

PODEREMOS TRABALHAR JUNTOS?: RESPONSABILIDADES DA GESTÃO DA EDUCAÇÃO EM AÇÃO

Naura Syria Carapeto FERREIRA¹

RESUMO: Vivemos numa sociedade mundializada, que invade, de todos os lados, a vida privada e pública de toda população. As informações, as mercadorias, assim como os capitais, atravessam fronteiras. O que estava distante se aproxima e o passado se torna presente. O pensar, o sentir e o agir do ser humano, na contemporaneidade é constituído da complexidade de sentimentos, conhecimentos e ações de todas as culturas e pessoas. E, neste contexto *vivemos juntos, trabalhamos juntos*, na trama das relações sociais que se complexificaram no atual estágio das transformações do mundo do trabalho e das relações sociais. De certo modo, em nossas instituições também *trabalhamos juntos*, aliás, sempre *trabalhamos juntos* sem, nem sempre, *produzimos juntos* as condições de existência mais qualificadas para todos. Nessa realidade o que fazer? Este texto se propõe a refletir sobre esta questão destacando a importância e as responsabilidades da gestão da educação na construção coletiva e democrática das relações de trabalho e da produção qualificada das condições de existência.

PALAVRAS-CHAVE: Sociedade globalizada; condições de existência; relações de trabalho; gestão democrática da educação.

Introdução

Vivemos numa sociedade mundializada, globalizada, que invade, de todos os lados, a vida privada e pública de toda a população. As informações, as mercadorias, assim como os capitais, atravessam fronteiras. O que estava distante se aproxima e o passado se torna presente. O pensar, o sentir e o agir do ser humano, na contemporaneidade é constituído da complexidade de sentimentos, conhecimentos e ações de todas as culturas e pessoas. E, nesse contexto, *vivemos juntos, trabalhamos juntos*, na trama das relações sociais que se complexificaram no atual estágio das transformações do mundo do trabalho e das relações sociais. De certo modo, em nossas instituições também *trabalhamos juntos*, aliás, sempre *trabalhamos juntos* sem, nem sempre, *produzimos juntos* as condições de existência mais qualificadas para todos. Nesta realidade o que fazer?

Este texto se propõe a refletir sobre esta questão destacando a importância e as responsabilidades da gestão da educação na construção coletiva e democrática das relações de trabalho e da produção qualificada das condições de existência.

¹ Professora no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná.
naura@osite.com.br, naura@utp.br.

Revendo compreensões e práticas

Refletir sobre o que se tem feito e como se tem feito nos leva a programar a agenda futura de ações necessárias a partir do novo conhecimento disponível e das lições aprendidas. Sempre *trabalhamos juntos* porque o trabalho, enquanto produção da existência, assim como a divisão técnica e social do trabalho, foi nos colocando juntos. E, juntos trabalhamos, sem trabalharmos juntos, isto é, sem produzirmos com qualidade as condições de existência de qualidade para todos. O individualismo, enquanto categoria básica do liberalismo, acirrado cada vez mais no atual estágio de desenvolvimento do capitalismo permeia nosso sentir, pensar e agir, transformando e reduzindo nossas práticas em formas isoladas e competitivas de *fazer educação*, de *administrar a educação* muito mais voltadas para os interesses individualistas que secundarizam o bem de todos. Por outro lado, as políticas públicas tem, nos textos legais, salientado a importância da gestão democrática da educação, sem todavia garantir, na efetivação destas políticas, a possibilidade do exercício desta prática. Dois focos de contraponto permeiam estas práticas, as políticas neoliberais em desenvolvimento no mundo e o espírito democrático que se desenvolve e constrói.

Constituindo-se num princípio constitucional,² sacramentado na Carta Magna da Educação,³ a gestão democrática da educação tem sido examinada, discutida, defendida e explicitada através de ampla produção de intelectuais no Brasil e no mundo, a partir do estudo cuidadoso sobre o seu desenvolvimento teórico e prático bem como sobre as conseqüências de seu desenvolvimento.

Tomando como referência a produção existente e os estudos desenvolvidos sobre a gestão democrática da educação, cabe refletir sobre até que ponto as políticas públicas e a gestão da educação têm garantido, concretamente, a todos os cidadãos, as mesmas oportunidades de ensino e possibilidades de aprendizado, a fim de garantir a formação integral necessária ao homem e à mulher brasileiros, no sentido de possibilitar-lhes a plena participação na sociedade como seres que têm, não só o direito mas, as condições necessárias para decidir sobre os destinos das instituições, da nação e de suas próprias vidas. Como podem os homens e as mulheres que formamos através da educação - a única área profissional que lida com a formação humana

² Capítulo III, Seção I, Art. 206, inciso VI da Constituição da República Federativa do Brasil promulgada em 05 de outubro de 1988.

³ A Lei 9.394/96 ratifica no Título II - dos Princípios e Fins da Educação Nacional, Art. 3º, inciso VIII e no Art. 14, reitera o princípio constitucional da gestão democrática da educação princípio, este, que perpassa todo o texto da lei.

- viver, no mundo hodierno, suas existências e sua profissão competentemente e criativamente, sem que a gestão da complexidade e da incerteza seja fator de angústia, mas de fascínio pelo imprevisível? Como podem os homens e as mulheres que *formamos* através da educação, viver nos dias atuais, suas existências e sua profissão de forma construtiva e humana se não têm a vivência e o exemplo da solidariedade e da construção coletiva do trabalho e de uma sociedade mais justa e humana?

