

**FACULDADES EST  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO**

**TIAGO BECKER**

**A GESTÃO ESCOLAR NA REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO**

São Leopoldo

2014

TIAGO BECKER

A GESTÃO NA REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO

Dissertação de Mestrado  
Para a obtenção do grau de  
Mestre em Teologia  
Programa de Pós-Graduação  
Área de concentração: Religião Educação

ORIENTADORA: LAUDE ERANDI BRANDENBRUG

São Leopoldo

2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B396g Becker, Tiago  
A gestão na Rede Sinodal de Educação / Tiago  
Becker ; orientadora Laude Erandi Brandenburg . – São  
Leopoldo : EST/PPG, 2014.  
120 p.

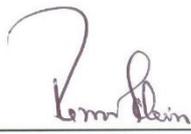
Dissertação (mestrado) – Escola Superior de  
Teologia. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em  
Teologia. São Leopoldo, 2014.

1. Rede Sinodal de Educação. 2. Escolas luteranas  
– Brasil. 3. Escolas – Organização e administração. 4.  
Planejamento educacional. I. Brandenburg, Laude  
Erandi. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

## BANCA EXAMINADORA

1°  
Examinador:   
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Laude Erandi Brandenburg (Presidente)

2°  
Examinador:   
Prof. Dr. Remí Klein (EST)

3°  
Examinador:   
Prof. Dr. Danilo Romeu Streck (Unisinos)

## **Agradecimentos**

Meus sinceros agradecimentos  
a todos aqueles que me acompanharam no período do mestrado;  
à minha orientadora Laude Erandi Brandenburg, pela sabedoria e pela confiança;  
ao Diretor Belmiro Meine, à professora Arleti Mattner, à coordenadora da Rede  
Sinodal Rosângela Markmann Messa e ao Diretor Executivo da Rede Valdir Werner  
Scheuermann, pelos diálogos e pelas informações;  
à toda minha família, aos amigos e à minha namorada, pelo imenso apoio;  
à EST e a todos os professores e a todas as professoras da instituição, pelo  
conhecimento, incentivo e apoio;  
e a todas as demais pessoas que estiveram junto comigo nos últimos dois anos.

## RESUMO

Este trabalho aborda a gestão escolar na Rede Sinodal de Educação a partir da análise de textos e documentos divulgados pela própria Rede. A primeira parte apresenta o conceito de gestão escolar. Uma escola tem responsabilidade única com a sociedade de garantir o aprendizado dos estudantes. Portanto, a gestão se utiliza de ferramentas que promovam a democratização de seus processos, a participação das pessoas envolvidas, o desenvolvimento e a aprendizagem contínua tanto de seus profissionais como da instituição em si. Na segunda parte, é abordada a gestão escolar realizada na Rede Sinodal de Educação. A pesquisa revelou que a escola evangélico-luterana busca o desenvolvimento contínuo das pessoas que nela atuam. Há um conjunto de iniciativas da Rede voltadas para o desenvolvimento de lideranças que possam atuar na própria instituição ou em escolas coirmãs. Além disso, existe uma clara relação da gestão com os princípios evangélico-luteranos que norteiam a prática pedagógica. Por último, a pesquisa concluiu que um dos maiores desafios da gestão está em procurar a renovação a fim de garantir a sobrevivência das instituições diante das mudanças e das novas exigências.

Palavras-chave: Rede Sinodal de Educação. Escola evangélico-luterana. Gestão escolar.

## **ABSTRACT**

This paper deals with school management in the Rede Sinodal de Educação [Sinodal Education Network] based on the analysis of texts and documents disclosed by the Network itself. The first part presents the concept of school management. A school has a unique responsibility toward society, to guarantee that the students learn. Therefore the management uses tools to promote the democratization of its processes, the participation of the people involved, the development and continuing learning process of its professionals as well as of the institution itself. The second part deals with the school management carried out in the Sinodal Education Network. The research revealed that the Lutheran Evangelical school seeks the continuous development of the people who work in it. There is a set of initiatives of the Network directed toward the development of leaderships who can work in the institution itself or in sister schools. Besides this, there is a clear relationship between the management and the Evangelical Lutheran principles which guide the pedagogical practice. Last, the research concluded that one of the major challenges of the management is to seek renewal so as to guarantee the survival of the institutions confronted with changes and new demands.

Keywords: Sinodal Education Network. Evangelical-Lutheran school. School management.

## SUMÁRIO

<b>Introdução</b>	<b>9</b>
<b>1. Gestão escolar, seus processos e o papel das pessoas</b>	<b>12</b>
1.1 A administração escolar	13
1.2 A Responsabilidade Social	17
1.3 A gestão escolar: uma mudança paradigmática	19
1.4 Análise sistêmica em gestão democrática	23
1.4.1 O pensamento sistêmico	24
1.5 Criando uma escola que aprende	29
1.6 O empoderamento e o autocontrole	33
1.7 Feedback: Monitoramento e avaliação	35
1.8 De Recursos Humanos – RH – para Gestão de Pessoas	38
1.9 A motivação	41
1.10 A decisão sobre pessoas	43
1.11 A cultura organizacional	45
1.12 A liderança educacional	49
1.13 A gestão pedagógica	53
1.14 A gestão e a inovação	56
<b>2. A Rede Sinodal de Educação: tipos de gestão</b>	<b>60</b>
2.1 Uma breve história da trajetória da Rede Sinodal de Educação	60
2.2 Uma Rede	64
2.3 A Rede Sinodal pensada como rede	69
2.4 A gestão das pessoas em rede	71
2.5 O desenvolvimento de pessoas	74
2.6 Feedback	77
2.7 A decisão sobre pessoas	78
2.8 A liderança na Rede Sinodal de Educação	81
2.8.1 Diretor: um líder pedagógico	85
2.9 A escola como um rede de aprendizado	89
2.10 Uma gestão evangélico-luterana?	90
2.10.1 Uma gestão com responsabilidade	91
2.10.2 Uma gestão para servir	93

2.10.3 Uma gestão democrática e participativa	95
2.10.4 Uma gestão com diálogo	99
2.11 Gestão financeira	102
2.12 Planejamento estratégico: buscando as oportunidades	104
2.13 Uma gestão que renova	106
<b>Conclusão</b>	<b>111</b>
<b>Referências</b>	<b>117</b>

## INTRODUÇÃO

A gestão escolar é um tema que vem sendo discutido recentemente no meio acadêmico. O próprio conceito de administração surgiu inicialmente após a Segunda Guerra. Já a gestão escolar aparece no cenário brasileiro a partir da década de 1980, sendo definido em 1988 o modelo de gestão democrática a ser utilizado em todo o sistema público de ensino.

Na Rede Sinodal de Educação, a gestão começa a ser destaque em publicações e discussões a partir da década de 1990. Começou a ser discutida de maneira mais intensiva a partir do ano de 2000 quando a nomenclatura “Rede Sinodal de Educação” substituiu o então “Departamento de Educação”.

No início de sua formação, as escolas sinodais não precisavam contar com pessoas que assumissem a função de gestão. No entanto, a partir do momento em que elas aumentaram o seu tamanho e em que a complexidade e os desafios se tornaram maiores, a gestão se fez necessária.

As escolas da Rede Sinodal são unidas pelos seus princípios evangélico-luteranos e sua formação histórica, baseada na comunidade de imigrantes alemães. Ao mesmo tempo, essas instituições têm um caráter autônomo, pois têm a tarefa de se sustentar pedagógica e administrativamente de forma independente.

Em decorrência disso, cada instituição realiza a sua forma de fazer gestão. No entanto, textos e documentos publicados pela Rede Sinodal propõem formas de como a gestão se realiza em uma escola. Esses escritos podem representar indicativos de um tipo de gestão que se faz na Rede.

Essa pesquisa tem como objeto os tipos de gestão escolar da Rede Sinodal divulgados pela própria rede em suas publicações. Além disso, a pesquisa também apresenta uma apreciação teórica da gestão escolar.

O objetivo é analisar os tipos de gestão escolar numa perspectiva evangélico-luterana ligados à Rede Sinodal de Educação. Para tanto, analisa-se a gestão escolar de acordo com as ideias de Peter Drucker, Peter Senge, Vitor Paro, Heloisa Lück e Débora Dias Gomes e verifica-se as características fundamentais da gestão das escolas sinodais com base em textos e documentos publicados pela Rede que tratam da temática.

As perguntas norteadoras para a caracterização da gestão escolar foram: O que é gestão escolar? Como ela surgiu? Como ela ocorre? Quais são seus principais recursos? Como os gestores percebem os profissionais que atuam na instituição? Como ocorre o desenvolvimento profissional? Como se dão os processos de decisão? Como a liderança é exercida? Como a gestão trata o trabalho pedagógico? Qual é a importância da inovação para a gestão?

Em relação aos tipos de gestão da Rede, a pesquisa se perguntou: Como ocorreu a formação das escolas que compõem hoje a Rede Sinodal de Educação? Qual relação essa formação tem com a gestão? O que significa o conceito “rede”? Como se dá a gestão nas escolas da Rede Sinodal? Qual a importância que essa gestão dá às pessoas e ao desenvolvimento delas? Como ocorre o desenvolvimento profissional? Qual é o perfil de sua liderança? Essa liderança é centralizada ou compartilhada? Qual é a função da liderança? É possível falar de gestão evangélico-luterana? Como ela ocorre? Quais são suas características? Como ocorrem processos de planejamento estratégico? Como a escola sinodal se renova?

Ao final da pesquisa, pretendeu-se responder a seguinte pergunta: Como é proposta a gestão na Rede Sinodal de Educação de acordo com documentos e textos divulgados pela própria Rede e como ela se relaciona com seus princípios norteadores e sua história?

A pesquisa é de cunho bibliográfico baseada na metodologia da análise temática de conteúdo. Essa análise de conteúdo foi dividida em três fases: a) pré-análise; b) exploração do material; e c) tratamento dos dados, inferência e interpretação<sup>1</sup>.

Na primeira etapa, foi realizada uma leitura compreensiva de textos e documentos divulgados pela Rede Sinodal de Educação que tratam sobre gestão. O objetivo é compreender e selecionar quais são os referenciais que contemplam o objeto de estudo.

A partir do estudo anterior, foi realizada a exploração do material. Nessa fase, foram selecionados trechos, frases e fragmentos de cada texto que fazem referência à gestão e, posteriormente, categorizados de acordo com os diferentes subtemas. Com base nessa categorização, objetivou-se ver como a Rede Sinodal de Educação propõe a sua gestão escolar.

---

<sup>1</sup> GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1991. p. 163.

O primeiro capítulo desse trabalho traz um apanhado geral a respeito da gestão escolar. Inicialmente, procurou-se compreender o que é administração e como esse conceito evoluiu para gestão escolar. Além disso, é apontado que a instituição de ensino possui uma responsabilidade única com a sociedade e, por isso, desenvolve ferramentas que promovam a democratização, a participação das pessoas envolvidas e o seu desenvolvimento profissional.

Outros conceitos como análise sistêmica, escolas que aprendem, empoderamento, autocontrole e feedback também são apresentados como ferramentas que auxiliam o gestor escolar em sua tarefa.

Ao mesmo tempo, essa primeira parte do trabalho relata uma nova forma de se conceber a pessoa que atua na instituição de ensino. Na gestão, o profissional é visto de forma diferente em relação à administração clássica que o percebia apenas como um recurso a mais a ser bem utilizado. Da mesma forma, é dado destaque à liderança educacional, à gestão pedagógica e à inovação.

O segundo capítulo trata basicamente dos tipos de gestão da Rede Sinodal de Educação. Primeiramente, é estabelecido um panorama histórico da formação da Rede com o intuito de compreender como a gestão tornou-se necessária para garantir a sobrevivência e as transformações da instituição. Em seguida, é discutido o significado da palavra “rede” e qual a implicação dessa expressão para a gestão.

Do mesmo modo, o capítulo trata da importância que as pessoas têm nas escolas sinodais, como ocorre a sua formação continuada e seu desenvolvimento profissional. Nesse contexto, recebem destaque o feedback e demais processos responsáveis pela seleção e pela capacitação de pessoas aptas a atuarem na instituição, pela aprendizagem e pelo desenvolvimento profissional durante seu período de atuação e pela preparação para a saída do profissional de seu trabalho.

Um importante destaque do segundo capítulo está na liderança, visto que ela é tema decorrente de diversos textos e documentos da Rede e indispensável para a gestão escolar.

Além disso, o capítulo procura demonstrar como os princípios evangélico-luteranos estão presentes não só na pedagogia dessas instituições, mas também em seu tipo de gestão. Dentre esses princípios, a renovação aparece como um dos principais desafios a serem enfrentados pelas instituições de ensino da Rede Sinodal, visto que ela é essencial para a sustentabilidade de qualquer organização.

## 1. GESTÃO ESCOLAR, SEUS PROCESSOS E O PAPEL DAS PESSOAS

No início, as escolas comunitárias evangélico-luteranas eram administradas pelo professor da escola ou pelo pastor da comunidade. Com o passar dos anos, as instituições foram aumentando de tamanho e, acima de tudo, acabaram se deparando com um alto grau de complexidade. A administração não poderia ser mais realizada por apenas uma pessoa. O crescimento e o nível de complexidade exigiram que nas instituições houvesse a administração.

Para ilustrar a situação, Peter Drucker, escritor, consultor de administração, professor universitário e considerado por muitos o pai da administração moderna, traz o exemplo do inseto e do animal vertebrado. De acordo ele, um inseto se mantém coeso graças a uma carapaça dura e resistente, mas não podem crescer mais que alguns centímetros. Para serem maiores, necessitam de um esqueleto, presente nos animais vertebrados. No entanto, o esqueleto não evolui a partir da carapaça, pois é um órgão diferente, com antecedentes distintos. Da mesma maneira, “a administração torna-se necessária quando uma organização alcança certo porte e complexidade.”<sup>2</sup>

O crescimento das escolas e, acima de tudo, o aumento da complexidade exigiu que a instituição criasse um esqueleto, ou seja, fosse administrada. A administração não se faz presente para ser uma sucessora da carapaça, no caso da escola, do docente ou do pastor. Ela surge para substituir essa estrutura. A administração aparece “quando toda uma variedade de tarefas tem de ser desempenhada em cooperação, sincronia e comunicação”.<sup>3</sup>

Como qualquer outra organização, também as escolas da Rede Sinodal de Educação e a própria Rede em si necessitam da administração. Caso contrário, haveria apenas um aglomerado e não uma instituição e uma rede que as congregasse.

Para que se possa analisar como a Rede Sinodal e as escolas que a formam realizam a gestão, faz-se necessário primeiramente compreender como se dá a administração ou, melhor dizendo, a gestão escolar.

---

<sup>2</sup> DRUCKER, Peter Ferdinand. *Gestão*. Rio de Janeiro: Agir, 2010. p. 45.

<sup>3</sup> DRUCKER, 2010, p. 46.

## 1.1 A administração escolar

A expressão “administração” surgiu inicialmente nas empresas de grande porte, ligadas, em sua maioria, à questão industrial e fora do contexto educacional. Embora o conceito seja algo recente, a administração em si já existe há muito tempo. Ela não era considerada um tipo de trabalho específico antes da Segunda Guerra Mundial. Nesse período, as principais tarefas sociais começaram a ser realizadas dentro e por meio de instituições organizadas, como empresas de negócios, escolas, faculdades, hospitais e governo, que necessitam a administração para sua própria sobrevivência.<sup>4</sup> Atualmente, a administração tornou-se a principal tarefa social que uma instituição precisa assumir.

O passar dos anos mostrou que a administração se faz necessária em qualquer ambiente que necessite de planejamento e organização. Administrar foi sendo uma tarefa básica para qualquer atividade, independente de seu objetivo e, atualmente, qualquer tarefa social importante está sendo atribuída a uma grande instituição que necessita da administração.<sup>5</sup>

Seu surgimento está ligado não só à complexidade das tarefas, mas também à escassez de recursos, à multiplicidade de objetivos a serem atingidos e ao grande número de pessoas empregadas para realizar as tarefas. Faz-se necessário que pessoas ou grupos realizem ações que planejem, controlem e coordenem o trabalho.<sup>6</sup>

O mesmo pode ser dito a respeito das instituições de ensino que compõem hoje a Rede Sinodal de Educação. No início, um único professor ou uma única professora ou o pastor da comunidade conseguia administrar a escola e realizar suas tarefas ao mesmo tempo, sempre com a ajuda da comunidade. No entanto, com o surgimento de novas leis de ensino e com o aumento do número de estudantes e professores, a administração da instituição passou a ser tarefa específica de uma pessoa - nesse caso, o diretor ou a diretora - ou de um grupo maior de pessoas, a equipe diretiva.

---

<sup>4</sup> DRUCKER, 2010, p. 43-44.

<sup>5</sup> DRUCKER, Peter F. *Uma era da descontinuidade*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1974. p.197.

<sup>6</sup> PARO, Vitor Henrique. *Administração escolar: introdução crítica*. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 23.

Com a administração a escola passou a ser um inseto que tinha seu tamanho definido por uma carapaça e tornou-se um animal vertebrado cujo esqueleto possibilita crescimento sem perder a forma.

Outra definição de administração mais voltada para a realidade escolar é dada por Vitor Paro. Segundo o autor, a administração consiste na “utilização de recursos para a realização de fins determinados”. Ela se caracteriza como “uma atividade exclusivamente humana”, visto que “somente o homem é capaz de estabelecer livremente objetivos a serem cumpridos”.<sup>7</sup> Ou seja, a administração é uma atividade humana que utiliza recursos para atingir um determinado fim.

Paro dá destaque a um ponto importante da administração: os objetivos. Toda instituição existe, pois possui determinados objetivos que pretende alcançar. Uma indústria de carros objetiva a produção de veículos, uma fazenda a produção de alimentos, um hospital o cuidado e a melhora do paciente e uma escola a educação de seus estudantes.

Para que a administração de qualquer instituição possa atingir esses objetivos, ela conta com basicamente dois recursos. O primeiro deles são os meios de produção, que consistem em todos os elementos materiais e humanos que estão à disposição. O segundo são os recursos conceituais, ou seja, o conhecimento e as técnicas que o ser humano adquiriu ao longo da história.<sup>8</sup> Seria, então, tarefa principal da administração usar os recursos conceituais para poder utilizar os recursos da melhor forma possível para que, mediante a ação das pessoas, seja possível atingir os objetivos propostos pela instituição.

Peter Drucker enfoca que o recurso básico da administração é apenas um, as pessoas. Sua principal tarefa está em “tornar as pessoas capazes de atuar em conjunto a partir de metas comuns, valores comuns, da estrutura certa e do treinamento e desenvolvimento necessários para atuar e reagir a mudanças”.<sup>9</sup>

Tanto Drucker quanto Paro apontam para a importância que as pessoas exercem em qualquer organização. Essa ideia está presente desde o início dos estudos sobre administração e permanece até os dias atuais. Embora os recursos tenham permanecido os mesmos, o verdadeiro sentido da tarefa mudou. Se antes a força de trabalho era composta basicamente por trabalhadores sem habilitação,

---

<sup>7</sup> PARO, 2010, p. 25.

<sup>8</sup> PARO, 2010, p. 29.

<sup>9</sup> DRUCKER, 2010, p. 66.

atualmente a força de trabalho é composta por trabalhadores do conhecimento altamente instruídos.<sup>10</sup>

Outro ponto importante que acrescenta a ideia anterior diz respeito às mudanças. Débora Dias Gomes afirma que, durante todos os anos em que o ser humano vive sobre a Terra, nunca as mudanças foram tão intensas e numerosas como atualmente. Essa velocidade nos processos de mudança atingem de forma direta a gestão das organizações.<sup>11</sup>

A nova força de trabalho com trabalhadores do conhecimento e o ritmo forte das mudanças também se fazem presentes na administração escolar que, em muitos casos, não consegue acompanhar as transformações e nem gerir a autonomia de seus colaboradores. Percebe-se que algumas escolas são administradas com métodos antigos baseados num modelo hierárquico e burocrático que não condiz mais com a realidade atual.

Além disso, a escola não pode ser administrada como uma empresa, pois possui uma responsabilidade social ímpar. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, estabelece a responsabilidade da escola da seguinte forma: “Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade.”<sup>12</sup>

A escola existe para transformar a vida das pessoas e, por isso, tem a responsabilidade pela educação da consciência, por uma sociedade mais justa e igualitária. Atitudes filantrópicas são válidas, mas insuficientes. A filantropia apresenta-se como ação pontual para atender a uma necessidade específica, ou seja, fornecer o acesso à educação para uma parte da sociedade que não tem condições de arcar com os custos das mensalidades.

Gomes aponta que uma escola necessita trazer a responsabilidade social junto à própria administração escolar, pois é sua tarefa atuar de forma socialmente responsável, visando esforços permanentes para garantir a qualidade de vida de todas as pessoas.

---

<sup>10</sup> DRUCKER, 2010, p. 66.

<sup>11</sup> GOMES, Débora Dias. *MBA Educação: a gestão estratégica da escola que aprende*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2009. p.11.

<sup>12</sup> BRASIL. *Lei nº 9394/96*, de 20 de setembro de 1996. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em 13 de jun. 2012.

É tarefa básica da administração gerenciar os impactos sociais e ambientais que possam ser gerados pela instituição. Nenhuma escola existe por si só, nem tem um fim em si mesma. [...] Ela necessita agregar valor à sociedade, incorporando em seu planejamento de atividades não só as propostas dos acionistas ou mantenedoras, mas também o atendimento às demandas de seus colaboradores, da comunidade, do governo e dos prestadores de serviço.<sup>13</sup>

Essa responsabilidade social é alcançada mediante uma gestão que garante a participação de todos os envolvidos direta e indiretamente com a educação. O modelo de gestão é estabelecido na própria Constituição Federal de 1988, no Art. 6, que define a gestão democrática do ensino público, em sua forma de lei, como princípio da educação nacional.<sup>14</sup>

Embora as escolas da Rede Sinodal de Educação não sejam consideradas públicas, elas têm uma enorme responsabilidade social a ser cumprida. Essa visão parece ser compartilhada por todos as escolas da Rede. Para citar um exemplo, em uma reunião de docentes do Colégio Pastor Dohms, o Diretor Belmiro Meine afirmou que a escola trabalha para a sociedade. Com essa afirmação, o Diretor pretendia deixar claro que a tarefa da escola não é atender somente a vontade dos pais, do corpo docente ou de sua mantenedora. Sua principal atribuição está em prestar um serviço essencial à sociedade, a educação das crianças e dos jovens, mesmo sendo considerada pelo poder público como instituição privada.

Dorival Fleck<sup>15</sup> defende em seu texto *Escola pública, estatal ou comunitária?* o caráter público da escola evangélico-luterana. Fleck revela que a escola evangélico-luterana se apresenta como instituição pública de ensino, pois tem sua origem na comunidade e que trabalha para tal. Além disso, é nesse contexto de comunidade que ocorre a educação.<sup>16</sup>

Por ser uma instituição de ensino que se origina da comunidade e está a seu serviço, seu sucesso institucional vai depender de quanto ela conseguirá contribuir para a comunidade e para a sociedade na qual está inserida. As ações ligadas à

---

<sup>13</sup> GOMES, 2009, p. 13

<sup>14</sup> BRASIL. *Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm)>. Acesso em 13 de jun. de 2013.

<sup>15</sup> Professor Dorival Fleck foi, por 21 anos, diretor-executivo do Departamento de Educação da IECLB, hoje Rede Sinodal de Educação. Além disso, Fleck foi autor de vários textos que buscam orientar as escolas da Rede em sua gestão.

<sup>16</sup> FLECK, Dorival A. *Escola pública, estatal ou comunitária?* *Jornal Evangélico*, São Leopoldo, v. XCVIII, n. 18, p. 7, 28 de setembro a 11 de outubro de 1986.

responsabilidade social da escola estão diretamente ligadas ao tipo de gestão que ela assume. Da mesma maneira que a própria Constituição Federal de 1988 define um modelo democrático e participativo, também a gestão de uma escola da Rede Sinodal assume em sua gestão um processo de participação.

## 1.2 A Responsabilidade Social

Se no início a responsabilidade social com a comunidade na qual a escola evangélico-luterana estava inserida era bem clara, pois ela conseguia oferecer a educação necessária a todas as crianças, na segunda metade do século XIX, esse cenário começou a mudar. Na década de 1960, a manutenção das escolas evangélico-luteranas começou a se tornar cada vez mais cara para as comunidades e coube às famílias arcar com o custo mediante o pagamento de mensalidades. O público atendido pela instituição passou a não ser mais a criança luterana que precisava ser alfabetizada, mas quem poderia pagar os valores estabelecidos. A mudança, por conseguinte, deu início ao processo de elitização dessas instituições.

A responsabilidade social passou a ser então um desafio e a elitização um problema para a Igreja, pois uma escola elitizada atende aos interesses de uma minoria e, dessa forma, ajuda a manter as desigualdades sociais existentes no país. O próprio Conselho de Educação da IECLB constatou, em 1982, que as escolas evangélico-luteranas são escolas que atendem às elites do momento.<sup>17</sup> O educador protestante, Danilo Streck, ao perceber as mudanças que ocorreram, pergunta: “O que aconteceu para que aquilo que até pouco era considerado uma solução se transformasse em um problema para a Igreja?”<sup>18</sup>

Segundo Streck, existem três fatores que contribuíram para esse processo. O primeiro indica que “segmentos significativos dentro da Igreja” notaram o quanto as escolas evangélico-luteranas, juntamente com as demais de cunho privado, foram usadas pelo sistema político brasileiro para manter os privilégios de uma pequena elite e o quadro de injustiça social no país. Uma segunda constatação diz respeito ao “otimismo pedagógico”, que acreditava que a sociedade poderia ser

---

<sup>17</sup> STRECK, Gisela I. Waechter. *Escola Comunitária; fundamentos e identidade*. São Leopoldo: Sinodal, 2005. p. 134.

<sup>18</sup> STRECK, Danilo. *Igreja e escola: reflexões sobre as bases teológicas do envolvimento da Igreja na educação formal*. *Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 32, n. 1, p. 54-67, 1992, p. 59.

transformada por meio da educação. De acordo com essa ideia, a transformação ocorreria mediante uma educação para as elites que, recebendo educação baseada em valores éticos e cristãos de justiça e de vida digna, se preocuparia com os menos favorecidos. O terceiro fato está vinculado à reflexão pedagógica e teológica que fez perceber que tanto a Igreja como as instituições a ela ligadas não poderiam ignorar a situação de injustiça social da América Latina.<sup>19</sup>

A administração exerce um papel fundamental para a manter essa situação, pois ela “tem servido historicamente como instrumento nas mãos das classes dominantes para manter o *status quo* e perpetuar ou prolongar ao máximo seu domínio.”<sup>20</sup> No entanto, isso não significa que a administração não possa auxiliar a transformar a sociedade. Para tanto, é necessário que seja assumida uma práxis reflexiva e revolucionária. Um dos requisitos mais importantes é a consciência a respeito dos processos administrativos que auxiliam na opressão das classes menos favorecidas.

Essa consciência remete a uma nova administração, a ser aplicada também nas escolas evangélico-luteranas. Uma escola que se preocupa com sua responsabilidade social estabelece “objetivos identificados com a transformação social e sua efetiva realização”. Ao mesmo tempo, esses objetivos levam em conta as condições concretas e as possibilidades que a instituição tem para realizá-los.<sup>21</sup>

Uma administração baseada no autoritarismo e na ausência da participação de todos os segmentos envolvidos com educação não colaborará para uma sociedade democrática e socialmente mais justa. Para que haja realmente uma transformação social, a administração escolar necessita assumir uma postura que supere a ordem autoritária e que se organize com bases democráticas.

Para a Administração Escolar ser verdadeiramente democrática é preciso que todos os que estão diretamente ou indiretamente envolvidos no processo escolar possam participar das decisões que dizem respeito à organização e ao funcionamento da escola.<sup>22</sup>

Uma organização administrada autoritariamente é composta por pessoas que mandam e outras que obedecem. Da mesma forma, são estabelecidos mecanismos de controle para que os mandados realmente cumpram a vontade dos

---

<sup>19</sup> STRECK, 1992, p. 59-60.

<sup>20</sup> PARO, 2010, p. 48.

<sup>21</sup> PARO, 2010, p. 241.

<sup>22</sup> PARO, 2010, p. 242.

mandantes. Esse tipo de controle faz-se necessário quando as pessoas que atuam na organização não têm objetivos em comum. Por isso, é imprescindível que seja imposta a vontade dos mandantes sobre os demais.

### **1.3 A gestão escolar: uma mudança paradigmática**

Com o intuito de superar as limitações da administração escolar, surge, na década de 1980, um novo conceito, a gestão escolar. Essa nova denominação é orientada por princípios democráticos e caracterizada pela reconhecimento da importância que a participação consciente e esclarecedora das pessoas envolvidas com a educação exerce nas decisões sobre a orientação, a organização e o planejamento do trabalho educacional.<sup>23</sup>

Jean Valérien, ao discutir o resultado de um trabalho realizado em conjunto pelo UNESCO e pelo MEC, revela que “o dirigente escolar é cada vez mais obrigado a levar em consideração a evolução da ideia de democracia, que conduz um conjunto de professores, e mesmo os agentes locais, à maior participação e à maior implicação nas tomadas de decisão.”<sup>24</sup> Essa exigência está vinculada com um conjunto de políticas públicas nacionais baseadas na Constituição Federal de 1988 e na Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O Art. 205 da Constituição Federal estabelece que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”<sup>25</sup>. Como já citado anteriormente, em relação à gestão, a lei define a gestão democrática no sistema público como um dos princípios básicos da educação nacional.<sup>26</sup>

O conceito de democracia presente na Constituição de 1988 está relacionado a movimentos mais amplos que defendiam a redemocratização do país após a ditadura militar. Além do mais, verifica-se também que a reivindicação pela democracia na gestão escolar está ligada a uma crítica frente à administração centralizada e hierarquizada dos sistemas de ensino que estabeleciam normas em

---

<sup>23</sup> LÜCK, Heloisa. *Gestão escolar: uma questão paradigmática*. 3ª ed. São Paulo: Vozes, 2007, p. 36.

<sup>24</sup> VALÉRIEN, Jean. *Gestão da escola fundamental: subsídios para análise e sugestões de aperfeiçoamento*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993. p. 15.

<sup>25</sup> BRASIL, 1988, Art. 205.

<sup>26</sup> BRASIL, 1988, Art. 206. VI.

uma instância superior e determinavam o funcionamento engessado das instituições e, com isso, enfraqueciam a autonomia da escola.<sup>27</sup>

O entendimento da expressão “gestão democrática” nem sempre teve o mesmo sentido. É possível afirmar que existem duas formas de compreensão. A primeira diz respeito à ampliação do acesso à educação. De acordo com esse entendimento, seria dever do poder público proporcionar a gratuidade do ensino, mas não a sua obrigatoriedade. Dessa forma, a gestão democrática é vista como aquela que garante o acesso à educação. Conforme a segunda aceção, a democracia proporciona não só a gratuidade e o acesso universal, mas também a participação na gestão escolar de todos os envolvidos com a educação. Ela procura garantir, além do acesso, a permanência do aluno na instituição.<sup>28</sup>

O primeiro modelo de gestão democrática foi embasado, de forma especial, pelas normas educacionais fixadas pelo regime de governo militar após 1964 e gerou um grande número de pessoas fora da escola e uma baixa taxa de escolaridade entre os habitantes do país.<sup>29</sup>

A mudança desse quadro teve início mediante os princípios educacionais estabelecidos na Constituição de 1988 e, mais tarde, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96). Embora a LDB 9394/96 restrinja a gestão educacional aos artigos 14 e 15, ela estabelece que os sistemas de ensino devem definir as normas da gestão democrática conforme as suas peculiaridades e com base na “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola” e na “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.”<sup>30</sup>

A prática da gestão democrática é resultado de uma reivindicação da sociedade e encontra suas bases na Constituição de 1988 e na LDB 9394/96. É através desse modelo que se busca construir nas escolas uma gestão onde professores, alunos, pais e funcionários possam contribuir e participar ativamente do planejamento e das decisões tomadas na escola.

