

CRIANDO ESPAÇOS INTERSTICIAIS PARA PENSAR A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO

Ana Clara Bortoleto NERY¹

Elisa Pereira GONSALVES²

RESUMO: Este artigo versa sobre as possibilidades do desenvolvimento de uma reflexão crítica autônoma do/a educador/a a partir da compreensão de que a aprendizagem é um processo *autopoietico*, isto é, um processo organizado individualmente pelas e nas relações que o indivíduo constrói com o seu entorno. Fruto de uma pesquisa, o artigo discorre, especialmente, sobre o percurso teórico-metodológico, destacando a criação de *situações de aprendizagem* que permitiram aos diretores de escola de uma rede pública municipal visualizar temas e problemas essenciais do seu fazer administrativo-pedagógico, e cujos desdobramentos estavam necessariamente relacionados à emergência de alternativas e de ações elaboradas por esse coletivo de diretores.

PALAVRAS-CHAVE: autopoiese; gestão escolar; formação de educadores.

INTRODUÇÃO

Este artigo versa sobre as possibilidades do desenvolvimento de uma reflexão crítica autônoma do/a educador/a a partir da compreensão de que a aprendizagem é um processo *autopoietico*, isto é, um processo organizado individualmente pelas e nas relações que o indivíduo constrói com o seu entorno.

Fruto de uma pesquisa,³ o artigo discorre especialmente sobre seu percurso teórico-metodológico, destacando a criação de *situações de aprendizagem* que permitiram aos diretores de escola de uma rede pública municipal visualizar temas e problemas essenciais do seu fazer administrativo-pedagógico, e cujos desdobramentos estavam necessariamente relacionados à emergência de alternativas e de ações elaboradas por esse coletivo de diretores.

¹ Pedagoga e Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da USP. É professora do Departamento de Administração e Supervisão Escolar - UNESP-Marília, onde integra o Programa de Pós-Graduação em Educação.

² Pedagoga e Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, Doutora em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba-UNIMEP. É professora do Departamento de Habilitações Pedagógicas da UFPB, onde integra o Programa de Pós-Graduação em Educação. Atualmente coordena o GT Educação Popular da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação-ANPED.

³ Este artigo integra as reflexões da pesquisa "Formação Docente e Movimento Autopoietico: criando espaços intersticiais para pensar a escola enquanto organização", desenvolvida na Universidade Federal de São Carlos no período de 2001-2002. sob a coordenação da Dra. Elisa Pereira Gonsalves. <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2003.v4n4.9353>

Pensar a formação de educadores/as como um momento de descobertas, de encontros com a rede pública foi o eixo norteador através do qual foi estruturada uma pesquisa de caráter participante. Acertar o passo com a rede escolar é uma tarefa difícil, pois exige um estar-junto, um pensar na escola, a partir dela e com ela, descartando a velha fórmula de pensar sobre a escola.

No desenvolvimento deste trabalho priorizou-se o reconhecimento do outro. E o outro tem muitos rostos: Cleide, Roberto, Eliane, Laís, e tantos outros que são diretores, coordenadores e professores das escolas. Pode ter o rosto da Aline, da Kate, da Valéria e de tantos outros alunos que fizeram o Estágio Supervisionado em Administração Escolar no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos-UFSCar. Teve também o rosto da professora Rute Maria Pozzi Casati, Secretária de Educação do município de Descalvado-SP. Tem o nosso rosto, o rosto dos professores universitários.

Pisamos no município de Descalvado-SP para pensar a gestão escolar. O município de Descalvado contava, em 2000, com seis escolas municipalizadas, sendo quatro de 1ª a 4ª série, uma de 5ª a 8ª série e uma escola de 1ª a 8ª série, que foi reorganizada em 2002, atendendo a aproximadamente 3000 alunos. Além disso, a rede municipal integrava oito Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) e três creches, totalizando aproximadamente 1800 alunos.

As Escolas de Ensino Fundamental (EMEFs) possuíam um diretor e um coordenador, que formavam a equipe técnico-pedagógica, e que eram assessorados por uma psicóloga que atuava junto às escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Em termos de estrutura física e de recursos materiais, pode-se afirmar que as escolas dispunham de um padrão de excelência. É importante destacar, ainda, que a Secretaria Municipal de Cultura, Educação e Turismo (SECET) tinha sob sua responsabilidade o Setor de Alimentação Escolar (SMAE) cujo trabalho tem sido referência no Estado de São Paulo. Tal serviço foi organizado com a colaboração da UNICAMP, em convênio.