Não é muito difícil responder com exatidão. A igualdade de oportunidades na educação, no Brasil, apesar da luta dos educadores e da sociedade civil organizada, não passou, ainda, de um princípio liberal que sequer se efetivou. A *igualdade de oportunidades* apoia-se na categoria básica do liberalismo - o individualismo - sobre a qual se constróem todas as demais.

Igualdade de oportunidades para a democracia significa igualdade de possibilidades reais para todos que são desiguais e, como tal, necessitam de todas as possibilidades diferenciadas para se desenvolverem. Significa compreender o respeito que todos os seres humanos devem merecer por parte do poder público, das instituições e de todos, reciprocamente, no sentido de possibilitar seu desenvolvimento como pessoa humana. Significa entender que o ser humano é o único ser vivo que se desenvolve historicamente através de sua participação na criação do mundo objetivo e por esta razão não pode ser relegado à mera situação de receptor e sim de ator e sujeito. Significa compreender com Suchodolski (1977, p. 61) que o desenvolvimento do homem se opera através de sua atividade, de sua participação, a qual está sujeita a leis objetivas que só serão captadas vivendo a experiência da construção do mundo objetivo onde vive.

Para tanto, é necessário que os homens e as mulheres possam se sentir audazes e possam exercitar a criatividade no seio da sociedade. O desenvolvimento humano se dá através de atos inovadores, de novas idéias, de novas formas sociais que despertam novas necessidades e abrem novas possibilidades de ação. Tal compreensão só é possível se viabilizar, através da gestão democrática da educação, no seu amplo sentido e abrangência, pois só ela permite o construto da participação coletiva por meio da criação e/ou aperfeiçoamento de instrumentos que impliquem a superação das práticas autoritárias que permeiam as práticas sociais e, no bojo dessas, as práticas educativas.

O ideal democrático supõe cidadãos atentos à evolução da coisa pública, informados dos acontecimentos políticos, dos principais problemas, capazes de escolher entre as diversas alternativas apresentadas pelas forças políticas e fortemente interessados em formas diretas ou indiretas de participação.

O conteúdo relevante desta relação está na descoberta de

que o cerne da participação é a educação, compreendendo-a como arte maiêutica de motivar a construção própria do sujeito social. Desta forma, estabelece-se o vínculo da educação com a emancipação. Em processos emancipatórios, a peça-chave é sempre o sujeito social que assim se entende e como tal realiza sua própria emancipação. Contribuem neste processo todos os agentes externos que são indispensáveis, mas apenas instrumentais, como o educador frente ao educando. Na relação autoritária e individualista, fabrica-se o *obediente*, o *submisso*, o *discípulo* para copiar e imitar; na relação democrática, crítica emancipadora motiva-se a formação do *novo mestre* capaz de dotar-se de projeto próprio de desenvolvimento, constroem-se as condições de pensar juntos e trabalhar juntos, respeitando as diferenças. Na relação democrática é necessário articular a liberdade do sujeito pessoal, o reconhecimento das diferenças culturais e as garantias institucionais que protegem esta liberdade e estas diferenças, cultivando no prazer da construção coletiva do trabalho a construção coletiva de um novo projeto de sociedade.

Não há como *substituir* a iniciativa própria de quem pretende emancipar-se. Ninguém emancipa ninguém, a não ser que este alguém se emancipe através da tomada de consciência da importância de sua emancipação. Não se dispensa o *educador*, mas o seu papel essencial é subsidiar, apoiar, instrumentalizar, motivar, nunca impor, decidir, comandar. Daí a importância do planejamento participativo, caracterizado como aquele processo que começa pela tomada de consciência crítica que evolui para a formulação de projeto próprio de enfrentamento dos problemas conscientizados e sublima-se no reconhecimento da necessidade de organizar-se de modo competente.

O educador não tem como função *capitanear* as coisas, decidir pelos outros, antecipar-se às iniciativas dos outros. Sua função é de *educador stricto sensu*, ou seja, *motivador insinuante*. Introduce-se aí a questão comunitária que se constitui no lugar próprio da organização da cidadania consciente, produtiva. Participação comunitária é o nome que se pode dar ao controle democrático organizado pelas bases, de baixo para cima, exigindo sujeitos sociais plenos no exercício de sua cidadania. Este é cerne da questão: a conquista emancipatória e organizada que frutifica sobretudo na competência histórica de controlar democraticamente o Estado e as instituições.

O desafio mais importante - e aí se coloca o papel da gestão democrática da educação - está em arregimentar todas as forças no sentido de preservar e cultivar a emancipação contra os riscos de manipulação.

Tendo presente o contexto no qual emerge a ação institucional compartilhada e destacando que ela expressa a responsabilidade conjunta de diferentes instâncias e setores da escola, em todos os seus níveis de ensino, em face à formação do cidadão do homem e da mulher, avoco

Touraine (1997, p. 212-233) que nos fala do confronto da desmodernização e da *recomposição do mundo*, quando se refere ao sujeito, como uma obra que consiste em reunir o que foi separado, em reconhecer o que foi recalcado ou reprimido, em tratar como parte de nós mesmos o que rejeitamos como estrangeiro, inferior ou tradicional. Trata-se de ir muito além do simples diálogo das culturas. Trata-se da construção, pela comunicação entre elas dum *sujeito humano*, cujo monumento nunca se acabará e do qual, conseqüentemente, ninguém (indivíduo, sociedade ou cultura) poderá se dizer porta-voz ou representante privilegiado. Desta forma, o tema do *multiculturalismo* se coloca num sentido vago demais se não for pensado no marco mais amplo da *recomposição do mundo*. Não pode ser reduzido a um simples pluralismo sem limite. Ao contrário, deve ser definido como a busca de uma comunicação e integração parcial entre conjuntos culturais há muito tempo separados, como foram os homens e as mulheres, as crianças e os adultos. A vida de uma sociedade multicultural se organiza em torno de um duplo movimento de emancipação e comunicação na busca de *recomposição do mundo* (1997, p. 212- 233).

