administradores, detentores de um saber racional, científico, neutro e, portanto, mais capazes para pensar e decidir sobre as diversas questões da empresa. Por outro lado, o trabalhador que executa as demais tarefas seria mais apto ao trabalho técnico, sem necessidade de expandir suas habilidades de pensar e fazer escolhas.

Os teóricos desta perspectiva alimentaram a pretensão da neutralidade, como se tal teoria pudesse servir para qualquer tempo e espaço do globo, num racionalismo a-histórico que, de fato, não pode existir, porque toda proposta teórica carrega em seu bojo o contexto sócio-histórico que dá forma às suas intenções explícitas ou implícitas (KUENZER, 1984).

Com o tempo, diferentes teóricos passaram a fazer pontes entre a administração geral e a administração educacional, transplantando para a escola os princípios administrativos com fins mercadológicos, ainda que estes fins não fiquem evidentes em tais discursos. Esta

aproximação teórica teve suas implicações, conforme Kuenzer (1984, p. 42) destaca, que são: “a divisão entre o teórico e o administrador educacional (prático)”³; a dicotomia entre saber científico (objetivo, universal) e saber ideológico (subjetivo); a falta de criticidade e discernimento do administrador educacional.

Conforme Kuenzer (1984), a dicotomia entre quem pensa e quem faz a escola funcionar tende a estabelecer a noção de que os que pensam estariam mais preparados do que quem executa, porque os primeiros seriam “especialistas racionais”, objetivos, ao passo que os segundos, mais subjetivos, não teriam preparo para o planejamento, mas sim para a execução de tarefas. É como se os saberes científicos do “especialista em administração” não tivessem um cunho ideológico, fossem universais e aplicáveis em qualquer contexto sócio-histórico. Com isso, configuram-se dois perfis: o do administrador especializado³, que define o que é válido ou não para o ambiente escolar, e o do gestor escolar, que deve simplesmente seguir os comandos que lhe chegam, tornando-se, com a ausência de reflexão teórico-prática, um agente acrítico, passivo, por isso reproduzidor das contradições de seu tempo.

A despeito dessas influências teóricas favorecedoras de objetivos mercantis na educação, a sociedade brasileira deu à luz princípios mais humanizadores para o ensino público, em geral, e para a gestão escolar, em especial, conforme consta na CF/1988 e na LDB/1996. Na CF/1988, estes princípios começam pelo entendimento de que a educação é também dever do Estado, que deve zelar pelo “pleno desenvolvimento da pessoa” (art. 205), e desembocando no princípio da “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (art. 206, VI).

A gestão democrática a partir da LDB/1996, cabe aos sistemas de ensino implementar este fundamento de acordo com os princípios seguintes: “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola [...] participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (art. 14, I e II). Assim, atentando-se às normas do seu sistema de ensino, a escola fica respaldada legalmente para implementar a gestão democrática em seu interior.

Dessarte, resta-nos entender o que significa a gestão da escola pública ter o adjetivo “democrática”. A própria LDB/1996 responde, ao salientar que “os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos

³ Segundo Carvalho (2016, p. 90), há uma polissemia envolvendo os termos “gestão” e “administração” quando se trata do campo educacional. Contudo, embora não haja consenso entre os autores, é possível entender “administração” como um comando mais autoritário e técnico, ao passo que a “gestão” abarcaria um sentido maior de compartilhamento, descentralização nas decisões. De todo modo, predomina no âmbito educacional a preferência por gestão, ao invés de administração, o que igualmente ocorre neste trabalho.

graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira”. (BRASIL, 1996, art. 15). Assim, percebe-se que tanto a palavra “participação” (LDB/1996, art. 14) como o termo “autonomia” (LDB/1996, art. 15) constroem o sentido de “democrática”, pois somente pela via da livre escolha é que, juntas, as comunidades interna e externa da escola podem exercer sua autonomia, gerando a identidade da escola. Se é inquestionável o dever de a escola cumprir o disposto nas normas do sistema de ensino e da federação, somente o seu exercício decisório autônomo e a participação de todos os membros da escola é que garantem que a gestão seja democrática.