Um projeto a ser destacado é o Projeto Criança, caracterizando-se como esportivo-recreativo educacional, dirigido a todas as crianças e adolescentes de Descalvado. O projeto contava com professores e monitores para atender um número de 1040 alunos inscritos, totalizando, em média, 9000 aulas/mês. A secretária municipal de educação, no período da pesquisa, estava no cargo há 13 anos e foi durante a sua gestão que organizou-se um sistema de educação municipal. Ressaltamos a sua atuação no cenário nacional como ex-Presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação

- UNDIME e também como Conselheira do Conselho Estadual da Educação.

2 O PROCESSO DE FORMAÇÃO DO EDUCADOR COMO UM MOVIMENTO AUTOPOIÉTICO

A compreensão que orienta os estudos de Humberto Maturana e Francisco Varela (1995;1997) é a de que o conhecimento é compreendido como um processo de auto-organização do indivíduo.

Na sua relação com o seu entorno, o que está colocado é que o indivíduo, frente aos estímulos, acaba por transformá-los ativamente, segundo suas próprias exigências. Desta compreensão, segue a afirmação de que o conhecimento não se organiza em função das exigências externas e sim de exigências internas do próprio indivíduo.

Se o indivíduo, através de suas observações, introduz uma ordem no que vê, já que ele, ao olhar, reconhece semelhanças, regularidades, estabelece o que é mais ou menos importante, mais ou menos semelhante e regular, o processo de assimilação de uma informação não está na dependência da qualidade da assimilação, mas está relacionada, sobretudo, ao modo como essa informação é “vista” pela dinâmica *autopoietica* do indivíduo.

Evidentemente, essa questão se torna relevante dentro dos marcos que estabelecemos neste trabalho: a busca de uma educação que contemple uma aprendizagem significativa, orientada para a autonomia do educador. E tendo como referência o entendimento de que a aprendizagem é um processo auto-organizativo, como pensar a organização do trabalho escolar?

Têm-se privilegiado, na escola, abordagens mentalistas do conhecimento, que concebem o ensino *como* “uma espécie de transação entre mentes” (ASSMANN, 1996, p.33). No entanto, este modelo está cada vez mais distante de uma correspondência mínima com as descobertas feitas pelo campo da biociências.

O início desta nova conversa pedagógica, considerando essas novas descobertas, certamente está na necessidade de ressituar as concepções de educação e as práticas escolares, desfazendo as estruturas rígidas e fechadas da escola. Se o que impulsiona a nossa reflexão é a idéia de que o conhecimento se realiza por um movimento auto-organizativo – e aí reside a possibilidade de autonomia individual -, torna-se necessário desenhar um novo perfil para o ensino, considerando como nuclear a busca da compreensão.

A partir desta perspectiva, a formação não estava mais centrada na apropriação de determinados conhecimentos que, por sua vez, desenvolveria um processo de conscientização. A formação poderia ser compreendida como um processo *autopoietico*, através do qual uma aquisição de algo novo não significa soma, mas, sim, uma reconfiguração cérebro/mente como sistema dinâmico.

Neste sentido, o propósito do estudo foi o de analisar o movimento *autopoietico* dos sujeitos da escola, especificamente dos diretores, que confere e possibilita a emergência de sentidos e significados conferidos a essa prática educativa.

3 GESTÃO ESCOLAR E MOVIMENTO AUTOPOIÉTICO

Mas o que significa organizar a gestão escolar, contemplando as discussões tecidas até então?

Subalternizada relativamente a outras áreas de investigação no campo da educação, como por exemplo o sistema educacional ou o aluno, a escola tornou-se, recentemente, um objeto de estudo privilegiado.

No campo da gestão da educação, podemos afirmar que a unidade escolar tem sido o objeto de estudo dominante. Sua valorização tem implicado na elaboração de novas teorias sobre o currículo escolar que afirmam a sua identidade também como espaço de formação e de auto-formação, de interação social, de trocas.

É importante sublinhar que o interesse crescente pela escola-organização corresponde não apenas ao alinhamento da investigação no campo da gestão da educação, manifesta-se de forma concomitante às decisões políticas e às preocupações dos sujeitos da escola que primam pela autonomia.

Evidentemente que o deslocamento operado – de uma compreensão macro sobre a política educacional para um entendimento do micro, que pode ser a unidade escolar – indica uma profunda alteração do quadro epistemológico e metodológico da área de gestão, cujas conseqüências levaram, também, para outra orientação do seu objeto de estudo.

Nosso olhar está direcionado, sobretudo, para a escola enquanto organização, isto é, como uma unidade social historicamente construída, carregada de significados e que pretende atingir determinados objetivos.