Apple e Beane (1997, p. 20) falam de democracia como um movimento em construção que resulta de tentativas explícitas de educadores para pôr em prática acordos e oportunidades que darão vida à democracia. Esses acordos e oportunidades envolvem duas linhas de trabalho. Uma é criar estruturas e processos democráticos, por meio dos quais a vida escolar se realize. A outra é criar um currículo que ofereça experiências democráticas aos jovens. Na tentativa de pensar e definir gestão democrática da educação para uma formação humana, acrescento: contemplar o currículo escolar de conteúdos e práticas baseadas na solidariedade, e nos valores humanos que compõem o constructo ético da vida humana em sociedade. E, como estratégia, acredito que o caminho é o *diálogo*, entendido como o reconhecimento da infinita diversidade do real que se desdobra numa disposição generosa de cada pessoa para tentar incorporar ao movimento do pensamento algo da inesgotável experiência da consciência *dos outros*.

A experiência do diálogo, respeita diferenças, desenvolve o espírito de solidariedade, de compreensão, de divergência, de debate, de pensar o pensamento do outro e elaborar novas sínteses, humanizando todos.

A LDB destaca os princípios de liberdade e solidariedade humana. Todavia é necessário explicitar a que concepção de mundo e de sociedade se referem estas compreensões. Estes conceitos estão presentes, como *valores* em todas as concepções decorrendo suas compreensões do estatuto epistemológico que lhes dá sustentação.

O conceito de Liberdade - do latim *libertas-atis*, que pode

dispor de sua pessoa, que não está sujeito a algum senhor - tem sido entendido e usado de inúmeras formas e nos mais variados contextos desde os gregos até os tempos atuais.⁴ O liberalismo proclama como o primeiro dos direitos individuais, como expressão primeira e essencial de seu direito à existência e de seu instinto de conservação, como consequência de sua autonomia e de sua suficiência racional e sobretudo como condição de sua busca de felicidade. A liberdade, que decorre da natureza do homem e da qualidade de sua razão, e que manifesta seu estatuto de indivíduo e expressa o seu poder, significa: *negativamente*, que as pressões externas (de outros indivíduos ou das coisas) se elas se exercem, não são dominantes; *positivamente*, que o indivíduo tem o poder de agir segundo sua razão em todos os domínios em que sua conservação ou sua felicidade estão engajados: vida, saúde, bens etc.

O liberalismo, todavia, subestimando os entraves à liberdade colocados pelas coisas materiais e pelas convenções sociais e pelos costumes, tende a privilegiar a eliminação das coerções voluntárias e pessoais, e portanto políticas. Deste modo, a liberdade se afirma, para o liberalismo, de preferência na autonomia e na independência do indivíduo em relação à autoridade política e social, e na dependência desta autoridade diante das vontades individuais (Horta, 1983, p. 189). Absolutiza, desta forma este conceito, enquanto valor humano conferindo à liberdade uma condição individual sem nenhuma condição ou relação. É uma expressão do individualismo hobbesiano que defende a liberdade do indivíduo sem quaisquer restrições.

Ora, liberdade, enquanto categoria filosófica e um valor perene na história da humanidade tem sido estudada, conceituada e ressignificada por inúmeros filósofos. Spinoza explica que o conceito de liberdade tem uma interconexão orgânica com o conceito de necessidade. Hegel amplia a concepção da unidade dialética entre liberdade e necessidade que em Marx aparece aprofundada. Vejamos, no começo de sua história, o homem, sendo incapaz de penetrar nos enigmas da natureza, era escravo da necessidade não conhecida, não era livre. Quanto mais a fundo conhecia as leis objetivas da natureza, tanto mais consciente e livre era sua atividade. A *liberdade* humana não é restringida apenas pela natureza, mas também pelo fato de que o homem depende das forças sociais que dominam sobre ele em determinadas condições históricas. Nesse sentido, sem absolutizar, muito pelo contrário, Gramsci nos ensina que a liberdade se manifesta na ausência de toda forma de opressão e a maior forma de opressão é a ignorância. Destaca-se, portanto, a importância do conhecimento e da necessidade de inserção

⁴ A literatura filosófica e para-filosófica apresenta diversos entendimentos como possibilidade de autodeterminação; como possibilidade de escolha; como ato voluntário; como espontaneidade; como margem de indeterminação; como ausência de interferência; como liberação frente a algo; como liberação para algo; como realização de uma necessidade..

do homem no mundo do trabalho, única e verdadeira condição de liberdade - como sujeito que se constrói e constrói o mundo, nas relações sociais.

Com este entendimento, qual o conceito de liberdade que será incorporado como princípio de nossa LDB na formação de profissionais da educação e nas práticas profissionais da supervisão? O que se compromete com o acirramento do individualismo ou o que percebe a concepção histórica que aponta a relação da liberdade com a necessidade na superação da ignorância através da aquisição e da produção do conhecimento? Há que debater e tomar decisões que nortearão as práticas que formarão homens e mulheres solidários, críticos e emancipados ou homens e mulheres individualistas, competitivos.

Vejam os conceitos de *solidariedade*. Do latim *solidus*, adesão, apoio à causa, empresa, princípio de outrem, significa “dependência recíproca dos elementos de um todo, quer se trate de um organismo vivo ou de uma sociedade” (Durozoi, 1993, p.444). É o sentido moral que vincula o indivíduo à vida, aos interesses e às responsabilidades dum grupo social, dum nação ou da própria humanidade. É a relação de responsabilidade entre pessoas unidas por interesses comuns, de maneira que cada elemento do grupo se sinta na obrigação moral de apoiar os outros (Ferreira, 1999, p. 1879).