---

<sup>27</sup> MENDONÇA, E.F. *A Regra e o Jogo: Democracia e Patrimonialismo na Educação Brasileira*. Campinas, FE/UNICAMP, 2000. p. 92.

<sup>28</sup> CONCEIÇÃO, Marcos Vinícios. PEREIRA, Sueli Menezes. ZIENTARSKI, Clarice. Gestão democrática da escola pública: possibilidades e limites. *UNIrevista* - Vol. 1, nº 2: abril 2006. p. 3-4.

<sup>29</sup> CONCEIÇÃO, PEREIRA, ZIENTARSKI, 2006, p. 3-4.

<sup>30</sup> BRASIL, 1996, art. 14

Com o intuito de efetivar a gestão democrática, foram criados instrumentos legais, como o conselho escolar e a eleição para diretores e diretoras.<sup>31</sup> Essa última prática consiste na escolha do diretor e da diretora através do voto dos docentes, dos funcionários, dos pais e dos estudantes. Todavia, tal prática não parece evitar por completo uma gestão autoritária, pois a livre escolha dos dirigentes pode se transformar em corporativismo, que atende a interesses individualistas ou de determinados grupos, prejudicando o projeto da escola. Essa prática exige de todos os envolvidos uma consciência política, o comprometimento e a participação que não pode se restringir ao voto.

Nas escolas evangélico-luteranas, a prática da eleição para diretor e diretora ainda não é tão difundida. Nessas instituições existe a crença de que a direção não pode ser um cargo eletivo, ela é uma função que deve ser desempenhada por um professor. Assim como o professor, o secretário, o zelador, o orientador escolar e o pastor escolar são funções e não cargos eletivos, o diretor também o é.<sup>32</sup>

No entanto, isso não significa que o corpo docente, a comunidade e os pais não possam ser envolvidos no processo de escolha de um diretor ou de uma diretora. Essas pessoas devem ajudar a estabelecer um perfil com contribuições que somente elas podem acrescentar devido às diferentes percepções que possuem.<sup>33</sup>

Com o intuito de garantir maior participação dos segmentos da comunidade na gestão escolar, a Lei estadual nº 10576/95 institui, no Art. 40, a criação do Conselho Escolar, que deve ser formado pela direção escolar e por membros eleitos da comunidade. Ao Conselho compete “exercer funções consultiva, deliberativa, executora e fiscalizadora nas questões pedagógico-administrativo-financeiras”.<sup>34</sup>

A atribuição de deliberar sobre a organização da escola e seu funcionamento e sobre a escolha do diretor e da diretora torna o Conselho o órgão máximo de poder da escola. Ele é um lugar onde podem ocorrer aprendizagens coletivas, inclusivas e igualitárias, além de uma participação instigante e

---

<sup>31</sup> No estado do Rio Grande do Sul, a eleição de diretores foi instituída pela Lei 10.576/95, alterada pela Lei 11.965/2001.

<sup>32</sup> FLECK, Dorival A. *Conselho Escolar: atribuições e compromissos na administração geral da escola evangélica*. São Leopoldo: Departamento de Educação – IECLB. 1990. p. 45-46.

<sup>33</sup> FLECK, 1990, p. 46.

<sup>34</sup> ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. *Lei estadual Nº 10.576/95*, de 14 de maio de 1995, alterada pela Lei 11.965/2001. Disponível em <[http://www.educacao.rs.gov.br/dados/lei\\_10.576\\_compilado.pdf](http://www.educacao.rs.gov.br/dados/lei_10.576_compilado.pdf)>. Acesso em 12 set. 2013.

desafiadora. Todavia, essa entidade de representação da comunidade pode se configurar numa ferramenta de apoio à direção escolar.

Assim como a eleição pode atender somente a interesses individualistas ou de determinados grupos, também o Conselho pode atender a esses anseios e excluir as reais necessidades da comunidade escolar.

Uma gestão democrática necessita ser orientada por princípios democráticos, como o próprio nome já diz. Ela se caracteriza pelo reconhecimento da importância que a participação consciente exerce nas decisões sobre a orientação, a organização e o planejamento do trabalho educacional.<sup>35</sup>

Essa realidade fez com que a administração escolar fosse realizada de outra forma, pois a administração tradicional já não mais atendia às necessidades. Para acentuar ainda mais essa mudança, a palavra “administração” foi substituída por “gestão”. Porém, vale lembrar que, muitas vezes, ocorre meramente uma mudança terminológica e não se altera a situação. A troca de denominação só é significativa quando ocorre uma mudança de percepção da realidade e do significado das ações, com base numa postura e atuação diferente.<sup>36</sup>

Para não se apresentar apenas como uma mudança terminológica, a gestão escolar necessita superar o conceito limitado da administração como resultado de uma mudança paradigmática.

Paradigma significa, de acordo com Morin, o “modo de existência e de organização de ideias, uma sistemologia de ideais, constituindo princípios ocultos caracterizados por uma noção nuclear da realidade”.<sup>37</sup> Para Capra, paradigma corresponde à “totalidade de pensamentos, percepções e valores que formam uma determinada visão da realidade, uma visão que é a base do modo como a sociedade se organiza”.<sup>38</sup>

O paradigma é resultado, portanto, da compreensão de como o pensamento humano percebe a realidade e determina o modo de se ver as coisas e de agir. A mudança de paradigma corresponde a uma mudança do enfoque da administração para a gestão escolar. Esta última busca promover a mobilização, a organização e a

---

<sup>35</sup> LÜCK, 2010, p. 36.

<sup>36</sup> LÜCK, 2010, p. 47.

<sup>37</sup> MORIN, Edgar. *O problema epistemológico da complexidade*. Lisboa: Publicações Europa-América, 1985. p. 31.

<sup>38</sup> CAPRA, Fritjof. *Sabedoria incomum*. São Paulo: Cultrix, 1993, p. 17.

articulação do desempenho das pessoas e a promoção da participação consciente preocupada com a melhoria do ensino. Para Lück, a gestão passa a ser:

[...] processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação de escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometido com os princípios da democracia e com 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), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados).<sup>39</sup>

A gestão democrática não colabora somente para a responsabilidade social da escola. Ela auxilia a superar a visão fragmentada da realidade e fornece, mediante a participação de todos que atuam no sistema, uma visão abrangente de todos os elementos que a compõem e de suas relações.

#### **1.4 Análise sistêmica em gestão democrática**

A administração escolar tradicional dá pouca atenção ao mundo exterior da organização e à forma como os diversos aspectos se inter-relacionam. Buscou-se a simplificação por meio da especialização. A educação desenvolveu-se mediante uma visão fragmentada da realidade. Ela gerou áreas específicas com o intuito de conhecer melhor o processo educacional e intervir nele da melhor forma. Separaram-se na educação processos e aspectos como se fossem isolados e desconectados entre si. Desassociam-se o ensino da aprendizagem e da avaliação, a prática da teoria, o pensar do fazer, o todo da parte, o produto do processo.

A fragmentação criou na educação unidades de ações independentes e autônomas que atuam de forma isolada, sem que se considere a sua participação no todo do qual fazem parte. No entanto, nas organizações não existe tal simplicidade a ponto de poder dividir para melhor administrar. Ao contrário, existe uma grande complexidade e, ao mesmo tempo, uma grande interdependência que impossibilita a fragmentação. Essa alta complexidade e interdependência faz com que qualquer ação tenha que levar em conta as relações existentes e, ao mesmo tempo,

---

<sup>39</sup> LÜCK, 2010, p. 111.

proporcionar ao sujeito se reconhecer como indivíduo que influencia e é influenciado por esse sistema complexo.<sup>40</sup>

Toda esse conjunto de inter-relação dos elementos do sistema e da influência exercida e sofrida pelo sujeito deixa as pessoas cada vez mais desamparadas frente à grande complexidade que se apresenta.

Talvez, pela primeira vez na história, a humanidade tenha a capacidade de criar mais informações do que o homem pode absorver, de gerar uma interdependência muito maior do que o homem pode administrar e de acelerar as mudanças com uma velocidade muito maior do que o homem pode acompanhar.<sup>41</sup>

A administração surgiu devido à complexidade das organizações. Se uma escola não fosse uma instituição complexa, não haveria necessidade de gestão. O mesmo pode ser dito sobre as escolas comunitárias evangélico-luteranas. Se elas tivessem permanecido pequenas atendendo a apenas um reduzido grupo de estudantes e com apenas um professor ou uma professora, não necessitariam de uma gestão como se tem hoje. O crescimento dessas instituições e, principalmente, a sua complexidade fizeram com que a gestão fosse algo indispensável para sua sobrevivência.

A complexidade é uma condição normal que os gestores necessitam enfrentar, pois é por causa dela que a gestão existe. Um ponto crucial para a gestão é o modo como ela enfrentará toda essa complexidade. Esse sistema fragmentado pode ser encarado de forma fragmentada ou abrangente com uma visão do todo.

Uma gestão que leva em consideração o sistema como um todo vê a maioria dos problemas e situações como resultado de muitas causas e variáveis inter-relacionadas. Quanto mais numerosas e variáveis essas causas, mais complexo se torna o problema. No entanto, as pessoas costumam enxergar os problemas como simples e, assim, eles costumam agravar-se e ficar mais difíceis de resolver.

#### **1.4.1 O pensamento sistêmico**

Para que os gestores consigam ter uma visão mais ampla da realidade, eles necessitam pensar de forma sistêmica. Com o intuito de auxiliar os gestores a verem

---

<sup>40</sup> LÜCK, 2010, p. 68.

<sup>41</sup> SENGE, Peter. *A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende*. 7. ed. São Paulo: Best Seller, 1990. p. 99.

as inter-relações existentes no sistema complexo de uma organização, Peter Senge propõe as cinco disciplinas.<sup>42</sup> A pedra fundamental de todas elas é o pensamento sistêmico. Ele auxilia a ver as inter-relações, em vez de eventos isolados, e processos de mudanças, em vez de fotos instantâneas.<sup>43</sup>

A prática do pensamento sistêmico dá-se com base na compreensão de dois conceitos: o feedback e os arquétipos. O primeiro diz respeito aos sinais enviados pelo sistema e o segundo aos eventos que costumam se repetir, ou seja, determinadas ações terão sempre um mesmo resultado.

Ao se falar de feedback, é comum associá-lo a um procedimento que emite opiniões sobre as atitudes das pessoas. Todavia, em pensamento sistêmico, o conceito de feedback torna-se mais amplo. Significa qualquer fluxo recíproco de influência. No pensamento sistêmico, há um ditado de que toda influência é ao mesmo tempo causa e efeito. Nada é sempre influenciado em apenas uma única direção.<sup>44</sup>

O feedback derruba a ideia de casualidade baseada em visões lineares que descrevem apenas parte de um processo e não veem a relação dele com o sistema. Além disso, esse conceito amplia a responsabilidade das pessoas, pois considera o desempenho delas como responsável não só por parte do trabalho da instituição, mas como uma ação que dá sentido ao todo.<sup>45</sup>

Costuma-se culpar os governantes pelos problemas do país e esperar que as soluções sempre partam deles; os diretores pelo baixo desempenho da escola; os professores pela falta de motivação dos estudantes; os estudantes mal preparados e desinteressados pelos baixos resultados do ensino e assim por diante. Essas atitudes são denominadas de “síndrome da culpa” ou “busca de culpados”.<sup>46</sup> Elas procuram sempre um culpado para assim omitirem a responsabilidade e inibem a aprendizagem a partir das experiências adquiridas com a avaliação do resultado das ações.

---

<sup>42</sup> As cinco disciplinas de Peter Senge são: domínio pessoal, modelos mentais, visão compartilhada, aprendizagem em equipe e análise sistêmica. Elas vêm sendo utilizadas por teóricos brasileiros que tratam sobre a temática da gestão escolar, como Heloísa Lück e Débora Gomes Dias, que foi estudo recentemente de um seminário de Diretores da Rede Sinodal de Educação, como base para a constituição de uma gestão escolar participativa e aprendente.

<sup>43</sup> SENGE, 1990, p. 100.

<sup>44</sup> SENGE, 1990, p. 106.

<sup>45</sup> LÜCK, 2010, p. 71.

<sup>46</sup> LÜCK, 2010, p. 72.

O feedback “sugere que todos compartilham a responsabilidade dos problemas gerados por um sistema”<sup>47</sup>. Isso não significa que todas as pessoas possam exercer o mesmo poder de atuação frente a um problema, mas isso indica que nem sempre é possível encontrar um responsável.

Em pensamento sistêmico, existem dois tipos de feedback, o de reforço e o de equilíbrio. O primeiro remete ao crescimento ou declínio acentuado e o segundo à estabilidade.<sup>48</sup>

O crescimento do número de escolas comunitárias no século XIX e XX pode ser considerado como um feedback de reforço. A vinda de cada vez mais imigrantes, a formação de novas comunidades e a falta de um sistema público de ensino exigiram a criação de um número crescente de instituições comunitárias de ensino. Esse crescimento foi um feedback de reforço gerado pelo sistema. Ele não é resultado de uma ação de uma única pessoa ou de um grupo específico, mas sim de diversos fatores que influenciaram o sistema.

O mesmo pode ser dito do declínio do número de instituições comunitárias devido à Lei da Nacionalização e à expansão do sistema público de ensino. Nesse último exemplo, o feedback de reforço não foi responsável pelo crescimento, porém pela diminuição do número de instituições.

Um feedback de reforço, já por sua definição, é incompleto e, “em algum lugar, em algum momento, ele chegará no limite.”<sup>49</sup> Por exemplo, o crescimento das escolas comunitárias também chegou ao seu limite quando todas as comunidades já possuíam escolas para educarem os filhos das famílias.

Ao atingir esse limite, entra em ação o processo de equilíbrio. Ele busca sempre a estabilidade, mantém a meta ou o objetivo e é caracterizado por manter o *status quo*. Sua atuação pode estar presente até mesmo quando se deseja que a mudança aconteça.

Muitos gestores se veem frustrados quando suas ações, na tentativa de mudar a organização, não geram efeito algum. “Para eles é como se seus esforços enfrentassem uma súbita resistência que parece vir do nada. Na verdade, [...] a

---

<sup>47</sup> SENGE, 1990, p. 109.

<sup>48</sup> SENGE, Peter. *Escolas que aprendem: um guia da Quinta Disciplina para educadores, pais e todos os que se interessam pela educação*. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 60.

<sup>49</sup> SENGE, 2005, p. 61.

resistência é uma resposta do sistema na tentativa de manter uma meta implícita ao sistema.”<sup>50</sup>

Cabe aos gestores reconhecer qual a limitação que motiva a perpetuação da meta naquele sistema.<sup>51</sup> Caso não consigam fazer isso, todos os seus esforços serão sempre um fracasso. Em vários casos, essa resistência surge quando há uma “ameaça às normas e formas tradicionais de fazer as coisas. Uma norma é arraigada, porque a distribuição da autoridade é arraigada.”<sup>52</sup>

É muito comum encontrarmos nas instituições de ensino uma organização eminentemente burocrática, que se limita por regras e normas e se organiza em uma hierarquia claramente definida.<sup>53</sup> Essa característica acaba tornando a gestão um fim em si mesma, ou seja, não é feita visando atingir um determinado objetivo. Qualquer ação é realizada, pois tem que respeitar a burocracia e a hierarquia. Assim, as situações que necessitam de ações dinâmicas são deixadas de lado em respeito às regras, às normas e à autoridade.

A burocracia acaba sendo a meta que mantém o feedback de equilíbrio e impede o feedback de reforço. Além disso, ela mantém o *status quo* e vem sendo vista como “um lindo mecanismo para se esquivar de responsabilidades e culpas”.<sup>54</sup> Utilizam-se seus mecanismos como justificativa pela omissão e pela falta de compromisso com as questões educacionais, em especial na área da gestão. Executa-se o que as normas e os regulamentos prescrevem e se esquece de atender às necessidades que surgem.

“A flexibilidade, a criatividade, e a ação crítica e construtiva são componentes fundamentais do processo educacional, que demanda, para isso, apenas uma burocracia mínima para a sua organização.”<sup>55</sup> Uma organização baseada em conhecimento<sup>56</sup>, como se caracteriza uma escola, procura superar a visão burocrática e hierarquizada de funções, criar ações coordenadas e possibilitar o desenvolvimento de todos os membros. A compreensão da complexidade do sistema e a participação de todos são medidas imprescindíveis para que a

---

<sup>50</sup> SENGE, 1990, p. 118.

<sup>51</sup> SENGE, 2005, p. 62.

<sup>52</sup> SENGE, 1990, p. 118.

<sup>53</sup> LÜCK, 2010, p. 86.

<sup>54</sup> PARO, 2010, p. 183.

<sup>55</sup> LÜCK, 2010, p. 91.

<sup>56</sup> O conceito de “organização baseada em conhecimento” é atribuído a Peter F. Drucker. Esse tipo de organização é composto por profissionais que executam suas atribuições de maneira autônoma mediante um feedback organizado.

instituição consiga encontrar as metas impedoras de um feedback de reforço mobilizador de crescimento e de melhora. Ao mesmo tempo, é importante que haja o feedback de equilíbrio, pois todos os sistemas necessitam encontrar a estabilidade e evitar um ciclo vicioso de reforço desenfreado.<sup>57</sup>

Além das respostas enviadas pelo sistema, existem algumas estruturas que podem ser aplicadas a uma ampla variedade de situações. Essas estruturas são denominadas, em pensamento sistêmico, de “arquetípicas”

fundamentais exigem mais recursos e mais esforço e demoram mais para produzir resultados e, além disso, não se pode ter sempre certeza quanto a elas.

Juntamente com o conceito de pensamento sistêmico, surge o modelo de organizações que aprendem. Ele tem sua base na análise sistêmica, pois parte do pressuposto de que qualquer organização deve ser entendida como um sistema composto por partes ligadas que se inter-relacionam.

### **1.5 Criando uma escola que aprende**

O conceito de organizações que aprendem surgiu no contexto empresarial e vem operando com êxito no cenário contemporâneo da educação. Ele indica que as instituições podem ser renovadas, recriadas e vitalizadas, mediante o envolvimento de todos do sistema que expressam suas aspirações, constroem sua consciência e desenvolvem suas capacidades juntos.<sup>62</sup>

“As organizações só aprendem por meio de indivíduos que aprendem.” Uma escola que aprende não será garantida pela aprendizagem individual das pessoas que nela atuam, mas sem ela uma escola aprendente não existirá.<sup>63</sup> Por isso, faz-se necessário que as pessoas atuantes na instituição sejam indivíduos que procuram o aperfeiçoamento e a aprendizagem contínua.

Peter Senge denomina de “domínio pessoal” a capacidade que as pessoas têm de crescimento e aprendizado. Uma pessoa com alta capacidade de domínio pessoal expande continuamente o potencial de alcançar os resultados que realmente procura. É na busca pelo aprendizado contínuo que a organização aprende.<sup>64</sup>

Vale salientar que, em domínio pessoal, a aprendizagem não consiste em adquirir mais informações, mas em expandir os resultados que realmente se quer na vida. As pessoas, em qualquer organização, esperam alcançar algo que as beneficie pessoalmente. Essa disciplina é uma questão individual, conduzida por uma reflexão particular, que busca aproximar aquilo que a pessoa tem e onde ela está com aquilo que ela deseja e aonde ela quer ir.

---

<sup>62</sup> SENGE, 2005, p. 16.

<sup>63</sup> SENGE, 1990, p. 167.

<sup>64</sup> SENGE, 1990, p. 168-169.

Na medida em que a pessoa se aproxima da realidade almejada, vai adquirindo novos objetivos pessoais. Dessa forma, o domínio pessoal ajuda as pessoas a manter seus sonhos enquanto desenvolvem uma consciência da realidade atual que as rodeia.<sup>65</sup>

A escola tem um papel fundamental nessa disciplina. Cabe a ela estabelecer um contexto no qual a pessoa possa refletir sobre sua visão. Dessa forma, será possível que ela crie um comprometimento com a instituição sempre que possível e evite colocar sua posição sobre o que as outras pessoas deveriam querer e a forma como elas deveriam criar sua visão de mundo.<sup>66</sup>

Como as demais organizações, a escola apoia o desenvolvimento pessoal e técnico. No entanto, esquece que as pessoas se desenvolvem e crescem individualmente. Uma escola focada na aprendizagem de seus colaboradores se preocupa com o desenvolvimento pleno das pessoas. Quem atua na instituição não necessita somente de conhecimento e capacidade técnica. Eles devem sentir-se seguros, à vontade com as responsabilidades de sua função e ter consciência de que necessitam ajudar aos outros para que todos possam viver plenamente.

O domínio pessoal não se limita ao estabelecimento da visão e no desenvolvimento pleno do indivíduo. Ele colabora para que as pessoas possam enxergar a realidade atual de perto e de forma clara.<sup>67</sup> A realidade inclui todos os aspectos da vida da pessoa. No caso do profissional que atua na escola comunitária, considera-se a situação da comunidade, as condições da escola, o ambiente na sala de aula, as situações familiares dos estudantes envolvidos, as mudanças que estão ocorrendo na instituição, as resistências a essas mudanças, a qualidade das mudanças, o número de estudantes que entram e saem e as razões da perda ou do ganho de estudantes, a sua rede de relacionamento, as capacidades próprias e dos demais colegas, as expectativas dos professores, dos funcionários, dos pais, dos estudantes e da comunidade em geral e o apoio que se tem.

Com base na realidade atual e nos anseios individuais, as pessoas são convidadas a fazer escolhas. A base para fazer essa escolha consciente está em conhecer a realidade e em refletir se os desejos próprios são realmente aquilo que se quer e o seu porquê. Ao fazer uma escolha consciente, a pessoa fica mais

---

<sup>65</sup> SENGE, 2005, p. 47.

<sup>66</sup> SENGE, 2005, p. 47.

<sup>67</sup> SENGE, 2005, p. 50.

disposta a tomar riscos e fica mais consciente a respeito deles. Além disso, fica mais determinada e mais próxima daquilo que deseja. Ao se aproximar da visão escolhida, o domínio pessoal faz com que a pessoa expanda e aproxime sua visão e se desafie mais ainda.<sup>68</sup>

Ao refletir sobre a realidade atual, é aconselhável que se leve em conta que as pessoas possuem diferentes formas de ver as coisas. Quando se discute qual a causa de determinado problema na instituição, certamente aparecerão diversos pontos de vista e muitas pessoas estarão convencidas que seu modo de ver está correto.

Esses diferentes pontos de vista podem ser denominados de modelos mentais. Eles explicam o porquê de duas pessoas interpretarem um mesmo evento de forma diferente. Segundo Senge, as pessoas prestam atenção em detalhes distintos.<sup>69</sup> Uma gestão participativa que leva em conta os diferentes modelos mentais tem como tarefa fundamental oferecer oportunidades para que as pessoas possam compartilhar seus modelos mentais, falar sobre eles e resolver mal-entendidos.

Mais importante que expor seu modelo mental é ouvir o outro e refletir sobre o modelo apresentado e sobre seu próprio. É dessa forma que se tem uma visão mais abrangente do sistema e se enxerga a realidade também através de outros olhos.

O compartilhamento dos modelos mentais e dos diferentes anseios das pessoas será fundamental para o estabelecimento de uma visão compartilhada. Todos que participam da educação - gestores, professores, pais, estudantes e membros da comunidade - têm aspirações a respeito da educação que determinada escola deve oferecer. Muitas vezes, esses desejos são desencontrados e prejudicam a visão compartilhada.

No entanto, as aspirações podem ser alinhadas na medida em que se cria espaço para o compartilhamento desses anseios. Cada pessoa traz suas ideias para o grupo que as refletirá como um somatório dos “ecos” individuais. Para que a visão

---

<sup>68</sup> SENGE, 2005, p. 50.

<sup>69</sup> SENGE, 2005, p. 51.

compartilhada possa ser estabelecida, as pessoas também necessitam deixar de lado alguns posicionamentos em prol da criação de uma visão comum ao grupo.<sup>70</sup>

Infelizmente, em muitas escolas, as pessoas acreditam que a visão da instituição é atribuição do líder. No entanto, “visões baseadas em autoridades não são sustentáveis.”<sup>71</sup> A complexidade das instituições necessita de que todos estejam em sintonia com a visão da instituição, algo que só é alcançado com a participação dos envolvidos em sua formulação.

Essa complexidade presente nas escolas não é algo preexistente, mas criado pela ação de pessoas.<sup>72</sup> A realidade de uma escola abrange contradições, dúvidas e tensões que dificilmente podem ser explicadas por um enfoque linear e fragmentado e abordadas por ações localizadas, mecanizadas e excludentes.

Para que se possa perceber os elementos que compõem o sistema e as suas inter-relações e exercer ações abrangentes que levem em conta toda essa complexidade, a gestão exige ações em equipe, orientadas por uma visão compartilhada. Os membros que atuam nela não necessitam pensar de forma igual, mas podem aprender a ser eficazes em conjunto.<sup>73</sup>

Uma prática importante para que ocorra uma aprendizagem em equipe é o diálogo. Ele abre espaço para que as pessoas possam se tornar mais conscientes a respeito do contexto e dos processos que orientam as ações.

Durante o processo de diálogo, as pessoas aprendem como pensar juntas – não apenas no sentido de analisar um problema compartilhado ou de criar novos conhecimentos compartilhados, mas no sentido de ocupar uma sensibilidade coletiva, na qual os pensamentos, as emoções e as ações resultantes não pertencem apenas a um indivíduo, mas a todos eles juntos.<sup>74</sup>

Através do diálogo, as pessoas aprendem a se conhecer, a administrar sentimentos, expor e refletir suas ideias e a ouvir e refletir a ideia do outro. Vale destacar que o ouvir não pode ser uma atitude de ouvir para dar uma resposta e contradizer, mas, sim, que possibilite pensar sobre os modelos mentais próprios e alheios. Além disso, os integrantes da equipe devem estar pré-dispostos a mudar

---

<sup>70</sup> TOMADA de decisão em cenários complexos. Produção de José Ernesto Bologna. São Paulo: Nittas Videos, 2010. 1 DVD (52 min.), 7 min.

<sup>71</sup> SENGE, 2005, p. 54.

<sup>72</sup> LÜCK, 2007, p. 39.

<sup>73</sup> SENGE, 2005, p. 54.

<sup>74</sup> SENGE, 2005, p. 55.

seu ponto de vista, pois não existe nenhuma tomada de decisão em grupo sem que alguém tenha que ceder.<sup>75</sup>

Uma gestão escolar que busca o aprendizado contínuo necessita de “empoderamento”, em inglês *empowerment*, que significa delegar poder.

## 1.6 O empoderamento e o autocontrole

O termo reformula a ideia tradicional de gestão, marcada fortemente pela hierarquia. Ele se caracteriza por um novo jeito de lidar com o poder, por meio da “delegação desejável do poder” com respaldo do superior hierárquico.<sup>76</sup>

O conceito “empoderamento” surge com base na visão de que a escola é uma organização baseada no conhecimento, ou seja, uma entidade composta em sua maioria por profissionais especializados que “dirigem e disciplinam seu próprio desempenho por meio de um feedback organizado”.<sup>77</sup> Esse trabalhador sabe o que a instituição espera dele, conhece a missão, os objetivos e as metas, é motivado para apresentar boa performance e recebe um *feedback*<sup>78</sup> sobre sua atuação.

Uma organização baseada em conhecimento formula objetivos compartilhados, comuns, claros e simples, que traduzam os anseios de todos os envolvidos. Ao mesmo tempo, a organização concentra-se em um ou em alguns poucos objetivos, se estrutura em metas que expressam as expectativas da administração referentes ao desempenho de seus colaboradores e de um feedback organizado que permita comparar os resultados com as expectativas.<sup>79</sup> Dessa forma, cada profissional pode exercer o autocontrole sobre seu desempenho.

O empoderamento também foca no desenvolvimento da pessoa. A formação continuada e o feedback voltado para a melhora do desempenho contribuem para que o profissional possa melhorar seu desempenho na instituição. A pessoa atuante numa organização baseada em conhecimento se desenvolve na medida em que aprende com o resultado de suas ações.

---

<sup>75</sup> TOMADA de decisão em cenários complexos. 28 min.

<sup>76</sup> GOMES, 2009, p. 32.

<sup>77</sup> DRUCKER, 2010, p. 390.

<sup>78</sup> O conceito de “feedback” não é tratado aqui como em “pensamento sistêmico”. Quando se fala em “empoderamento” o “feedback” se caracteriza por ser uma ferramenta que compara os resultados alcançados com os almejados e auxilia o profissional na melhora do seu desempenho.

<sup>79</sup> DRUCKER, 2010, p. 396.

Uma gestão democrática demanda a delegação de poder, a autonomia, a confiança e a autogestão. Contudo, muitas instituições ainda administram suas estruturas com o poder centralizado, com a execução separada do planejamento, no regime de “manda quem pode e obedece quem tem juízo” e “eu sou meu cargo e o inimigo está lá fora”.<sup>80</sup>

Uma instituição que estimula a criação de trabalhadores do conhecimento capazes de se auto gerenciarem necessita, de acordo com Peter Drucker, de quatro requisitos<sup>81</sup>:

1. Estabelecer de forma participativa a missão geral que deve também ser compartilhada por toda a organização. É como uma orquestra que toca com base numa partitura;
2. Todas as pessoas da organização necessitam responsabilizar-se pelas informações que devem fornecer aos outros colegas e, ao mesmo tempo, usufruir de ferramentas que garantam o recebimento da informação necessária para seu próprio trabalho;
3. Criar mecanismos que motivem as pessoas a atuarem, como remuneração e plano de carreira;
4. Desenvolver os profissionais. Um feedback organizado possibilita que o profissional aprenda mediante seus acertos e erros.

O empoderamento, ou seja, a delegação de poder para os profissionais especializados que atuam em uma organização baseada em conhecimento como a escola, passa a ser um instrumento importante para que a escola consiga a participação e o comprometimento de seus membros.

Tal modelo cria uma consciência e uma concordância a respeito dos objetivos que se quer atingir. Uma gestão democrática que utiliza o empoderamento colabora para uma consciência crítica do profissional a respeito da realidade social e escolar. Ao mesmo tempo, as pessoas reconhecem a importância que têm para a instituição.

Vale salientar que todo profissional empoderado é orientado por um feedback organizado que garante a execução correta do seu trabalho.

---

<sup>80</sup> GOMES, 2009, p. 33.

<sup>81</sup> DRUCKER, 2010, p. 403.

## 1.7 Feedback: Monitoramento e avaliação

É somente mediante um feedback que a instituição poderá contar com pessoas que aprendem e se desenvolvem. No entanto, a prática do feedback é vista pelos profissionais da educação como uma forma de controle cerceado e limitado e uma estratégia para encontrar erros e causar reprovações.<sup>82</sup>

Segundo Heloísa Lück, para que a gestão possa ser eficaz, faz-se necessário instituir dois processos: o monitoramento e a avaliação. A autora aponta ainda para a falta de referencial teórico no contexto educacional brasileiro sobre esses processos. Outro fato curioso é que não existe nenhuma palavra portuguesa equivalente para a expressão da língua inglesa *accountability*, que significa responsabilidade e prestação de contas combinados. O mesmo ocorre com o termo feedback.<sup>83</sup>

O monitoramento é um

[...] processo de acompanhamento sistemático e descritivo dos processos de implementação de plano ou projeto de ação, com o objetivo de garantir sua maior efetividade, mediante a verificação do seu ritmo de trabalho, o bom uso do tempo dos recursos, a aplicação adequada das ações e competências previstas e necessárias, em relação aos resultados pretendidos.<sup>84</sup>

Ele se apresenta como um processo contínuo concomitante com a execução das ações planejadas. Através dele é possível verificar a eficiência das ações, ou seja, se o projeto pedagógico está sendo feito de acordo com o planejado e com o bom uso do tempo, dos recursos, dos espaços e das competências humanas.