Apesar de ser significativa a concordância quanto aos elementos fundamentais do conceito de organização – composição (indivíduos e grupos); orientação para objetivos e fins; diferenciação

de funções; coordenação intencional; continuidade – é preciso reconhecer que o seu delineamento não é simples.

A organização é sempre singular e está em constante movimento, operando mudanças. A questão básica que emerge como uma problemática relevante é a de que a organização assume conotações diferenciadas em função das perspectivas organizacionais que lhe dão vida. O desafio da pesquisa foi o de criar *situações de aprendizagem* que permitissem aos diretores de escola visualizar temas e problemas essenciais do seu fazer administrativo-pedagógico, cujos desdobramentos estariam necessariamente relacionados à emergência de alternativas e de ações elaboradas por esse coletivo de diretores.

Acreditamos que a criação de espaços intersticiais de aprendizagem pode contribuir para a construção de uma identidade do diretor como aquele que também pesquisa e aprende, predominando a atitude de cooperação, já que, com relativa freqüência, são abordadas questões que também são *novas* para ele. Nessa perspectiva, o papel do diretor pode ser redefinido essencialmente, pois, convertendo-se também naquele que aprende, pesquisa e reflete, do diretor é exigida uma nova atitude diante dos temas propostos para estudo e, especialmente, diante do processo de construção e descoberta de novos conhecimentos.

Esses espaços intersticiais podem promover a organização de temas e problemas a serem pesquisados. Cada percurso de pesquisa tem a sua singularidade em função do que é proposto pelo grupo. Nesses termos, os problemas, assim como as alternativas propostas, não se constituem em receitas ou fórmulas a serem aplicadas de maneira repetida. Mesmo que um tema seja repetido em vários grupos, o seu surgimento, a sua problematização, a sua organização e as suas fontes são diferenciadas.

Selecionando-se procedimentos e fontes de informação, estabelecendo critérios de ordenação e interpretação, dúvidas e perguntas são suscitadas, permitindo, inclusive, o estabelecimento de novas relações. A diversidade de situações de aprendizagem permite alcançar a individualidade de cada integrante do grupo, já que os diretores, ao aprenderem de maneiras diferentes, tendem a estabelecer relações várias com aspectos dos temas abordados.

Uma das idéias essenciais do projeto foi, portanto, a de fortalecer o trabalho em grupo, o exercício de planejar, de organizar e vivenciar atividades, de registrar sínteses em conjunto. O exercício do debate impõe o aprendizado da escuta: é necessário ouvir o outro para aprender. Nesse contexto, é favorecido o desenvolvimento de atitudes de participação e reconhecimento do outro.

A natureza das questões que objetivamos aprofundar exigem um tratamento metodológico que articulasse levantamento bibliográfico da produção científica pertinente, com a realização de uma pesquisa de caráter participante.

Iniciou-se uma fase denominada de *organização institucional do projeto*. Tal fase foi desenvolvida a partir de reuniões sistemáticas entre a equipe responsável pelo projeto, os diretores de escola da cidade de Descalvado, a supervisora de ensino da mesma rede e os alunos que estavam matriculados no estágio supervisionado em Administração Escolar no Curso de Pedagogia da UFSCar.

Tais reuniões tinham como objetivo: conhecimento e discussão do projeto; discussão sobre as referências teóricas do projeto; delimitação do campo de estudo; organização do processo de pesquisa (instituições e grupos envolvidos, distribuição das tarefas).

A segunda fase do projeto foi denominada de *implementação dos círculos de estudo*. Nesta fase, foi feita a seleção dos problemas considerados prioritários e que os participantes desejariam estudar, constituição dos “círculos de estudo”, isto é, organização de grupos temáticos que pretendiam aprofundar determinado problema. Os temas escolhidos foram: projeto pedagógico, relação escola-comunidade e relações interpessoais na escola.

Após a constituição dos “círculos de estudo”, foi realizada a terceira fase do projeto, denominada *olhares sobre temas e problemas da escola*. Nesta fase, elaborou-se um calendário das principais etapas do trabalho e foram realizadas a representação, descrição e análise dos problemas selecionados. Foram selecionadas atividades educativas que permitiam analisar melhor os problemas e as situações vividas e materiais bibliográficos para subsidiar as discussões. Nessa fase, pretendemos buscar alternativas que poderiam melhorar a situação e descrição das ações para promover as soluções.

A quarta fase do Projeto foi destinada à *socialização dos conhecimentos* produzidos pelos “círculos de estudo” para todo o grupo participante da pesquisa.

Na passagem para a quarta fase prevista no Projeto, os participantes decidiram realizar uma avaliação. A questão maior que orientava era a seguinte: até que ponto a metodologia adotada estava favorecendo um processo auto-reflexivo?