Solidariedade é coordenação de ações, é construção de um conhecimento que se assenta numa nova ética coletiva e participativa, concebida “como criação incessante de subjetividade e de intersubjetividade” (Santos, 1991, p. 27), que vê, revê e constrói, coletivamente, o meio circundante a partir do existente. É o espírito que possibilita a compreensão e o desenvolvimento científico da construção coletiva do projeto acadêmico/educacional. Solidariedade é o antônimo de individualismo é o antagonismo da perspectiva autoritária de trabalho fragmentado onde se faz necessário o controle de ações a serem executadas. Solidariedade se aprende e pratica através da convivência, no exercício da diálogo, da compreensão, do debate e do respeito mútuo na construção coletiva do trabalho e do mundo.

A Lei 9.394/96 em seu Art. 14 estabelece que

Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (Brasil, 1996)

No Art. 15º, a mesma lei prescreve que

Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivas em

de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. (idem)

Ratificando, assim, ambos os artigos, a necessidade do desenvolvimento, organização e exercício da *gestão democrática da educação*, princípio constitucional⁵ que é validado no Art. 3º da nossa Carta Magna da Educação quando se refere aos princípios que deverão embasar o ensino e a construção da *autonomia* da escola. Trata-se, portanto, de uma afirmação não causal, mas que representa uma diretiva de organização, que é a expressão de uma escolha precisa e constitui um dos princípios fundamentais do ordenamento educacional, que vai muito além das limitadas e mais modestas exigências de ordem técnica incidindo profundamente sobre toda a estrutura do Estado e das instituições modificando-as e contribuindo, sempre que provoque uma divisão de soberania em sentido horizontal, para garantir sobretudo as exigências de caráter democrático deste ordenamento.

Gestão democrática, participação dos profissionais e da comunidade escolar, elaboração do projeto pedagógico da escola, autonomia pedagógica e administrativa são os elementos fundantes da administração da educação em geral e os elementos fundamentais na construção da gestão da escola. Nesse sentido, vale lembrar algumas definições que possam nos conduzir a dar um novo significado à gestão da educação e à administração da educação de um modo geral comprometidas com os desafios dos saberes necessários à construção da concepção de humanidade como comunidade planetária.

Gestão — do latim *gestio-ōnis* — significa ato de gerir, gerência, administração, (Ferreira, 1999, p. 985). Gestão é administração, é tomada de decisão, é organização, é direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhar seu papel. Constitui-se de princípios e práticas decorrentes que afirmam ou desafirmam os princípios que as geram. Este princípios, entretanto não são intrínsecos à gestão como a concebia a administração clássica, mas são princípios sociais, visto que a gestão da educação se destina à promoção humana. A gestão da educação é responsável por garantir a qualidade de

⁵ A Constituição Federal de 1988 no seu Art. 206, determina que 'o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: **I** - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; **II** - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; **III** - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; **IV** - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; **V** - valorização dos profissionais do ensino, garantindo, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União; **VI** - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; **VII** - garantia de padrão de qualidade.

uma “mediação no seio da prática social global” (Saviani, 1980, p. 120), que se constitui no único mecanismo de hominização do ser humano, que é a educação, a formação humana de cidadãos. Seus princípios são os princípios da educação que a gestão assegura serem cumpridos - uma educação comprometida com a *sabedoria* de viver junto respeitando as diferenças, comprometida com a construção de um mundo mais humano e justo para todos os que nele habitam, independentemente de raça, cor, credo ou opção de vida.

É um termo que, historicamente vem se afirmando no âmbito da administração da educação e no estudo das instituições e organizações, incluindo as educacionais, como sinônimo de administração e que se *instala* no mundo pensante com um sentido mais dinâmico, traduzindo movimento, ação, mobilização, articulação. Embora existam, na literatura, algumas discordâncias quanto à aplicação do conceito de gestão à educação,⁶ hoje é preponderante seu emprego para exprimir a responsabilidade pela *direção* e pela garantia de qualidade da educação e do processo educacional em todos os níveis do ensino e da escola.

A este respeito, Sacristan (1995, p. 15) escreve sobre novos modos de entender a direção escolar afirmando que

... a gestão escolar constitui uma dimensão da educação institucional cuja prática põe em evidência o cruzamento de intenções reguladoras e o exercício do controle por parte da administração educacional, as necessidades sentidas pelos professores de enfrentar seu próprio desenvolvimento profissional no âmbito mais imediato de seu desempenho e as legítimas demandas do cidadãos de terem interlocutor próximo que lhes dê razão e garantia de qualidade na prestação coletiva deste serviço educativo.

Superando a concepção taylorista/fordista, que foi a fonte dos estudos de administração da educação servindo-lhe de norte por longas décadas, a gestão democrática da educação constrói coletivamente, através da participação, a cidadania da escola de seus integrantes e de todos que nela, de alguma forma, participam, possibilitando, este aprendizado, o desenvolvimento de uma consciência de participação mais ampla no mundo. O modelo de administração da educação baseado em uma estrutura verticalizada e rigidamente hierarquizada não abria espaços significativos para mudanças, participação ou criatividade. Nesse sentido,

⁶Alguns autores consideram que é estranho e perigoso aplicar o conceito de gestão à educação: uns vêem a gestão como uma forma de tratar os alunos e as suas necessidades como sistemas artificiais, burocracias e rotinas (Osborne, 1986) outros pensam que é uma capa que esconde a verdadeira realidade da vida escolar (Ball, 1989).