Além disso, o processo de monitoramento auxilia a averiguar se há necessidade da realização de ações alternativas para que se atinja os objetivos propostos. Por mais planejada que uma ação possa ser, sempre poderá haver imprevistos que exijam mudanças durante a implantação de um plano. Não se pode esperar chegar ao final para só então verificar o que deveria ter sido feito. Toda vez que uma medida alternativa se faz necessária, ela deve ser implementada.

---

<sup>82</sup> LÜCK, Heloisa. *Dimensões de gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Editora Positivo, 2009. p. 44.

<sup>83</sup> LÜCK, 2009, p. 45.

<sup>84</sup> LÜCK, 2009. p. 45.

Diferente do monitoramento, que foca na eficiência, a avaliação vê como se dá a eficácia dos processos, ou seja, os resultados. Ela “consiste no conjunto das ações realizadas paralelamente e ao cabo das ações educacionais, com o objetivo de verificar em que medida os resultados pretendidos estão sendo alcançados”.<sup>85</sup>

Mediante a avaliação é possível prestar contas dos resultados das ações. No entanto, ela não se restringe somente ao final do processo. A avaliação é realizada também junto ao monitoramento, para verificar os resultados atingidos em cada etapa em comparação com os almejados.

Os dois processos, monitoramento e avaliação, são atividades que se complementam. Cabe, portanto, promovê-los de forma associada, pois somente monitorando a eficiência do processo será possível ter uma avaliação satisfatória da eficácia das ações executadas.

Monitoramento e avaliação são processos que geram feedback. Esse, por sua vez, influencia o planejamento e a execução das ações. Como partes da gestão escolar, “o monitoramento e a avaliação permitem conhecer e orientar a efetividade das ações em relação aos resultados alcançados”.<sup>86</sup>

É também mediante um feedback orientado que a instituição consegue melhorar não só a escola, seus processos, métodos e ferramentas, mas, acima de tudo, as pessoas que nela atuam.<sup>87</sup> E, por meio da melhora do desempenho dessas pessoas, ela melhora seu próprio.

Peter Drucker revela que um feedback de rotina, que compara os resultados e as expectativas, reafirma o compromisso que a pessoa deve assumir na instituição.<sup>88</sup> Ele permite estabelecer o foco no desempenho e nos resultados. Dessa forma, o profissional reconhece a importância do trabalho que exerce na e para a instituição e estabelece, assim, sua realização e sua satisfação profissional.

O processo de feedback orienta a pessoa a concentrar-se em seus pontos fortes, pois é somente a partir deles que o desempenho pessoal melhora.<sup>89</sup> Exigir que um profissional exerça uma atividade para a qual não tem nenhum dom tornará o seu trabalho um fracasso, o desmotivará e não acrescentará em nada na instituição. Não se pode esperar que um bom professor seja necessariamente um

---

<sup>85</sup> LÜCK, 2009, p. 46.

<sup>86</sup> LÜCK, 2009, p. 47.

<sup>87</sup> GOMES, 2010, p. 195.

<sup>88</sup> DRUCKER, 2010, p. 662.

<sup>89</sup> DRUCKER, 2010, p. 663.

bom coordenador. Ele até pode ser um bom coordenador se souber coordenar bem o trabalho do grupo docente. Esperar que ele tenha um bom desempenho em uma função para a qual não tem dons o tornará frustrado, pois seu desempenho será ruim.

Mesmo sabendo de seus pontos fortes e orientando seu desempenho com base neles, uma pessoa sempre tem áreas onde precisa melhorar. A análise de feedback revelará quais lacunas precisam ser corrigidas.<sup>90</sup> Uma pessoa pode saber coordenar bem e, por isso, ter um bom desempenho na função de coordenador. No entanto, essa pessoa pode ter um conhecimento muito vago de pedagogia ou graves erros de ortografia. Ambas carências precisam ser corrigidas, pois nem uma e nem a outra serão aceitas pelo grupo de professores.<sup>91</sup>

Por mais importante que o processo de feedback possa ser, ele por si só não garante a melhora do desempenho. “A análise de feedback pode indicar que existe algo de errado na maneira de a pessoa desempenhar, mas raramente é capaz de identificar a causa.”<sup>92</sup> Muitas pessoas não têm consciência da maneira como fazem seus trabalhos. A maioria delas sequer sabe que outras pessoas trabalham de maneira diferente e têm desempenhos diferentes.<sup>93</sup>

Existem inúmeras formas pelas quais as pessoas aprendem. Há pessoas que aprendem anotando muito, outras ouvindo e outras com a própria prática. Descobrir como se aprende não é uma tarefa difícil. Muitas pessoas sabem responder a pergunta: “De que modo você aprende?”. No entanto, poucas agem de acordo com esse conhecimento.<sup>94</sup>

Em uma escola aprendente, as pessoas perguntam sobre a forma como elas podem exercer sua função da melhor maneira que saibam fazer isso. Cada profissional possui características e habilidades próprias. Dificilmente será possível mudar essa pessoa. No entanto, ela deve ser incentivada a melhorar.

Ao desenvolver a disciplina de domínio pessoal por meio do processo de feedback, a pessoa identifica quais são seus pontos fortes, de que forma os consegue melhor desenvolver e quais objetivos consegue e conseguirá atingir para

---

<sup>90</sup> DRUCKER, 2010, p. 663.

<sup>91</sup> Fala do Diretor João Francisco Lopes de Lima durante palestra sobre gestão no Curso de Coordenadores da Rede Sinodal de Educação em 04 de outubro de 2013.

<sup>92</sup> DRUCKER, 2010, p. 666.

<sup>93</sup> DRUCKER, 2010, p. 665.

<sup>94</sup> DRUCKER, 2010, p. 670.

si e para a instituição. As metas atingidas não serão somente tarefas a serem cumpridas, e sim resultados significativos para o profissional.

Todo esse processo não vê mais a pessoa apenas como um recurso a ser utilizado de melhor forma possível como fazia a administração tradicional. O Departamento de Recursos Humanos passa a ser mais importante e surge o conceito de gestão de pessoas.

### **1.8 De Recursos Humanos – RH – para Gestão de Pessoas**

Com o intuito de melhorar o desempenho da instituição, a gestão escolar teve seu foco nos últimos anos na gestão de pessoas. Temas como mudanças, ambiente de trabalho, desenvolvimento de carreira, liderança, *coaching*, *e-learning*, espiritualidade, autoconhecimento, autocontrole e qualidade de vida são abordagens frequentes quando se trata de gestão de pessoas. Em todos esses casos, o ser humano é o foco.<sup>95</sup>

A Teoria Clássica da Administração de Frederick W. Taylor, também conhecida como “administração científica”, revolucionou a industrialização no início do século passado. A partir da sistematização dos processos foi possível criar o conceito de linha de produção e, com isso, a produção em massa. A ideia era produzir mais, e o trabalhador apresentava-se como parte da engrenagem. Tem-se como exemplo Henry Ford, que, entre 1908 e 1927, criou a primeira linha de montagem numa esteira móvel completa e atingiu a produção de 15 milhões de automóveis do modelo T.<sup>96</sup>

Embora Taylor tivesse previsto um relacionamento amigável entre patrões e empregados, a realidade mostrou-se diferente. O taylorismo acabou mostrando uma desumanização das condições de trabalho em prol do aumento da produção. Os trabalhadores eram seres humanos robotizados. Taylor caracterizava as pessoas como complicadas, perigosas e ignorantes, pois a força de trabalho era composta na época por profissionais sem qualificação.

O modelo de produção baseado na administração científica separou as funções de planejamento, organização e avaliação da atividade produtiva direta. Separava-se o trabalho do escritório daquele realizado na oficina. Estabeleciam-se,

---

<sup>95</sup> GOMES, 2009, p. 287.

<sup>96</sup> PARO, 2010, p. 99.

então, a classe dos profissionais que diziam como as coisas deveriam ser feitas e a classe dos que faziam.

Mesmo com o surgimento de mão de obra mais intelectual, esse modelo de produção continuou. A ele foram aplicadas as mesmas regras já existentes no trabalho manual das fábricas. “O trabalho ainda é feito no cérebro, mas o cérebro é usado como o equivalente da mão do trabalhador de pormenor na produção, pegando ou soltando uma única peça de ‘dados’ vez por outra.”<sup>97</sup>

Esse novo modelo de gerenciar o trabalho intelectual não se faz presente apenas nas fábricas. Ele se tornou um fenômeno que vem se espalhando nas instituições de serviço, como hospitais, editoras, redações de jornais e escolas.<sup>98</sup> A administração científica, ao ser aplicada numa instituição de ensino, vai utilizar o corpo docente como um recurso a ser usado como meio de produção.

Um novo conceito de gestão exige que a expressão “recursos humanos” seja vista “no sentido específico de recurso do homem e não do homem como recurso”.<sup>99</sup> Ao utilizar o ser humano como um recurso, ele acaba sendo tratado não como uma pessoa, mas como uma simples parte da natureza a ser usada pela instituição para um determinado fim.

A escola é uma organização baseada no conhecimento e, como tal, conta basicamente com um recurso: profissionais com alto grau de instrução que se auto gerenciam com base em critérios e em um feedback orientado. Uma organização baseada em conhecimento valoriza a atuação das pessoas como parte essencial para o sucesso da instituição.

A tarefa fundamental da gestão escolar pode até ser muito parecida com a tarefa da administração científica: “tornar as pessoas capazes de atuar em conjunto a partir de metas comuns, valores comuns, da estrutura certa e do treinamento e desenvolvimento necessários para atuar e reagir a mudanças.”<sup>100</sup> No entanto, o profissional que atua na instituição não é somente mais um recurso. Ele se tornou alguém com um bom grau de conhecimento e, o mais importante, um sujeito a ser empoderado.

---

<sup>97</sup> BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1980. p. 270.

<sup>98</sup> BRAVERMAN, 1980, p. 255.

<sup>99</sup> PARO, 2010, p. 99.

<sup>100</sup> DRUCKER, 2010, p. 66.

Isso significa que não podem ser aplicados mais métodos da esteira de produção. Uma gestão que conta com trabalhadores do conhecimento busca sempre a melhora do desempenho dessas pessoas. Elas, com seu alto desempenho, seu comprometimento e capacidade de ação coletiva organizada, formam a alma da escola e sua base de atuação.<sup>101</sup>

O conceito de “Recurso Humano – RH” torna-se mais amplo quando se fala em “gestão de pessoas”. O recurso humano não é mais um custo, mas um investimento. As pessoas passam a ser o centro do desempenho. Dessa forma, as organizações acabam olhando também para as necessidades e as expectativas de seus colaboradores. Trata-se aqui não só de uma questão humana, mas de uma questão estratégica: nenhuma instituição conseguirá ter um desempenho melhor do que as pessoas que nela atuam.

Melhorar o desempenho das pessoas significa permitir que elas façam coisas extraordinárias.<sup>102</sup> Isso quer dizer que a organização deve fazer com que elas possam ter um desempenho melhor do que aquele que aparentam ter. Para tanto, a organização precisa explorar os pontos fortes da pessoa e usar esses pontos fortes para auxiliar as demais a terem um bom desempenho.

Uma gestão de pessoas busca o espírito de desempenho, o que significa que “a produção de energia é maior que a soma dos esforços realizados”.<sup>103</sup> Todas as pessoas que atuam na instituição têm habilidades diferentes e, por isso, executam tarefas diferentes. O desempenho final não será a soma dessas habilidades, mas um resultado muito maior que essa soma.

Exigir um alto padrão de desempenho não é atribuir uma tarefa a alguém, que não consiga a executar por estar muito acima de sua capacidade. Pessoas nessa situação ficam frustradas, embaraçadas e ansiosas, pois percebem que não estão prestando um bom trabalho à instituição e aos outros.<sup>104</sup>

A exigência de alto desempenho consiste em oferecer oportunidade e não somente problemas. Não se pode, de forma alguma, negligenciar os problemas, mas uma instituição que permanece somente na defensiva vai achar que tem bom desempenho apenas quando os problemas diminuírem. As pessoas serão

---

<sup>101</sup> LÜCK, 2009, p. 82.

<sup>102</sup> DRUCKER, 2010, p. 404.

<sup>103</sup> DRUCKER, 2010, p. 404-405.

<sup>104</sup> DRUCKER, 2010, p. 406.

estimuladas, desafiadas e realizadas se suas energias forem focadas nos resultados, isso quer dizer, nas oportunidades. Portanto, conforme Peter Drucker coloca, “é preciso deixar os problemas passarem fome e alimentar as oportunidades”.<sup>105</sup> Uma organização que deseja criar o espírito da realização foca nas oportunidades e faz com que elas sejam convertidas em resultados.

É por meio das experiências adquiridas nas oportunidades que a pessoa se desenvolverá, pois desenvolver uma pessoa é muito mais do que ensinar a elas como algo deve ser feito. A instituição focada nas pessoas as ajuda a aprender.<sup>106</sup> Sabe-se que o desenvolvimento profissional está muito mais relacionado com a reflexão a respeito das experiências do que com cursos de formação continuada, palestras, eventos e seminários.<sup>107</sup>

Daí a importância de um feedback organizado que não sirva somente como ferramenta de autocontrole do trabalhador do conhecimento, mas que seja, além disso, uma ferramenta de aprendizagem que possa melhorar constantemente o desempenho da pessoa e ser, além disso, uma importante fonte de motivação.

## 1.9 A motivação

As pessoas que atuam na escola realizam um “trabalho” que adquire, como em diversos outros contextos, uma conotação negativa. É comum professores reclamarem das dificuldades do trabalho, de seu excesso, da alta carga de atividades extraclasse, do estresse, da baixa valorização.

A palavra trabalho é muitas vezes associada a castigo, fardo e provação. Etimologicamente o termo “trabalho” tem sua origem da expressão latina *tripalium*, que era um instrumento de tortura com três paus cruzados a serem colocados no pescoço de alguém e produzir desconforto. Além disso, a sociedade greco-romana cresceu com o trabalho escravo. Nessa sociedade, o trabalho remete à escravidão, coisa menor, sofrimento e punição. Do mesmo modo, na Bíblia, trabalho aparece como a condenação de Deus a Adão.<sup>108</sup>

---

<sup>105</sup> DRUCKER, 2010, p. 411.

<sup>106</sup> WHITMORE, John. *Coaching para aprimorar o desempenho: os princípios e a prática do coaching e da liderança*. São Paulo: Clio Editora, 2012. p. 17.

<sup>107</sup> LÜCK, 2009, p. 118.

<sup>108</sup> CORTELLA, Mário Sérgio. *Qual é tua obra?: Inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética*. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 17-18.

Fala-se, ao mesmo tempo, de motivação como algo indispensável para o sucesso da ação profissional. A própria palavra “motivação” já se caracteriza como a soma de “motivo” e “ação”, ou seja, ter um motivo para a ação. Toda pessoa necessita alcançar sucesso e assumir responsabilidade como condição para elevar a autoimagem e a identidade social e profissional.<sup>109</sup>

Uma pessoa, para ser motivada, necessita de reconhecimento, isto é, como Cortella afirma, “conhecer de novo”.<sup>110</sup> Ela percebe que o seu trabalho é a sua obra, a sua criação, e, dessa maneira, se vê naquilo que faz. A realização do trabalho está em ver o resultado da ação e se reconhecer nele. Infelizmente, o resultado do trabalho de um professor e de uma professora não se apresenta a curto prazo como o de outras profissões. Esse resultado só aparecerá depois de alguns anos.

No entanto, não é necessário que se espere o estudante tornar-se um profissional atuante na sociedade para ver a obra realizada pelo trabalho. Lück aponta que os níveis de satisfação com o trabalho tendem a crescer na medida em que se destaca o esforço coletivo na construção de uma identidade positiva da escola.<sup>111</sup> Além disso, não são todas as pessoas que demonstram motivação intrínseca, ou seja, proveniente do resultado do trabalho, da sua obra.

Uma gestão que promove a motivação das pessoas mostra a todos os profissionais que nela atuam que são fundamentais para o estudante e, acima de tudo, para a sociedade. Nessa instituição, são estabelecidas ferramentas que reconhecem e destacam o bom trabalho desempenhado pelos colaboradores. O reconhecimento externo do trabalho constitui o ponto de partida necessário para a superação da desmotivação e um meio para se promover de forma gradual a motivação intrínseca.

Nesse caso, nota-se como a valorização do profissional mediante um feedback positivo pode ser uma ação importante no que se refere à motivação. Como Cortella afirma, um professor e uma professora requerem reconhecimento por parte da gestão, dos pais e dos estudantes e da sociedade em si.

Uma das formas de prestar reconhecimento e valorização da pessoa que atua na instituição e, assim, motivá-la é a promoção. Decidir que um professor ou uma professora pode ser coordenador, coordenadora, diretor ou diretora podem ser

---

<sup>109</sup> LÜCK, 2009, p. 84.

<sup>110</sup> CORTELLA, 2011, p. 21.

<sup>111</sup> LÜCK, 2009, p. 85.

formas de motivação. Todavia, caso a pessoa não esteja preparada ou não tenha habilidades para tal, essa decisão pode se tornar algo frustrante tanto para a pessoa quanto para a instituição.

### **1.10 A decisão sobre pessoas**

Visto que as pessoas constituem a alma da escola e seu desempenho será imprescindível para a efetivação do projeto, é importante que as instituições forneçam uma atenção especial ao processo de decisão sobre pessoas. Segundo Peter Drucker, “não existem decisões mais importantes dentro de uma organização do que as que envolvem pessoas”.<sup>112</sup> Essas decisões significam o preenchimento de vaga para um cargo, a promoção, a demissão e assim por diante.

É significativo que a instituição utilize processos de agregação com métodos de seleção e contratação bem pensados.<sup>113</sup> No entanto, não importa com que cuidado as pessoas sejam contratadas, elas só irão atingir bom desempenho se estiverem em cargos que são adequados a elas.

Peter Drucker<sup>114</sup> aponta cinco passos simples para uma tomada de decisão eficaz, tendo como exemplo o general norte-americano George C. Marshall.<sup>115</sup>

O primeiro passo é refletir cuidadosamente a respeito das atribuições do cargo. As descrições de um cargo podem até permanecer inalteradas, mas as atribuições mudam com o passar dos anos. As descrições do cargo de diretor ou diretora escolar e de professor ou de professora permanecem as mesmas desde o início do século, mas as suas atribuições não. “Diferentes atribuições requerem diferentes tipos de pessoas.”<sup>116</sup> Tendo consciência das atribuições será possível perceber se a pessoa a ser escolhida poderá ter desempenho ou não naquela função.

Um segundo passo consiste em procurar as pessoas. Tem-se como ponto de partida o currículo dos candidatos. Contudo, o importante é que as qualificações

---

<sup>112</sup> DRUCKER, 2010, p. 437.

<sup>113</sup> GOMES, 2009, p. 295.

<sup>114</sup> DRUCKER, 2009, p. 439.

<sup>115</sup> George C. Marshall foi o chefe do estado-maior do exército norte-americano durante a Segunda Guerra Mundial. Em 1941, quase todos os oficiais dos Estados Unidos já haviam se aposentado e não estavam mais aptos para o combate. No entanto, no final da Guerra, o exército contava com um grande grupo de oficiais competentes e bem sucedidos.

<sup>116</sup> DRUCKER, 2010, p. 439.

combinem com as atribuições do cargo. Para que seja possível encontrar a melhor adequação, é necessário que se analise de três a cinco candidatos.

Com o registro dessas pessoas em mãos, deve-se examinar e tentar descobrir o que cada um faz bem. Dessa forma, é possível encontrar os pontos fortes, pois, como já dito, é somente a partir dos seus pontos fortes que uma pessoa atingirá bom desempenho.

O quarto passo é discutir com outras pessoas a respeito do candidato, pois o julgamento de uma única pessoa é incompleto. Outras opiniões trazem outros modelos mentais e ajudam a descobrir pontos fortes que não foram percebidos antes. Além disso, outros pontos de vista auxiliam a verificar se as qualificações realmente combinam com as atribuições.

O último passo consiste em verificar se o candidato compreendeu a sua atribuição. Esse passo pode ser o mais importante. Se um gestor falhou em verificar se o escolhido compreendeu o novo cargo, a pessoa escolhida não pode ser culpada se fizer algo errado. Quem deve ser culpado é o gestor, pois não acertou no seu dever.<sup>117</sup>

Assim como vários processos de decisão na escola demandam a participação de todos os envolvidos, também a decisão de pessoas o faz. Tanto a designação das atribuições do cargo como a verificação final do candidato a respeito de suas atribuições não podem ser decisões individuais. Por isso, sugere-se a criação de uma equipe na qual os diferentes segmentos da escola<sup>118</sup> participam de maneira efetiva.

A criação de uma equipe para administrar a decisão sobre pessoas demanda uma visão compartilhada de todos os integrantes. Isso significa que os membros da equipe compartilham seus modelos mentais, ou seja, o modo como percebem as atribuições daquele cargo, e refletir sobre eles. É dessa forma que se terá claro quais são as diferentes atribuições daquele cargo e se o candidato realmente apresenta a qualificação cabível com aquela função.

Não só no processo de tomada de decisões sobre pessoas, mas em todos os demais é importante que os gestores levem em conta também o clima organizacional, que acaba ditando as reais normas da instituição.

---

<sup>117</sup> DRUCKER, 2010, p. 441.

<sup>118</sup> Pertencem aos segmentos da escola pais, alunos, professores e funcionários.

### 1.11 A cultura organizacional

Uma escola não se constitui somente de prédios, condições físicas e materiais. Ela é uma realidade socialmente constituída pela interação das pessoas que nela atuam orientadas por objetivos em comum. De acordo com Lins, a instituição de ensino consiste numa organização viva, determinada por seu modo de ser e fazer dinamicamente orientado muito mais pelas crenças e pelos modelos mentais de quem congrega esse ambiente do que por regras e relações definidas formalmente.<sup>119</sup> Serão essas crenças e esses modelos mentais que determinarão o modo de ser e de fazer da escola, ou seja, sua cultura organizacional.

Embora existam muitas coisas em comum, não há nenhuma escola igual a outra. Cada uma tem sua própria identidade, mesmo sendo baseadas em um discurso comum, nos mesmos fundamentos e norteadas pela mesma legislação. Essa diferença é a cultura organizacional, que afeta seu desempenho e os resultados na formação e na aprendizagem dos estudantes.<sup>120</sup>

A cultura organizacional pode ser definida como o conjunto de práticas regulares e habituais da instituição, a sua personalidade coletivamente construída de acordo com o modo como as pessoas pensam a escola como um todo, desde seu papel na comunidade e na sociedade como o papel que cada pessoa nela exerce de forma individual e coletiva. Ela também refere-se aos valores que expressam e traduzem em um discurso comum as ações cotidianas da instituição na comunidade e no relacionamento interpessoal regularmente estabelecidos.<sup>121</sup>

Gomes utiliza a expressão clima organizacional para retratar as impressões gerais das pessoas com seu ambiente de trabalho, ou seja, “os atributos específicos de uma organização, os valores e as atitudes que refletem a maneira pela qual as pessoas ou grupos se relacionam no ambiente de trabalho”.<sup>122</sup>

A cultura organizacional constitui-se como o conjunto de crenças e hábitos ditados pelos valores, pelas atitudes e pelas expectativas das pessoas que constituem a organização. Sendo assim, a cultura organizacional é o conjunto de

---

<sup>119</sup> LINS, Maria Judith Sucupira da Costa. Uma reflexão sobre a educação na dimensão de uma organização cultural. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*. Rio de Janeiro, n.29, v.29, Out./Dez., p. 441-454, 2000. p. 446.

<sup>120</sup> LÜCK, 2009, p. 116.

<sup>121</sup> LÜCK, 2009, p. 116.

<sup>122</sup> GOMES, 2010, p. 301.

significados compartilhados e o que distingue a instituição das demais. Dessa forma, ela acaba determinando o modo de pensar e agir das pessoas na organização.

A formação da cultura organizacional dá-se com base na aprendizagem acumulada pelo grupo ao longo do tempo, como resultado de uma experiência coletiva e de significados constituídos a partir dela.<sup>123</sup> Dessa maneira, as pessoas que fazem parte da instituição compartilham e reforçam os mesmos valores, os mesmos ideais e a mesma orientação de pensamento. Em suma, os membros de uma organização comungam modelos mentais compartilhados, ou seja, o modo de conceber a realidade e de desempenhar seu próprio papel dentro da instituição.

Isso não significa que esse compartilhamento se dá de forma harmoniosa. A cultura organizacional é afetada por questões internas e externas que geram tanto efeitos positivos como negativos. As fraquezas internas e as ameaças externas atrapalham a harmonia da cultura organizacional, pois geram desconforto e insegurança entre as pessoas que atuam na instituição. São exemplos de fatores externos o desemprego, a diminuição do número de alunos, as normas determinadas pelo governo.

Já dentro das organizações ocorrem conflitos intraorganizacionais<sup>124</sup>, que se dão entre pessoas, grupos, processos internos e objetivos pessoais e institucionais e que afetam o clima organizacional. Os conflitos são o resultado de um choque de interesses e são indicadores do comportamento das pessoas e, até mesmo, da própria instituição. Eles evidenciam as disputas, as tensões, os desentendimentos e a animosidade.

De acordo com Gomes, o conflito entre indivíduos é normal, mas ele passa a ser preocupante quando ocorre entre grupos e quando envolve um grande número de pessoas.<sup>125</sup> Nesses casos, os conflitos reforçam atitudes negativas contra os objetivos da instituição. É comum ver a união das pessoas em movimentos corporativistas, que defendem unicamente interesses individuais. No entanto, elas dificilmente agrupam-se para cuidar de forma voluntária da instituição.

A cultura organizacional não diz respeito às normas formais escritas. Ela determina as normas informais. Essas normas orientam o comportamento das

---

<sup>123</sup> ENCICLOPÉDIA DO GESTOR. *Cultura organizacional*. Disponível em: <<http://www.reciprhocal.com.br/rr/berbete1.htm>>. Acesso em 12 set. de 2013.

<sup>124</sup> GOMES, 2010, p. 302.

<sup>125</sup> GOMES, 2010, p. 303.

peças e direcionam suas ações para o alcance dos objetivos determinados pela coletividade. É a cultura que determina quais são os objetivos realmente adotados pela instituição.<sup>126</sup>

Visto dessa forma, nem sempre os objetivos expressos pela coletividade estão de acordo com aqueles previstos pelos planos. Isso normalmente ocorre quando predominam na instituição atitudes individualistas e corporativistas, resultadas de uma liderança pouco focada devido à omissão dos problemas que surgem e da dificuldade em lidar com tensões e conflitos entre grupos.

Conforme Drucker, cada pessoa tem um objetivo e uma contribuição diferentes, mas todos devem contribuir para um objetivo em comum, um desempenho comum.<sup>127</sup> Quando a definição desses objetivos pela gestão escolar não leva em conta a cultura organizacional, eles se tornam difíceis de serem atingidos. Isso porque se leva em consideração não como a escola é, mas como deveria ser, não o que ela faz, mas como deveria ser feito.

O grande desafio de se estabelecer objetivos para a escola está em conhecer os valores, os mitos e as crenças que orientam as ações das pessoas e como esses elementos se reforçam reciprocamente e em que medida os objetivos da cultura organizacional se distanciam dos objetivos definidos pela instituição. Além disso, os gestores necessitam compreender como sua postura interfere no distanciamento dos objetivos vigentes e dos educacionais.

O tipo de liderança exercida na instituição constitui um fator fundamental na cultura organizacional. Existem gestores que não respeitam as pessoas subordinadas e as tratam apenas como um recurso a mais disponível, que não oferecem o mínimo de feedback em relação ao desempenho, que não apoiam a autonomia, que são rígidos nas relações e não aceitam críticas ou outros pontos de vistas, que não desafiam e não apoiam. Outros não oferecem a mínima atenção às pessoas, deixam-nas esquecidas, sem orientação e sem supervisão, como se elas não tivessem nenhum significado para a instituição. Esse tipo de gestão subestima a capacidade das pessoas e esquece que são elas que constituem a cultura organizacional.

Uma liderança focada na construção de uma cultura organizacional de caráter educativo leva as pessoas a aprender com as experiências adquiridas,

---

<sup>126</sup> LÜCK, 2009, p. 120.

<sup>127</sup> DRUCKER, 2010, p. 389.

focando seus aspectos importantes, identificando suas características e analisado os resultados almejados. Essa liderança orienta o grupo na revisão de seu desempenho, no desenvolvimento de suas competências e na revisão de seus hábitos de pensamento e de suas atitudes em consonância com os objetivos e valores educacionais.<sup>128</sup>

De acordo com Heloísa Lück,

[...] o desempenho de professores é determinado muito mais pelos elementos e características da cultura organizacional da escola do que por oportunidades formais de aprendizagem de novas formas de desempenho em cursos e oficinas de capacitação.<sup>129</sup>

Isso indica que a vivência da pessoa dentro da instituição de ensino se tem mostrado mais efetiva para determinar o modo de agir dos profissionais do que os cursos de formação continuada – o que não significa que os cursos de capacitação não sejam importantes. Eles são extremamente necessários para atualizar o trabalho docente, mas é preciso reconhecer que o impacto da cultura organizacional é muito maior na conservação do modo de ser da instituição.

É comum observar o entusiasmo e a firme dedicação dos profissionais que acabaram de sair de algum curso em colocar em prática tudo aquilo que aprenderam. Porém, ao chegarem na instituição, não conseguem executar o que gostariam e acabam fazendo tudo do mesmo modo, pois a cultura organizacional permanece a mesma.

De acordo com Lück, os gestores escolares devem assumir a responsabilidade de “liderar a formação da cultura escolar compatível com a cultura necessária para que o ambiente escolar seja estimulante e adequado para a formação de seus alunos”.<sup>130</sup> Dessa maneira, os cursos, os eventos e as demais ações de formação continuada fazem sentido para as pessoas, contribuem para a criação de ações comprometidas e envolventes, estabilizam as soluções bem-sucedidas, reformulam as práticas e reorganizam os processos e as interações sociais.

A liderança da formação cultural da escola desafia os gestores a estarem atentos às múltiplas expressões da cultura vigente. Eles são incentivados a

---

<sup>128</sup> LÜCK, 2009, p. 118.

<sup>129</sup> LÜCK, 2009, p. 119.

<sup>130</sup> LÜCK, 2009, p. 119.

conhecer e a compreender a natureza dessa cultura, sua dinâmica e o modo como ela se expressa no trabalho das pessoas e no papel da escola.

A essência da cultura de uma escola é expressa pela maneira como ela promove o processo ensino-aprendizagem, a maneira como ela trata seus alunos, o grau de autonomia ou liberdade que existe em suas unidades e o grau de lealdade expresso por todos em relação à escola e à educação.<sup>131</sup>

Visto que a cultura organizacional determina, em grande parte, o modo de atuação das pessoas na organização e a forma como elas veem seu trabalho, torna-se tarefa da gestão de pessoas a conhecer. Nesse sentido, a liderança desempenha um papel decisivo.

### **1.12 A liderança educacional**

A gestão educacional pressupõe o exercício da liderança. Sem liderança, a gestão não se realiza. Todavia, o conceito de liderança é bem mais abrangente que a gestão. De acordo com Lück, a liderança na gestão escolar é um dos fatores mais impactantes quando se diz respeito à qualidade dos processos educacionais.<sup>132</sup>

O diretor e a diretora da escola, os coordenadores, as coordenadoras, os orientadores e as orientadoras pedagógicas e as demais pessoas que compõem a equipe diretiva desempenham um papel de liderança intrínseco à sua função. Vale salientar que toda ação educativa implica em liderança. Assim como a equipe diretiva exerce a liderança frente ao grupo de professores e professoras, também eles são responsáveis por liderar o trabalho em sala de aula.