A pergunta que surge, então, é: o quanto de gestão democrática pode-se encontrar na escola brasileira dos nossos dias? Até que ponto os objetivos mercantis da administração educacional tem atingido a escola pública? Para responder tais questões, recorremos a Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 444), que explicitam o fato de que “a organização e os processos de gestão assumem diferentes modalidades, conforme a concepção que se tenha das finalidades sociais e políticas da educação em relação à sociedade e à formação dos alunos”.

Observa-se que os sistemas de ensino e as escolas, ao porem em prática seus processos organizacionais e decisórios, fazem-no embasados em sua concepção acerca dos objetivos da educação, contendo maior ou menor intensidade de gestão democrática. Os autores indicam quatro modelos de gestão escolar, a saber: a concepção técnico-científica, a autogestionária, a interpretativa e a democrático-participativa.

A concepção técnico-científica se assenta em um sistema rígido de normas e regras, com pouca ou nula troca de ideias entre os pares; a autogestionária supervaloriza a relação dialógica e participativa dos membros da escola, excluindo-se qualquer autoridade e organização educacional; a interpretativa encarece o valor das interpretações e intenções dos envolvidos no ambiente escolar, recusando o papel de um gestor que coordena a equipe pedagógica; a democrático-participativa, que valoriza as relações interpessoais, com foco “tanto nas tarefas quanto nas pessoas”, privilegiando a participação de toda a comunidade interna e externa nas decisões ao longo do processo organizativo, sem desvalorizar as incumbências da equipe gestora (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2012).

As quatro concepções podem ser encontradas na escola pública brasileira atual, sendo comum que se perceba elementos de duas concepções distintas na mesma instituição, mas uma tende a predominar (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2012). Por isso, a gestão democrática não se enraizou em definitivo nas escolas brasileiras, seja pelo fato de haver instituições que priorizam tarefas e resultados, assemelhando suas exigências às de uma empresa, seja porque as três primeiras concepções não conseguem equilibrar estratégias organizacionais gestoras

com diálogo e participação. Apenas uma perspectiva, a democrático-participativa, alia organização pedagógico-administrativa com participação ativa da comunidade interna e externa da escola.

A LDB/1996 não apenas se configurou como uma lei educacional que deu destaque à gestão escolar, mas também atribuiu “um significativo número de incumbências às unidades de ensino. (...) a escola passa a configurar-se como um novo foco da política educacional” (VIEIRA; ALBUQUERQUE, 2002). Cabe ao gestor escolar uma tarefa árdua para atender aos princípios basilares do ensino público constantes na LDB/1996, garantindo bom padrão de qualidade no ensino. Levando em conta as aptidões necessárias ao gestor escolar, a LDB/1996, em seu artigo 64, entende que a sua formação deveria se dar na licenciatura em Pedagogia ou em uma pós-graduação específica *lato sensu*, seja um curso de especialização, de mestrado ou de doutorado na área.

Segundo Vieira e Vidal (2014, p. 50), porém, esta orientação do artigo 64 da LDB/1996 ainda permaneceria não atendida integralmente, porque “nem todos o(a)s diretores(a)s são formados em Pedagogia, tendo concluído outros cursos de graduação. A formação em nível de pós-graduação também é diversificada”. Estas afirmativas são reforçadas pelos dados do Censo Escolar da Educação Básica 2019 (BRASIL, 2020), os quais demonstram que os gestores escolares têm, “em sua maioria, diplomas universitários (86,4%), mas apenas um em cada dez cursou uma formação específica para a gestão educacional”. Ademais, considerando o Censo da Educação Básica 2020 (BRASIL, 2021), que afirma existirem 179.533 escolas, se cruzarmos este dado com o referente à formação específica em gestão, haveria, aproximadamente, apenas 17.953 (10%) gestores com formação em nível superior para gestão, e 161.580 (90%) profissionais sem uma formação voltada para sua atuação gestora.