A escolha de temas e problemas vivenciados na escola, sem dúvida, estava sinalizando para uma reflexão sobre o cotidiano escolar. Entretanto, a discussão revelou a necessidade de algo mais orgânico,

mais vital. Tornou-se fundamental ter como ponto de partida a análise de episódios da vida escolar.

Optou-se por redirecionar a orientação metodológica do Projeto, atentando, agora, de maneira mais específica, para a discussão das competências do diretor de escola através do cotidiano destes educadores.

Para tanto, os diretores passaram a contribuir com um *diário*, um relato de um dia de trabalho. Cada encontro do grupo passou a ter como objeto de discussão três materiais básicos:

- o fragmento de um “diário”, que expressava um relato de um dia de trabalho e que era escrito por um(a) diretor(a) de escola;
- dois textos elaborados pela equipe coordenadora do projeto, que destacava pontos do relato que mereceriam uma discussão mais vigorosa;
- um “material extra”, que poderia ser o regimento da escola, um artigo, enfim, um material que servisse também como referência para a discussão que estávamos nos propondo a fazer.

No ir e vir, os/as estagiários foram aprendendo com os/as diretores de escola, sentindo na pele as situações emergenciais, que implicam em respostas rápidas, atitudes firmes, experiências, saberes e arte. Os/as diretores ousaram transgredir, dando visibilidade à própria prática administrativo-pedagógica, fazendo críticas e auto-críticas, ensinando a universidade a pensar a rede a partir dela mesma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que a criação de espaços intersticiais de aprendizagem pode contribuir para a construção de uma identidade do diretor como aquele que também pesquisa e aprende, predominando a atitude de cooperação, já que, com relativa frequência, são abordadas questões que também são *novas* para ele. Nessa perspectiva, o papel do diretor pode ser redefinido essencialmente, pois, convertendo-se também naquele que aprende, pesquisa e reflete, dele é exigida uma nova postura diante dos temas propostos para estudo e, especialmente, diante do processo de construção e descoberta de novos conhecimentos.

Esses espaços intersticiais promoveram a organização de temas e problemas a serem pesquisados. Cada percurso de pesquisa tem a sua singularidade em função do que é proposto pelo grupo. Nesses termos, os problemas, assim como as alternativas propostas, não se constituem em receitas ou fórmulas a serem aplicadas de maneira repetida. Mesmo que um tema seja repetido em vários grupos, o seu

sujeitamento, a sua problematização, a sua organização e as suas fontes são diferenciados.

Selecionando-se procedimentos e fontes de informação estabelecendo critérios de ordenação e interpretação, dúvidas e perguntas são suscitadas, permitindo, inclusive, o estabelecimento de novas relações. A diversidade de situações de aprendizagem permite alcançar a individualidade de cada integrante do grupo, já que os diretores, ao aprenderem de maneiras diferentes, tendem a estabelecer relações várias com aspectos dos temas abordados.

Uma idéia forte do projeto foi, portanto, a de fortalecer o trabalho em grupo. O exercício de planejar, de organizar e vivenciar atividades, de registrar sínteses em conjunto e o exercício do debate impõem o aprendizado da escuta: é necessário ouvir o outro para aprender. Nesse contexto, é favorecido o desenvolvimento de atitudes de participação e reconhecimento do outro.

NERY, A. C. B.; GONSALVES, E. P. Creating interstitial spaces to think the school as an organization. *Educação em Revista* (Marília), n.4, p.83-90, 2003.

ABSTRACT: this article says about the possibilities of development of the educator's critical and autonomous reflexion as from the comprehension that the apprenticeship is a process individually organized by and in the relations the individual builds around him. Fruit of a research, the article says, specially, about the theoretic-methodological trajet, highlighting the creation of *apprenticeship situations* that allowed the school directors from a municipal public net to visualize essential themes and problems of their administrative-pedagogic deeds, and which unfoldings were necessarily related to the emergency of alternatives and actions elaborated by that collective of directors.

KEYWORDS: school management; formation of educators.

REFERÊNCIAS

- ASSMANN, H. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BARROSO, João (Org.). *O estudo da escola*. Porto: Porto Editora, 1996.
- MATURANA, H. e VARELA, F. *A árvore do conhecimento*. São Paulo: Editorial Psy, 1995.
- _____. *De máquinas e seres vivos: autopoiese – a organização do vivo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- NERY, Ana Clara Bortoleto e GONSALVES, Elisa Pereira (Orgs.). *Na rede da escola*. Campinas: Alínea, 2002.
- SARMENTO, Manoel Jacinto. *Autonomia da escola: políticas e práticas*. Porto: ASA, 1999.