Nas tradicionais estruturas hierárquicas, ainda persiste a ideia de que a liderança está exclusivamente associada à ocupação de um cargo e que, na grande maioria dos casos, é ocupado apenas por alguma pessoa ou um grupo restrito. Dessa forma, a liderança acaba sendo respaldada pelo poder que o cargo tem, não dizendo respeito às habilidades e ao desempenho do líder. Nessa visão hierárquica, também espera-se que os dirigentes sejam líderes e os demais seguidores.

---

<sup>131</sup> LÜCK, 2009, p. 120.

<sup>132</sup> LÜCK, 2010, p. 25.

De acordo com João Francisco Lopes de Lima<sup>133</sup>, um determinado cargo oferece certo poder à pessoa. Porém, isso não significa que ela tenha autoridade, ou seja, o reconhecimento da liderança por parte das demais pessoas. Todos os integrantes de uma organização são responsáveis pela maneira de como se deixam liderar. “Não depende apenas do líder, mas também do liderado, que espécie de liderança aceitará.”<sup>134</sup> Por isso, os líderes e os liderados se complementam no processo de liderança, não havendo liderança sem a participação daquele que está disposto a aceitá-la.

Segundo Lück, liderança consiste na capacidade de “influenciar a atuação de pessoas para o trabalho, a aprendizagem e a construção de conhecimentos”. Além disso, ela constitui um processo de mobilização e organização do trabalho das pessoas para atuar de forma compartilhada em prol dos objetivos educacionais.<sup>135</sup> A liderança pode ser conceituada como:

Processo de influência, realizado no âmbito da gestão de pessoas e de processos sociais, no sentido de mobilização de seu talento e esforços, orientado por uma visão clara e abrangente da organização em que se situa e de objetivos que deva realizar, com perspectiva da melhora contínua da própria organização, de seus processos e das pessoas envolvidas.<sup>136</sup>

A liderança consiste num processo orientado por um objetivo comum, claro e compartilhado que respeita os valores da instituição e se apresenta no desempenho dos líderes. Existe uma relação entre o comportamento das pessoas em uma organização e o desempenho de um líder. Ele inspira e motiva as pessoas na medida em que age de acordo com os princípios da instituição, em que evidencia compromisso na realização dos objetivos elevados e, ao mesmo tempo, habilidades em realizá-los.

O processo de liderança demonstra influência na motivação das pessoas, individual e coletiva. Ele não se constitui na mobilização das pessoas para a realização de trabalhos rotineiros, reprodutivos e burocráticos. O líder mobiliza os

---

<sup>133</sup> Fala do Diretor João Francisco Lopes de Lima durante palestra sobre gestão no Curso de Coordenadores da Rede Sinodal de Educação em 04 de outubro de 2013.

<sup>134</sup> GRÜN, Anselm. *A sabedoria dos monges na arte de liderar pessoas*. Petrópolis: Vozes, 2006. p. 105.

<sup>135</sup> LÜCK, 2010, p. 23.

<sup>136</sup> LÜCK, 2010, p. 35.

talentos e as energias das pessoas para que elas realizem algo a mais, para que se transcendam e consigam superar as expectativas que se tem delas.

De acordo com Lück, é possível afirmar que a liderança não se constitui apenas de um processo de inspiração, pela influência de um líder, mas, acima disso, de expiração por parte da pessoa que motiva e atua de acordo com essas inspirações. A combinação da inspiração e da expiração resulta na respiração que constitui a condição fundamental da vida.<sup>137</sup>

Cortella, ao tratar sobre o tema liderança, afirma que um líder deve ser também humilde.<sup>138</sup> Isso não significa que ele deva ser subserviente, que se dobra a qualquer coisa. Um líder humilde sabe que o seu modo de ser e de pensar não é único. Ele respeita as demais pessoas e faz junto com elas a gestão da instituição, na medida em que ele as inspira.

Também modelo de gestão democrática fez com que surgisse nos últimos tempos uma nova maneira de se exercer a liderança na escola. No ano de 2012, o Estado do Rio Grande do Sul alterou a lei da gestão democrática, introduzindo o conceito de “equipe diretiva”, que integra as funções de diretor, vice-diretor e coordenador pedagógico.<sup>139</sup> Essa reformulação caracteriza a busca por uma gestão democrática baseada na liderança compartilhada ou coliderança.

Nesse tipo de liderança, as pessoas que a exercem assumem fortes responsabilidades pela liderança geral da escola com o intuito de que ela atinja seus objetivos. Para que seja efetiva, é importante que a liderança compartilhada seja entendida e orientada pela visão e missão da escola, juntamente com seus objetivos e valores.<sup>140</sup> Isso significa que a liderança não se faz somente com base nas ideias de uma pessoa. Ela se torna fruto do compartilhamento de ideias e conseqüentemente de responsabilidades.

Talvez a maior importância da liderança compartilhada esteja em reconhecer que a liderança não se caracteriza como um cargo, embora possa ser a ele associada, mas sim no processo conduzido por mais pessoas. A execução da liderança varia conforme a dinâmica do contexto e da própria liderança em si. Uma pessoa não consegue exercer a liderança em todos os momentos e espaços. Ela

---

<sup>137</sup> LÜCK, 2010, p. 36.

<sup>138</sup> CORTELLA, 2011, p. 75.

<sup>139</sup> ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, 1995, Art. 5º.

<sup>140</sup> LÜCK, 2010, p. 50.

pode liderar num momento e em outro não. Isso depende das circunstâncias, das pessoas e das necessidades de cada momento.

A liderança pode ser ocupada por qualquer pessoa. De acordo com Cortella, “a liderança é uma virtude que está em qualquer pessoa”, por isso, qualquer pessoa em qualquer lugar e em qualquer função pode desenvolvê-la. Além disso, “a liderança é sempre circunstancial”.<sup>141</sup> Nenhuma pessoa pode ser líder em qualquer situação e liderar qualquer coisa. No entanto, qualquer um é capaz de liderar determinados processos, determinadas pessoas e situações.

O líder caracteriza-se como aquele ou aquela que é capaz de, numa determinada circunstância, levar adiante pessoas, projetos, ideias e metas. Existem pessoas que sabem organizar festas, outras que organizam a família e outras que planejam uma viagem. Nenhuma pessoa nasce líder, ela se torna líder no processo de vida com os outros.<sup>142</sup>

Para Peter Senge, uma escola pode ser transformada não por leis e por decretos, mas por pessoas que nela atuam e buscam o aprendizado contínuo.<sup>143</sup> Visto que a liderança tem a capacidade de influenciar e orientar o trabalho das pessoas, será ela que promoverá o aprendizado na organização na medida em que inspira as pessoas a buscarem esse aprendizado.

O papel do líder está, primeiramente, em oferecer o exemplo. Além de inspirar as pessoas, ele se mostra como alguém que se compromete com os objetivos da instituição, mostra habilidades e desempenho e trabalha para isso. O líder promove o aprendizado na medida em que acompanha, observa e oferece um retorno do trabalho realizado, por meio do diálogo, e oportuniza, ao mesmo tempo, a reflexão e a troca de experiências e ideias entre as pessoas.<sup>144</sup>

Uma liderança voltada à aprendizagem também acompanha de perto o processo de aprendizagem dos estudantes, que se constitui como objetivo principal de todas as ações realizadas na escola. Isso significa que essa liderança observa o que acontece na sala de aula, nas organizações formadas pelos estudantes, como grêmios estudantis, nos eventos promovidos, nas ações interdisciplinares, na atuação conjunta com os pais.

---

<sup>141</sup> CORTELLA, 2011, p. 67-69.

<sup>142</sup> CORTELLA, 2011, p. 71.

<sup>143</sup> SENGE, 2005, p. 25.

<sup>144</sup> LÜCK, 2010, p. 52.

Numa escola com uma liderança aprendente, o líder promove a reflexão diária a respeito do que das atividades realizadas. Dessa forma, procura-se ver como elas podem auxiliar a instituição e as pessoas a melhorarem continuamente suas práticas.

Em nenhum momento, o líder pode esquecer que a principal tarefa da escola está em oferecer uma educação de qualidade para todos os estudantes. Portanto, um líder de uma escola é, antes de mais nada, um líder pedagógico, pois coloca a aprendizagem dos estudantes acima de qualquer coisa.

### **1.13 A gestão pedagógica**

Conforme Lück, todas as ações da gestão da escola devem ter um único foco de atuação, a aprendizagem do aluno, pois o principal objetivo da instituição de ensino é fazer com que os estudantes aprendam e tenham possibilidade de desenvolver seu potencial e as habilidades necessárias para atuarem de forma ativa nos diversos contextos sociais de que fazem parte.<sup>145</sup>

Esse papel da escola é facilmente reconhecido e indicado por todos. No entanto, a sua realização ocorre somente quando todos que nela atuam reconhecem a importância de seu trabalho para a efetivação desse papel. Devido à complexidade, à dinâmica e à abrangência desse processo, ele demanda uma gestão específica que conduza todos os esforços, recursos e ações da instituição para a aprendizagem dos estudantes. Esse processo é denominado de gestão pedagógica.

De acordo com Lück, a gestão pedagógica consiste na “organização, coordenação, liderança e avaliação de todos os processos e ações diretamente voltados para a promoção da aprendizagem dos alunos e sua formação”.<sup>146</sup> Ela é uma das atribuições mais importantes do diretor e da diretora da escola, mesmo que compartilhem a gestão com os coordenadores, orientadores e demais membros da equipe diretiva.

O adjetivo pedagógico vem da palavra pedagogia, que corresponde à ciência e à arte de influenciar de forma sistêmica e organizar os processos de aprendizagem das pessoas com métodos compatíveis com os resultados

---

<sup>145</sup> LÜCK, 2009, p. 94.

<sup>146</sup> LÜCK, 2009, p. 96.

almejados.<sup>147</sup> O *Dicionário Aurélio* define a pedagogia como a “teoria da educação e da instrução” e ao mesmo tempo como o conjunto de processos e técnicas mais eficientes para realizar o aprendizado.<sup>148</sup>

O adjetivo pedagógico, orientado pela pedagogia, pode ser descrito, portanto, como os esforços sistemáticos, organizados e intencionalmente direcionados à promoção da aprendizagem e à formação dos estudantes. Ele tem como base os saberes da educação e da Ciência Pedagógica que orientam todo o trabalho educacional.<sup>149</sup> É esse o sentido que deve ser assumido pela gestão pedagógica.

No entanto, segundo Lück, “em sentido comum, destaca-se que todas as ações têm um caráter pedagógico, isto é, a capacidade de levar as pessoas a aprenderem, a desenvolverem compreensões, hábitos e atitudes”.<sup>150</sup> Em uma escola, existem inúmeras práticas que não são descritas formalmente como pedagógicas, mas que se constituem como ações que influenciam na aprendizagem dos alunos. Como exemplo, há a falta de professores e professoras às aulas, o não cumprimento dos horários estabelecidos, o não acompanhamento dos estudantes com dificuldades, as concessões feitas à falta de cumprimento de responsabilidades, a não revisão dos temas de casa, a avaliação reduzida a notas. Atitudes como essas influenciam negativamente o processo de aprendizagem, pois desqualificam o esforço e a regularidade dos estudos, a motivação para aprender.

Visto dessa forma, todas as ações na escola devem ser consideradas pedagógicas e, por isso, necessitam ser observadas pela gestão escolar da mesma forma que essa oferece atenção à execução do projeto pedagógico da instituição.

O projeto pedagógico representa um importante documento que serve como base para o funcionamento da escola.<sup>151</sup> Uma gestão pedagógica necessita assegurar a execução desse projeto na instituição. Para Marguit Goldmeyer, ex-coordenadora da Rede Sinodal de Educação e atual docente no Instituto de

---

<sup>147</sup> DEBESSE, Maurice; MIALARET, Gaston. *Tratado das ciências pedagógicas*. São Paulo: Editora Nacional/Editora da USP, 1974. p. 52.

<sup>148</sup> DICIONÁRIO Aurélio Online. Disponível em: <<http://www.dicionariodoaurelio.com/Pedagogia.html>>. Acesso em 14 nov. 2013.

<sup>149</sup> WIKIPÉDIA. Pedagogia. Disponível em: <[www.wikipedia.org/wiki/pedagogia](http://www.wikipedia.org/wiki/pedagogia)>. Acesso em 20 de nov. 2013.

<sup>150</sup> LÜCK, 2009, p. 97.

<sup>151</sup> A expressão Projeto Pedagógico foi utilizada, sem a palavra Político que a acompanha, por se entender que todo Projeto Pedagógico comporta uma dimensão política.

Educação Superior de Ivoti (ISEI), os membros da equipe diretiva tem a função de serem “os guardiões do projeto pedagógico”.<sup>152</sup>

A palavra projeto tem sua origem do latim, *projectu* (particípio passado do verbo *projicere*), que significa lançar para adiante. De acordo com o *Dicionário Aurélio*, ele pode ser um “plano, intento, designo. Empresa, empreendimento. Relação provisória de lei. Plano geral de edificação”.<sup>153</sup>

Para Ilma Veiga, ao ser elaborado o projeto de uma escola, as pessoas que nela atuam, planejam o que têm a intenção de fazer, de realizar. Elas se lançam para adiante, com base no que têm, buscando o possível. Estabelecer um projeto significa antever um futuro diferente do presente.<sup>154</sup>

Para Vasconcellos, o projeto pedagógico

[...] é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da instituição.<sup>155</sup>

O projeto pedagógico é muito mais que um amontoado de planos de ensino e atividades diversas. Ele não pode ser algo construído e arquivado em seguida ou meramente uma execução burocrática. O projeto é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos aqueles que estão envolvidos com o processo de ensino da escola.

Sua construção se dá mediante uma gestão democrática, participativa, com visão sistêmica e voltada para as questões pedagógicas. Dessa forma, ele busca superar os conflitos, eliminar as relações competitivas e corporativas, romper com a gestão hierárquica, autoritária e burocrática e diminuir a fragmentação da divisão de trabalho que reforça as diferenças e hierarquias dos poderes e não visualiza o sistema da escola como um todo.<sup>156</sup>

---

<sup>152</sup> Fala da professora Marguit Goldmeyer durante palestra sobre Coordenação Pedagógica no Curso de Coordenadores da Rede Sinodal de Educação em 04 de outubro de 2013.

<sup>153</sup> FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. 5. ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira. 2010. p. 1. 144.

<sup>154</sup> VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org) *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 14ª edição Papyrus, 2002. p. 23.

<sup>155</sup> VASCONCELLOS, C.S. *Planejamento: projeto de ensino aprendizagem e projeto político-pedagógico*. São Paulo: Libertad, 2004. p. 143.

<sup>156</sup> VEIGA, 2002, p. 32.

Da mesma forma, é importante que a sua elaboração seja feita com base num amplo diagnóstico da realidade atendida pela instituição e em consideração com os anseios e com as necessidades da comunidade na qual ela está inserida. Os dados fornecidos são, então, cruzados com os recursos que a instituição pode contar.

Visto que projetar uma escola significa visualizá-la no futuro, o projeto pedagógico acaba incentivando a instituição a inovar.

### **1.14 A gestão e a inovação**

Qualquer instituição que existe, seja um negócio, uma indústria, um supermercado, uma empresa, uma igreja, um sindicato ou um hospital, afunda se não souber inovar. “Não inovar é a maior razão isolada para o declínio das instituições existentes.”<sup>157</sup>

As mudanças ocorrem, sem dúvida alguma, muito mais devido a fatores externos. Dados como a taxa de natalidade, a renda do trabalhador, as novas necessidades de mão-de-obra local e global, as novas tecnologias, a concorrência gerada por outras instituições públicas provocam mudanças nas instituições de ensino. Caso elas não se adaptem a essas situações, sua existência não será garantida.

Kim, em seu livro *A estratégia do oceano azul*, revela que existe um grande oceano de oportunidades para as organizações navegarem, o oceano azul. Ao contrário do oceano vermelho, marcado pela competição acirrada entre as instituições que oferecem produtos e serviços iguais ou similares tentando ocupar os poucos espaços existentes, no oceano azul está um mar inexplorado de oportunidades.<sup>158</sup>

A identificação da localização do oceano azul é o primeiro passo para as instituições de ensino poderem navegar nele. Muitas organizações acreditam que a ampla pesquisa com clientes pode ser o caminho para o oceano azul. No entanto,

---

<sup>157</sup> DRUCKER, 2010, p. 70.

<sup>158</sup> KIM, W. Chan. *A estratégia do oceano azul: como criar novos mercados e tornar a concorrência irrelevante*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005. p. 17.

“estudos revelam que os próprios clientes não são capazes de imaginar como criar novos espaços de mercado inexplorado”.<sup>159</sup>

Na busca do oceano azul, a organização precisa mudar de foco. Em vez de se concentrar em concorrentes, ela deve buscar os setores alternativos e, em vez de clientes, procurar os não clientes do setor. No contexto escolar, os clientes não são apenas os estudantes, mas todas as pessoas e as instituições que são atingidas pela escola de uma forma ou de outra.<sup>160</sup>

No século XIX e na primeira metade do século XX, os principais clientes da escola evangélico-luterana foram os filhos e as filhas dos imigrantes alemães e seus descendentes. No entanto, mudanças externas fizeram com que as instituições mudassem de foco. Elas não se restringiram mais a atender o público luterano. Além disso, iniciou-se a oferta de cursos técnicos e de nível superior para atender a necessidade do mercado de trabalho.

Para Drucker, a mudança tornou-se uma questão imprescindível para a sobrevivência da escola. Nesse contexto, faz-se necessário que as instituições de ensino olhem para o futuro e analisem de forma profunda as tendências e os cenários apontados. O futuro precisa ser programado no hoje, pois “quem não consegue ler o futuro, não está alfabetizado para o presente”.<sup>161</sup>

Ele continua dizendo que o futuro reserva para a escola grandes desafios. O primeiro dele é a “instrução universal de alto nível”.<sup>162</sup> Se no final do século XIX e até a metade do século XX a principal tarefa das escola evangélico-luteranas era alfabetizar e o ensino se restringia até a 4ª série, atualmente, as escolas necessitam oferecer uma educação básica 12 anos. Ao mesmo tempo, o mercado de trabalho exige profissionais cada vez melhores, com curso superior e formação continuada. A tendência de oferta de educação de alto nível só tende a crescer obrigando cada vez mais as instituições a melhorarem suas instalações, seu corpo docente e sua gestão.

Um segundo desafio para as instituições de ensino está em oferecer às pessoas aprendizagem para a vida toda.<sup>163</sup> Se antes as pessoas frequentavam a escola para receberem uma formação básica e a universidade para formação

---

<sup>159</sup> KIM, 2005, p. 27.

<sup>160</sup> GOMES, 2009, p. 114.

<sup>161</sup> GOMES, 2009, p. 69.

<sup>162</sup> DRUCKER, 2009, p. 242.

<sup>163</sup> DRUCKER, 2009, p. 244-245.

superior, as necessidades atuais exigem que os profissionais se atualizem constantemente. Desse modo a escola precisará atender não só a crianças e jovens, mas também a adultos que buscam nas instituições de ensino aprendizagem constante.

Por último, “a escola terá que se comprometer com os resultados”.<sup>164</sup> Isso significa dizer que ela terá que assumir um caráter responsabilizável, na medida em que ela terá que estabelecer seu “resultado líquido”<sup>165</sup>, ou seja, o desempenho pelo qual ela será responsável e pelo qual também será paga.

Esse resultado líquido pode ser representado pelas instituições em avaliações externas como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em provas de proficiência de Língua Estrangeira, em prêmios educacionais oferecidos a professores e a estudantes como a Olimpíada Brasileira de Matemática, de Astronomia, de Física, em eventos esportivos.

No entanto, o resultado líquido mais significativo será o diferencial que essa instituição irá representar para a comunidade. É na busca desse diferencial que as escolas devem se concentrar. Somente assim elas conseguirão superar os futuros desafios e continuar a ser esse diferencial para a comunidade.

Kim aponta que o único desafio para as organizações não é encontrar o oceano azul. As instituições, como as pessoas, têm grandes dificuldades em romper o *status quo*. Nesse processo, os gestores normalmente deparam-se com quatro desafios.<sup>166</sup>

A primeira barreira é a cognitiva. Ela consiste em despertar as pessoas para a necessidade da mudanças de fundamentos. O *status quo* pode não oferecer a garantia para o crescimento e a sustentabilidade, mas pelo menos proporciona sensação de conforto e pode até ter sido útil à instituição. Por isso, as pessoas perguntam, por que mudar?

O segundo desafio está na limitação de recursos. É possível que existam várias estratégias muito boas, mas todas podem ser muito caras. No entanto, se os recursos foram direcionados para aquilo que realmente é capaz de levar a instituição a navegar no oceano azul, pode ser que haja uma redução nos custos em vez de

---

<sup>164</sup> DRUCKER, 2009, p. 251.

<sup>165</sup> DRUCKER, 2009, p. 251.

<sup>166</sup> KIM, 2005, p. 145.

aumentos. É importante destacar o planejamento correto do uso desses recursos e a busca de novas fontes.

O terceiro empecilho está na motivação. O desafio está em motivar o grupo de docentes, de funcionários, de pais, de colaboradores, a mantenedora e os demais envolvidos com a instituição a apoiarem a mudança e a agirem a favor dela. Pode ser que esse processo leve anos e que não haja tanto tempo para tal.

O último desafio está em garantir uma cultura organizacional voltada para a mudança. Em muitas organizações, as ideias já são abatidas mesmo antes de entrarem em prática ou mesmo de serem discutidas. Isso ocorre quando as crenças, os costumes, os modelos mentais e os valores repudiam qualquer atitude de mudança.

O segredo para navegar no oceano azul está na gestão das instituições. Uma gestão voltada para a inovação cria condições para que se possa superar os quatro desafios com rapidez e baixo custo, ao mesmo tempo em que conquista o apoio das pessoas na ruptura do *status quo*.

## 2. A REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO: TIPOS DE GESTÃO

Nos últimos anos, percebe-se que o tema gestão escolar vem fazendo parte das discussões da Rede Sinodal de Educação. Em consequência disso, surgiram várias publicações que tratam sobre o tema gestão nas escolas da Rede.

Entre esses diversos escritos destacam-se dois documentos de Dorival A. Fleck: *Conselho Escolar: Atribuições e compromissos na administração geral da escola evangélica*, de 1994, e *Manual: Entidades Mantenedoras*, de 2010. No ano de 2005 são publicados os *Textos Orientadores para a Educação Evangélico-Luterana*. Além disso, em 2008, a então coordenadora Marguit Goldmeyer defendeu sua tese de doutorado, *Teias de saberes nas redes de relações: educação nas escolas sinodais*, que trata sobre aspectos que norteiam a gestão dessa Rede. Em 2010, a Rede Sinodal lançou o livro *Gestão Escolar* e o tema da última edição da revista publicada pela Rede, *Lições*, tratou sobre a temática gestão escolar.

É possível que uma análise desses escritos indique características de como ocorre a gestão das instituições nessa rede de ensino, visto que a grande maioria dessas publicações é de autoria de pessoas que ocupam cargos de gestão. Além do mais, esses textos relatam experiências e estudos realizados pelos próprios gestores nas escolas que atuam e em escolas que estão ligadas pela Rede Sinodal.

Para que se possa compreender melhor como ocorre a gestão na Rede Sinodal de Educação, faz-se necessária a realização de um breve panorama histórico que conte a trajetória dessas escolas desde os seus primórdios. Dessa forma, será possível perceber como essas instituições evoluíram de organismos de tamanho definidos por suas carapaças para seres com um esqueleto que podem crescer, exigindo, portanto, a administração.

### 2.1 Uma breve história da trajetória da Rede Sinodal de Educação

A fundação das escolas que compõem hoje a Rede Sinodal ocorreu com a chegada dos primeiros imigrantes no ano de 1924 em São Leopoldo. Até 1929, haviam chegado em torno de 223.000 alemães na região sul do Brasil.<sup>167</sup> No início, eles foram se expandindo pela margem dos rios, Rio dos Sinos, Rio Caí, Rio

---

<sup>167</sup> KREUZ, Lúcio. *O professor paroquial: magistério e imigração alemã*. Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS, 1991. p. 46.

Taquari, Rio Pardo e Rio Jacuí. Posteriormente, a imigração estendeu-se para cima do território e, em 1920, já alcançava o Rio Uruguai. Em poucas décadas, já havia milhares de pequenas propriedades rurais pela região colonial do Rio Grande do Sul.

O povoamento dessas regiões deu-se a partir da criação de núcleos populacionais com 80 a 130 famílias. Cada uma ocupava um lote de tamanho suficiente para garantir o sustento dos integrantes. Essas condições físicas eram consideradas adequadas para estabelecer as interações econômicas, sociais e culturais de uma comunidade rural.

Martin Dreher chama a atenção para a situação de marginalização desses imigrantes por terem sido colocados em regiões pouco povoadas, em zonas de mata fechada e distante das cidades. Além disso, eles enfrentaram dificuldades com a língua e com a cultura. O fato de muitos desses imigrantes serem protestantes num país católico também contribuiu para essa marginalização.<sup>168</sup>

No que diz respeito à questão educacional, as dificuldades foram grandes. O sistema educacional brasileiro era insuficiente e voltado unicamente para as elites. Assim, o governo imperial não demonstrou interesse algum em proporcionar ensino aos imigrantes.

Devido a essas circunstâncias, não restou outra saída aos imigrantes a não ser criarem, por iniciativa própria, escolas comunitárias, caso não quisessem que seus filhos se tornassem analfabetos. Ao mesmo tempo, para os alemães luteranos, “a questão educacional era fundamental, inclusive para a sobrevivência religiosa. A leitura e a interpretação da Palavra de Deus eram o centro da prática religiosa e pressupunham a escolarização.”<sup>169</sup>

Quando a imigração completou 50 anos, em 1874, havia mais de 200 escolas comunitárias luteranas e, em 1924, já eram 413.<sup>170</sup> Na década de 1930, essas instituições passaram por inúmeras dificuldades impostas pela Lei da Nacionalização. Essa lei buscou a integração das escolas comunitárias no sistema nacional de ensino.<sup>171</sup> Uma das maiores dificuldades estava na proibição do uso da língua alemã e na exigência que o ensino de determinadas componentes

---

<sup>168</sup> DREHER, Martin N. *Igreja e germanidade: estudo crítico da história da Igreja Evangélica de Confissão Luterana do Brasil*. São Leopoldo: Sinodal, 1984. p. 58.

<sup>169</sup> KREUTZ, 1991, p. 59.

<sup>170</sup> FLECK, Dorival A. *Entidades Mantenedoras: Manual*. São Leopoldo: Rede Sinodal, 2010. p. 44.

<sup>171</sup> DREHER, 1984, p. 49.

curriculares fosse realizado por professores brasileiros mantidos pelas próprias instituições.

Visto que os imigrantes dominavam apenas o idioma alemão e não haviam professores disponíveis para o ensino em língua portuguesa, muitas escolas foram fechadas ou entregues ao poder público. As que restaram tiveram que se adaptar às novas normas.

Na década de 1960, ocorreu uma retomada na criação de escolas comunitárias. O principal motivo estava na necessidade de alfabetizar as crianças. Além disso, em 1961 foi promulgada a Lei nº 4024, estabelecendo as Diretrizes e Bases da educação nacional. Ela define que “tanto o setor público quanto o particular têm o direito de ministrar o ensino no Brasil em todos os níveis” (Art. 2). No que se refere à gratuidade, a nova lei era omissa, mas estabelecia que o “Estado se propõe a subvencionar as escolas particulares” (Art. 95, par 1, c). A possibilidade de atrair recursos públicos foi muito importante para a retomada das instituições, pois elas podiam contar com uma fonte de renda que ia além das mensalidades pagas pelas famílias e da ajuda financeira da Igreja. As novas leis permitiram então que as escolas fossem criadas com o reconhecimento oficial do Estado e dentro dos parâmetros legais.

Até a década de 1970, a Igreja e a escola eram um corpo que permanecia indissociável. Nesse contexto, a Igreja tinha grande influência na gestão desse sistema de ensino. Podem ser citados como exemplos dessa influência o trabalho do Lehrerseminar, que era um esforço eclesial de uma igreja preocupada com a educação, a criação do Departamento de Ensino, uma iniciativa do Sínodo Riograndense, e a concepção do Centro de Diretores Evangélicos de Escolas Secundárias, que foi ação de um pastor.

A partir do ano de 1962, a influência da Igreja começou a mudar. Inicia-se, então, um modelo que não depende mais da Igreja para seu funcionamento, mas que continua tendo nela seu referencial. Além disso, a Igreja passou a não mais sustentar a escola, que deveria procurar uma maneira de se autofinanciar. As instituições de ensino tornaram-se mais autônomas, mas sem perder a ligação com os princípios que as norteiam.

É a partir da criação da IECLB em 1968 que as escolas começam a tomar um novo rumo. No final da década de 1970, o antigo modelo não atendia mais aos

interesses da Igreja e das escolas. Em 1981, surge o Departamento de Educação, um importante órgão que tenta manter a união dessas instituições, assegurar qualidade do ensino e evitar que as escolas se percam no mercado educacional que surge.

Na década de 1980, o fim da ditadura militar no país e o novo modelo de educação proposto pela Constituição Federal de 1988 exigiram a reestruturação do sistema de ensino evangélico-luterano. Iniciou-se um modelo que possui na Igreja o seu referencial, mas não depende dela para seu funcionamento. Com o intuito de buscar uma identidade, são publicadas, em 1990, as *Diretrizes de uma política educacional da IECLB*, que define, entre outras questões, os objetivos da educação das escolas evangélico-luteranas. Outro desafio para as instituições é que elas se autofinanciem, pois não se caracteriza mais como tarefa da Igreja manter escolas.

No final da década de 1990, o Departamento de Educação passa a se chamar Rede Sinodal de Educação. A partir de então, fica mais claro que a Igreja não se faz mais presente na escola como instância formal. Além disso, as escolas começam a dar maior importância a questões referentes à sua estrutura e ao desenvolvimento profissional de seus colaboradores. Surge então uma nova fase na história das escolas.

Esse período caracteriza-se pelo crescente número de instituições, pela volta do investimento em instalações mais modernas e confortáveis e pela profissionalização das pessoas. A presença da influência da Igreja está nos princípios evangélico-luteranos. O próprio regulamento da Rede define que ela é uma “entidade que expressa os desejos de ação conjunta das instituições de ensino que professam a doutrina cristã segundo os princípios da IECLB”.<sup>172</sup>

É a partir da criação da Rede Sinodal que as escolas também começaram a mudar sua gestão. De acordo com João Francisco Lopes de Lima, Diretor-Geral do Colégio Martinus de Curitiba, “as escolas [...] começaram a olhar para si mesmas de modo mais sistemático e com maior preocupação estratégica quanto ao seu futuro institucional”.<sup>173</sup>

---

<sup>172</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO. *REGULAMENTO DA REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO*. 18 de maio de 2010, Art. 1º.

<sup>173</sup> LIMA, João Francisco Lopes de. Reflexões sobre gestão educacional. In: GOLDMEYER, Marguit; LIMA, João Francisco Lopes de; WACHS, Manfredo Carlos; AIRES, Paulo. *Gestão Escolar*. São Leopoldo: Sinodal/Rede Sinodal de Educação, 2010. p. 94.