Os números apresentados nos levam a olhar com mais atenção para as ações do Ministério da Educação (MEC), o órgão responsável pela formação de todos os profissionais no ensino superior, inclusive dos docentes e gestores escolares. Por meio do Conselho Nacional de Educação (CNE), o MEC aprovou, em 20 de dezembro de 2019, a Resolução nº 02/2019 (Res. 02/2019), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Considerando que 90% dos docentes que assumem a gestão das escolas não possuem formação específica, a Res. 02/2019 orienta a formação inicial para a gestão escolar? A maneira como ela o faz permite uma formação à altura das demandas específicas da gestão democrática da escola pública ou favorece algum tipo de fragmentação do trabalho da escola?

Formação em gestão escolar na Resolução CNE/CP 02/2019

É importante delimitarmos o contexto da Res. 02/2019 - uma política pública educacional, a fim de analisarmos melhor. Segundo Carvalho (2016, p. 82),

as políticas públicas educacionais são consideradas como resultado das contradições sociais, as quais, por sua vez, repercutem na estrutura do próprio Estado. Isto explica a atuação contraditória do Estado capitalista. Comprometido com as distintas forças sociais em confronto, ele favorece, por meio das políticas públicas, ao mesmo tempo, a reprodução das relações de produção capitalistas e a expansão dos direitos sociais e políticos dos trabalhadores. (CARVALHO, 2016, p. 83)

Neste sentido, é da própria estrutura das políticas públicas esse cunho de dubiedade, pois buscam equilibrar forças divergentes, com demandas e intenções distintas. É neste contexto geral que surge a Res. 02/2019, a respeito da qual convém fazer breve histórico.

A LDB/1996, no artigo 26, sinaliza para a construção de uma base nacional comum para as etapas da Educação Básica, composta por conteúdos gerais, aos quais todos os alunos daquela etapa no país devem ter acesso, e por uma parte diversificada, correspondente a conhecimentos e aspectos próprios da região de cada escola. Essa base prevista na LDB/1996 concretizou-se em 2017, com a publicação da última versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, e em 2018, com a BNCC do Ensino Médio. As duas bases formam, hoje, um documento único, pautado em dez competências gerais para a Educação Básica, a partir das quais são delineadas as competências específicas de cada área do conhecimento.

Com a BNCC, o Ministério da Educação expressou um amplo projeto de mudanças na Educação Básica, e mesmo no Ensino Superior, conforme se observa na apresentação do documento, que “influenciará a formação inicial e continuada dos educadores, a produção de materiais didáticos, as matrizes de avaliações e os exames nacionais que serão revistos à luz do texto homologado da Base” (BRASIL, 2018, p. 5).

Esta perspectiva de mudanças se consumou, dentre outras formas, no Parecer CNE/CP nº 22/2019 e na Res. 02/2019. Este Parecer, como base da Res. 02/2019 e catalisador da perspectiva do MEC sobre a formação inicial de professores, afirma que “a BNCC inaugura uma nova era da Educação Básica em nosso país” (BRASIL, 2019a, p. 1), sendo necessário que os docentes sejam preparados para ensinar os conteúdos que a Base instituiu. Portanto, a Res. 02/2019 surge para subsidiar a formação dos docentes de todas as áreas, para saberem implementar a BNCC, por isto são definidas dez competências gerais docentes e doze

competências específicas, estas últimas subdivididas em três dimensões: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional, formando a Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Sobre a formação inicial em gestão escolar, o Parecer 22/2019 e a Res. 02/2019 apresentam as expressões “gestão educacional” e “gestão escolar”, cabendo uma análise do sentido destas expressões no contexto em que são empregadas, considerando-se as perspectivas que surgem com as competências gerais e específicas docentes para a formação inicial em gestão e organização de escola.