...para atender às demandas de uma organização social também atravessada pela rigidez e pela estabilidade, inclusive das normas e dos comportamentos, a base taylorista/fordista originou tendências pedagógicas que embora privilegiassem ora a racionalidade formal, ora a racionalidade técnica – nas versões sempre conservadoras das escolas tradicional, nova e tecnicista – sempre se fundamentaram no rompimento entre pensamento e ação. (Kuenzer, 1999, p 167)

Pensar e agir, planejar e executar eram duas instâncias separadas que se “retroalimentavam” segundo aquelas concepções, e exprimiam a conseqüência inexorável da separação entre concepção e execução, quando o trabalho era dividido entre lugares distintos e distintos grupos de trabalho (Silva, 1998, p. 37-43).

A gestão da educação, hoje, ultrapassou estas formas estritamente racionais, técnicas e mecânicas que a caracterizaram durante muitos anos, sem contudo prescindir de alguns destes mecanismos, enquanto instrumentais necessários ao seu bom desenvolvimento e ao *bom funcionamento da escola*, mas, apenas enquanto instrumentais, a serviço dos propósitos decididos coletivamente e expressos no projeto político pedagógico da escola que cumpre, desta forma sua função social e seu papel político-institucional.

É consenso hoje que os professores gostam de trabalhar em escolas bem dirigidas e organizadas, constituindo a gestão democrática um componente decisivo em todo o processo coletivo de construção do planejamento, organização e desenvolvimento do projeto político-pedagógico e de um ensino de qualidade. Todavia é realidade, ainda, que a compreensão teórico-prática da gestão democrática das educação ainda está se fazendo, no próprio processo de construção do projeto político-pedagógico e da autonomia da escola, que embora já seja uma convicção e uma prática em desenvolvimento, ainda não é uma realidade da vida social e profissional. Há que reforçar este valor, seus significados e suas práticas.

Todavia, a gestão da educação, enquanto tomada de decisão, organização, direção e participação, não se reduz e circunscreve na responsabilidade de construção e desenvolvimento do projeto político-pedagógico. A gestão da educação acontece e se desenvolve em todos os âmbitos da escola, inclusive e fundamentalmente, na sala de aula, onde se objetiva o projeto político-pedagógico não só como desenvolvimento do planejado, mas como fonte privilegiada de novos subsídios para novas tomadas de decisões para o estabelecimento de novas políticas.

Para Anísio Teixeira,

Há no ensino, na função de ensinar, em germen, sempre ação administrativa. Seja a lição, seja a classe, envolve tomada de decisões, envolve administração, ou seja plano, organização, execução, obediente a meios e técnicas. De modo geral o professor administra a lição ou a classe, ensina, ou seja transmite, comunica o conhecimento, função antes artística do que técnica, e orienta ou aconselha o aluno, função antes moral, envolvendo sabedoria, intuição, empatia humana. (Teixeira, 1968, p. 17)

Refere-se, nesse sentido, ao compromisso político e pedagógico coletivo, à disciplina, e à necessária diretividade para a consecução do que foi planejado e organizado, se concretize em sala de aula. Refere-se à necessária direção do processo educativo que se faz, um só, com os mesmos princípios, valores, pressupostos teóricos e metodológicos postulados por todos, conteúdos científicos, técnicos, éticos e humanos, e *sabedoria* desde a construção coletiva inicial do projeto político-pedagógico que continua sendo reconstruído a cada momento em que se faz prática, quando a *idéia* se transforma em ato e possibilita um novo "pensar" sobre todo este processo de formação humana que se realiza na escola e pelo qual a gestão da educação é responsável. A razão de ser da gestão da educação consiste, portanto na garantia de qualidade do processo de formação humana - expresso no projeto político-pedagógico - que possibilitará ao educando crescer e, através dos conteúdos do ensino, que são conteúdos de vida, hominizá-lo, isto é, torná-lo mais humano.

A ação administrativa a que se referia Anísio não era senão a compreensão de que toda a tomada de decisão, seja em que nível ou dimensão for é sempre uma decisão entre várias alternativas, uma decisão política que irá ter repercussões e conseqüências de longo alcance sobre o acesso às oportunidades sociais da vida, de cada um de todos os alunos, em sociedade - uma sociedade que, hoje, é planetária.

É a administração se fazendo em ação na sala de aula, por conter "*em germen*" o espírito e o conteúdo do projeto político pedagógico que expressa, democraticamente, os compromissos, as responsabilidades e o norte da escola através da gestão democrática do ensino, da gestão da classe, da gestão das relações, da gestão do processo de aquisição do conhecimento, pois a escola e a sala de aula estão interligadas de todas as maneiras.

A gestão democrática da educação, enquanto construção coletiva da organização da educação, da escola, das instituições, do ensino, da vida humana, faz-se, na prática, quando se tomam decisões sobre todo o projeto político pedagógico, sobre as finalidades e objetivos do planejamento dos cursos, das disciplinas, dos planos de estudos, do elenco disciplinar e os respectivos conteúdos, sobre as atividades dos professores e dos alunos

necessárias para a sua consecução, sobre os ambientes de aprendizagem, recursos humanos, físicos e financeiros necessários, os tipos, modos e procedimentos de avaliação e o tempo para a sua realização.

É quando se organiza e se administra coletivamente todo este processo, que se está realizando a consubstanciação do projeto político-pedagógico definido, aqui, como uma forma específica de intervenção na realidade, a partir da avaliação desta realidade, a fim de deliberar quanto aos princípios norteadores da ação pedagógica, assegurando a *indissociabilidade teoria* (princípios e conteúdos)/*prática* (ação coerente), o que vai exigir uma mesma direção, uma mesma qualidade, uma mesma racionalidade que terão de ser construídas no pensar e no decidir coletivo.