Essa mudança no modo de fazer a gestão da instituição aparece também no 6º Plano de Trabalho / 2009 - 2015 da Rede Sinodal de Educação. Esse plano tem sua ênfase na garantia de lideranças que sejam capazes de garantir o trabalho da rede no cenário de educação do país. A gestão passa a ser uma preocupação da Rede como um todo, pois vê nela a base da garantia da qualidade e dos princípios da confessionalidade luterana.<sup>174</sup>

## 2.2 Uma Rede

Como o próprio nome diz, a Rede Sinodal de Educação caracteriza-se por ser uma rede. A palavra “rede” pode referir-se a diversos assuntos, como rede de descanso, rede de pesca, rede elétrica, rede de telefone, rede de água, rede de drenagem, rede neural, rede social, rede de computadores, rede de pessoas.

Segundo o Wikipédia, “rede” é um “entrelaço de cordas, fios, arames, barbantes, etc., que formam uma malha” ou um “conjunto de elementos interligados”.<sup>175</sup> O Dicionário Luft acrescenta que “rede” também é um “conjunto de estabelecimentos, agências ou indivíduos pertencentes a uma instituição que presta serviço”.<sup>176</sup>

Independentemente do tipo de rede a que se refere, a palavra rede remete à ideia de associações ligadas a algum tipo de rede objeto ou rede organizacional. De acordo com Goldmeyer, quando se fala em rede, “sabe-se que sua existência é ligada a pessoas que conduziram o seu tecer”.<sup>177</sup>

No universo das organizações, a contínua globalização, o uso avançado das tecnologias, a reorganização das fronteiras econômicas internacionais e o surgimento de novas organizações nos mercados mundiais foram responsáveis pela criação de um ambiente cada vez mais turbulento, instável e competitivo. Esse cenário exigiu das organizações que elas se tornassem mais eficientes, inovadoras e flexíveis. Nos últimos vinte anos, essas organizações começaram a se organizar em redes para assim conseguir acompanhar as constantes mudanças.

---

<sup>174</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO. *6º Plano de Trabalho / 2009 – 2015*. p. 08.

<sup>175</sup> WIKIDICIONARY. Disponível em: <<http://pt.wiktionary.org/wiki/rede>>. Acesso em 11 dez. 2013.

<sup>176</sup> LUFT, 2000, p. 564.

<sup>177</sup> GOLDMEYER, Marguit Carmem. *Teias de saberes nas redes de relações: educação nas escolas sinodais*. 312 f. Tese (Doutorado) – Escola Superior de Teologia. Programa de Pós-Graduação. Doutorado em Teologia. São Leopoldo, 2008. p. 47.

A explicação para o crescimento constante das redes formadas pela organização é uma consequência da grande concorrência, da competitividade e desse cenário de mudanças. Além disso, as organizações encontram dificuldades de atingir seus objetivos e, até mesmo, de garantir a sua sobrevivência atuando de forma isolada. De acordo com Lipnack e Stamps, “a rede está emergindo como forma principal de organização na era da informação, assim como a burocracia estampou a era industrial, a hierarquia controlou a era da agricultura e o pequeno grupo vagueava na era nômade”.<sup>178</sup>

A grande contribuição das redes para com as organizações está na promoção de todo o tipo de troca. Elas são capazes de fornecer a segurança e proteção necessária frente a muitas incertezas e riscos do mercado. Do mesmo modo, elas facilitam um comportamento integrado, sem a necessidade da aceitação da rigidez das hierarquias e da burocracia.

O conceito de rede está presente não só nas organizações contemporâneas. Outras áreas como a biologia já vêm utilizando esse conceito desde a década de 1930. Para o biólogo Fritjof Capra, “onde quer que haja vida, há redes”.<sup>179</sup> O autor continua afirmando que todos os seres vivos permanecem interligados de alguma forma e, por isso, são responsáveis pela vida de todo o sistema. Da mesma maneira, esse sistema vivo permanece ligado estruturalmente ao ambiente por meio de inter-relações e cada uma delas desencadeia mudanças estruturais no sistema. A organização do mundo vivo dá-se em rede. Nesse processo, cada parte componente contribui de uma forma ou de outra para a formação e a existência do outro.

De acordo com esse entendimento, a rede precisa ser compreendida como um sistema formado por diferentes partes interligadas que interagem entre si. Em uma rede, as partes que a compõem não podem ser vistas de forma isolada. As mudanças geradas por uma ou por outra afetarão o sistema como um todo.

Ao comparar as redes ecológicas da natureza com as redes das organizações, Capra chama a atenção para uma diferença crucial entre as duas. Enquanto num ecossistema todos fazem parte da rede e contribuem para a

---

<sup>178</sup> LIPNACK, Jéssica; STAMPS, Jeffrey. *Rede de informações*. São Paulo: Makron Books, 1994. p. 91.

<sup>179</sup> CAPRA, Fritjof. *Conexões ocultas*. São Paulo: Cultrix, 2002. p. 27.

sustentabilidade, na rede das organizações existem segmentos excluídos por não serem significantes para aquela rede.<sup>180</sup>

A Rede Sinodal de Educação é um exemplo disso. Nem todas as escolas que querem podem participar. A associação de qualquer entidade precisa ser aprovada em Assembleia Geral por representantes de todas as unidades da Rede.<sup>181</sup> Dessa forma, são aceitas somente instituições que representam algo significativo para a Rede.

Hugo Assmann apresenta o termo “rede” como uma metáfora do conhecimento.<sup>182</sup> A rede representa a “interconectividade”, a interação entre os diferentes elementos que fazem a teia, ou seja, uma visão de conjunto. Nesse contexto, aparece o conceito de interdisciplinaridade, que embora tão divulgado e pretendido no campo educacional, ainda encontra dificuldades de ser compreendido e praticado.

Para Goldmeyer, as redes formadas pelas organizações podem ser compreendidas como redes sociais.<sup>183</sup> Para ela, uma rede social é um conjunto de pessoas e organizações. Visto dessa forma, qualquer organização pode ser entendida como rede e analisada como rede de múltiplas relações internas e externas. Esse conceito levaria a comparar a rede à teoria dos sistemas e se aproximaria muito ao conceito de rede fornecido pela biologia. Nesse caso, seria possível notar que tudo seria rede e o termo se tornaria generalizado.

Além do mais, com o avanço da tecnologia e da conectividade o conceito de redes sociais ganhou outras características que tornam a rede muito frágil. O sociólogo polonês Zigmunt Bauman fala sobre a fragilidade e sobre a liquidez das redes na sociedade contemporânea.<sup>184</sup> Para Bauman, a facilidade que as pessoas têm de se conectar e, acima de tudo, de se desconectar torna os fios que sustentam a rede muito frágeis, o que impede uma inter-relação mais duradoura e consistente. Um bom exemplo são as redes sociais como o Facebook. Nelas as pessoas podem estar ligadas a uma rede de mais de mil pessoas num dia e no outro a apenas a metade. Ao mesmo tempo, existe a possibilidade de estar ligado a mais de uma

---

<sup>180</sup> CAPRA, 2002, p. 145.

<sup>181</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2010, art. 10, p. 3.

<sup>182</sup> ASSMANN, Hugo . *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 173

<sup>183</sup> GOLDMEYER, 2008, p. 56.

<sup>184</sup> BAUMAN, Zygmunt. *Fronteiras do pensamento*. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=POZcBNo-D4A>>. Acesso em 12 dez. 2013.

rede, de conectar-se e de desconectar-se a ela muito facilmente sem gerar frustrações.

Outra forma de pensar a rede está em vê-la não só como um conjunto de relações, mas, acima de tudo, como um conjunto de cooperação. Dessa forma, o termo rede não pode ser generalizado. Para Aaker, uma aliança em rede voltada para a cooperação acontece no momento em que duas ou mais organizações decidem unir esforços para perseguir um objetivo estratégico em comum.<sup>185</sup>

Talvez seja essa uma boa definição para explicar a Rede Sinodal, um conjunto de instituições que se unem para cooperar em busca de um objetivo em comum. A união de forças dessas instituições as levaria a atingirem os objetivos que almejam de forma mais rápida e sem muitos esforços.

No entanto, segundo Augusto Cabral, em uma rede onde há cooperação também existe competição.<sup>186</sup> Cabral afirma que as redes organizacionais reúnem dois princípios básicos, a cooperação e a competição. Essa atitude competitiva pode superar a cooperação e impedir a aproximação um do outro.

Cabral aponta que o segredo para lidar com a competição está em transformá-la numa comparação positiva. Para tanto, é fundamental que haja confiança. As organizações podem querer crescer e se aproximar das outras instituições. De acordo com Goldmeyer, “poder mostrar o que se faz, podendo confiar na pessoa que olha, que questiona, que quer aprender, é vital para as organizações”.<sup>187</sup> O fortalecimento da confiança entre as instituições é um ponto fundamental para o seu desempenho.

Além da confiança, existem outros dois aspectos relevantes para a rede, a competência e a circulação de informações. Nesse contexto, “a competência diz respeito às questões ligadas às competências essenciais de cada parceiro; abrange desde os aspectos materiais, como as instalações e os equipamentos, até os processos de saber e do como saber fazer”.<sup>188</sup>

Já a circulação de informações vem sendo cada vez mais importante em um contexto formado por organizações baseadas em conhecimento. No conjunto dessas organizações, todos os que fazem parte da rede devem refletir

---

<sup>185</sup> AAKER, David. A. *Strategic Market Management*. New York: John Wiley & Sons, 1995. p. 73.

<sup>186</sup> CABRAL, Augusto Cezar. *Novos arranjos cooperativos: alianças estratégicas e transferência de tecnologia no mercado global*. São Paulo: Atlas, 1999. p. 124.

<sup>187</sup> GOLDMEYER, 2008, p. 57.

<sup>188</sup> GOLDMEYER, 2008, p. 58.

constantemente a respeito de que informação necessitam para realizar o seu trabalho e contribuir para o todo. Ao mesmo tempo, essa parte tem que saber que ela é responsável por oferecer informação para que outros possam executar seu trabalho.<sup>189</sup> Além do mais, o fluxo constante de informações colabora para o desenvolvimento de redes flexíveis, sem que haja a necessidade do respeito a uma hierarquia.

Nesse contexto, surge um novo conceito que pode auxiliar na compreensão do funcionamento de uma rede, o conhecimento rizomático. Ele é uma forma através da qual é possível perceber as inter-relações que se dão entre as pessoas e as instituições nessa rede.

Assim como o primeiro conceito de rede apresentado, a ideia de “rizoma” tem sua origem na botânica. Ele é um tipo de caule de crescimento horizontal geralmente subterrâneo, mas que pode ter porções aéreas. Esses caules formam uma rede com múltiplos fios e nós de interconexões.

A metáfora do rizoma vem sendo discutida como uma das formas de se trabalhar o conhecimento. A ideia de rizoma procura romper com a visão de hierarquia, na qual o percurso dos saberes é pré-definido e os caminhos são poucos e pré-determinados. Numa hierarquia, a comunicação entre as partes nunca é livre e deve sempre respeitar a estrutura.

Gilles Deleuze e Félix Guattari sustentam, na sua teoria filosófica de rizoma, que a estrutura de conhecimento não deriva apenas de um único caule que contém os princípios primeiros. Essa estrutura é elaborada simultaneamente a partir de todos os pontos sobre a influência de diversas observações e conceitos. Isso não quer dizer que uma estrutura rizomática seja flexível ou instável. Existem determinadas linhas mais fortes e organizações determinadas por grupos ou conjunto de conceitos.<sup>190</sup>

Se rede for considerada como um imenso rizoma, uma amarração de fios e nós, sem começo e nem fim, haveria imensas possibilidades de se transitar entre essas realidades sem qualquer sinal de hierarquia. De acordo com Gallo, esse

---

<sup>189</sup> DRUCKER, 2005, p. 397.

<sup>190</sup> DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs*. Vol. 1. São Paulo. Ed. 34, 1995. p. 15.

modelo seria uma “forma de trânsito entre os saberes, estabelecendo cortes transversais que articulem vários campos, várias áreas”.<sup>191</sup>

Um rizoma é formado por múltiplas realidades interconectadas, ou seja, lugares singulares e diferentes. Nessa perspectiva o que se precisa buscar são formas de se dialogar com essas realidades únicas sem a intenção de reduzir os diferentes ao mesmo, ao uno.<sup>192</sup>

O rizoma pode ser considerado uma boa metáfora para se pensar o trânsito de informações e as inter-relações que venham a ocorrer em uma rede. No entanto, em um rizoma, não há a preocupação na busca de uma unidade, ou seja, um princípio e um objetivo em comum de todas as partes.

Talvez a melhor forma de se pensar o conceito de rede para entender a Rede Sinodal de Educação é olhar para os fios que são responsáveis pelas conexões. A própria origem da palavra provém de *retis* do latim, que significa um entrelaçamento de fios com aberturas regulares que formam uma espécie de tecido. Foi com base nessa noção de entrelaçamento, malha e estrutura reticulada que a palavra foi recebendo novos significados e acabou sendo empregada em diversas situações, de acordo com os interesses e as necessidades.

### 2.3 A Rede Sinodal pensada como rede

Pensar a gestão da Rede Sinodal como uma rede significa perceber que a gestão se faz tecida mediante contatos múltiplos com realidades singulares e autônomas. Essa união das instituições busca um objetivo em comum e é sustentada por princípios compartilhados. “A rede que captura e que ampara, que distribui e abastece, canaliza e entrelaça, transmite e comunica, interliga e acolhe.”<sup>193</sup>

O fio merece importante destaque na formação da rede. De acordo com Goldmeyer, o fio que perpassa todas essas escolas é o “fio da educação”.<sup>194</sup> É esse o fio que dá a dinâmica ao processo de ensino e de aprendizagem e que une as

---

<sup>191</sup> GALLO, S. A orquídea e a vespa – Transversalidade e currículo rizomático. In: Gonsalvez, E.; PEREIRA, M.Z.; CARVALHO, M.E.: *Currículo e contemporaneidade: questões emergentes*. São Paulo: Alínea, 2004. p. 44.

<sup>192</sup> GALLO, 2004, p. 43.

<sup>193</sup> RAMAL, M. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* São Paulo: Cortez, 2002. p. 186

<sup>194</sup> GOLDMEYER, 2008, p. 204.

escolas da Rede Sinodal. Ele é tecido pelas pessoas que atuam na instituição e faz com que a gestão ocorra de forma participativa.

Para Goldmeyer, um bom sentido para a palavra “rede” no contexto das escolas sinodais seria o de comunhão. “O trabalho em rede tem esse sentido da comunhão, de agir em união, de ter objetivos e estratégias em comum.”<sup>195</sup> Pode-se dizer que comunhão significa uma harmonia no modo de sentir, pensar e agir em conjunto.

Em 2005, no 59º Seminário de Diretores da Rede Sinodal de Educação, o professor Dorival Fleck reportou-se a Ernest Sarlet, que atuou como diretor de escola na Rede por vários anos, muito bem definiu o que é gestão.<sup>196</sup> Segundo Sarlet, a gestão deveria acontecer na comunhão que se manifestava em três momentos: na comunhão da mesa, na comunhão da oração e na comunhão do trabalho.

A comunhão da mesa ocorre quando as pessoas sentam juntas ao redor da mesa para dialogar e planejar. Isso pode ser numa reunião ou em outro momento informal como numa roda de chimarrão. Nessas situações, as pessoas são convidadas a compartilhar seus modelos mentais, suas expectativas e seus desejos.

Essa comunhão dá-se orientada pelos princípios cristãos. Por meio da oração as pessoas colocam-se no lugar das outras. Elas ouvem não com o intuito de logo em seguida reagir com uma resposta frente ao exposto, mas com a intenção de procurar ver as coisas com os olhos da outra pessoa e assim reformular seus próprios pensamentos. Na oração, as pessoas oferecem ajuda, respeito, amor, valorização e solidariedade.

É mediante a comunhão que é exposto aquilo que se vê, que se sente e que se espera, que é planejado e, acima disso, que se trabalha em prol de uma causa em comum. Promover a comunhão no trabalho significa envolver a todos que fazem parte da escola, mostrar a importância que o trabalho de cada um tem na instituição e atribuir responsabilidades.

A rede não tem sua finalidade em si mesma. Ela se faz mediante a inter-relação das pessoas que a compõem. Esse princípio remete a um tipo de gestão

---

<sup>195</sup> GOLDMEYER, Marguit. Na rima entre gestão e comunhão. In: GOLDMEYER, Marguit; LIMA, João Francisco Lopes de; WACHS, Manfredo Carlos; AIRES, Paulo. *Gestão Escolar*. São Leopoldo: Sinodal/Rede Sinodal de Educação, 2010. p. 75.

<sup>196</sup> GOLDMEYER, 2008, p. 211.

que dê atenção para as pessoas, que as ouça, que promova o diálogo, a interação e a aprendizagem contínua.

## 2.4 A gestão das pessoas em rede

Goldmeyer aponta para uma necessidade na postura da gestão escolar que dê bastante atenção ao papel que as pessoas exercem dentro de uma instituição. Segundo a autora, a escola necessita de “um gestor presente na escola, que conversa com as pessoas, que confia, que delega, que instiga, que valoriza e investe no seu grupo, que ouve os diferentes grupos e que tem consciência da necessidade de mudanças”.<sup>197</sup>

Em decorrência disso, a gestão de pessoas tornou-se uma das tarefas mais importantes que um gestor escolar tem de assumir. Peter Drucker, em vários momentos, aponta que a gestão conta basicamente com um recurso, as pessoas. Consiste então como atribuição principal da gestão desenvolver as pessoas que nela atuam. Inclusive, segundo Drucker, o desempenho de um gestor pode ser analisado na medida em que ele consegue desenvolver as capacidades das pessoas que atuam na instituição.

Da mesma forma, Heloísa Lück argumenta a favor da gestão de pessoas na gestão educacional. De acordo com Lück, “nenhuma escola pode ser melhor do que as pessoas que nela atuam e do que a competência que põem a serviço da educação”.<sup>198</sup>

No contexto da Rede Sinodal de Educação, Goldmeyer acredita que uma gestão participativa e de qualidade pode ser realizada por meio da rede de pessoas.<sup>199</sup> Não se trata aqui de desenvolver cada pessoa de forma individual e esperar que o desempenho da gestão seja a soma do potencial de cada um. Gerir uma rede de pessoas significa desenvolver cada indivíduo, mas, acima de tudo, fazer com que a atuação de cada pessoa faça com que o desempenho da instituição seja maior do que a soma dos desempenhos individuais.

Essa mesma ideia também é compartilhada por Morin. Conforme o autor,

---

<sup>197</sup> GOLDMEYER, 2008, p. 209.

<sup>198</sup> LÜCK, 2009, p.81.

<sup>199</sup> GOLDMEYER, 2008, p. 210.

[...] o todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas umas das outras, e certas qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo. [...] É preciso efetivamente recompor o todo para conhecer as partes.<sup>200</sup>

Uma gestão preocupada com as pessoas proporciona momentos de comunhão. Um espaço no qual elas se sintam em comunidade, no encontro com o próximo e consigo mesmos, demonstrando respeito, comprometimento e compartilhando responsabilidades. Uma gestão de pessoas caracteriza-se por ser participativa, com foco no desenvolvimento da pessoa e na compreensão do papel de cada um para a formação da comunidade de aprendizagem.

Ao revelar dados que comprovam o baixo desempenho dos estudantes brasileiros em avaliações externas internacionais e nacionais, Dorival Fleck afirma que uma das causas dessa situação está no corpo docente. Enquanto nos países com excelente desempenho os professores e as professoras são selecionados entre os melhores estudantes do ensino médio, no Brasil candidatam-se aos cursos de licenciatura estudantes com maior carência cultural. Além disso, o magistério não é uma profissão com um bom prestígio social, visto os baixos salários pagos pela rede pública.<sup>201</sup>

Uma escola que busca a melhor qualidade na educação conta com profissionais motivados. Ela torna a profissão docente atraente, não só pagando bons salários, mas também reconhecendo o trabalho de cada profissional. Esse reconhecimento ocorre quando a pessoa mesmo percebe a importância que seu trabalho tem para as outras pessoas e para a sociedade. Ao mesmo tempo, uma instituição que valoriza o profissional cria ferramentas para reconhecer o serviço que ele presta.

É através da valorização do docente que a escola poderá contar com “professores competentes”<sup>202</sup>, que serão os reais responsáveis pela qualidade da educação. Ao usar o adjetivo “competente”, Fleck faz referência à habilidade que um profissional tem para realizar uma tarefa de forma satisfatória e responsável.

---

<sup>200</sup>MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro* / Edgar Morin; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000. p. 37.

<sup>201</sup> FLECK, 2010, p. 24.

<sup>202</sup> FLECK, 2010, p. 32.

Praticamente todo o processo de aprendizagem dá-se com base na atuação docente. São os professores e as professoras que definem as habilidades e os conceitos a serem trabalhados, que desenvolvem os exercícios e as tarefas de casa, que empregam os planos de aula e realizam a avaliação.

Os demais recursos dos quais a gestão escolar dispõe, até mesmo o projeto pedagógico e a distribuição dos estudantes, representam apenas condições para o sucesso, mas não são determinantes como o professor e a professora. “O fator mais importante é o próprio professor, o ser humano que está à frente da classe. Ele pode exercer a influência decisiva.”<sup>203</sup>

Uma gestão de pessoas percebe os profissionais que atuam na instituição como pessoas empoderadas, ou seja, pessoas capazes de receber poder e trabalhar de forma autônoma com responsabilidade. Nessa gestão, a escola não pode mais ser gerida simplesmente por uma hierarquia, pois ela acaba envolvendo as pessoas nos processos de tomada de decisão e não simplesmente ordena.

Para Drucker, a escola caracteriza-se como uma organização baseada em conhecimento, e, por isso, conta com profissionais que se auto gerenciam. Nessas organizações, as pessoas realizam suas tarefas de forma autônoma com base em objetivos claros e compartilhados e em um feedback organizado.

Assim como a Rede Sinodal de Educação pode ser representada pela metáfora da rede, também o corpo docente de uma instituição pode. Numa rede, existe a autonomia de cada parte, mas, ao mesmo tempo, a conexão dessa com as outras formando assim uma unidade. A rede respeita a autonomia de cada profissional e, ao mesmo tempo, faz com que ele seja capaz de reconhecer que pertence a um sistema maior e que esse sistema necessita da atuação de cada um. Isso implica em assumir sua autonomia com responsabilidades frente à instituição.

A realização de uma gestão de pessoas não está somente em ver a pessoa como sujeito empoderado e autônomo. Ela se preocupa também em desenvolver seu profissional, pois sabe que o desenvolvimento institucional tem relação direta com o desenvolvimento de cada pessoa.

---

<sup>203</sup> FLECK, 2010, p. 32.

## 2.5 O desenvolvimento de pessoas

Peter Drucker destaca que a principal incumbência da gestão é ser capaz de fazer as pessoas conseguem realizar coisas além daquilo que se pensa que elas sejam capazes. Para tanto, precisam ser criadas as condições para que possam atingir esse nível de desempenho e melhorá-lo continuamente. Portanto, fazer gestão significa desenvolver constantemente as pessoas que atuam na instituição.<sup>204</sup>

Muito provavelmente não existe lugar mais propício para desenvolver uma pessoa do que a escola, pois a formação de pessoa é a sua tarefa fundamental. É correto afirmar que uma instituição de ensino concentra seus esforços na aprendizagem e no desenvolvimento de seus estudantes. Contudo, a gestão dessa instituição não pode esquecer que também o professor e o funcionário que nela atuam necessitam de aprendizagem e desenvolvimento contínuo.

Um dos problemas enfrentados atualmente pelas escolas diz respeito à contratação de profissionais altamente capacitados. Uma das sugestões de Fleck é que “a escola motive seus melhores alunos para a carreira do magistério e crie laços de fidelidade para que, quando formados, retornem para trabalhar em escolas da Rede”.<sup>205</sup> Essa preocupação também se expressa nos 6º Plano de Trabalho da Rede Sinodal 2009/2015. Ao definir os eventos para o corpo discente, o Plano prevê “Encontro de Lideranças Estudantis” e “Escola de Liderança Jovem”. Ambos os eventos buscam o desenvolvimento do potencial de lideranças desses jovens e esperam que alguns deles possam, algum dia, atuar como docentes ou até mesmo como líderes nas escolas da Rede.

A preocupação com a formação de pessoas aptas a atuarem nas escolas parece ser uma característica marcante na história da Rede Sinodal de Educação. No ano de 1865, o Pastor Dr. Borchard fundou um Instituto em São Leopoldo com o objetivo de formar professores para as escolas comunitárias evangélico-luteranas de origem alemã. Essa instituição acabou interrompendo seus trabalhos. No entanto, em 1909, em Taquari (RS), é fundada a Escola Normal Evangélica.<sup>206</sup> A escola foi

---

<sup>204</sup> DRUCKER, 2010, p. 229.

<sup>205</sup> FLECK, 2010, p. 32.

<sup>206</sup> STRECK, 2005, p. 83.

transferida posteriormente para Santa Cruz do Sul, em seguida para São Leopoldo e atualmente está em Ivoti.

Com o passar dos anos, foram surgindo universidades e outras Escolas Normais que se preocuparam com a formação de docentes. Todavia, esse tema continuou e permanece até hoje uma preocupação bem perceptível da Rede, uma vez que se sabe da importância que profissionais bem formados têm na instituição em que atuam.

Além de se preocupar com a formação de novos profissionais, a Rede Sinodal de educação possui objetivos bem claros e concretos com a formação continuada desses docentes. O próprio Plano de Trabalho em vigência aponta que a formação continuada merece “um olhar sempre atento para garantir que a ação educativa seja de alta qualidade.” Nesse contexto, a qualidade é entendida como “uma educação que zela pelo conhecimento que leva à formação integral do aluno, que tem no conhecimento o caminho da libertação”.<sup>207</sup>

O intuito da formação continuada na Rede é transformar os professores e as professoras em sujeitos reflexivos e que transformem a escola num espaço de ação-reflexão-ação.<sup>208</sup> Nesses espaços de aprendizagem, os docentes estudam a teoria e refletem sobre ela em relação à prática no cotidiano da escola.

Goldmeyer chama a atenção para a importância dos momentos de compartilhamento de experiências. Eles são importantes espaços de reflexão, discussão e surgimento de novas ideias. Caracterizam-se como espaços de comunhão, implicando a criação de laços, o respeito ao outro, a sua valorização e a solidariedade.<sup>209</sup>

Além da discussão e da reflexão pertinentes à teoria e à prática docente, esses encontros proporcionam o conhecimento de novas práticas pedagógicas, sem contudo esquecer “os tesouros da nossa caminhada histórica na educação”.<sup>210</sup> Essa caminhada histórica remete à tradição das escolas e de Rede Sinodal de Educação, sem esquecer que essa tradição deve buscar uma educação que dê sentido à vida das crianças, dos jovens e dos adultos também nos dias de hoje.

---

<sup>207</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2009, p. 12.

<sup>208</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2009, p. 12.

<sup>209</sup> GOLDMEYER, 2008, p. 211.

<sup>210</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2009, p. 12.

Rainer Lengert e Nadir T. Scholze, professores de uma das instituições de nível superior da Rede, afirmam que os resultados da formação continuada somente têm sentido positivo se forem levados em conta as possibilidades de uma ampla conscientização do corpo docente em relação à sua tarefa, a seus direitos e deveres como profissionais e também pessoas.<sup>211</sup>

A formação continuada não pode se restringir somente a palestras, eventos, seminários, congressos e encontros. Ela deve ocorrer dentro das próprias instituições para que possam gerar reais transformações.

Lengert e Scholze sugerem que nos primeiros anos de carreira haja mentores ou padrinhos pertencentes ao grupo dos mais experientes que possam auxiliar um recém contratado a se habituar na nova instituição.

Depois que ele já se habituou, pode-se inserir o acompanhamento de um *coach* ou de um conselheiro (interno ou externo) para ajudar o profissional ou a equipe com quem atua a atingir as metas pretendidas. Atualmente, o conceito como o de *coach* vêm recebendo destaques quando o assunto é o desenvolvimento profissional. O objetivo dessa metodologia é a oferta de uma ajuda ao profissional para que ele ou sua equipe possam se desenvolver de forma autônoma mediante aprendizagens que realizam durante seu trabalho na instituição.<sup>212</sup>

Além desse acompanhamento, é importante que a instituição realize círculos onde grupos possam discutir tendências e áreas novas. Um bom exemplo citado por Goldmeyer que ocorre em uma das escolas da Rede Sinodal é o seminário Professor Leitor. Nesse seminário, os professores discutem diferentes leituras pré-selecionadas e as relacionam com a prática escolar. Dessa forma, eles compartilham conhecimentos, criam novos conceitos e repensam a sua prática educativa.

A última etapa do desenvolvimento profissional é o preparo do professor para a saída do seu trabalho e da sua profissão. Essa parece ser uma etapa muito difícil, pois poucos profissionais conseguem perceber quando está na hora de parar com o seu trabalho na instituição. Lengert e Scholze sugerem que o profissional deve, nessa etapa, se preparar para outras atividades alternativas.<sup>213</sup>

---

<sup>211</sup> LENGERT, Rainer; SCHOLZE, Nadir. Círculo de Qualificação Docente como estratégia de formação continuada. *Lições*. São Leopoldo: Editora Sinodal. Ano XXIV, nº 23, 2013. p. 15.

<sup>212</sup> WHITMORE, 2012, p. 17.

<sup>213</sup> LENGERT; SCHOLZE, 2013, p. 15.

Dentre todas as possibilidades de desenvolvimento de carreira, as que somam capacidades, qualidades e forças, por meio do trabalho cooperativo são as que mais ocorrem na Rede Sinodal de Educação. Atualmente, nenhum profissional isolado e solitário consegue dar conta de toda a responsabilidade que sua tarefa impõe. Por isso, “somente as organizações escolares que investem energia no trabalho interno das equipes e nas equipes conseguem provocar e sustentar as mudanças necessárias para acompanhar as vacilantes transformações da sociedade”.<sup>214</sup>

No entanto, além do trabalho em equipe, dos mentores e dos padrinhos, do *coach* e do conselheiro, também a liderança escolar pode auxiliar no desenvolvimento profissional. Para tanto, ela realiza o processo de feedback com seu profissional.

## 2.6 Feedback

O feedback tornou-se muito importante nas organizações baseadas em conhecimento como a escola nas quais o trabalho é orientado por um feedback de rotina.<sup>215</sup> O processo de feedback possibilita à pessoa saber onde seu desempenho está bom e onde precisa ser melhorado.

Da mesma forma que Fleck aponta que o feedback representa um importante elemento da aprendizagem do estudante. Esse processo também tem sua importância na aprendizagem e no desenvolvimento do docente. Para o autor, é importante que se ofereça ao docente “um feedback positivo e uma instrução adicional”.<sup>216</sup>

Um feedback positivo representa aqui o reconhecimento das capacidades da pessoa. Esse é o ponto central no desenvolvimento profissional, pois colabora para a motivação do profissional e mostra onde ele consegue ter bom desempenho. Além disso, valorizar um profissional pelo que ele sabe fazer bem é, sem dúvida alguma, muito mais produtivo para qualquer instituição do que somente o criticar por aquilo que ele não sabe fazer.

---

<sup>214</sup> LENGERT; SCHOLZE, 2013, p. 15.

<sup>215</sup> DRUCKER, 2010, p. 360.

<sup>216</sup> FLECK, 2010, p. 32.

Em relação às áreas de baixo desempenho e às lacunas, faz-se necessária a oferta de uma “instrução adicional”. Por melhor que seja qualquer profissional, sempre haverá pontos que ele precise melhorar. Essa melhora será atingida pela “instrução adicional” que consiste em eliminar as lacunas de desempenho de uma pessoa.

