



# GESTÃO EDUCACIONAL E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Naura Syria Carapeto Ferreira Corrêa da Silva

# A administração da escola: o que vem a ser?



que vem a ser administrar uma escola?

Quem já não se perguntou? Quem, entre os educadores, já não se viu apostando nas possibilidades de uma renovação nos métodos de gestão escolar que compensassem as falhas do sistema educacional, confrontassem as políticas governamentais e “salvassem” a escola, recuperando-a plenamente aos olhos da comunidade? Quem já não se surpreendeu divagando sobre a necessária, mas difícil reposição da escola em geral e da escola pública em particular, nesses tempos que parecem banalizar a crise da escola realmente existente em nome de uma ideologia que hipervaloriza a Educação escolar como caminho mais adequado para o êxito profissional?

Vive-se, hoje, em uma época de paradoxos e poucas certezas. É quase impossível visualizar saídas que não passem pela edificação de um consistente sistema educacional e pela reinvenção da escola. Valoriza-se a escola que não se tem – a escola em si – em nome de convicções filosóficas e ético-políticas, mas também porque a sociedade informatizada que se anuncia como “sociedade inteligente” sancionou a Educação como chave do futuro e plataforma para uma efetiva reforma cultural. Critica-se a escola que existe porque ela expressa muito mais o passado que deploramos do que o presente que nos desafia, porque a escola que temos não parece reunir condições de enfrentar esta época de transição e rupturas, de paradoxos e incertezas. Criticamos a escola que temos porque enxergamos nela o resultado vivo de políticas casuísticas, praticadas nos últimos anos, tendo como norte a ideia do “ajuste” e da reforma administrativa. Criticamos a escola existente porque a vemos como o resultado vivo da incapacidade social de se interessar ativamente pela escola, defendê-la e brigar por ela.

Estamos cansados da escola que temos porque a escola é um espaço de confusões e expectativas mal-dimensionadas, seja por parte de professores e alunos (que já não parecem mais falar a mesma língua ou respeitar o mesmo “pacto”), seja por parte dos pais e das famílias, que esperam tudo da escola, até mesmo uma oferta de *disciplina* e *Educação* que deveria decorrer da própria dinâmica familiar.

Podemos criticar a escola existente, mas temos excelentes motivos para defendê-la, para dedicar a ela o melhor de nossos esforços, para convertê-la não só em nosso objeto de estudo e trabalho mas numa causa ampla, generosa, democrática.

Que a escola está em “crise” e em busca de uma nova identidade é algo consensual, porque a sociedade está em crise e a escola reflete a crise da sociedade. Trata-se de um consenso que aponta para outro: precisamos reformar a escola e o sistema educacional, tanto quanto precisamos de novas políticas e de novos incentivos para a Educação. Ou seja, estamos convencidos de que precisamos mobilizar energias para dinamizar a escola e a Educação tanto a partir de dentro quanto a partir de fora: dar mais espaço para professores e alunos, responsabilizarmo-nos mais, estimular o controle democrático da comunidade, tornar a escola (e aqui particularmente a escola pública) um valor nacional, brigar para modificar o peso relativo da política educacional frente às demais políticas governamentais,

em particular a política econômica e financeira. Em outros termos, diante da escola ergue-se o desafio de refundar uma série de contratos: o contrato entre os educadores (e entre eles e os estudantes), o contrato entre a escola e a sociedade (as famílias) e, por sobre estes, o contrato entre a escola e o Estado (os governos).

Quando nos colocamos como agentes da gestão escolar e educacional, tendemos a atuar muito mais como “administradores” do que como “dirigentes”: temos dificuldade de nos qualificar como líderes que mobilizam recursos humanos, políticos e ideológicos para uma transformação substantiva; tudo nos convida e nos incentiva a trabalhar como técnicos que manuseiam cifras e tecnologias destinadas a baratear ou a “otimizar” o ensino, a rotina administrativa, as funções docentes, os currículos, as grades e as seriações.