A palavra decisão — do latim *decisione* — significa resolução, determinação, sentença, julgamento. É definida, comumente, como uma escolha entre soluções possíveis. Mas esse momento e ato de decidir se assentam num processo subjacente, elaborado a partir do conhecimento e apreensão da informação necessária e da intencionalidade que lhe dá sentido. É, pois, um processo dinâmico e contínuo referente a um sujeito (individual ou coletivo) no qual o sujeito que decide, interage com o problema — para o qual é necessária a decisão — e o seu contexto, encontrando ou tentando encontrar várias soluções alternativas, escolhendo uma delas fundada em determinados critérios. Trata-se, pois de uma reação a uma situação problemática à qual o sujeito necessita dar uma resposta. Esta resposta, quando fruto de uma escolha coletiva não só é mais rica de fundamento e de conteúdo, porque examinada e discutida, como é assumida por todos, por que escolhida e decidida por todos.

Kant, afirma que uma idéia “não é outra coisa senão o conceito de uma perfeição que ainda não se encontra na experiência”⁷ (1996, p. 17). Todas as pessoas têm “idéias” que julgam e crêem ser uma “perfeição” e por isto a defendem. Daí se originam as discordâncias e os conflitos. Numa perspectiva individualista, - tão acirrada nesta etapa do neoliberalismo - cada um irá permanecer com sua “idéia”, com sua limitação e com sua impossibilidade de crescer, de evoluir, de avançar, emperrando tudo e todos. Na perspectiva democrática, cada um irá debater sua “idéia” e construir coletivamente as idéias prioritárias, fundamentais e necessárias às sábias tomadas de decisão sobre a educação e o ensino, isto é sobre a formação

⁷ Para explicitar esta compreensão, Kant exemplifica: “Tal, por exemplo, seria a Idéia de uma república perfeita, governada conforme as leis da justiça. Dir-se-á, entretanto, que é impossível? Em primeiro lugar, basta que nossa idéia seja autêntica; em segundo lugar, que os obstáculos para efetuá-la não sejam absolutamente impossíveis de superar. A idéia de uma educação que desenvolva no homem todas as suas disposições naturais é verdadeira absolutamente”. (1996, p.17)

humana para o mundo globalizado. Quando as “idéias” são expostas, examinadas e debatidas, constróem-se novas “idéias” que vão originar, novas “perfeições” não individuais, mas cultivadas e lapidadas coletivamente numa verdadeira “perfeição” necessária à formação humana, pela qual a escola é responsável – o projeto político-pedagógico - constituindo-se esta garantia, a razão de ser da gestão da educação que expressa um compromisso estabelecido coletivamente. Nesse sentido,

o projeto pedagógico, ao se constituir em processo participativo de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições, buscando eliminar as relações competitivas e autoritárias, rompendo com a rotina do mundo pessoal e racionalizado da burocracia e permitindo as relações horizontais no interior da escola. (Veiga, 1998, p 13)

Desta forma, a tomada de decisão não corresponde, portanto, a uma atitude que ocorre em um determinado momento. Ela resulta de um processo complexo que se vai construindo através de etapas sucessivas que vão, em seqüência, clarificando e tornando consistente o desenvolvimento do processo. O primeiro elemento da estrutura da tomada de decisão é a consciência da necessidade de decidir, que consiste na identificação das situações em que tem que se decidir, dos problemas que têm que serem resolvidos e no estudo das alternativas possíveis para tomar a decisão. Quando esta consciência se dá no plano individual, a passagem da decisão para a ação se processa de forma autoritária, pois se faz necessário fazer obedecer, tentar vencer, ambas atitudes degradantes. A tomada de consciência da necessidade de decidir e o posterior processo de decisão, quando feito no coletivo, propicia a riqueza de idéias, o debate, o confronto de argumentos diferentes que se constróem no próprio processo coletivo de consciência do problema em questão. A construção coletiva se faz na participação, ou seja quando se compreende e incorpora que “participar consiste em ajudar a construir comunicativamente o consenso quanto a um plano de ação coletivo (Catani. 1998, p. 62).

Habermas salienta a importância da participação, enquanto processo de socialização e de tomada de consciência e enquanto processo de formação e socialização humana. Ao propor um novo paradigma de formação entendida como socialização profissional, com base na “Teoria do agir comunicacional” Habermas (1987) explica que o processo de socialização é constituído pela unidade dialética de três mediações entre o sujeito-ator e o objeto-mundo:

1. Processo de Trabalho (Agir Instrumental).
2. Representação Simbólica (Linguagem)..
3. Interação Recíproca (Agir Comunicacional).

Para o este filósofo alemão, é no interior do contexto social que emerge uma nova forma de vida superior, caracterizada pela intersubjetividade, que torna possível o agir comunicacional. É a linguagem que cria o sistema de orientação supra-subjetivo dos indivíduos socializados e das instituições sociais. O agir comunicacional distingue-se do agir instrumental, na medida em que não visa apenas finalidades técnicas ou organizativas, mas estrutura a interação entre os indivíduos numa relação global e completa: a ação e comunicação que se processam na dinâmica das relações entre os indivíduos. Habermas assegura que embora exista uma autonomia irreduzível dos três mecanismos de socialização, só o agir comunicacional permite a formação de identidades sociais como “mundos vividos” que não se podem reduzir a sistemas de trabalho nem a sistemas de integração, embora estes sejam elementos constitutivos da socialização. Para este pensador, só o agir comunicacional.