Ao ser fornecido um feedback à pessoa, vão aparecer inúmeras situações nas quais o desempenho não foi o melhor possível e outras onde ocorreram erros. As falhas e os erros são naturais e fazem parte de qualquer processo. Conforme relatos de Lima, em uma reunião com o grupo de professores, Belmiro Meine afirmou que “ser luterano significa dizer que somos filhos amados de Deus, passíveis de erro e, portanto, merecedores de perdão”.<sup>217</sup>

O processo de feedback leva em consideração que as pessoas cometem erros e que não podem ser condenadas por isso. Um gestor que consegue apenas perceber as falhas do trabalho de uma pessoa e não consegue ver aquilo que ela é capaz de fazer, não tem caráter e, conforme Bologna, não pode exercer uma função de liderança.<sup>218</sup>

O feedback tem a função de promover a reflexão em relação ao que foi realizado, por isso, ao receber um feedback, é importante que a pessoa tenha condições de reconhecer o erro, pensar sobre ele, procurando entender o porquê dele ter ocorrido e, por fim, aprender com ele.

Existem também casos nos quais as pessoas não conseguem mais melhorar seu desempenho. De acordo com Lima, isso ocorre quando a pessoa já “atingiu seu limite”.<sup>219</sup> Nesse caso, os gestores precisam entender que essa pessoa não tem mais como melhorar seu desempenho. Eles precisam então decidir se aceitam esse nível de desempenho ou se ela precisa deixar a instituição.

## **2.7 A decisão sobre pessoas**

Em seus escritos de 1994, Dorival Fleck aponta que somente o diretor e a diretora são os responsáveis por poder definir se uma pessoa pode permanecer atuando na instituição ou se ela deve ser demitida. Essas decisões devem sempre

---

<sup>217</sup> LIMA, 2010, p. 93.

<sup>218</sup> TOMADA de decisão em cenários complexos, 36 min.

<sup>219</sup> Fala do Diretor João Francisco Lopes de Lima durante palestra sobre gestão no Curso de Capacitação de Coordenadores Pedagógicos da Rede Sinodal de Educação em 4 de outubro de 2013.

estar de acordo com os princípios da escola.<sup>220</sup> No entanto, Fleck alerta que: “No caso de as contratações ou as demissões passarem a se revelar contrárias aos interesses da escola, talvez seja hora de pensar em substituir o diretor ou a diretora.”<sup>221</sup> Por isso, o conselho escolar deve acompanhar as tomadas de decisão sobre pessoas.

Já em um recente artigo publicado na revista *Lições*, o professor Stanlei Standor Braun relata que a responsabilidade de gerir a saída e o ingresso de profissionais em uma instituição de ensino é da Equipe Diretiva.<sup>222</sup> Essa afirmação demonstra um processo de tomada de decisão em conjunto e uma responsabilidade compartilhada, diferente dos escritos de Fleck de 1994, que colocavam apenas a figura do diretor e da diretora como responsável por essa decisão.

Ao tratar sobre demissão de pessoal, Bologna afirma que uma pessoa não tem mais condições de fazer parte do quadro de professores e funcionários quando ela apresenta “falta de caráter”.<sup>223</sup> Esse caso é muito parecido com o do líder que não consegue ver os pontos positivos de alguém. De acordo com Bologna, essa falta de caráter é algo que não pode ser trabalhado.

Assim Lima, Fleck, Braun e Bologna oferecem contribuições importantes para a tomada de decisões sobre pessoas. No entanto, conforme o diretor Belmiro Meine destaca, as pessoas também precisam ser perdoadas e, acrescentando, elas necessitam ser ajudadas para que possam ter um desempenho cada vez melhor.

No que diz respeito ao quadro de professores e funcionários, uma grande preocupação da Rede Sinodal é a necessidade que a escola tem de possuir um quadro estável, com pouca rotatividade. Como os objetivos institucionais não são atingidos em curto prazo, é importante que as pessoas trabalhem em conjunto por um tempo para poder ver os resultados. Além do mais, alta rotatividade dificulta a integração, atrapalhando, assim, o trabalho em conjunto.

As decisões sobre pessoas não incluem somente a saída do profissional, ela também diz respeito à promoção. Para Drucker, essa consiste numa das tarefas mais importantes e, ao mesmo tempo, mais difíceis para a gestão.

---

<sup>220</sup> FLECK, 1994, p. 37.

<sup>221</sup> FLECK, 1994, p. 37.

<sup>222</sup> BRAUN, Stanlei Sandor. A chave do sucesso. *Lições*. São Leopoldo: Editora Sinodal. Ano XXIV, nº 23, 2013. p. 38.

<sup>223</sup>TOMADA de decisão em cenários complexos, 38 min.

Na Rede Sinodal de Educação, existe um programa claro no que se diz respeito à identificação de pessoas aptas para exercerem cargos de liderança e também ao seu desenvolvimento. Ao mesmo tempo, a entidade busca manter um banco de dados de lideranças que possam vir a ocupar funções como diretores, coordenadores pedagógicos e administradores.

O fato de estar presente em cinco estados brasileiros e de ser constituída por mais de 50 escolas com uma grande riqueza de diversidade pode parecer que a Rede Sinodal tenha facilidade em encontrar pessoas aptas a assumirem cargos de liderança. No entanto, o 6º Plano de Trabalho apontou que “a cada ano, percebe-se que a Rede Sinodal tem mais dificuldades em encontrar pessoas dispostas, competentes e qualificadas para assumir funções de lideranças nas instituições”.<sup>224</sup>

Em decorrência desse cenário, o atual Plano de Trabalho definiu como uma das estratégias a formação de lideranças. O Plano define que “todas as instituições coirmãs têm o compromisso de se preocupar com a formação de lideranças para toda a Rede”.<sup>225</sup> O fato dessas instituições estarem congregadas a uma rede é benéfico, pois uma escola pode colaborar com as outras identificando pessoas com potenciais de liderança, indicando-as para cursos de aperfeiçoamento e formação e possibilitando que elas exerçam cargos em outra instituição.

Os programas regulares de formação de liderança são quatro: curso de liderança jovem, voltado a estudantes do ensino médio, apoio financeiro a estudantes, programa de bolsas de estudos mediante o fundo de formação e o curso de estudos avançados. Além desses, existem cursos para a capacitação de coordenadores pedagógicos e diretores.

Essa programação voltada para a identificação e a capacitação de lideranças desde o ensino médio é, sem dúvida muito, importante para a gestão das escolas da Rede, visto que há uma clara preocupação em se ter profissionais preparados para assumirem essas funções.

---

<sup>224</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2009, p. 10.

<sup>225</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2009, p. 10.

## 2.8 A liderança na Rede Sinodal de Educação

Para garantir as lideranças o 6º Plano de Trabalho define metas e ações direcionadas à identificação e ao desenvolvimento de líderes.<sup>226</sup> No entanto, qual é o tipo de líder que se espera ter nas escolas da Rede?

No ano de 1994, é publicado pelo Departamento de Educação, órgão anterior à Rede Sinodal de Educação, o documento *Conselho Escolar: Atribuições e compromissos na administração geral da escola evangélica*. O texto procurou auxiliar gestores a ter maior clareza frente às atribuições e aos compromissos que lhes são impostos e pelos quais precisam responder.

Uma parte desse texto fornece orientações para as entidades mantenedoras na escolha de um diretor e/ou uma diretora. De acordo com o texto, o diretor e a diretora de uma escola evangélica devem ser evangélico-luteranos, professores competentes, ter compromisso com a qualidade e não com o sucesso, ser orientados para as pessoas, para os resultados e para a ética e, por último, ser uma função e não um cargo eletivo.<sup>227</sup>

Embora publicadas há 20 anos, muitas dessas orientações ainda são válidas e, por isso, vão aparecer posteriormente em um novo documento do ano de 2010. Esse novo texto tem como título *Entidades Mantenedoras: Manual* e foi publicado pelo mesmo autor, professor Dorival Fleck.

Se o texto de 1994 afirmava que o diretor e a diretora deveriam ser evangélico-luterano e ter “um conhecimento teológico acima da média do leigo comum”<sup>228</sup>, o documento de 2010 não chega a falar de diretor como evangélico-luterano. No entanto, enfatiza o papel que a teologia tem na constituição do projeto pedagógico da instituição. Trata-se aqui de estabelecer um diálogo entre Pedagogia e Teologia. Visto que o diretor e a diretora têm um papel importante na constituição do projeto pedagógico da escola, é atribuição deles terem conhecimentos teológicos a ponto de conseguirem colaborar para o planejamento, a execução e a avaliação desse projeto.

O texto de 2010 afirma que o perfil do diretor e da diretora deve conter uma “formação acadêmica, estar entre os 20% dos melhores alunos de sua turma e ter

---

<sup>226</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2009, p. 10.

<sup>227</sup> FLECK, 1994, p. 41-45.

<sup>228</sup> FLECK, 1994, p. 42.

uma formação em uma faculdade de primeira linha”.<sup>229</sup> Isso significa que os gestores devem ser pessoas competentes para exercer a função de liderança e ter conhecimento sobre gestão, liderança e pedagogia. A importância do conhecimento também foi enfatizada na palestra de Lima sobre gestão.<sup>230</sup> O conhecimento é um elemento importante para embasar e justificar a prática tanto pedagógica como na gestão.

Juntamente com o conhecimento espera-se que um diretor e uma diretora sejam pessoas que se comprometam com a qualidade da educação, ou seja, que assumam responsabilidade pelos resultados que se esperam. No texto de 1994, Fleck enfatiza que o único sucesso permitido é o reconhecimento, por parte da comunidade, da qualidade da escola e que qualquer ação que vise à promoção da imagem do próprio diretor e da própria diretora é alheia a uma escola evangélico-luterana.<sup>231</sup>

No ano de 1994, já era destacada a importância que as pessoas tinham na instituição. A sugestão era que, nas entrevistas de um possível candidato à direção, fosse perguntado qual a postura que ele assumia frente às pessoas que atuam na escola: “patrão? parceiro? servidor?”<sup>232</sup>

Para Fleck, o diretor e a diretora deveriam assumir os três papéis. Em primeiro lugar, ele deveria ter a consciência do que seu cargo está a serviço dos professores e funcionários. Caso ele não assumisse essa posição, acabaria colocando os outros a seu serviço. Ao mesmo tempo, necessita ser parceiro na medida em que partilha encargos, responsabilidades e satisfações. Além disso, ele deve ser patrão no momento que estabelece limites e conhece as responsabilidades.

Para Lima, um gestor necessita ter autoridade. O cargo por si só já concede poder à pessoa. No entanto, somente no momento em que conseguir conquistar a confiança e o respeito das pessoas com as quais atua é que ele terá a autoridade necessária para gerir a instituição de ensino.<sup>233</sup>

---

<sup>229</sup> FLECK, 2010, p. 60.

<sup>230</sup> Fala do Diretor João Francisco Lopes de Lima durante palestra sobre gestão no Curso de Coordenadores da Rede Sinodal de Educação em 04 de outubro de 2013.

<sup>231</sup> FLECK, 1994, p. 43.

<sup>232</sup> FLECK, 1994, p. 43.

<sup>233</sup> Fala do Diretor João Francisco Lopes de Lima durante palestra sobre gestão no Curso de Coordenadores da Rede Sinodal de Educação em 04 de outubro de 2013.

Outro ponto destacado por Fleck em 1994 e que se repete em seus escritos no ano de 2010 é que um diretor não é um cargo eletivo, mas uma função. O autor alerta para a tendência que algumas instituições da Rede tiveram em imitar a rede pública de ensino na pretensão de eleger diretores. Ele argumenta contra as eleições que o diretor e a diretora de uma escola é uma função assim como o professor e a professora, o secretário e a secretária, o coordenador e a coordenadora, o pastor e a pastora também o são.<sup>234</sup>

No entanto, as eleições para diretor e diretora podem ser uma ferramenta que garanta a democratização e a participação dos processos de gestão. Além do mais, ela pode colaborar para que o cargo seja ocupado por uma única pessoa diversos anos seguidos, o que poderia levar a uma gestão hierarquizada e autoritária.

Na publicação de 2010, são acrescentadas algumas características ao diretor e à diretora em comparação com o Documento de 1994. Entre elas estão: “a capacidade de empatia (a capacidade de se colocar no lugar do outro), a facilidade e clareza de comunicação, o posicionamento pedagógico e a familiaridade com as funções gerenciais (infraestrutura, orçamento, etc.)”.<sup>235</sup>

Essas capacidades ficam mais evidentes quando Fleck destaca as funções do “moderno diretor da escola”.<sup>236</sup> Para ele, essas funções são basicamente três: ser líder pedagógico, um mediador das relações entre escola e comunidade e um mediador entre o professorado e a comunidade e os órgãos normativos.

Ser um líder pedagógico significa pensar no desenvolvimento da pessoa que atua na instituição. Uma liderança pedagógica transforma o docente num sujeito que busca a aprendizagem contínua. Para que isso possa ocorrer, ele incentiva tendências inovadoras, oferece um feedback positivo, promove momentos de discussão da teoria e da prática e incentiva a participação dos profissionais em cursos, seminários e demais eventos de formação continuada.

Ao mesmo tempo, ele precisa mediar as relações dos professores e das professoras com a comunidade e com os órgãos normativos. De acordo com Fleck, um líder mediador “legitima as ações do professorado e da comunidade com as

---

<sup>234</sup> FLECK, 1994, p. 45.

<sup>235</sup> FLECK, 2010, p. 61.

<sup>236</sup> FLECK, 2010, p. 61.

instâncias superiores e vice-versa”.<sup>237</sup> Isso demonstra a necessidade que um líder tem em conhecer a leis e as normas que regem o sistema educacional.

A capacidade de comunicação é exigida quando se pensa o líder como uma figura mediadora. Ser mediador entre escola e comunidade não significa somente informar aos pais como anda o aprendizado de seu filho e de sua filha. Um líder mediador ouve as vozes dos pais e repensa a metodologia e a pedagogia da escola.

Margareth Ripp Butzke sugere que os pais participem opinando e dialogando sobre os aspectos que dizem respeito à educação de seus filhos e suas filhas. “A escola, por sua vez, com a participação das famílias nessas questões, poderia conhecer melhor alguns aspectos com relação aos alunos que passam despercebidos.”<sup>238</sup> Um exemplo citado pela autora é o calendário escolar, que poderia facilitar a organização escolar tornando-o satisfatório para a família e a escola.

No entanto, um líder sabe que essa participação pode resolver conflitos assim como gerá-los. Para Butzke, esses conflitos costumam ocorrer quando a família aborda aspectos pedagógicos que, na opinião dos docentes, é um assunto que diz respeito somente à escola.<sup>239</sup>

Fleck aponta para a limitação da participação dos pais no conselho escolar que se ocupa, por vezes, apenas com a “definição de políticas do estabelecimento” e que “o conselho escolar não tem autoridade nos assuntos pedagógicos, de organização e administração do ensino”.<sup>240</sup>

O gestor necessita ser um mediador entre a escola e os pais delimitando os papéis e as funções de cada um. Uma boa sugestão é apresentada pela *Revista Gestão Escolar*, “quando o assunto é aprendizagem, o papel de cada um está bem claro – da escola, ensinar, e dos pais, acompanhar e fazer sugestões”.<sup>241</sup>

Butzke relata que, do ponto de vista discursivo, o termo “delimitar” parece impróprio quando se fala em estabelecer parceria entre família e escola. Para ela, a expressão causa a sensação de fechar, impor barreiras, construir cercas e impedir a

---

<sup>237</sup> FLECK, 2010, p. 61.

<sup>238</sup> BUTZKE, Margareth Ripp. A participação da família na escola. In: GOLDMEYER, Marguit; LIMA, João Francisco Lopes de; WACHS, Manfredo Carlos; AIRES, Paulo. *Gestão Escolar*. São Leopoldo: Sinodal/Rede Sinodal de Educação, 2010. p. 167.

<sup>239</sup> BUTZKE, 2010, p. 169.

<sup>240</sup> FLECK, 1994, p. 66.

<sup>241</sup> REVISTA GESTÃO ESCOLAR, São Paulo: Abril, ano I, n. 3, p. 24-31, agosto/setembro de 2009. p. 26.

intromissão do outro. Uma boa sugestão seria estabelecer conexões como numa “ponte”. Essa palavra parece mais adequada, pois ressalta “a união, a busca conjunta de soluções, pautada no respeito e na vivência das duas instituições, escola e família”.<sup>242</sup>

Da mesma forma que se estabelecem conexões entre escolas para formarem a Rede Sinodal e entre o corpo docente para criarem uma rede de profissionais que atuam na instituição, também é possível afirmar que as escolas sinodais buscam uma conexão com os pais. A partir dessas inter-relações, ambos procuram garantir a aprendizagem dos estudantes, respeitando sempre os papéis e funções de cada um.

Uma última característica atribuída ao diretor e à diretora escolar no texto de 2010 é a sua participação em atividades extracurriculares e seu engajamento em atividades sociais. De acordo com Fleck, uma pessoa que participou de atividades extracurriculares e em atividades sociais possui, de forma geral, uma visão global que vai além do seu dia a dia.<sup>243</sup> Ao mesmo tempo, atividades de voluntariado caracterizam a capacidade que as pessoas têm para servir e um bom nível de criatividade e flexibilidade. No geral, as atividades voluntárias contam com poucos recursos financeiros, o que exige soluções alternativas e, na grande maioria das vezes, esse trabalho dá-se em grupos. Isso exige uma maior habilidade de relacionamento interpessoal e a boa capacidade para trabalhar em equipe.

### **2.8.1 Diretor: um líder pedagógico**

Uma das principais atribuições de um diretor e de uma diretora escolar é, de acordo com Fleck, a grande preocupação com o fazer pedagógico. O diretor e a diretora são, antes de mais nada, líderes pedagógicos, o que faz com que a pedagogia se perpetue em todas as decisões da instituição. A infraestrutura, o desenvolvimento das pessoas, a decisão sobre as pessoas, os eventos promovidos e todas as demais ações desenvolvidas pela instituição devem ter um caráter pedagógico, pois todas elas devem estar preocupadas com a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

---

<sup>242</sup> BUTZKE, 2010, p. 175.

<sup>243</sup> FLECK, 2010, p. 60.

Fleck aponta para uma mudança no tipo de gestão que se faz na escola, afirmando que o antigo modelo diretivo e burocrático não atende mais às necessidades atuais. Para o autor, o cargo de diretor e diretora permanecem sendo a principal figura diretiva, embora seu papel tenha mudado. “Se antes o Diretor era, essencialmente, um administrador ou gerente, agora seu papel se define, em primeiro lugar, como um Pedagogo e, só em segundo lugar, como um Administrador.”<sup>244</sup>

Ser um gestor pedagógico implica quatro características: ser um gestor pedagógico para si mesmo, ser um gestor pedagógico para os estudantes e para as famílias, ser um gestor pedagógico para o corpo docente e administrativo da escola e ser um gestor para o estabelecimento.<sup>245</sup>

A primeira característica apontada é o gestor para si mesmo. Ela se justifica, pois um gestor deve ser um “eterno aprendiz”<sup>246</sup>, alguém que busca o conhecimento e a melhoria de desempenho contínuo para poder dinamizar os processos de ensino e aprendizagem do seu grupo e dos estudantes.

O segundo ponto diz respeito ao gestor pedagogo para as famílias e os estudantes. Nesse caso, o gestor é alguém capaz de explicar aos pais os princípios, as diretrizes e os objetivos da escolas e colocar o interesse pela educação acima do econômico e financeiro nas tomadas de decisão referentes ao aluno e à família. Ao mesmo tempo, um gestor pedagogo deve ser reconhecido pelos pais mais como um educador do que um gerente e assumir continuamente o compromisso da escola com a aprendizagem e o desenvolvimento de seus estudantes.

Da mesma forma que ele se apresenta como gestor pedagogo aos pais e aos estudantes, também o faz frente às pessoas que atuam na instituição. Ele reconhece que “uma pessoa sozinha não faz uma gestão de qualidade.”<sup>247</sup> Um gestor pedagogo delega, dialoga, assume e atribui responsabilidades, conhece muito bem a proposta pedagógica da instituição e a discute com os colaboradores. Por ser pedagogo para as pessoas, ele trabalha em equipe. Dessa forma, ele “provoca e suscita reflexões e orienta sobre os diferentes processos que a instituição

---

<sup>244</sup> FLECK, 2010, p. 38.

<sup>245</sup> FLECK, 2010, p. 38.

<sup>246</sup> GOLDMEYER, 2008, p. 212.

<sup>247</sup> GOLDMEYER, 2008, p. 212.

vive, para que as pessoas possam se sentir pertencentes ao grupo e estimuladas a participar”.<sup>248</sup>

A última característica do gestor pedagogo é um gestor para o estabelecimento. Para Fleck, esse ponto caracteriza o diretor e a diretora como “um administrador de relações e um administrador técnico”.<sup>249</sup>

O administrador de relações diz muito respeito à gestão de pessoas. Ele sabe primeiramente tomar a decisão certa sobre pessoas. Isso significa colocar a pessoa certa no cargo certo a ponto que ela consiga ter bom desempenho naquilo que ela demonstra saber fazer bem. Ao mesmo tempo, é capaz de desenvolver esse indivíduo, proporcionando um feedback positivo do trabalho realizado, uma reflexão e uma instrução adicional. Além disso, ele garante que as relações entre essas pessoas ocorra de forma saudável para que elas possam perceber o sentido que seu trabalho tem na instituição e o quão importante são para o seu funcionamento.

O administrador técnico é aquele que se preocupa com questões burocráticas da instituição. Sabe-se que a burocracia existe, mas que deve ser a mínima possível para que a “animação pedagógica”<sup>250</sup> da escola seja deixada em segundo plano. Para não ser tomado pela rotina da administração, Fleck sugere que a escola atribua essa função a outra equipe.<sup>251</sup>

Goldmeyer aponta a importância que Fleck dá ao gestor administrativo que não pode ser deixado de lado. Para a autora, é importante que ambos saibam caminhar juntos.<sup>252</sup> Assim também Lima afirma que é necessário que haja equilíbrio entre o administrativo e o pedagógico.

Algumas escolas passaram a depositar demasiadas esperanças nos processos de gerenciamento, empresariando seus processos e esquecendo que a parte pedagógica é o que mais importa no processo de gestão da escola. Por outro lado, há escolas que resistem à profissionalização como uma forma de manter intocada a “nobreza” da atividade pedagógica, que ficaria supostamente maculada pela aproximação com uma racionalidade mais pragmática que pergunte por resultados efetivos e tangíveis. Parece que as

---

<sup>248</sup> GOLDMEYER, 2008, p. 212.

<sup>249</sup> FLECK, 2010, p. 38.

<sup>250</sup> FLECK, 2010, p. 39.

<sup>251</sup> FLECK, 2010, p. 39.

<sup>252</sup> GOLDMEYER, 2008, p. 214.

escolas que conseguiram equilibrar esses dois pontos estão conquistando um melhor fôlego e possibilidade de existência.<sup>253</sup>

Nas palavras de Lima, vale destacar que muitas escolas que se preocuparam apenas com o pedagógico esqueceram que precisam demonstrar resultados. Esse fato é apontado por Peter Drucker, quando o autor trata do tema “escola responsável”.<sup>254</sup> Para Drucker, as escolas serão cada vez mais obrigadas a assumirem responsabilidades e a demonstrarem resultados. Essa responsabilidade por resultados é “uma das características da contemporaneidade é a exigência de performance pública pautada no mérito acadêmico, no alcance de resultados tangíveis”.<sup>255</sup>

Muito provavelmente essas avaliações externas não serão somente um privilégio ou incômodo das instituições de ensino superior e passarão a fazer cada vez mais parte da educação básica.

Esses resultados acabam sendo tema das diversas mídias e influem no modo como os pais veem cada instituição. Se os resultados foram baixos, a escola estará fazendo um mau trabalho, e, se forem altos, um ótimo trabalho. Não se trata aqui de discutir se exames externos conseguem realmente avaliar o que os estudantes aprendem ou a quem eles realmente servem. O que é relevante para as escolas da Rede Sinodal de Educação é que os resultados dessas avaliações são importantes para afirmar ou não a qualidade em educação que a própria Rede em seu regulamento propõe.

No entanto, as avaliações externas não representam o único indicativo da qualidade da instituição. A professora Bárbara Vier Mengue afirma que existem diversos indicativos que podem revelar a qualidade pedagógica de uma escola: o percentual de aprovação, a fidelidade dos estudantes e a formação continuada do corpo docente.<sup>256</sup>

O percentual de aprovação dos estudantes no final de ano pode ser considerado um indicativo de qualidade, pois em uma escola de qualidade a maioria dos estudantes consegue aprender aquilo que deve aprender em um determinado ano. No entanto, isso não significa que a escola deva aprovar todos

---

<sup>253</sup> LIMA, 2010, p. 95.

<sup>254</sup> DRUCKER, 2010, p. 241.

<sup>255</sup> LIMA, 2010, p. 95

<sup>256</sup> MENGUE, Bárbara Vier. Qualidade na educação. *Lições*. São Leopoldo: Editora Sinodal. Ano XXIV, nº 23, 2013. p. 34-35.

independentemente se aprenderam ou não. Um indicador de qualidade também pode ser quando a escola impede o estudante que não aprendeu tudo o que era necessário a passar para o ano seguinte. Dessa forma, ela exige o domínio de certos conceitos e habilidades.

Outro indicativo é a fidelidade dos estudantes. Se eles e seus pais estiverem satisfeitos com aquilo que a escola ensina, eles não trocarão de instituição e continuarão acreditando no projeto de ensino da escola. A análise desses dados pode muito bem revelar aspectos sobre o trabalho da instituição na medida em que se pergunta o que faz o estudante permanecer e o que faz ele sair.

Um último indicativo é a formação continuada dos professores. O próprio grau de escolarização dos docentes demonstra a qualidade da escola. Além disso, essa qualidade pode ser avaliada pelo número de horas que seu corpo docente dedica a atividades de formação continuada a cada ano. Avaliar como a participação em cursos, eventos, palestras e seminários reflete diretamente na prática pedagógica do professor é bastante subjetivo e difícil de ser mensurado. No entanto, um professor que se compromete com sua formação estimula seus estudantes a se desenvolverem como indivíduos e a buscarem cada vez mais conhecimento.

## **2.9 A escola como um rede de aprendizado**

Outro importante aspecto da gestão escolar consiste em transformar não só os estudantes em pessoas que aprendem, mas também a própria organização precisa ser vista como entidade capaz de aprender. Nesse cenário, vem operando com bastante êxito o conceito de organização aprendente ou, em inglês, *Learning Organization*.

O termo aprendente indica uma instituição capaz de renovar e inovar continuamente. Essas são duas grandes características num ambiente onde a palavra mudança é vista como um fato. Visto que o conhecimento se tornou algo volátil e de difícil domínio exclusivo, os mecanismos de aprendizagem tornaram-se importantes elementos para qualquer organização, também para as organizações escolares.<sup>257</sup>

---

<sup>257</sup> LIMA, 2010, p. 96.

Ao tratar sobre o tema escola reflexiva, ou escola como comunidade de aprendizado, José Carlos Libâneo afirma que a escola se apresenta como uma unidade cultural e pensa os processos de inovação de dentro da instituição. Dessa maneira, ela torna os professores o motor propulsor de todo o processo de inovação.<sup>258</sup>

Transformar uma escola numa instituição que aprende significa primeiramente promover a aprendizagem do docente e, a partir dele, aplicar a aprendizagem na dimensão educacional. Uma escola que aprende não qualifica somente os estudantes, mas também aqueles que nela ensinam ou a apoiam.<sup>259</sup>

No entanto, ter pessoas que buscam a aprendizagem contínua numa instituição de ensino não significa automaticamente que ela se tornará uma escola aprendente. Organização que aprende desenvolve em sua estrutura uma cultura organizacional responsável pelo aprendizado individual e da instituição como um todo.

Essa cultura organizacional parece estar bem difundida na Rede Sinodal, pois como Lima afirma, “a Rede Sinodal de Educação sempre motivou a reflexão pedagógica e as melhorias institucionais de forma organizada”. Da mesma forma, ela mostrou-se sintonizada com o movimento do tempo, as novas demandas da legislação e as novas tendências pedagógicas.<sup>260</sup>

Essa característica de organização aprendente pode ser também percebida nos *Textos Orientadores para a Educação Evangélico-Luterana*. Eles concebem a Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (IECLB) como uma “Igreja reformada em constante reforma”.<sup>261</sup>

## 2.10 Uma gestão evangélico-luterana?

A relação entre Igreja e Educação sempre teve um papel importante na história das escolas que formam hoje a Rede Sinodal de Educação. Embora essa

---

<sup>258</sup> LIBÂNEO, José Carlos. *Educação escolar: Políticas, Estrutura e Organização*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 45.

<sup>259</sup> SENGE, 1990, p. 167.

<sup>260</sup> LIMA, 2010, p. 98.

<sup>261</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO. *Textos Orientadores para a Educação Evangélico-Luterana*. São Leopoldo: Sinodal, 2005. p. 17.

relação tenha se tornado mais distante com o passar dos anos, a Igreja continua oferecendo subsídios que orientam o trabalho das instituições de ensino.

Essa temática da educação, relacionada à confissão de fé, está presente em toda a Rede Sinodal de Educação e na IECLB. Para o Pastor Olmiro Ribeiro Junior, cabe a toda Rede “refletir sobre o quanto a teologia tem importância e influência no modelo de gestão das instituições escolares, tanto no caráter pedagógico como no administrativo.”<sup>262</sup>

Com o intuito de apresentar uma síntese da identidade pedagógica das escolas da Rede Sinodal, são publicados no ano de 2005 os *Textos orientadores de uma Educação Evangélico-Luterana*. O livreto apresenta três textos<sup>263</sup> resultados de uma longa discussão iniciada no final da década de 1980, quando foi apresentado um texto intitulado de *Política Educacional da IECLB*.

Os textos buscam oferecer uma visão ampla da matriz norteadora da Rede para um grupo sempre crescente de professores, estudantes e famílias. Além disso, esses escritos objetivam o esclarecimento das ações pedagógicas em favor da continuidade do projeto educacional das escolas evangélico-luteranas.<sup>264</sup>

A discussão pode ser fundamental não só para a compreensão dos princípios que orientam a prática pedagógica das escolas, mas também a sua gestão. Além do mais, não se pode esquecer que a gestão está para garantir a execução do projeto pedagógico da instituição e, por isso, precisa estar a par desses princípios.

Dentre os princípios fornecidos pelos *Textos Orientadores para a Educação Evangélico-Luterana*, pode-se dar destaque a alguns que se apresentam de forma muito útil para uma concepção de gestão evangélico-luterana: uma gestão com responsabilidade, uma gestão para servir, uma gestão democrática e participativa e uma gestão com diálogo

### **2.10.1 Uma gestão com responsabilidade**

---

<sup>262</sup> JUNIOR, Olmiro Ribeiro. A importância da Teologia Evangélica Luterana na Gestão do Ensino Superior na Rede Sinodal. *Lições*. São Leopoldo: Editora Sinodal. Ano XXIV, nº 23, 2013. p. 34-35.

<sup>263</sup> Os três textos são o Documento *Diretrizes para uma política educacional da IECLB*, oferecido pelo Conselho da Igreja com participação de todos os setores que se interessam por educação, *Princípios Pedagógicos da Rede Sinodal de Educação*, resultado da análise dos projetos pedagógicos e da discussão de pedagogos, e a *Carta Camboriu*, um compromisso para a atuação no ensino superior.

<sup>264</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 7.

Um dos princípios bíblicos que embasa a Política Educacional da IECLB é o princípio do amor. Nele consiste o sentido para a existência humana e pode ser entendido com base em três indicativos presentes em Mateus 22.37,39: “Amarás o Senhor, teu Deus, de toda o teu coração, de toda a tua alma e de todo o teu entendimento ... Amarás o teu próximo como a ti mesmo”.