Além do mais, como somos filhos do tempo, tendemos a admitir que talvez o “mercado” possua mesmo o que a ideologia da época apregoa: racionalidade, eficiência, agilidade, até mesmo “justiça distributiva”. Por isso, e levando em conta que a própria Educação tornou-se também, em boa medida, uma “mercadoria”, tendemos a achar que os métodos de gestão desenvolvidos no mercado devem ser rapidamente assimilados pela gestão da escola pública.

Acontece na Educação o mesmo que em todos os ramos da administração pública: uma lenta, temerosa e nem sempre consciente entrega aos parâmetros do mercado. Meio sub-repticiamente e com menos convicção, também achamos que não podemos esperar muito mais coisas do Estado, que a hora é não só do mercado, mas também da “sociedade civil”, das organizações não governamentais, do público não estatal. Por trás de tudo, uma tendência se afirma: estamos tendo dificuldade para pensar o Estado como expressão de uma comunidade ético-política, como um campo de direitos de cidadania e oportunidades de convivência, como espaço de afirmação de uma pólis.

Devemos ir além daquilo que é imediatamente administrativo. É inegável que temos problemas de gestão, mas eles são problemas subordinados, que não têm um nexos particularmente significativo. Precisam ser pensados e enfrentados como realmente são, postos em seu devido lugar e em sua justa dimensão. Os grandes problemas da escola e da Educação estão numa fronteira situada bem além da gestão em sentido estrito.

Nosso grande tema parece ser: administrar bem a escola, sem dúvida, mas acima de tudo dirigir e governar a escola. Seja como for, a ideia de que estamos obrigados a aceitar imposições econômicas ou tecnológicas é seguramente uma péssima maneira de pensar as difíceis questões com que nos defrontamos. Admitir o fatalismo é deixar para trás algumas das nossas qualidades mais inerentemente humanas (a da ousadia e a da criatividade, por exemplo), é arquivar o pensamento crítico, é relegar grupos e indivíduos ao campo das condutas passivas ou quando muito meramente reativas. O fatalismo passa por cima do fato de que somos, afinal, animais políticos: seres preparados para o diálogo, para a convivência criativa e para a invenção de opções.

Nossos problemas – e, por extensão, as soluções que viermos a conceber para eles – estão relacionados a muitos aspectos, sobretudo a política. Em primeiro

lugar, ligam-se fortemente a decisões governamentais: dependendo de quem estiver comandando os governos, dependendo das alianças que governam e dos vínculos sociais dos governos, os problemas tenderão a se estender ou a se abreviar, as soluções serão mais ou menos generosas. Em segundo lugar, relacionam-se com correlação de forças, dependem de como as forças que disputam os espaços na sociedade se colocam umas diante das outras. Relacionam-se, em terceiro lugar, com a capacidade social de lutar e manusear recursos de poder, entre os quais está a capacidade de se organizar e de apresentar projetos, portanto, de desenhar futuros e pressionar para viabilizá-los. Em quarto lugar, relacionam-se com institucionalidade política, com a maneira como as comunidades estruturam aqueles arranjos legais e normativos que fornecem parâmetros para as disputas sociais e “civilizam” os conflitos entre grupos e classes, tornando razoável o estabelecimento de algum “pacto” social, a fixação de patamares de justiça, o controle do Estado, e assim por diante. Por fim, e sobretudo, relacionam-se com disposição ética para conviver e encontrar formas acordadas de fazer com que o conflito, as contradições e as diferenças sociais operem como dínamos da vida coletiva, enriquecendo-a ao invés de dilacerá-la.