A orientação da LDB/1996 para que se dê em Pedagogia ou em uma pós-graduação a formação para atuar em qualquer função de gestão ou orientação escolar passa a ser detalhada pela Res. 02/2019, no artigo 22, que estabelece, para o curso de Pedagogia, além da carga horária de 3.200 horas, outras 400 horas para estudos em gestão educacional e escolar (Quadro 1). Dessa forma, configura-se, a nosso ver, uma fragmentação da formação do pedagogo, pois, na medida em que se estruturam os estudos de gestão e planejamento escolar à parte dos estudos da docência, instaura-se uma separação entre essas duas áreas, como se não pudesse haver integração entre elas. Aliás, esta separação não aparece na Res. CNE/CP nº 01/2006, que institui diretrizes para o curso de Pedagogia, nem na Res. 02/2015, que foi a diretriz curricular das licenciaturas anterior à de 2019.

Quadro 1 - Comparativo sobre a formação inicial em gestão escolar na LDB/1996 e Res. CNE/CP nº 02/2019

LDB nº 9394/96	Res. 02/2019 - CNE/CP
Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.	Art. 22. A formação para atuar em Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional para a Educação Básica, nos termos do art. 64 da LDB, ou com centralidade em ambientes de aprendizagens e de coordenação e assessoramento pedagógico, pode-se dar em: I - cursos de graduação em Pedagogia com aprofundamento de estudos nas áreas de que trata o caput e que possuam uma carga horária mínima de 3.600 (três mil e seiscentas) horas; e II - cursos de especialização lato sensu ou cursos de mestrado ou doutorado, nas mesmas áreas de que trata o caput [...] § 1º O aprofundamento de estudos de que trata o inciso I será correspondente a 400 (quatrocentas) horas adicionais às 3.200 (três mil e duzentas) horas previstas para o curso de Pedagogia.

Esta concentração dos estudos de gestão escolar em Pedagogia ou em uma pós-graduação nos parece também uma fragmentação da formação inicial dos demais licenciandos, pois, salvo o estudante de Pedagogia, os outros não terão em seu curso um aprofundamento teórico nos estudos da área de gestão educacional/escolar. Isso reforça um entendimento de que, para ser gestor escolar, não é necessário muito estudo e reflexão prévios com foco na ciência da gestão educacional, pois bastariam apenas noções básicas dessa área, os estudos para

docência e a experiência prévia docente. Não se trata de menoscar o valor desses pré-requisitos já referendados pelas normas vigentes, mas sim de realçar o impacto da falta de um real aprofundamento teórico-prático na área da gestão de escolas.

A Res. 02/2019 tem aspectos favoráveis à compreensão da importância de uma boa formação inicial de licenciandos voltada também para a área da gestão, conforme se vê no trecho a seguir:

Art. 12. [...]

Parágrafo único. No Grupo I, devem ser tratadas ainda as seguintes temáticas:
[...] IV - gestão escolar com especial ênfase nas questões relativas ao projeto pedagógico da escola, ao regimento escolar, aos planos de trabalho anual, aos colegiados, aos auxiliares da escola e às famílias dos estudantes;

[...] XII - entendimento sobre o sistema educacional brasileiro, sua evolução histórica e suas políticas, para fundamentar a análise da educação escolar no país, bem como possibilitar ao futuro professor compreender o contexto no qual exercerá sua prática; (BRASIL, 2019b, art. 12, IV/XII)

Observa-se que a Res. 02/2019 garante um espaço significativo para os estudos em gestão escolar, especialmente nos incisos IV e XII, em que o primeiro dá conta da atuação gestora no âmbito da escola e o segundo, no âmbito maior do sistema de ensino. Entretanto, se essas diretrizes dão margem para a interpretação de que todo licenciando deve se compenetrar das questões relativas à gestão de escola, por outro lado, ao longo do documento, outras orientações dão brechas para uma interpretação de “gestão” reduzida, conforme o trecho seguinte

Art. 8º Os cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica devem ter como fundamentos pedagógicos:

[...] VI - apropriação de conhecimentos relativos à gestão educacional no que se refere ao trabalho cotidiano necessário à prática docente, às relações com os pares e à vida profissional no contexto escolar; (BRASIL, 2019b, art. 8º, VI)

Neste trecho, essa “gestão” referente “ao trabalho cotidiano necessário à prática docente” dá base para interpretarmos que se fala de uma gestão da sala de aula, o que acaba gerando ambiguidade em torno do trabalho que compete à equipe gestora da escola. Essa ambiguidade abre espaço para dúvidas em quem se depara com certos trechos da Res. 02/2019, cuja BNC-Formação traça competências profissionais que merecem maior atenção.

Assim como a BNCC traçou competências⁴ gerais e específicas a serem desenvolvidas nos estudantes da Educação Básica, a BNC-Formação definiu competências gerais e específicas

⁴ Assim se expressa o texto da BNCC: “competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores

A Res. 01/2006, para o curso de Pedagogia, definiu a centralidade na formação do pedagogo da sua “participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino” (BRASIL, 2006, art. 3º, III). Segue em sentido paralelo a Res. 02/2015, no artigo 3º, § 4º, quando estabeleceu que o docente é um profissional que exerce tanto atividades pedagógicas como as de gestão escolar. Isto ficou claro em diferentes trechos, como este que indica aptidões do licenciado egresso da formação inicial e continuada: art. 7º, III: “a atuação profissional no ensino, na gestão de processos educativos e na organização e gestão de instituições de educação básica”. Neste sentido, a palavra “gestão” apareceu vinte e nove vezes na Res. 02/2015, ao passo que apenas seis vezes na Res. 02/2019. Se este indício quantitativo não é um argumento absoluto, ele não deixa de ser significativa evidência de que as questões de organização e gestão de escola tiveram menor importância para aqueles que aprovaram o texto da Res. 02/2019 que parece simbolizar um retrocesso em relação à Res. 02/2015.

A Res. 02/2015 foi tão robusta na conexão que estabeleceu entre docência e gestão e na ênfase à formação para a gestão escolar, que foi possível pensar-se em Projetos de Curso de Pedagogia, por exemplo, com estágio supervisionado em gestão educacional e escolar. Isso evidencia, ao menos quanto à formação para a organização e gestão de escolas, que a relação entre teoria e prática ficou mais bem posta na Res. 02/2015 do que na Res. 02/2019. É por este e outros motivos que pesquisadores ligados, por exemplo, à Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação (Anfope) e ao Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas (FORUMDIR), se posicionaram desfavoravelmente à Res. 02/2019 (GONÇALVES; MOTA; ANADON, 2020). Cabe ressaltar a importância de estarmos atentos às discussões de órgãos como esses citados, pois que vivemos um momento de mudanças, que nem sempre trazem avanços educacionais. Uma nova Resolução para o curso de Pedagogia poderá surgir em breve, cabendo-nos atenção e análise crítica.

No rol das habilidades específicas da organização e gestão escolar, e no âmbito da mesma competência (conhecimento), a BNC-Formação aponta o seguinte: “compreender como as ideias filosóficas e históricas influenciam a organização da escola, dos sistemas de ensino e das práticas educacionais” (BRASIL, 2019b). Esta habilidade é mais condizente com uma formação menos fragmentada do licenciando, pois o verbo “compreender” nos remete ao entendimento de como se entrelaçam ideias filosóficas e históricas na existência dos sistemas de ensino e na organização da escola. No entanto, levando em conta o texto da Res. 02/2019 e

seu contexto, percebe-se que o foco principal da BNC-Formação é direcionado para a prática da sala de aula, conforme se vê no trecho a seguir do Parecer 22/2019:

Os conteúdos curriculares são nucleares e imprescindíveis para a constituição de competências. Sem eles – designados como recursos intelectuais, saberes ou conhecimentos – não há o que possa ser mobilizado pelo sujeito para agir assertivamente em uma dada situação. Na profissão docente, o conhecimento profissional não está desvinculado da prática profissional, por isso é tão importante que o currículo da formação de professores privilegie o que os futuros professores devem “saber” e “saber fazer”. (BRASIL, 2019a, p. 16)

Fica claro, dessa forma, uma ênfase no “agir”, no “saber fazer”, nas “competências”, que são facetas importantes do trabalho docente, não há dúvida, porém questionamos se esta ênfase na execução não estaria obscurecendo as possibilidades de uma formação mais harmônica entre o refletir e o ensinar, o refletir e o organizar/gerir o ambiente escolar. É como se o mais importante fosse o “dar aula”, e o *analisar refletindo* fosse secundário, mas as duas facetas têm a mesma importância. À medida que o docente é formado mais para agir do que para pensar sobre seu agir, surge um contexto favorável ao controle externo à escola, pois o gestor egresso de uma formação fragmentária passa a ser mais um cumpridor de tarefas do que um agente que reflete e contribui para que os profissionais da escola exercitem sua participação democraticamente, construindo a autonomia escolar. Neste sentido, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) é um documento de suma importância na configuração de uma escola democrática.

Considerações Finais

Neste trabalho, nos propusemos a compreender como a Resolução CNE/CP nº 02/2019 propõe que seja feita a formação inicial em gestão escolar nos cursos de licenciatura, estudando o texto e seu contexto, a partir dos pressupostos de Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) e Evangelista e Shiroma (2019). Nosso estudo também foi norteado pelo princípio constitucional e da LDB/1996 da gestão democrática, tomado como um dos fundamentos da escola pública brasileira.

Percebeu-se que a Res. 02/2019, com a BNC-Formação, propõe uma formação inicial docente voltada para a prática da sala de aula, de modo que o licenciando não será contemplado com estudos aprofundados em gestão e organização escolar. A Res. 02/2015, por outro lado, propunha uma associação mais sólida entre formação inicial para a docência e para a gestão

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 30 jan. 2020.

_____. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: Disponível em: <https://bit.ly/1U7QxVu>. Acesso em: 15. ago. 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2020**: notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2021.

_____. Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 86,4% dos gestores escolares da educação básica têm curso superior. **Inep/MEC**. Brasília, DF: INEP. Censo Escolar, de 06 de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://tinyurl.com/y33qp9rb>. Acesso em 14 out. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 01 fev. 2021.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 01/2006, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília: MEC/CNE, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 15 mai. 2021.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves. Política e Gestão da Educação: explorando o significado dos termos. **Série-Estudos** - Periódico do Programa de Pós-graduação em educação da UCDB, Campo Grande, MS, v. 21, n. 41, p. 77-96, jan./abr. 2016.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. In: CÊA, Georgia; RUMMERT, Sonia Maria; GONÇALVES, Leonardo. (orgs.). **Trabalho e educação: interlocuções marxistas**. Rio Grande: Ed. da FURG, 2019. *E-book*. (186 p.).

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira; MOTA, Maria Renata Alonso; ANADON, Simone Barreto Anadon. A Resolução CNE/CP n. 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. **Formação em Movimento**. v.2, i.2, n.4, p. 360-379, jul./dez. 2020. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/610/896>. Acesso em: 19 mai. 2021.

KUENZER, Acácia Zeneida. A teoria da administração educacional: ciência e ideologia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 48, p. 39-46, fev. 1984. Disponível em: <https://tinyurl.com/y36eosp4>. Acesso em 10 out. 2020.

LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

VIEIRA, Sofia Lerche; ALBUQUERQUE, Maria Gláucia Menezes. **Política e planejamento educacional**. 3.ed. revista e modificada. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloísa Maia. Perfil e Formação de Gestores Escolares no Brasil. **Dialogia**, São Paulo, n. 19, p. 47-66, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://tinyurl.com/y4stdu5r>. Acesso em: 20 ago. 2020.