O primeiro indicativo diz respeito ao amor a Deus a partir da entrega total. Isso significa que a pessoa se entrega a Deus, não idealizando a si mesma, nem ao próximo e nem aos bens materiais. Além disso, a pessoa ama ao próximo. Ela constrói relações com ele e reconhece que a existência humana implica no cuidado de uns com os outros. Do mesmo modo, a pessoa ama a si mesma, pois amar e respeitar o próximo implica em amar e aceitar a si mesmo.

Uma gestão que tem como uma de suas bases o amor mostra responsabilidade com a vida das pessoas e com o mundo, o conjunto de criação de Deus. Uma escola responsável busca resultados significativos para as pessoas e se responsabiliza por eles.

Peter Drucker, ao falar da escola responsável, afirma que as escolas deverão se responsabilizar cada vez mais pelos resultados que ela propõem.<sup>265</sup> O próprio Plano de Trabalho da Rede Sinodal aponta para a responsabilidade das escolas da Rede: a excelência na formação humana e profissional e em todos os níveis de atuação.<sup>266</sup>

A oferta de uma educação de qualidade é um modo de demonstrar o amor a Deus, ao próximo e a si mesmo. Dessa forma, a escola assume seu compromisso com a Criação e com o desenvolvimento integral da pessoa.

Uma escola pode nem sempre obter os melhores índices de desempenho acadêmico e até mesmo financeiros. No entanto, uma instituição de ensino que preza pela qualidade privilegia a construção de sujeitos competentes, responsáveis e, principalmente, felizes.<sup>267</sup> Isso acontece porque o gestor escolar é alguém que se coloca para servir aos estudantes, aos pais, ao corpo docente, aos funcionários e a toda sociedade.

---

<sup>265</sup> DRUCKER, 2010, p. 243.

<sup>266</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2009, p. 09.

<sup>267</sup> MENGUE, 2013, p. 35.

### 2.10.2 Uma gestão para servir

A Política Educacional da IECLB afirma que “a fé é um dom de Deus e se manifesta no serviço”.<sup>268</sup> De acordo com o documento, Deus realiza sua obra no mundo através das pessoas que são chamadas para servir.

Gisela Streck, ao tratar sobre os fundamentos de uma educação evangélico-luterana, relata que eles podem ser encontrados na doutrina dos dois reinos. Essa doutrina diz respeito à relação entre Deus e o mundo, Deus e os seres humanos, o mundo, a sociedade em si.<sup>269</sup>

Para Lutero, o poder de Deus trava uma luta sem fim com o poder do mal, que tenta afastar a criação, o mundo e as criaturas de Deus e, desse modo, destruir a relação existente entre ambos para que a criação se autodestrua. Nessa luta de Deus contra o mal, o objetivo final é estabelecer o Reino de Deus no mundo.<sup>270</sup> Em sua obra, Deus conta com a participação dos seres humanos.

Existem duas maneiras pelas quais a ação de Deus se desenvolve. A primeira está na esfera temporal. Nela o ponto principal está na relação do ser humano consigo mesmo, com os outros indivíduos e com o mundo. Para realizar sua vontade, Deus oferece ao ser humano a “razão”, ou seja, habilidades, instrumentos e liberdades que possibilitam a realização de ações de forma responsável. Ulrich Durchrow define o conceito de “razão” como “participação naquilo que é bom e verdadeiro, naquilo que promove compartilhamento no bem de todos e dá estabilidade [...] também pode definir o uso da força controlada publicamente e legitimada para a proteção do bem-estar geral”.<sup>271</sup> Deus oferece ao ser humano, na esfera do governo temporal, a “razão” para que ele possa usar de forma responsável suas aptidões, visando sempre o bem comum.

A segunda esfera de atuação de Deus está no governo espiritual. É por meio dele que o “ser humano é liberto do pecado e dos poderes do mal, mediante a ação de Deus por meio do Espírito”.<sup>272</sup> Não existe neutralidade. Os seres humanos podem

---

<sup>268</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 14.

<sup>269</sup> STRECK, 2005, p. 29.

<sup>270</sup> DUCHROW, Ulrich. *Os dois reinos: uso e abuso de um conceito teológico luterano*: Sinodal, 1988. p. 9.

<sup>271</sup> DUCHROW, 1988, p. 10.

<sup>272</sup> STRECK, 2005, p. 33.

aceitar a dádiva de Deus ou serem afastados e separados de Deus e atuarem sob o domínio do mal.

Deus utiliza-se das instituições humanas criadas por meio da razão para agir no mundo. Para Lutero, essas instituições eram a Igreja, o Estado e a economia. Embora elas possam ter meios de atuação e funções diferentes, têm o mesmo objetivo de servir a Deus e combater o mal.

Outro importante teólogo que trata sobre a doutrina dos dois reinos é Walter Altmann. Para ele, essa doutrina é como um “modelo de relação dialética entre a Igreja e Estado no contexto de luta e justiça”.<sup>273</sup> A luta de Deus contra os poderes do mal tem como objetivo final a implantação do reino de Deus em nosso mundo. Embora já assegurado, a presença do reino de Deus ainda não se faz presente e a luta contra os poderes do mal continua na história e conta com a parceria humana.

Essa luta é caracterizada por Altmann como “velha e nova realidade”. Esses termos não representam um tempo cronológico, mas de qualidade. O “velho” pode ser definido como “tudo quanto à luz da vitória de Deus está fadado a passar, mesmo que ainda seja muito atuante e aparentemente prevalecente”. O “novo” é “tudo aquilo que à luz do reino de Deus está destinado a prevalecer, mesmo que no presente ainda pareça muito débil”.<sup>274</sup>

O conflito entre o “velho” e o “novo” está presente em toda a realidade, no próprio ser humano, na Igreja e no Estado. A realidade é conflituosa, pois o reino de Deus ainda não está presente, mas pode ser percebido em pequenos sinais. Por isso, não há necessidade de desistir quando o mal parece prevalecer. Importante é perguntar: A quem se está servindo, à “nova” ou à “velha” realidade?<sup>275</sup>

A escola caracteriza-se como uma boa obra do ser humano que se coloca a serviço de Deus, para que a nova realidade supere a velha. Como a instituição de ensino conta com basicamente um recurso, as pessoas que nela atuam, consiste como uma das principais atribuições da gestão escolar levar essas pessoas a servirem ao reino de Deus.

Um gestor que serve coloca-se à disposição do corpo docente, dos estudantes, dos pais e da comunidade e não espera reconhecimento, pois seus

---

<sup>273</sup> ALTMANN, Walter. *Lutero e libertação*. São Leopoldo/São Paulo: Sinodal/Ática, 1994. p. 167.

<sup>274</sup> ALTMANN, 1994, p. 168.

<sup>275</sup> ALTMANN, 19994, p. 168.

gestores creem que o ato de servir é uma atribuição do ser humano pelo qual Deus realiza a sua obra.

De forma geral, pode-se afirmar que uma gestão que se coloca a serviço de Deus não está preocupada de forma alguma com o reconhecimento. A única preocupação que ela tem é com a garantia da qualidade de ensino que as instituições se propõem a fornecer a seus estudantes. O único reconhecimento permitido é aquele ligado à qualidade da escola e não ao desempenho da gestão.

Dessa maneira, é possível perceber que uma gestão que serve é composta por gestores humildes. Essa característica já foi afirmada por Cortella<sup>276</sup>, que definiu um líder como aquele que jamais pode supor que é invulnerável e que tem o poder sobre todos.

Um gestor que atua de forma humilde reconhece que seu modo de ver o mundo, de pensar e de agir não é o único. A humildade o faz reconhecer que a participação das outras pessoas no processo de gestão é importante para que ele mesmo possa repensar o seu modo de ver as coisas e de agir.

No entanto, ser humilde não é ser subserviente.<sup>277</sup> Uma pessoa subserviente é aquela que se dobra e aceita qualquer coisa. Um gestor é também um patrão, como Fleck mesmo coloca.<sup>278</sup> Ele tem consciência da responsabilidade que seu cargo tem para com a instituição e, por isso, monitora e avalia o trabalho de cada um, impõe limites e cobra responsabilidades.

A humildade pode ser um dos requisitos para a gestão em comunhão. Ela implica ouvir a pessoa, dar a devida atenção a ela e, acima de tudo, reconhecer a importância que sua participação exerce na instituição. Uma gestão que se coloca para servir é uma gestão democrática e participativa na medida em que ela exige que todos se comprometam com os resultados da escola.

### ***2.10.3 Uma gestão democrática e participativa***

A trajetória das escolas da Rede Sinodal é marcada pela participação da comunidade na escola. Foram os próprios imigrantes que, ao chegarem na região

---

<sup>276</sup> CORTELLA, 2011, p. 74.

<sup>277</sup> CORTELLA, 2011, p. 75.

<sup>278</sup> FLECK, 1994, p. 43.

sul do Brasil, perceberam que a única forma que tinham de garantir a alfabetização de seus filhos e suas filhas era se eles, por conta própria, criassem escolas.

Com o passar dos anos, as escolas podem até ter adquirido um caráter mais autônomo diante da comunidade. Porém, a participação e a democracia continuam sendo características marcantes. As próprias Políticas Educacionais da IECLB definem que

[...] o processo educativo envolve pessoas e assume caráter participativo e democrático. Toda a comunidade participa no processo. Ela não se dá de cima para baixo, mas se constrói a partir da base, com o envolvimento de todos os setores implicados na tarefa educacional.<sup>279</sup>

A ideia da participação encontra seu fundamento teológico-confessional no sacerdócio universal de todos os crentes. Na IX Assembleia da Federação Luterana Mundial (FLM), realizada no ano de 1997, é declarado que:

As comunidades cristãs são chamadas a serem luz do mundo e sal da terra. Portanto, recebem o poder de serem confessantes, includentes, tolerantes, serviçais e solícitas, reconciliadas e inspiradas pelo amor abnegado de Cristo, se reúnem regularmente em torno do Cristo e do Espírito Santo para receberem o amor de Deus e serem capacitadas para levá-lo ao mundo.<sup>280</sup>

Essa declaração tem sua base no evangelho de Cristo, que chamou, instigou e enviou as pessoas para exercerem diferentes funções e tarefas. O sacerdócio geral de todos os crentes é o ministério de Jesus confiado às pessoas e às comunidades que professam Jesus como o Senhor e o Salvador.

É o sacerdócio geral de todos os crentes que desafia as pessoas a participarem efetivamente dos processos de ensino e aprendizagem, tornando-se, dessa forma, corresponsáveis na proclamação e na comunicação do Evangelho. Esse princípio teológico-confessional convida para a participação de todas as pessoas envolvidas com a educação na gestão escolar.

Os *Textos Orientadores* dizem respeito também à necessidade da criação de uma rede de relações capaz de unir todas as diferenças: “Cada ser humano, na sua individualidade, é diferente; tem conhecimento e experiências diferenciadas; tem

---

<sup>279</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 13.

<sup>280</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 16.

construções simbólicas distintas e vive em contextos específicos, estabelecendo redes de relações de forma peculiar e própria.”<sup>281</sup>

É por meio do estabelecimento dessa rede de relações que as pessoas aprendem a conviver umas com as outras. Elas descobrem que todas têm sua importância na tarefa de educar. Além disso, percebem que os resultados podem ser atingidos no momento em que elas conseguem ser eficientes e eficazes em conjunto.

Essa ideia de gestão participativa e democrática veio tomando forma no cenário brasileiro no período pós ditadura militar e tem sua base legal na Constituição Federal de 1988, que determina a gestão democrática no sistema de ensino público. Embora já se tenham passado mais de 20 anos após sua proclamação, muitas instituições de ensino ainda encontram dificuldade de implementar um sistema democrático e participativo de gestão.

Além do mais, mesmo implementado um sistema democrático e participativo, ele ainda pode auxiliar a manter uma gestão hierárquica e centralizada. Tanto as eleições diretas como a própria equipe diretiva, que caracterizam duas medidas para garantir a democracia e a participação, podem estar a serviço de interesses corporativistas que acabam comprometendo a qualidade de ensino da instituição.

Outro apontamento importante desses dois documentos, em relação à gestão democrática e participativa, diz respeito à importância que os órgãos colegiados têm no processo de gestão da escola. Essa mesma ideia foi compartilhada pelo diretor Belmiro Meine na comemoração dos 42 anos do Colégio Pastor Dohms. No dia, Meine destacou que a escola somente se tornou o que é atualmente devido à atuação dos órgãos que nela existem, Centro de Professores e Funcionários, Centro de Pais e Mestres, Grêmios Estudantil.

Os documentos e a fala do diretor levam a crer que uma das formas que a instituição de ensino tem de garantir a participação está na atuação desses órgãos colegiados. Fleck aponta que a participação dos docentes é importante, por exemplo, na escolha do diretor e da diretora. “A definição do perfil de um novo

---

<sup>281</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 17.

diretor deve contar com a participação do corpo docente pelos aspectos que só ele saberá acrescentar, dadas as necessidades específicas de cada setor da escola.”<sup>282</sup>

Dessa forma, percebe-se que cada órgão colegiado é capaz de exercer uma contribuição na gestão escolar, na medida em que ele representa os interesses, as ideias e os modelos mentais de determinado grupo. No entanto, a participação desses órgãos é apenas uma das medidas.

Para Heloísa Lück, uma “escola democrática é aquela em que os seus participantes estão coletivamente organizados e compromissados com a promoção da educação de qualidade para todos”.<sup>283</sup>

Esse compromisso com a educação de qualidade é garantido na medida em que todos reconhecem a importância de seu trabalho e se comprometem com os resultados. Esse reconhecimento dá-se na medida em que as pessoas descobrem o porquê de seu trabalho.

Muitas vezes os gestores dão unicamente atenção em deixar claro às pessoas “como” elas devem fazer as coisas, mas dificilmente discutem o “porquê”. Cortella afirma que cada pessoa é responsável não só por fazer um trabalho, ela realiza uma obra.<sup>284</sup> A utilização do termo obra está muito mais vinculada ao “porquê” da tarefa do que ao “como”.

Também Lutero trata da questão das boas obras em seus escritos. Na concepção luterana, uma boa obra é tudo aquilo que uma pessoa realiza para garantir seu sustento e o bem comum, se for do agrado de Deus e realizado ao serviço a Deus, por meio da fé. O parâmetro para dizer se uma obra é boa ou não não está na obra em si, mas na fé que a pessoa põe em realizá-la.<sup>285</sup>

O porquê da obra da educação a escola evangélico-luterana responde dizendo que ela é uma boa obra por agradar a Deus e servir ao bem comum. Educar é, nessa concepção, também um respeito ao mandamento do amor. “O amor de Deus exige responsabilidade para com a vida do outro e o conjunto de Sua Criação.

---

<sup>282</sup> FLECK, 2004, p. 46.

<sup>283</sup> LÜCK, 2009, p. 69.

<sup>284</sup> CORTELLA, 2011, p. 60.

<sup>285</sup> LUTERO, Martinho. Das boas obras. Trad. Walter O. Schlupp. In: *Obras selecionadas: O programa da Reforma – Escritos de 1520*. São Leopoldo/Porto Alegre: Sinodal/Concórdia, 1989. p. 102-104.

A educação é uma das formas de responsabilizar-se pela Criação e pelo desenvolvimento integral da pessoa.”<sup>286</sup>

No momento em que a gestão democrática e participativa deixa claro a razão de uma obra, ela compromete as pessoas que a executam com os resultados propostos. Esse parece uma das primeiras atribuições da gestão: definir objetivos comuns e claros e responsabilizar as pessoas por eles.

Ao mesmo tempo, a gestão reconhece que “a educação só é completa quando acontece em comunidade. Através da comunhão entre as pessoas, Deus realiza sua missão.”<sup>287</sup> Essa mesma ideia de comunhão é compartilhada por Goldmeyer ao falar da Rede Sinodal de Educação e por Fleck quando fala em gestão.

Afirmar que a gestão é um processo que se dá em comunhão significa dizer que ela conta com a participação das pessoas que ouvem, se olham nos olhos, falam, se respeitam e dialogam.

Os *Textos Orientadores* dão uma atenção especial à comunidade. Ao falar desse tema, as expressões “diálogo” e “respeito” recebem atenção especial. Essas duas palavras são enfatizadas, pois os textos reconhecem a diversidade que forma a comunidade. “A comunidade é múltipla, ou seja, é formada de diferentes membros, que recebem o encargo de cuidar uns dos outros a fim de preservar a unidade na diversidade”.<sup>288</sup>

Agir em comunhão significa ter respeito com as pessoas, valorizando-as no seu modo de ser, de agir e de pensar e buscando ações que sejam educativas e que possam auxiliar no aprendizado e no desenvolvimento integral de todas as pessoas. Além disso, a comunhão aposta no diálogo como forma de aproximação, entendimento e resolução de conflitos.

#### **2.10.4 Uma gestão com diálogo**

O diálogo consiste numa das formas pelas quais a escola consegue manter e expressar a sua unidade. Essa unidade é formada pelo conjunto de pessoas que

---

<sup>286</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 12.

<sup>287</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 14.

<sup>288</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 14.

possuem características individuais e formam comunidade na medida que em se reconhecem como pessoas dependentes de Deus e de cuidado mútuo.<sup>289</sup>

Dentre os princípios pedagógicos que norteiam as ações da Rede Sinodal é dado um destaque à dimensão relacional, na qual atitudes dialógicas, de respeito e de compreensão mútua recebem atenção especial.

A dimensão relacional implica uma postura dialógica que precisa vir ao encontro dessa visão de ser humano [singularidade na pluralidade] e da concepção teológica da justificação pela graça. A aceitação incondicional do ser humano da parte de Deus implica uma postura relacional de mútua aceitação e de um princípio de inclusão, independentemente do credo religioso, de condições físicas, de capacidade de aprendizagem, de diferenças etno-sócio-econômicas.<sup>290</sup>

Essa citação faz referência ao princípio luterano da justificação pela graça. Deus criou o ser humano e deu a ele o seu amor incondicional sem a necessidade de méritos. Lutero, ao ler o texto de Rm 1.17: “A justiça de Deus é nele revelada, como está escrito: o justo vive por fé.”, descobre que o justo vive através da dádiva Deus, ou seja, da fé, e não necessita realizar grandes obras para ser salvo.

A forma como Deus oferece sua graça e seu amor compromete o ser humano a agir de forma semelhante com seu próximo e o desafia a amar o seu interlocutor no processo educacional. Isso significa que a aceitação da pessoa e a abertura para o diálogo devem ocorrer independentemente dos méritos dessa pessoa, pois essa é decorrência da relação do ser humano com Deus.<sup>291</sup>

Essa atitude estimula a participação das pessoas e o respeito à ideia da outra. Uma postura de diálogo permite que os conflitos se manifestem e que se revelem os desentendimentos, considerados como parte do processo. Dessa forma, diminuem-se as possibilidades de julgamento e aumentam as de aprendizado.<sup>292</sup>

Goldmeyer afirma que o conflito é algo que faz parte do diálogo, pois ele é construído pelas pessoas e acontece entre as que querem se manifestar e têm algo a dizer. Muitas vezes, essas ideias são diferentes e até mesmo opostas. Nesses

---

<sup>289</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 14.

<sup>290</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 33.

<sup>291</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 15.

<sup>292</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 33.

momentos, “é necessário desfiar os fios do diálogo, lembrando que, identificá-los, para então arriscar novos pontos no bordar da tela cotidiana da escola.”<sup>293</sup>

Para Peter Senge, o diálogo é um momento no qual as pessoas podem compartilhar seus modelos mentais, refletir sobre eles, confirmá-los e/ou reformulá-los. Segundo Senge, para que se possam criar novos modelos mentais que sirvam melhor às pessoas, são necessárias duas habilidades: a reflexão, que consiste no desencadeamento de novos processos de pensamentos para que se possa ter consciência de como se formam os modelos mentais, e a investigação, que são conversas nas quais as pessoas compartilham ideias abertamente e desenvolvem conhecimento sobre as ideias dos outros.<sup>294</sup>

No entanto, nem sempre as pessoas conseguem refletir sobre seu próprio modelo mental e investigá-lo. Nesses casos surgem os conflitos que podem não ser resolvidos e acabam produzindo a chamada “escada de inferência”<sup>295</sup>. Elas são crenças individuais autoproduzidas que não são testadas. Essas crenças são adotadas com base em conclusões inferidas naquilo que as pessoas observam e na própria experiência passada.

Em uma escada de inferência, as pessoas acreditam que suas crenças são a verdade, que essa verdade é óbvia, que suas crenças estão baseadas em dados reais e que os dados que escolheram são reais. A partir de suas observações e de suas experiências, as pessoas selecionam determinadas informações, acrescentam significado a elas, fazem suposições, tiram conclusões, adotam determinadas crenças que lhes convêm e têm atitudes baseadas nessas opiniões. Percebe-se que todo esse processo ocorre de forma individual, sem nenhum compartilhamento e nenhuma reflexão sobre aquilo que se pensa.

A prática do diálogo é a mais eficaz para que escadas de inferência não venham a ocorrer. Ela consiste na melhor forma para aprender em equipe. Para Senge, o diálogo é “como uma investigação coletiva contínua sobre a experiência cotidiana e sobre aquilo que consideramos como óbvio”.<sup>296</sup>

Durante o diálogo, as pessoas não analisam somente um problema compartilhado ou criam novos conhecimentos compartilhados, elas aprendem como

---

<sup>293</sup> GOLDMEYER, 2008, p. 142.

<sup>294</sup> SENGE, 2005, p. 52.

<sup>295</sup> SENGE, 2005, p. 52.

<sup>296</sup> SENGE, 2005, p. 55.

pensar juntas no sentido de criar uma sensibilidade coletiva, na qual os pensamentos, as emoções e as ações resultantes não são propriedades de apenas um indivíduo, mas de todos.

De acordo com Goldmeyer,

[...] o diálogo como vento que move as redes de relações, que impulsiona, que busca conhecimentos, que promove o encontro do ser relacional consigo mesmo e com as outras pessoas.<sup>297</sup>

O processo de diálogo vem se tornando cada vez mais importante na gestão na medida em que essa tende a ser realizada por uma equipe. Trabalhar em equipe exige a criação dessas relações em redes, visando a uma orientação aprendente, que possa fazer com que as pessoas pensem e ajam juntas. Nesse processo, os membros da equipe não precisam pensar igual, o que é muito improvável que ocorra, mas podem aprender a ser eficazes em conjunto.

Uma importante decisão dentro da instituição que exige trabalho em equipe é a gestão financeira. Ela vem sendo importante para a sustentabilidade e para que a instituição possa atingir seus objetivos.

## **2.11 Gestão financeira**

Peter Drucker afirma que a gestão por orçamentos “é a única ferramenta de gestão que se originou da prática governamental, e não dos negócios”.<sup>298</sup> Nenhum órgão de governo do mundo opera sem um orçamento anual. Além disso, praticamente todo o negócio, grande ou pequeno, possui algum tipo de orçamento.

Essa prática também é apontada como uma das práticas das escolas da Rede Sinodal.<sup>299</sup> Ele consiste numa ferramenta de planejamento que vai nortear a administração financeira da escola.

Em geral, o orçamento é apresentado pelo responsável financeiro ao Conselho Escolar que o aprova. Entre as vantagens está que o orçamento exige planejamento, facilita o controle financeiro e permite que o executor, no caso da escola, o Diretor, possa trabalhar sem a necessidade de consulta a cada momento

---

<sup>297</sup> GOLDMEYER, 2008, p. 30.

<sup>298</sup> DRUCKER, 2010, p. 465.

<sup>299</sup> FLECK, 1994, p. 35.

ao conselho escolar. Uma vez aprovado, a Equipe Diretiva tem toda a liberdade para aplicá-lo.

Para Drucker, “os orçamentos devem ser usados como ferramenta para pensar os resultados almejados e os meios disponíveis”.<sup>300</sup> Caso eles forem encarados simplesmente como um conjunto de custos, logo deixariam de ser uma ferramenta de planejamento e controle e se tornariam um empecilho ao gestor, que terá sua ação inibida.

Além do mais, o orçamento pode ser visto como uma forma de impor limites aos gestores ou, até mesmo, uma fuga de suas responsabilidades, inibindo, assim, a motivação. No entanto, se ele for usado corretamente, pode ser uma ferramenta para estimular e unificar os projetos da escola.<sup>301</sup>

Fleck aponta que entre os problemas que as escolas ficam contentes em ter que enfrentar está lidar com o crescimento. No momento em que o número de alunos cresce, a escola se sente realizada, percebe que está realizando bem sua missão e alcançado os objetivos educacionais.<sup>302</sup> O ingresso das mensalidades escolares pode garantir a operação tranquila e cobrir os custos. No entanto, uma expansão dificilmente pode brotar unicamente das mensalidades.

As escolas que necessitam ampliar sua estrutura podem requerer um empréstimo a um banco. Para Fleck, uma boa alternativa é a mobilização de um fundo capaz de minimizar o valor do empréstimo ou até mesmo cobrir todos os custos. O levantamento de fundos é, na verdade, uma campanha de capitalização.<sup>303</sup>

Não é só o orçamento e o levantamento de fundos que são importantes para a saúde financeira da instituição. É importante também que ela tenha um fundo de reserva. O dinheiro desse fundo deve ser usado somente quando há real necessidade e nunca para cobrir custos fixos ou investimentos.<sup>304</sup>

O planejamento financeiro é uma das ferramentas que ajudam a projetar a instituição para o futuro. Todavia, o futuro exige que não só o financeiro seja planejado, mas que também todos os demais objetivos, metas e ações o sejam.

---

<sup>300</sup> DRUCKER, 2010, p. 468.

<sup>301</sup> DRUCKER, 2010, p. 474

<sup>302</sup> FLECK, 2010, p. 64.

<sup>303</sup> FLECK, 2010, p. 65.

<sup>304</sup> FLECK, 1994, p. 36.

Para tanto, a instituição adota uma ferramenta de gestão que projeta a instituição para o futuro com base naquilo que ela é hoje – o planejamento estratégico.

## **2.12 Planejamento estratégico: buscando as oportunidades**

No cenário atual, caracterizado pelas constantes e intensas mudanças e as discontinuidades, as organizações foram levadas a evoluir não só na maneira de agir, mas também em sua maneira de pensar estrategicamente. A necessidade de um planejamento estratégico surgiu no momento em que se acentuavam as mudanças sociais, econômicas e políticas que definam o contexto de cada organização.

Na área da educação, as primeiras experiências surgiram nas universidades norte-americanas na década de 1970. Essas organizações sentiram a necessidade de aperfeiçoar seus processos de planejamento, gerência e permanecer alertas para possíveis mudanças e oportunidades futuras. A partir de 1985, o planejamento estratégico começou a ser recomendado para toda a Rede de Ensino.

Inicialmente houve um olhar reticente frente ao termo “estratégico”, pois esse conceito estava sempre associado à visão militar. No entanto, com o passar do tempo, ele começou a ser adotado além dessa esfera e foi associado ao planejamento.

De acordo com Sidonia Felten Fröhlich, o planejamento estratégico faz parte da realidade das escolas da Rede Sinodal, pois “a realidade social e as transformações do cenário da educação demandam que as escolas comunitárias tenham uma leitura clara de sua caminhada para que possam continuar seus propósitos”.<sup>305</sup>

Uma instituição que busca navegar no oceano de oportunidades constrói seu planejamento estratégico não só para se adaptar às condições momentâneas, mas para, acima de tudo, efetivar as mudanças necessárias. “Planejamento Estratégico é um processo no qual a organização se mobiliza para atingir o sucesso e construir o

---

<sup>305</sup> FRÖHLICH, Sidonia Felten. Planejamento estratégico, uma metodologia de gestão educacional. In: GOLDMEYER, Marguit; LIMA, João Francisco Lopes de; WACHS, Manfredo Carlos; e AIRES, Paulo. *Gestão Escolar*. São Leopoldo: Sinodal/Rede Sinodal de Educação, 2010. p. 138.

seu futuro, por meio de um comportamento proativo, considerando seu ambiente atual e futuro.”<sup>306</sup>

No planejamento estratégico, cabe à gestão escolar liderar todo esse processo. A gestão democrática e compartilhada partilha poderes e responsabilidades, possibilitando que as pessoas se sintam mais estimuladas e trabalhem melhor. As pessoas trabalham de forma empoderada, sendo também gestores de suas funções e não somente executores. Elas têm a consciência de que sua participação no diagnóstico e nas soluções de problemas é imprescindível para a melhora contínua do trabalho da instituição.

Organizações bem sucedidas promovem programas de mudanças e inovação para acompanharem o que acontece no mundo. Mudar e inovar apresentam-se como duas palavras-chave para a garantia da sustentabilidade e o sucesso de cada instituição.

Uma das formas de navegar no oceano azul consiste na oferta de algo que seja diferente e único e que outra instituição tenha dificuldade de fazer igual ou parecido.

Em seu 6º Plano de Trabalho, a Rede Sinodal caracteriza-se como organização que busca oferecer uma educação de excelência, sem, contudo, esquecer seu referencial evangélico-luterano.

A oferta de uma educação de qualidade é a forma pela qual as instituições da Rede procuram se diferenciar da rede pública de ensino, que, embora tenha crescido em oferta, ainda carece da qualidade. Para Fleck, a escola evangélico-luterana justifica sua existência, pois “oferece o melhor serviço educacional da cidade”.<sup>307</sup>

Outra característica das escolas da Rede Sinodal que pode ser um diferencial é a confessionalidade. Para Gisela Streck, a escola evangélico-luterana deve apresentar-se como uma escola que consegue estabelecer uma relação correta entre o aspecto teológico e o pedagógico.<sup>308</sup> Para tanto, ela promove um diálogo entre a Pedagogia e a Teologia.

---

<sup>306</sup> PAGNONCELLI, Dernizo; VASCONCELLOS FILHO, Paulo. *Sucesso empresarial planejado*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1992. p. 10.

<sup>307</sup> FLECK, 2010, p. 56.

<sup>308</sup> STRECK, 2005, p. 136.

Esse diálogo não busca ver como a Pedagogia pode ser útil para o crescimento da Igreja, mas sim como a Teologia pode vivificar as formulações e concepções da Pedagogia. A Igreja não pode pretender usar a escola para aumentar seu número de membros. A escola deve apresentar-se como um espaço no qual a Igreja consiga expressar a sua missão.<sup>309</sup>

A escola evangélico-luterana pode apresentar-se como um diferencial no contexto educacional brasileiro por esses dois motivos: a oferta de uma educação de qualidade e a sua centralidade na Escritura.

Esse segundo aspecto pode ajudar a escola evangélico-luterana a desenvolver um diferencial não só em relação à rede pública de ensino, mas também à rede privada. A fundamentação na Palavra de Deus orienta a sua identidade, serve como base para sua proposta pedagógica e define seu papel no sistema educacional de ensino.

No entanto, esses dois diferenciais talvez não sejam suficientes para garantir o futuro da escola sinodal. Para tanto, a instituição precisa renovar-se. A trajetória da escola evangélico-luterana é marcada pela renovação que se apresenta inclusive nos princípios luteranos.

### **2.13 Uma gestão que renova**

As principais contribuições de Lutero para a gestão evangélico-luterana estão em seu empreendimento de reformar a igreja e, conseqüentemente, às práticas sociais e educacionais da época.<sup>310</sup> Em todas as suas iniciativas que dizem respeito à questão educacional percebe-se que Lutero promoveu mudanças.

Primeiramente ele descobre que a situação exigia alterações: “notamos hoje, em todas as regiões da Alemanha, que as escolas estão abandonadas. As universidades são pouco frequentadas. Os conventos estão em decadência”.<sup>311</sup> A partir do conhecimento e da análise dessa realidade, o Reformador escreveu às autoridades pedindo o investimento em educação, e, dessa maneira, começou a

---

<sup>309</sup> FLECK, 2005, p. 47-48.

<sup>310</sup> JUNIOR, 2013, p. 40.