Tais processos de complicação estrutural e cultural da política são amplificados pelo fato de que vivemos num mundo modelado por um pensamento – o neoliberalismo – que glorifica o mercado e é estruturalmente egoísta e antissocial. No fundo, o neoliberalismo retém e radicaliza o lado mais pobremente utilitário do liberalismo econômico (cuja moral estabelece que a vida deve se orientar pela permanente satisfação dos desejos enquanto desejos, isto é, em si mesmos), deixando à parte a dimensão ética do liberalismo político, que trata a liberdade como fator de promoção de formas superiores de vida moral. O neoliberalismo “economiciza” o liberalismo, mostrando-se incapaz de defender e promover os próprios instrumentos que não atrapalhem a livre vontade individual e as “organizações sociais”<sup>1</sup>.

Em uma época tão fortemente tecnológica, isto é, tão tomada pela razão instrumental, pela inovação e pela ideia de que as tecnologias são um fator de progresso e bem-estar, não se cansa de repor uma velha discussão, que nos inquieta mesmo quando vem à tona de modo velado e contido. Devemos nos voltar predominantemente para o mercado e para o trabalho? O que devemos almejar: ter entre nós bons profissionais ou bons cidadãos? Temos porque temer o império da técnica e da tecnologia, e nessa medida inventar formas sociais para controlar esse império, ou a técnica e a tecnologia são valores em si, recursos inofensivos, diante dos quais não há o que temer e só se abrem perspectivas positivas?

O império da técnica é o reino dos *experts*, membros de uma “elite” dotada de conhecimentos específicos que não teriam como ser possuídos por nenhum outro grupo ou pessoa da sociedade. Tais especialistas arvoram-se à própria administração da inteira vida pública e com isso expressam bem o roubo de um protagonismo: a sociedade é vista como já não podendo mais dispor nem de suas necessidades (ela não saberia do que necessita) nem dos meios de satisfazê-las. Em suma, a política deixa de ser uma prática ao alcance de todos e colada ao interesse de todos, o espaço onde se desenham projetos de sociedade, e se torna o lugar onde se batem propostas de solução, concebidas como “tecnicamente” razoáveis.

<sup>1</sup> Tal atitude é negativa diante da política, porém, não se espalha de modo uniforme pelos vários grupos sociais. Concentra-se, sobretudo, nas “elites” e particularmente na classe média. É aí – e não entre as grandes massas da população, que vivem a política e a decepção com a política de outra maneira – que se aloja o foco principal do ódio à política. É sobre essa base que avança o discurso tecnicista que vê a política (e o Estado) como um entrave para o êxito econômico ou profissional. A partir daí é que se difunde a ideologia antipolítica para o resto da sociedade.



Tudo isso repercute tanto sobre o governar quanto sobre a ideia de vida pública, de cidadania, de escola e Educação. Por um lado, reitera-se a preeminência do “econômico” sobre o “social”, seja em termos de postura geral seja em termos de políticas governamentais, agravando-se a tradicional fraqueza institucional da área social. Por outro lado, a escola e a Educação passam a ser vistas como momentos de um processo de crescimento eminentemente *profissional*: convertem-se em objetos de desejo de uma multidão de grupos e indivíduos interessados em ascensão e sucesso profissional. Com isso, aumentam os atritos entre os dois grandes *tipos* de escola e formação: a profissionalizante e a de cultura geral, com a primeira se superpondo à segunda. Ao fim e ao cabo, o cidadão é reduzido a cliente e consumidor, com a diminuição da sua condição de protagonista.

Coloca-se, então, novamente a questão: o que devemos almejar: ter entre nós bons profissionais ou bons cidadãos? É possível ser um bom profissional da Educação sem ser um bom cidadão? Trata-se, é claro, de uma discussão que, deixada como pura polarização excludente, não faz muito sentido. Afinal, não está dito que o bom profissional e o bom cidadão se dissociem ou não possam caminhar juntos. Ao contrário, tudo leva a que se conclua que o profissional só pode ser efetivamente bom (isto é, competente, equilibrado, eticamente consistente) se for bom cidadão, ou seja, se souber perceber que a sua atividade está “colada” à perspectiva do pertencimento a uma comunidade. Porém, dado que vivemos em uma época que hipostasia o mercado e a competição (e, portanto, congela o êxito profissional nele mesmo, cortando seus vínculos com a cidadania), vale a pena não desprezar a contraposição.