... constitui o meio em que se realiza a formação do espírito. A institucionalização da identidade do eu, a autoconsciência juridicamente sancionada concebe-se como o resultado de ambos os processos: do trabalho e da luta pelo reconhecimento. Nem a interação se reduz ao trabalho nem este elimina a interação. (Habermas, 1968, p. 23)

Em sua análise, os “mundos vividos” se constituem numa relação de trabalho coletivo que vai tornando-se mais rica para cada indivíduo no seu processo de socialização e de formação humana e profissional inesgotáveis e mais rica na construção coletiva do trabalho que constitui o ser humano e que se torna mais rico e humanizado.

Os processos de decisão vistos à luz das teorias clássicas supõem uma seqüência de etapas, que são: procura de informação, análise das soluções possíveis para responder a um problema, avaliação das conseqüências das alternativas, escolha. Se incorporarmos estes ensinamentos das teorias clássicas, como instrumental do processo coletivo de tomada de decisões, a procura de informações, análise de soluções possíveis e avaliação das conseqüências se processará na riqueza do *agir comunicacional*, que possibilitará uma riqueza de raciocínios e de possibilidades de participação de todos que a todos faz crescer e a todos ensina a pensar. Faz-se então a socialização profissional na construção coletiva e profissional do trabalho pedagógico de formação humana e de cidadania.

3. Poderemos trabalhar juntos?

Trabalhar juntos é necessário? Nós já trabalhamos juntos. E, isto é suficiente para sentirmos que pertencemos à escola, ao corpo docente que trabalha com a formação humana?

Faz-se necessário que trabalhemos, efetivamente, juntos sentindo o prazer e a alegria que só o trabalho coletivo possibilita. Faz-se necessário que trabalhemos juntos com uma compreensão democrática de convivência e de trabalho que constrói cada um e constrói o mundo em que vivemos. Para isto é necessário que ressignifiquemos nossos conceitos sobre Estado, sociedade, cultura, democracia, gestão, trabalho, convivência, respeito e tantos outros conteúdos e valores inquestionáveis à convivência humana no sentido da construção. Para isto é necessário que, na prática nos dispamos de nossos orgulhos, prepotências e vaidades a fim de poder ver e aceitar, em todos os outros seres humanos, pessoas com todos os direitos e possibilidades, mesmo que com convicções, idéias, crenças e disposições diferentes das nossas. É necessário que aprendamos a desenvolver a comunicação intercultural, dado que não podemos trabalhar juntos com nossas diferenças, se não as preservarmos e respeitarmos.

Há que exercitar a compreensão, a paciência, a solidariedade e a tolerância para aprender a *qualificar o outro*, pois quando qualificamos o outro nos qualificamos como humanos e quando *desqualificamos o outro* nos desqualificamos como pessoa. Trabalhar juntos, com este espírito, nos faz crescer e realizar mais. É construtivo, por que cresce, é bom, por que é convivência humana. É enriquecedor, por que faz crescer.

A globalização fez com que as tecnologias, instrumentos e mensagens estejam presentes em toda a parte e ao mesmo tempo em lugar nenhum, isto é, não estão ligados a nenhuma sociedade ou a nenhuma cultura particular, como mostram as imagens que justapõem a bomba de gasolina, o camelo, a Coca-Cola e a aldeia andina, o *blue jeans* e o castelo principesco. Esta separação de redes e coletividades, esta indiferença dos sinais da modernidade ao lento trabalho de socialização que, historicamente, vem se realizando, ao longo da civilização humana, nas famílias e escolas, esta dessocialização da cultura de massa, faz com que trabalhemos juntos apenas à medida que usamos as mesmas dependências, fazemos os mesmos gestos e utilizamos os mesmos objetos na violência de dar conta do tempo, mas sem sermos capazes de nos comunicar além da troca formal dos signos da modernidade.

Necessário se faz ressignificar nossas práticas sociais a partir do sentido humano que as geram para dar-lhes outros conteúdos mais humanos. Faz-se necessário ressignificar a gestão da educação para fortalecer cada um e a todos na construção coletiva de uma escola e de uma sociedade mais justa e humana.

Ressignificar a gestão da educação é compreendê-la a partir das determinações hodiernas de uma realidade planetária que exige a formação de um novo homem, portanto de uma nova educação pautada na construção

democrática de uma sociedade mundial solidária. Ressignificar a gestão da educação é fortalecer seu estatuto teórico/prático de conteúdos destinados a salvar a unidade humana e salvar a diversidade humana.

A realidade qualquer que seja o modo como é sentida e percebida, concebida e considerada tem que ser encarada, sempre, como um campo de possibilidades para todos. A tarefa da teoria consiste precisamente em definir, avaliar a natureza e o âmbito das alternativas para o que está empiricamente dado. Santos ao definir teoria crítica como “a teoria que não reduz a ‘realidade’ ao que existe” (2.000, p. 22), nos alerta para a constatação de que

a análise crítica do que existe assenta no pressuposto de que a existência não esgota as possibilidades da existência e que portanto há alternativas susceptíveis de superar o que é criticável no que existe. O desconforto, o inconformismo ou a indignação perante o que existe suscita impulso para teorizar a sua superação.

A superação da barbárie, da ignomínia no mundo depende muito da política e da administração das grandes organizações internacionais que detêm a hegemonia mundial e planetária. Porém, não só. Urge pensar as possibilidades para teorizar a superação e construir uma nova realidade mais humana.