<sup>311</sup> LUTERO, Martin. *Educação e Reforma/Martim Lutero*. Coleção Lutero para Hoje. [ed.] Comissão Interluterana de Literatura. São Leopoldo – Porto Alegre: Sinodal – Concórdia, 2000. p. 8.

inspirar e a desenvolver os primórdios e os fundamentos de políticas públicas para educação.

Em seu escrito *Aos Conselheiros de todas as Cidades da Alemanha, para que criem e mantenham Escolas*<sup>312</sup>, Lutero destaca a necessidade da criação e da manutenção de escolas e faculdades. O investimento em escolas e professores deveria ser muito maior que o investimento em guerras e outras finalidades, pois a educação era muito mais importante para uma cidade do que qualquer outro bem que ela poderia ter.

Da mesma forma, Lutero destaca a responsabilidade das famílias com a educação de seus filhos e de suas filhas. Ele instrui e adverte aos pais sobre sua responsabilidade cristã e social em educar as crianças e os jovens. Deste modo, o Reformador cria o conceito de responsabilidade com a educação. Ela não passa a ser apenas uma tarefa da Igreja e do poder público, mas consiste numa obrigação dos pais enviarem seus filhos e suas filhas à escola e investirem em sua educação para que eles possam receber formação cristã e profissional.<sup>313</sup>

Lutero também preocupou-se em reformular os métodos acadêmicos, procurando apoio na influência do Humanismo para acabar com os métodos antigos baseados na repetição, nos castigos físicos e no sofismo da escolástica. Como mudança, ele sugere os métodos lúdicos, o estudo das línguas antigas, grego, hebraico e latim, e o ensino bíblico. Ele também propôs o aprendizado de uma profissão, o incentivo à música e o investimento na criação de bibliotecas que deveriam contar com livros bons e com conteúdo bíblico, artístico, histórico e de sabedoria e conhecimento universal.<sup>314</sup>

Para auxiliar as comunidades a organizar seu funcionamento e gestão, Lutero propõe a criação de um Fundo Comum das comunidades. Ele está descrito no *Estatuto para uma Caixa Comunitária* e é caracterizado como *Caixa Comunitária*. Esse fundo teria a função de arrecadar contribuições e ofertas das comunidades para a administração das paróquias e, em especial, para manter o funcionamento das escolas e das universidades.<sup>315</sup>

---

<sup>312</sup> LUTERO, 1995, p. 302.

<sup>313</sup> LUTERO, 1995, p. 336.

<sup>314</sup> LUTERO, 1995, p. 318-325.

<sup>315</sup> LUTERO, Martinho. Estatuto para uma caixa comunitária. In: *Obras Seleccionadas* Volume 7 – Vida em Comunidade: Comunidade. [ed.] Comissão Interluterana de Literatura. [trad.] Arnaldo Schuler, Ilson Kayser, Walter O. Schlupp. São Leopoldo – Porto Alegre: Sinodal – Concórdia, 2000. p. 37-64.

Em Lutero, pode-se perceber uma gestão que visa à aproximação da sociedade, da família e da igreja. Juntas elas buscam reformar a igreja e a sociedade, iniciando pela formação educacional das crianças e dos jovens. A busca por uma reforma constante é, segundo os *Textos Orientadores*, uma característica da IECLB e, da mesma forma, das escolas da Rede Sinodal de Educação.<sup>316</sup>

O potencial humano é ilimitado e possibilita dimensões imensuráveis de aprendizado. O potencial humano, por ser contínuo, dinâmico e versátil, possibilita que diariamente se possam criar e recriar comunidades e novas aprendizagens, sejam estas individuais ou coletivas.<sup>317</sup>

Qualquer escola jamais pode se considerar pronta e achar que não precisa mudar. O aprendizado não se restringe a um determinado período, pois cada momento vai trazer perguntas que promovem novos processos de aprendizagem e mudanças.

Uma das formas de renovar é por meio da inovação. Essa última se tornou algo fundamental para a sustentabilidade da instituição. Conforme Peter Drucker relata, “qualquer organização existente, seja um negócio, uma igreja, um sindicato ou um hospital, afunda se não houver inovação”. A falta de inovação é muitas vezes o fator responsável pelo declínio das instituições e não saber como realizar a gestão é a maior razão isolada para o fracasso de qualquer inovação.<sup>318</sup>

A exigência por inovação parte, sem dúvida alguma, dos fatores externos. Ao longo da história das escolas da Rede Sinodal podem ser observadas diferentes situações que desafiaram as instituições a inovarem.

A primeira inovação realizada pelos imigrantes alemães foi a própria criação de escolas. Percebendo que não havia sistema público de ensino, eles se sentiram na obrigação de fundar e manter escolas para garantir a alfabetização de seus filhos e suas filhas. Um segundo fator externo foi a Lei da Nacionalização que exigiu que as aulas fossem ministradas em língua portuguesa. Outros exemplos poderiam ser aqui citados. No entanto, o que se pode perceber é que as instituições que não conseguiram reagir a esses fatores externos realizando a mudança necessária não conseguiram se manter e tiveram que ser fechadas ou entregues ao poder público.

---

<sup>316</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 17.

<sup>317</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 17.

<sup>318</sup> DRUCKER, 2010, p. 70.

Entretanto, não são somente fatores externos que exigem a modificação a escola pode ser ela mesma um agente da mudança na medida em que promove inovações. Para tanto, elas necessitam procurar os caminhos que levam ao oceano azul e navegar nessas águas. Esse oceano consiste num mar inexplorado de oportunidades. Muito diferente do oceano vermelho, que é marcado pela concorrência acirrada das organizações que procuram ocupar os poucos espaços existentes com seus produtos e serviços.<sup>319</sup>

Ao tratar sobre planejamento estratégico da instituição de ensino, o professor Joel Antonio Tauchen afirma que “a essência da formulação da estratégia consiste em enfrentar a competição”.<sup>320</sup> Essa afirmação de Tauchen parece não remeter a uma organização que busca navegar no oceano das oportunidades. Uma organização que elabora sua estratégia pensando apenas na concorrência estará procurando os pequenos espaços disponíveis no oceano vermelho. Para Kim, o segredo da inovação está em encontrar os espaços ainda não ocupados.<sup>321</sup>

Uma das tentativas de inovação da Rede Sinodal de Educação foi a oferta de ensino superior. No entanto, como aponta a pesquisa de Silvio Iung, parece que na época em que foi implantado esse projeto não houve grande apoio e, posteriormente quando se percebeu essa necessidade, já estava tarde demais.<sup>322</sup>

O ensino superior foi, até a década de 1970, uma omissão por parte da IECLB, pois não se percebia a importância de sua existência na vida eclesial. A criação do Instituto Superior de Catequese e Estudos Teológicos (ISCET) e do Instituto de Formação de Professores de Língua Alemã (IFPLA) se deu porque o primeiro atendia aos interesses da Igreja e o segundo aos interesses do governo alemão. Até a década de 1980 não houve qualquer projeto visionário da Igreja em relação ao ensino superior. Somente no final dessa década é que a Igreja manifesta seu apoio. No entanto, parece que as instituições tiveram dificuldade em se unir para realizar em conjunto um planejamento de ensino superior, o que resultou no fracasso dessas iniciativas.<sup>323</sup>

---

<sup>319</sup> KIM, 2005, p. 17.

<sup>320</sup> TAUCHEN, Joel Antonio. Reflexão Sobre a Implantação do Plano Estratégico no Setor Educacional. *Lições*. São Leopoldo: Editora Sinodal. Ano XXIV, nº 23, 2013. p. 39.

<sup>321</sup> KIM, 2005, p. 20.

<sup>322</sup> IUNG, Silvio. *Ensino Superior na IECLB: uma primeira história*. 96 f. Dissertação (Mestrado) – Escola Superior de Teologia. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2010. p. 91.

<sup>323</sup> IUNG, 2010, p. 90.

Em seu livro *Pedagogia da Indagação*, Paulo Freire afirma que “mudar é difícil, mas é possível”<sup>324</sup>. Poder-se-ia acrescentar à frase de Freire, “mudar é difícil, mas é possível e muito necessário”. A inovação, assim como a mudança, precisa ser algo também desejado pelas pessoas que atuam na instituição. Eles precisam se ver como sujeitos capazes de transformar a realidade, com coragem para correr riscos e enfrentar situações adversas, para, dessa forma, viverem a história como um tempo de possibilidades e não de determinação.<sup>325</sup>

A realidade atual é caracterizada por um tempo de constantes e intensas mudanças que exigem inovação por parte das organizações. Pode ser que a escola não consiga acompanhar todas e que talvez algumas tenham sido realizadas tarde demais. Todavia, existe ainda um oceano de possibilidades que a escola pode abraçar sem jamais esquecer os fundamentos que a sustentam e a sua tarefa fundamental de oferecer uma educação de qualidade para todos os seus estudantes.

---

<sup>324</sup> FREIRE, 2000, p. 99.

<sup>325</sup> GOLDMEYER, 2008, p. 146.

## CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve como centro a gestão escolar da Rede Sinodal de Educação. A tarefa exigiu primeiramente uma compreensão do que é a gestão escolar e como ela ocorre. Em seguida, foram analisados textos e documentos que demonstram como a Rede Sinodal de Educação propõe a sua gestão.

O conceito de administração escolar é recente. Ele surge em uma entidade devido ao tamanho e ao nível de complexidade que ela atinge e que precisam ser administrados. Se não houvesse administração, haveria apenas um aglomerado de pessoas sem organização, coordenação, planejamento e nem objetivos. Dessa forma a administração tornou-se uma tarefa que qualquer entidade precisa assumir, inclusive a escola.

No entanto, uma escola não pode ser administrada da mesma forma que uma indústria ou outra instituição semelhante. A responsabilidade social de uma escola é única e muito diferente do que qualquer organização. Uma instituição de ensino presta um serviço essencial à sociedade. Ela educa e prepara os estudantes para que eles possam enfrentar os desafios que a sociedade impõe.

É com base nessa ideia de responsabilidade social única que, no final da década de 1980, a administração assumiu outra postura. Ela, inclusive, mudou de nome, passando a se chamar “gestão escolar” e adquirindo caráter participativo. A gestão escolar começa, então, a ser realizada mediante a participação do corpo docente, dos estudantes, dos pais e das demais pessoas envolvidas com a educação.

Juntamente com o conceito de gestão democrática e participativa, foram surgindo outras ferramentas que auxiliam os processos de gestão: a análise sistêmica, organização que apreende, empoderamento, autocontrole e feedback. Elas emergem como uma forma de se garantir a efetividade do tipo de gestão que se propõe.

A análise sistêmica é uma metodologia que procura superar a visão fragmentada das unidades e ver as inter-relações entre as partes. Nessa concepção, tudo em uma organização é complexo e que qualquer ação, por mais isolada que seja, interfere no sistema como um todo. De acordo com essa visão, as decisões

são tomadas levando-se em conta o sistema, procurando sempre descobrir como uma determinada medida o afetará.

É pela análise sistêmica que o conceito de organização que aprende pressupõe que as escolas podem ser renovadas, recriadas e vitalizadas. Para tanto, todas as pessoas precisam ser envolvidas nos processos de gestão e incentivadas a aprender com o resultado de suas ações.

Dessa forma, também o profissional é visto e tratado de outra maneira. Se na administração clássica ele era tido apenas como um recurso que deveria ser utilizado da melhor forma possível, na gestão escolar ele passa a ser a principal preocupação da gestão.

Os profissionais que atuam em organizações baseadas em conhecimento, como a escola, são autônomos, trabalham por objetivos comuns e claros e são orientados por um feedback. Nesse contexto, a gestão não é mais exercida de forma hierárquica e centralizada. São desenvolvidos objetivos comuns e claros aos profissionais da escola e é delegado a essas pessoas poder para que, de forma autônoma, elas possam realizar seu trabalho sem, em nenhum momento, esquecer os objetivos que a instituição propõe.

No entanto, esse profissional não atua de forma isolada. Os gestores acompanham o seu trabalho por meio do monitoramento e avaliações. Ambas as ferramentas podem ser entendidas como formas de controle e punição, no entanto elas tornam-se medidas importantes para garantir a eficiência e a eficácia das ações. A partir dos resultados revelados pelo monitoramento e pela avaliação, o gestor oferece à pessoa um feedback organizado que busca não só avaliar o que foi feito, mas, acima de tudo, colaborar com o desenvolvimento profissional. Nesse sentido, procura-se desenvolver na instituição uma cultura organizacional focada no desenvolvimento profissional e, com base nele, no desenvolvimento da própria instituição.

Toda a gestão pressupõe o trabalho de líderes. Se há anos essa liderança era exercida unicamente por uma pessoa, no caso da escola, pelo Diretor Escolar, atualmente, ela está associada a mais indivíduos. Essas pessoas formam a equipe diretiva, que implica no compartilhamento de liderança. Dessa forma, a gestão não é mais realizada de forma centralizada e individual, ela requer um trabalho em equipe, uma visão compartilhada e um compartilhamento de responsabilidades.

Com base no referencial teórico utilizado no primeiro capítulo, pode se concluir que um líder apresenta duas características importantes. A primeira está em inspirar, ou seja, ser capaz de mobilizar a atuação em conjunta das pessoas. A segunda consiste em incentivar e promover a aprendizagem das pessoas que atuam na instituição.

Embora todas as ferramentas apresentadas sejam importantes para a efetividade da gestão, ela só vai conseguir ser eficaz se todas as suas ações estiverem voltadas para o pedagógico. Em outras palavras, uma gestão precisa ser, antes de mais nada, uma gestão pedagógica.

O foco na tarefa pedagógica da instituição é uma realidade nas escolas evangélico-luteranas. Os escritos analisados apontam que o gestor escolar é, antes de tudo, um gestor pedagógico, preocupado com a aprendizagem dos estudantes, com a participação dos pais nesse processo e com a aprendizagem do corpo docente. É com base na gestão pedagógica que a Rede busca ser a referência em qualidade educacional.

Embora a gestão sempre tenha existido nas escolas da Rede Sinodal, ela passou a ter uma maior atenção na metade da década de 1990. Nesse período, é publicado pelo Departamento de Educação um documento que busca orientar as entidades mantenedoras na administração escolar. No entanto, a grande maioria dos escritos que tratam sobre o tema é bem recente, sendo o último publicado em 2013 na revista *Lições*.

No momento em que o Departamento de Educação passa a ser denominado Rede Sinodal de Educação, a Igreja Evangélica de Confissão Luterana - IECLB teve sua influência diminuída na escola de confessionalidade luterana. Essas instituições passam a adquirir um novo perfil. Além disso, elas começam a investir mais em infraestrutura e no desenvolvimento profissional dos colaboradores. As escolas foram obrigadas a olhar mais para si mesmas de forma estratégica e com maior preocupação em relação ao planejamento. A gestão escolar passou a assumir importância cada vez maior na instituição.

A própria noção de rede já mostra uma preocupação de organização e planejamento com o cenário atual e futuro. Ela é uma das características do mundo contemporâneo, no qual as organizações começaram a se organizar em rede para

poderem atuar de forma mais eficiente, inovadora e flexível, num cenário cada vez mais global, tecnológico e marcado por mudanças.

Uma boa forma de se pensar o conceito de rede na Rede Sinodal de Educação é pelos fios que a amarram. É por meio deles que as instituições interagem, trocando informações, unindo forças e planejando em conjunto.

Assim, a gestão em rede pode ser pensada como comunhão que, nesse caso, consiste no agir em união e na definição de objetivos e estratégias em comum. Dessa forma, as pessoas não são vistas como profissionais que atuam de forma isolada e nem que o desempenho da instituição será a soma dos desempenhos individuais. Será cada pessoa com as suas características e habilidades individuais que irá compor tornando o todo maior que a soma das partes.

Visto que a gestão olha para o todo e percebe a importância que cada pessoa nele tem, ela promove o desenvolvimento profissional de cada uma, uma vez que a educação se dá mediante a ação dessa pessoa. De acordo com as análises feitas, o desenvolvimento profissional apresenta-se como uma das proposições centrais da Rede Sinodal.

Nessa Rede, o desenvolvimento profissional ocorre muito antes da pessoa iniciar seu trabalho na instituição. As escolas sinodais buscam já entre os estudantes do Ensino Médio e Superior possíveis pessoas que possam ser profissionais em suas instituições. Isso facilita o conhecimento da realidade da Rede, de sua cultura organizacional e de seus princípios norteadores.

No momento em que esse profissional faz parte da instituição, é possibilitada a participação em eventos, congressos, encontros e seminários que permitam a formação continuada. Além disso, ocorrem momentos nos quais esses profissionais podem trocar experiências, discutir novas tendências e conhecimentos, constituindo, assim, a prática da ação-reflexão-ação.

Uma tendência apresentada recentemente pela revista *Lições* e que já ocorre em algumas instituições da Rede é a criação de ferramentas de gestão que possibilitem o desenvolvimento do profissional dentro da própria instituição. No setor público, essa ferramenta é denominada de formação em serviço. Ela indica o quanto a Rede se preocupa em estar atenta a novos conceitos que busquem a melhora contínua das práticas de gestão. Para tanto, são criadas ações que busquem a adaptação do profissional para a atuação na instituição, que promovam o

aprendizado contínuo por meio de experiências realizadas em sua tarefa e que, além disso, preparem a pessoa para a saída do trabalho e da profissão, seja por aposentadoria, por outras atividades ou, até mesmo, por demissão.

Nesse contexto, o processo de feedback tem um importante papel. Em seu texto de 2010, Fleck sugere que cada profissional receba um feedback positivo, que serve para reafirmar seus pontos fortes e motivá-lo, e uma instrução adicional que busca suprir as necessidades em relação ao seu desempenho. No entanto, o feedback pode ser uma forma de possibilitar a aprendizagem do profissional por meio da reflexão sobre as ações realizadas e, além disso, prepará-lo para uma casual, possível ou necessária saída da instituição.

Tanto as diversas possibilidades de formação continuada como a tendência apresentada pela revista *Lições* e o feedback procuram transformar o profissional da escola da Rede em uma pessoa que aprende. Na medida em que essa aprendizagem também se realiza dentro da instituição em grupo ou em equipes, ela colabora para que a escola se transforme numa instituição aprendente, que procura aprender com as suas ações e mediante essa aprendizagem transformar a instituição.

Atualmente, um desafio marcante na gestão da Rede Sinodal é a liderança. Essa temática aparece em praticamente todos os textos e documentos analisados. Os textos de 1994 e 2010, escritos por Dorival Fleck, ocupavam-se em estabelecer um perfil de liderança que era unicamente representado pela figura do diretor e da diretora. Todavia, conceitos como Equipe Diretiva tornaram essas características de líder não apenas relevante para o diretor e a diretora, mas para todos aqueles que ocupam cargos de gestão dentro da instituição.

Entre as características de um líder estão o desempenho acima da média, o comprometimento com a educação de qualidade, a autoridade, a humildade, a disposição para servir, habilidade de comunicação e mediação e o ser gestor pedagogo. Essa última característica é a mais relevante, pois, antes de mais nada, o líder apresenta-se como alguém preocupado em aprender e fazer com que as demais pessoas e a própria instituição aprendam.

A pesquisa ainda apontou como a gestão das escolas da Rede pode ser influenciada pelos princípios que norteiam a educação evangélico-luterana. Eles

remetem à realização de uma gestão que seja fundamentada no servir, na responsabilidade, na democracia e na participação, no diálogo e na renovação.

A renovação, merece um destaque especial, pois ela pode apresentar-se como o principal desafio futuro da gestão dessas instituições. A inspiração para a renovação as escolas sinodais pode ser encontrada em Lutero, cujas ideias promoveram ou propuseram mudanças também na questão educacional. Além do mais, a própria Igreja afirma-se como uma Igreja reformada em constante reforma.<sup>326</sup>

Assim como a gestão financeira tornou-se algo a ser planejado para evitar surpresas futuras, também a mudança faz parte de um planejamento estratégico. Dessa forma, consegue-se ter uma leitura clara de sua situação atual, do caminho que pretende percorrer e dos objetivos que quer alcançar.

Em um cenário marcado por transformações, pela concorrência e pela exigência cada vez maiores de uma educação de qualidade, as instituições não podem mais se concentrar em tentar superar a concorrência. Em consequência disso, a melhor forma de encarar a mudança é gerá-la por meio da inovação.<sup>327</sup>

A inovação está em realizar algo diferente que foque na necessidade das pessoas e que a concorrência não será capaz de fazer. As escolas da Rede Sinodal procuram oferecer educação de qualidade e um projeto baseado nos princípios evangélico-luteranos para, assim, poderem estabelecer um diferencial no sistema público e privado de ensino.

No entanto, as novas tendências apontadas por Gomes, como a crescente concorrência da rede privada, a baixa taxa de natalidade, as novas fontes do conhecimento, as novas tecnologias, a exigência de alto desempenho e de formação para a vida toda e a falta de um planejamento estratégico de um sistema de educação nacional<sup>328</sup> exigem que as escolas projetem seu futuro. O lema da gestão da Rede Sinodal de Educação não pode ser acomodação, mas a busca constante pelo mar de oportunidades sem esquecer os princípios evangélico-luteranos que formam sua base.

---

<sup>326</sup> REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 17.

<sup>327</sup> KIM, 2005, p. 156.

<sup>328</sup> GOMES, 2009, p. 69 – 75.

## REFERÊNCIAS

- AAKER, David. A. *Strategic Market Management*. New York: John Wiley & Sons, 1995.
- ALTMANN, Walter. *Lutero e libertação*. São Leopoldo/São Paulo: Sinodal/Ática, 1994.
- ASSMANN, Hugo . *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- BAUMAN, Zygmunt. *Fronteiras do pensamento*. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=POZcBNo-D4A>>. Acesso em 12 dez. 2013.
- BRASIL. *Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm)>. Acesso em 13 de jun. de 2013.
- BRASIL. *Lei nº 9394/96, de 20 de setembro de 1996*. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em 13 de jun. 2012.
- BRAUN, Stanlei Sandor. *A chave do sucesso. Lições*. São Leopoldo: Editora Sinodal. Ano XXIV, nº 23, 2013.
- BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.
- BUTZKE, Margareth Ripp. *A participação da família na escola*. In: GOLDMEYER, Marguit; LIMA, João Francisco Lopes de; WACHS, Manfredo Carlos; AIRES, Paulo. *Gestão Escolar*. São Leopoldo: Sinodal/Rede Sinodal de Educação, 2010.
- CABRAL, Augusto Cezar. *Novos arranjos cooperativos: alianças estratégicas e transferência de tecnologia no mercado global*. São Paulo: Atlas, 1999.
- CAPRA, Fritjof. *Conexões ocultas*. São Paulo: Cultrix, 2002.
- CAPRA, Fritjof. *Sabedoria incomum*. São Paulo: Cultrix, 1993.
- CONCEIÇÃO, Marcos Vinícios. PEREIRA, Sueli Menezes. ZIENTARSKI, Clarice. *Gestão democrática da escola pública: possibilidades e limites*. *UNIrevista* - Vol. 1, nº 2: (abril 2006).
- CORTELLA, Mário Sérgio. *Qual é tua obra?: Inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética*. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs*. Vol. 1. São Paulo. Ed. 34, 1995.

DREHER, Martin N. *Igreja e germanidade: estudo crítico da história da Igreja Evangélica de Confissão Luterana do Brasil*. São Leopoldo: Sinodal, 1984.

DRUCKER, Peter Ferdinand. *Gestão*. Rio de Janeiro: Agir, 2010.

DRUCKER, Peter F. *Uma era da descontinuidade*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

ENCICLOPÉDIA DO GESTOR. *Cultura organizacional*. Disponível em: <<http://www.reciphocal.com.br/rr/berbete1.htm>>. Acesso em 12 set. de 2013.

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. *Lei estadual Nº 10.576/95*, de 14 de maio de 1995, alterada pela Lei 11.965/2001. Disponível em <[http://www.educacao.rs.gov.br/dados/lei\\_10.576\\_compilado.pdf](http://www.educacao.rs.gov.br/dados/lei_10.576_compilado.pdf)>. Acesso em 12 set. 2013.

DEBESSE, Maurice; MIALARET, Gaston. *Tratado das ciências pedagógicas*. São Paulo: Editora Nacional/Editora da USP, 1974.

DICIONÁRIO Aurélio Online. Disponível em: <<http://www.dicionariodoaurelio.com/Pedagogia.html>>. Acesso em 14 nov. 2013.

DUCHROW, Ulrich. *Os dois reinos: uso e abuso de um conceito teológico luterano*: Sinodal, 1988.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. 5. ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira. 2010.

FLECK, Dorival A. *Conselho Escolar: atribuições e compromissos na administração geral da escola evangélica*. São Leopoldo: Departamento de Educação – IECLB. 1990.

FLECK, Dorival A. *Entidades Mantenedoras: Manual*. São Leopoldo: Rede Sinodal, 2010.

FLECK, Dorival A. Escola pública, estatal ou comunitária? *Jornal Evangélico*, São Leopoldo, v. XCVIII, n. 18, p. 7, 28 de setembro a 11 de outubro de 1986.

FRÖHLICH, Sidonia Felten. Panejamento estratégico, uma metodologia de gestão educacional. In: GOLDMEYER, Marguit; LIMA, João Francisco Lopes de; WACHS, Manfredo Carlos; e AIRES, Paulo. *Gestão Escolar*. São Leopoldo: Sinodal/Rede Sinodal de Educação, 2010.

GALLO, S. A orquídea e a vespa – Transversalidade e currículo rizomático. In: Gonsalves, E.; PEREIRA, M.Z.; CARVALHO, M.E.: *Currículo e contemporaneidade: questões emergentes*. São Paulo: Alínea, 2004.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1991.

GOLDMEYER, Marguit Carmem. *Teias de saberes nas redes de relações: educação nas escolas sinodais*. 312 f. Tese (Doutorado) – Escola Superior de Teologia. Programa de Pós-Graduação. Doutorado em Teologia. São Leopoldo, 2008.

GOLDMEYER, Marguit. Na rima entre gestão e comunhão. In: GOLDMEYER, Marguit; LIMA, João Francisco Lopes de; WACHS, Manfredo Carlos; AIRES, Paulo. *Gestão Escolar*. São Leopoldo: Sinodal/Rede Sinodal de Educação, 2010.

GOMES, Débora Dias. *MBA Educação: a gestão estratégica da escola que aprende*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2009.

GRÜN, Anselm. *A sabedoria dos monges na arte de liderar pessoas*. Petrópolis: Vozes, 2006.

IUNG, Silvio. *Ensino Superior na IECLB: uma primeira história*. 96 f. Dissertação (Mestrado) – Escola Superior de Teologia. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2010.

JUNIOR, Olmiro Ribeiro. A importância da Teologia Evangélica Luterana na Gestão do Ensino Superior na Rede Sinodal. *Lições*. São Leopoldo: Editora Sinodal. Ano XXIV, nº 23, 2013.

KIM, W. Chan. *A estratégia do oceano azul: como criar novos mercados e tornar a concorrência irrelevante*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

KREUZ, Lúcio. *O professor paroquial: magistério e imigração alemã*. Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS, 1991.

LENGERT, Rainer; SCHOLZE, Nadir. Círculo de Qualificação Docente como estratégia de formação continuada. *Lições*. São Leopoldo: Editora Sinodal. Ano XXIV, nº 23, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. *Educação escolar: Políticas, Estrutura e Organização*. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, João Francisco Lopes de. Reflexões sobre gestão educacional. In: GOLDMEYER, Marguit; LIMA, João Francisco Lopes de; WACHS, Manfredo Carlos; AIRES, Paulo. *Gestão Escolar*. São Leopoldo: Sinodal/Rede Sinodal de Educação, 2010.

LINS, Maria Judith Sucupira da Costa. *Uma reflexão sobre a educação na dimensão de uma organização cultural*. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação. Rio de Janeiro, n.29, v.29, Out./Dez., p. 441-454, 2000.

LIPNACK, Jéssica; STAMPS, Jeffrey. *Rede de informações*. São Paulo: Makron Books, 1994.

LÜCK, Heloisa. *Gestão escolar: uma questão paradigmática*. 3. ed. São Paulo: Vozes, 2007.

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

LUFT, Celso Pedro. *Dicionário Luft*. São Paulo: Ática, 2000.

LUTERO, Martin. *Educação e Reforma/Martim Lutero*. Coleção Lutero para Hoje. [ed.] Comissão Interluterana de Literatura. São Leopoldo – Porto Alegre: Sinodal – Concórdia, 2000.

LUTERO, Martinho. Estatuto para uma caixa comunitária. In: *Obras Seleccionadas Volume 7 – Vida em Comunidade: Comunidade*. [ed.] Comissão Interluterana de Literatura. [trad.] Arnaldo Schuler, Ilson Kayser, Walter O. Schlupp. São Leopoldo – Porto Alegre: Sinodal – Concórdia, 2000.

LUTERO, Martinho. Das boas obras. Trad. Walter O. Schlupp. In: *Obras seleccionadas: O programa da Reforma – Escritos de 1520*. São Leopoldo/Porto Alegre: Sinodal/Concórdia, 1989.

MENDONÇA, E.F. *A Regra e o Jogo: Democracia e Patrimonialismo na Educação Brasileira*. Campinas, FE/UNICAMP, 2000.

MENGUE, Bárbara Vier. Qualidade na educação. *Lições*. São Leopoldo: Editora Sinodal. Ano XXIV, nº 23, 2013.

MORIN, Edgar. *O problema epistemológico da complexidade*. Lisboa: Publicações Europa-América, 1985.

PAGNONCELLI, Dernizo; VASCONCELLOS FILHO, Paulo. *Sucesso empresarial planejado*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1992.

PARO, Vitor Henrique. *Administração escolar: introdução crítica*. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RAMAL, M. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* São Paulo: Cortez, 2002.

REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO. *6º Plano de Trabalho / 2009 – 2015*.

REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO. *REGULAMENTO DA REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO*. 18 de maio de 2010.

REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO. *Textos Orientadores para a Educação Evangélico-Luterana*. São Leopoldo: Sinodal, 2005.

REVISTA GESTÃO ESCOLAR, São Paulo: Abril, ano I, n. 3, p. 24-31, agosto/setembro de 2009.

SENGE, Peter. *A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende*. 7. ed. São Paulo: Best Seller, 1990.

SENGE, Peter. *Escolas que aprendem: um guia da Quinta Disciplina para educadores, pais e todos os que se interessam pela educação*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

STRECK, Danilo. Igreja e escola: reflexões sobre as bases teológicas do envolvimento da Igreja na educação formal. *Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 32, n. 1, p. 54-67, 1992.

STRECK, Gisela I. Waechter. *Escola Comunitária: fundamentos e identidade*. São Leopoldo: Sinodal, 2005.

TAUCHEN, Joel Antonio. Reflexão Sobre a Implantação do Plano Estratégico no Setor Educacional. *Lições*. São Leopoldo: Editora Sinodal. Ano XXIV, nº 23, 2013.

TOMADA DE DECISÃO EM CENÁRIOS COMPLEXOS. Produção de José Ernesto Bologna. São Paulo: Nittas Videos. 1 DVD (52 min.).

VALÉRIEN, Jean. *Gestão da escola fundamental: subsídios para análise e sugestões de aperfeiçoamento*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

VASCONCELLOS, C.S. *Planejamento: projeto de ensino aprendizagem e projeto político-pedagógico*. São Paulo: Libertad, 2004.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org) *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 14. ed. Campinas: Papirus, 2002.

WHITMORE, John. *Coaching para aprimorar o desempenho: os princípios e a prática do coaching e da liderança*. São Paulo: Clio Editora, 2012

WIKIDICIONARY. Disponível em: <<http://pt.wiktionary.org/wiki/rede>>. Acesso em 11 dez. 2013.

WIKIPÉDIA. Pedagogia. Disponível em: <[www.wikipedia.org/wiki/pedagogia](http://www.wikipedia.org/wiki/pedagogia)>. Acesso em 20 de nov. 2013.