Atualmente, os parâmetros idealizados por Gramsci podem nos auxiliar bastante. Não só podem nos ajudar para que recuperemos a escola como podem servir de base para operações mais ambiciosas, dedicadas a reinventar a própria convivência. Na medida em que se materializar, o princípio unitário tenderá a repercutir em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo. A escola que for por ele impulsionada poderá expressar, desse modo, “o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social”.

Somos protagonistas de um mundo complexo, no qual as fronteiras do saber se modificaram muito. Não podemos nos contentar em dominar algumas técnicas e informações: precisamos ir além, ser capazes de pensar criticamente e assimilar recursos intelectuais abrangentes. Precisamos, também, reaprender a trabalhar em termos prospectivos e com base em projetos de mundo. Não basta receber algumas pinceladas de razão instrumental ou adquirir disciplina para enfrentar o mercado. Não basta apenas administrar o mundo complicado em que vivemos. Devemos ser mais ambiciosos. Não há porque aceitar passivamente esse nosso modo de vida atual, frio, técnico, competitivo, com suas facilidades suspeitas e cujo parâmetro sempre privilegia mais o mercado. Por que não explorar para valer as suas inúmeras possibilidades? Em poucas palavras: por que não tentar “repolitizar” o modo como vivemos?

Em clima de globalização e radicalização do mercado, de individualismo e esvaziamento do campo das utopias, não há como impedir que a perspectiva

e as instituições da política e da cidadania sejam desqualificadas e se desvalorizem. A perda de centralidade da política é funcional para o sistema dominante. “Sem” política, fica bem mais difícil conseguir que as pessoas saiam de sua rotina calculista e competitiva para abraçar preocupações mais afeitas à paixão, aos valores e às ideologias, ao futuro, às opções gerais e à responsabilidade para com os demais. É uma face da despolitização: desinteresse em pensar os temas fundamentais da existência coletiva. Com as questões políticas sendo empurradas para especialistas e políticos profissionais, alarga-se o hiato que separa os indivíduos dos problemas básicos da sua sociedade e do seu Estado. Os cidadãos tornam-se personagens que certamente sabem seus direitos, mas minimizam suas obrigações, pondo-se contra o governar, o lutar (por ideias e por interesses), o participar, o viver coletivo. Sem política, não pode haver Educação para a cidadania.

Por isso, quanto mais se difundir uma visão consistente dos problemas da política e do Estado – portanto, da convivência, do conflito social, da dominação –, mais chances teremos de compreender a situação atual e definir projetos para o futuro. A politização não é a perspectiva do governo, nem dos profissionais da política: é a perspectiva dos interesses sociais e da comunidade política. Com ela, temos melhores condições de pensar a sociedade em que vivemos e de avaliar as chances que possuímos de construir um mundo melhor, inclusive com governos melhores, mas, sobretudo, com pessoas melhores. A perspectiva da política mantém vivo o problema de saber quem somos, porque estamos juntos e que objetivos desejamos alcançar. Permite que sejamos capazes de analisar os interesses que devem prevalecer entre nós, o padrão de desenvolvimento e de justiça social em que queremos viver, as lutas a serem empreendidas para que se estabeleça uma vida melhor.

Sem a perspectiva da política e do Estado, não teremos como impedir que o nosso discurso se converta numa contrapartida mecânica do discurso dominante. Precisamos encontrar uma forma de qualificar um discurso contra o sistema em que vivemos, não apenas contra os governos que nos governam. Não podemos nos satisfazer em admirar os elementos positivos inerentes à atual evolução, na qual são reais as possibilidades de que se ingresse em uma fase efetivamente superior de relações entre povos, países, cidades, territórios e pessoas. Este, afinal, é um sistema que nos confunde com sinais contraditórios e paradoxais, que acena com um futuro positivo e grandioso, mas ao mesmo tempo complica terrivelmente o presente, que nos empurra para a ideia de que o passado já não tem dignidade e o futuro ficou indeterminado e que, por isso, é melhor nos entregarmos ao imediatismo do aqui e agora.