Kant na transposição do século XVIII para o século XIX preocupado com o cuidado do desenvolvimento da humanidade, no sentido que ela pudesse se tornar não só mais hábil, mas ainda mais moral, alertava, para a necessidade de as pessoas que dirigem a educação empenharem-se em conduzir a posteridade a um grau mais elevado do que elas atingiram. Salientando a disciplina e a cultura como elementos necessários à educação afirmava que

o ser humano deve ser disciplinado, culto, prudente e cuidar da moralização...De fato, como poderíamos tornar os homens mais felizes, se os não tornamos morais e sábios?. (1996, p. 26)

Passados dois séculos, de seus ensinamentos, no complexo e contraditório estágio de desenvolvimento da humanidade que atingimos, as mesmas questões se colocam, acrescidas de maiores exigências que se constituem, hoje, verdadeiros desafios. De fato, como poderemos tornar os homens mais felizes se os não tornarmos, além de morais e sábios, mais dignos e esperançosos?

Há que desenvolver uma pedagogia da esperança formada pela tolerância, o respeito e a solidariedade, uma pedagogia que rechaça a construção social de imagens que desumanizam ao *outro*; uma pedagogia de esperança que mostra que ao construir o *outro* nos tornamos completamente

relacionados com o *outro*; uma pedagogia que nos ensina que ao desumanizar o *outro* nos desumanizamos a nós mesmos. Com Macedo e Bartolomé, afirmo que

Necessitamos de uma pedagogia de esperança que nos guie ao crítico caminho da verdade – não ao dos mitos, não ao das mentiras – rumo à reapropriação de nossa dignidade em perigo que nos mostrará um mundo mais harmonioso, menos discriminatório, mais justo, menos desumanizante e mais humano. Uma pedagogia da esperança que rechaçará a política do ódio, da intolerância e da divisão de nossa sociedade, enquanto elogia a diversidade dentro da unidade. (1998, p. 306)

A gestão democrática da educação se constrói e se legitima numa educação comprometida com todos os cidadãos a fim de possibilitar o desenvolvimento de “seres humanos fortes intelectualmente, ajustados emocionalmente, capazes tecnicamente e ricos de caráter” (Ferreira, 1998, p. 113), e que me leva a ousar crescer “e felizes”.

A esperança reside, agora como sempre, em nossa inteligência e em nossa vontade coletiva de quisermos trabalhar juntos, sentindo o prazer e alegria que esta prática possibilita, na comunicação real.

Referências Bibliográficas

- APPLE, M. , JAMES, B. (Org.). *Escolas democráticas*. São Paulo: Cortez, 1997.
- BRASIL, Lei n., 9.394 de 20.12.96. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: *Diário Oficial da União*, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996, p.27.833-27.841.
- BOBBIO, N. *Dicionário de política*. Brasília: Ed. UnB, 1991.
- CATANI, A. M., GUTIERRES, L. G. Participação e gestão escolar: conceitos e possibilidades. In: FERREIRA, N. S. C. *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- DILLARD, D. *A teoria econômica de John Maynard Keynes*. São Paulo: Pioneira, 1986.
- DOURADO, L. F. A escolha de dirigentes escolares: política e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.) *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 1998.
- DUROZOI, G., ROUSSEL, A. *Dicionário de filosofia*. Campinas: São Paulo, 1993.
- FERREIRA, A. B. H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- FERREIRA, N. S. C. A gestão da educação e as políticas de formação de profissionais da educação: desafios e compromissos. In: _____. *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- _____. O individualismo na contemporaneidade e os compromissos da gestão da educação. In: _____. *Tradição, modernidade e as veredas da mestiçagem*. Maputo: Ed.

da Universidade Eduardo Mondlane - UEM, 2000b.

_____. Gestão democrática da educação para uma formação humana: conceitos e possibilidades. *Em Aberto*, Brasília, v. 17, n. 72, jun. 2000c.

_____. Supervisão educacional: novas exigências, novos conceitos, novos significados. In: RANGEL, M. *Supervisão pedagógica: princípios e práticas*. Campinas: Papirus, 2000d. (no prelo)

_____. Gestão democrática da educação: ressignificando conceitos e possibilidades. In: FERREIRA, N. S. C., AGUIAR, M. Â. da S. *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez Ed. 2000e.

HORTA, J. S. B. Planejamento educacional. In: MENDES, D. T. *Filosofia da educação brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

HABERMAS, J. *Técnica e ciência como ideologia*. Lisboa: Ed. 70, 1968.

_____. *Théorie de l'agir communicationnel*. Paris: Fayard, 1987. 2 v.

KANT, I. *Sobre a pedagogia*. Trad. de Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 1996.

KUENZER, A. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrando. *Educação e Sociedade*, n. 68, dez. 1999.

MACEDO, D., BARTOLOMÉ, L. Posfácio - El multiculturalismo: la fractura de las almas culturales. In: MCLAREN, P. *Multiculturalismo revolucionário: pedagogías de disensión para el nuevo milenio*. Madrid: Siglo Veintiuno, 1998.

SACRISTÁN, J. G. *La dirección de centros: análisis de tareas*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia/CIDE, 1995.

SANTOS, B. A. *Transição paradigmática: da regulação à emancipação*. Coimbra: Oficina do CES, 1991.

SANTOS B. *Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. São Paulo: Cortez, 2000.

SAVIANI, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez, 1980.

SILVA, N. S. F. C. *Supervisão educacional: uma reflexão crítica*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

SUCHODOLSKI, B. *La educación humana del hombre*. Barcelona: Ed. Laia, 1977.

TEIXEIRA, A. Natureza e Função da Administração Escolar. In: _____. *Administração escolar*. Salvador: ANPAE, 1968. (Edição comemorativa do I simpósio Interamericano de Administração Escolar)

TOURAINÉ, A. *Poderemos viver juntos?* Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. *¿Como salir del liberalismo?* Barcelona: Paidós Ibérica, 1999.