Não podemos permanecer enredados ao presente e à sua agenda de temas tópicos. Temos de tentar dar um passo além e organizar uma bagagem teórica, intelectual, ética e política que explicita um movimento de superação, para que se arme de fato uma saída contra o sistema que não seja pura rebeldia. Não é mais suficiente reivindicar o direito de espernear sem ter condições de pôr em curso processos efetivos de contestação.

Nesse contexto, a questão da escola ganha importância. Sendo verdade que vivemos em “sociedades inteligentes” – nas quais é indispensável saber e investir

sempre mais em conhecimento –, não há como deixar sem solução o problema da instrução e da formação. Temos que nos preparar para armar um sistema educacional para todo o nosso tempo de vida, aquilo que costuma ser chamado de Educação permanente: um sistema que nos coloque em contato com o contínuo aumento dos conhecimentos e das fontes de informação, satisfazendo a necessidade que todos têm de “compreender e controlar os resultados da pesquisa científica e da inovação tecnológica que cada vez mais se articulam com a vida, os valores, os direitos individuais”; um sistema que assimile as transformações do trabalho e se interrogue a respeito de quais devem ser os conhecimentos fundamentais “para que possamos viver como cidadãos conscientes em sociedades complexas e fragmentadas, para que possamos governar conscientemente nossa própria existência”.

Nessa reconstrução da escola, é indispensável levar em conta três ordens de considerações:

1. A Educação também pode se converter em um novo fator de diferenciação e exclusão: os educados e os não educados, os que sabem e os que não sabem, os que têm acesso à escola e os que não têm. Exatamente por isso, só faz sentido pensar a reconstrução da escola se no horizonte estiver a perspectiva democrática de uma escola republicana, pública, laica e pluralista, aquela onde possam ser confrontadas as mais diversas hipóteses políticas, culturais e religiosas, e onde possam ser compartilhados (por pais, alunos, professores) os valores coletivos fundamentais.
2. Qualquer movimento em favor de uma nova escola terá que trazer consigo um esforço de questionamento e superação do monetarismo que domina a gestão da coisa pública. É impossível reconstruir a escola e transformá-la numa causa nacional – uma causa estratégica, valorizada por todos e incorporada ao próprio modo de ser do Estado – a partir da prevalência de políticas de ajuste, enxugamento e contenção generalizada de despesas, que acabam por repercutir negativamente tanto sobre os investimentos sociais (e educacionais, em particular) quanto sobre o ato de administrar a Educação.
3. A reconstrução da escola só avançará na medida em que puder contar com sujeitos e projetos. Não se trata apenas de conquistar as massas e suas organizações ou de sensibilizar a opinião pública, mas de encontrar formas de elevar os próprios educadores à condição de protagonistas da reforma. Sem eles não pode haver movimento nem projeto reformador: permaneceremos enredados na rotineira administração do que temos, sem ousar pôr em curso um desenho mais arrojado de futuro.

Importante salientar que, como dizia Gramsci: se quisermos de fato salvar a escola, não podemos nos contentar em administrá-la: precisamos dirigi-la. Afinal, necessitamos da escola como fator de universalização da Educação laica, democrática, cívica, não como fator de formação para o mercado. Para viabilizar essa escola republicana – firmemente vinculada à cidadania e ao senso do interesse coletivo –, precisamos nela atuar não como técnicos mais ou menos especializados,







# GESTÃO EDUCACIONAL E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Código logístico



48509

Fundação Biblioteca Nacional  
ISBN 978-85-387-3102-3



9 788538 731023