

Dos princípios da administração escolar ao paradigma da gestão democrática: um estudo fundado na crítica marxista

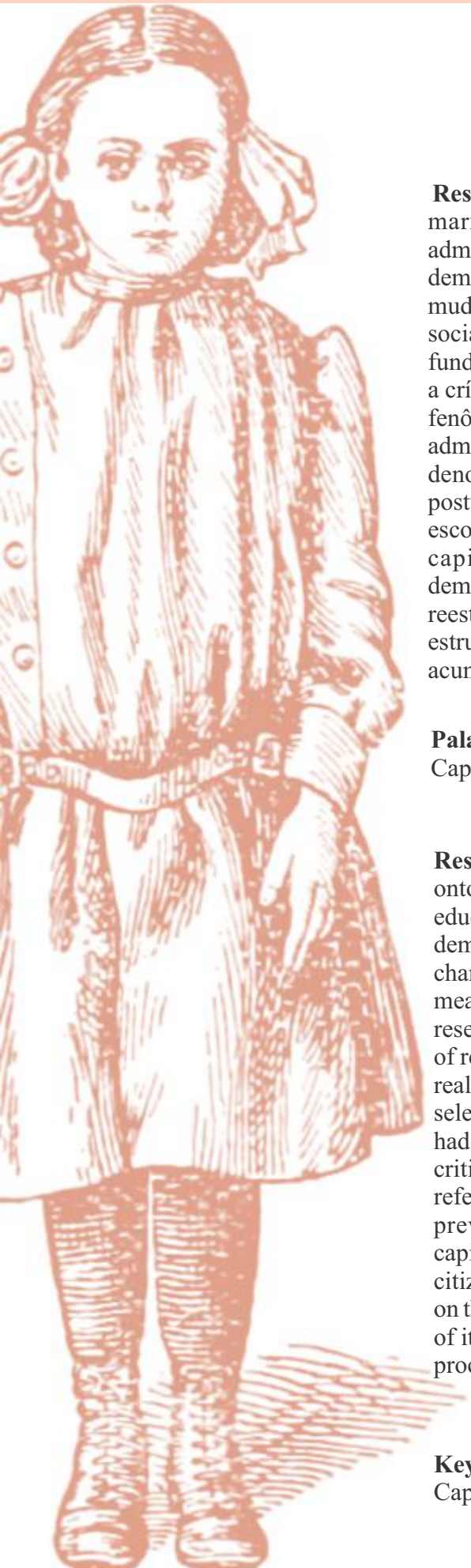
Adriana Mota de Oliveira Sidou
Susana Vasconcelos Jimenez
Valdemarin Coelho Gomes

Resumo: O presente artigo tem como objetivo discutir, a partir da crítica marxista ontológica, a mudança terminológica e conceitual da administração escolar em favor da gestão escolar ou gestão escolar democrática, com vistas a compreender o que significou a referida mudança de paradigma em vinculação com o processo de reprodução social. O trabalho toma por base uma pesquisa teórico-bibliográfica, fundamentada na perspectiva onto-histórica de compreensão do real, sob a crítica marxista, que parte do movimento do real para compreender os fenômenos da sociabilidade. Revisitamos escritos selecionados sobre a administração/gestão escolar produzidos, respectivamente, nos períodos denominados clássico e crítico. Como considerações preliminares, postulamos, com base em nosso referencial, que o paradigma da gestão escolar vigente a partir dos anos oitenta, no Brasil, traduziria uma capitulação do campo revolucionário em nome do horizonte democrático-cidadão, como analisa Tonet; além de tomar parte na reestruturação produtiva e ideológica do capital no quadro de sua crise estrutural, assim concebida por Mészáros, a fim de garantir o processo de acumulação, mantendo intactas as bases do sistema.

Palavras-chave: Educação. Gestão Democrática. Crise Estrutural do Capital.

Resumen: This paper has as aim to discuss, according to the marxist ontological criticism, the terminological and conceptual change in the educational administration in favor of the educational management or democratic educational management, in order to understand what that change of paradigm, linked to the process of social reproduction, has meant. This study takes as fundamental a theoretical-bibliographical research, based on the onto-historical perspective to the comprehension of real, under the marxist criticism, which comes from the movement of real to understand the phenomena of the sociability. We have revisited selected works about the educational administration/management that had been written, respectively, in periods denominated classic and critical. As preliminary considerations, we postulate, based on our referential, that the paradigm of the educational management which is prevailing since the decade 1980, in Brazil, would translate a capitulation of the revolutionary field in accordance to the democratic-citizen horizon, as Tonet analyzes. Besides this, such paradigm takes part on the productive and ideological restructuring of capital in the context of its structural crisis, so conceived by Mészáros, in order to ensure the process of accumulation, keeping intact the bases of the system.

Keywords: Education. Democratic Management. Structural Crisis of Capital.



1 Introdução

O presente artigo pretende, a partir da crítica marxista, discutir o complexo de fatores que cercaram a mudança paradigmática na condução do fazer escolar e educacional, expressa pelo declínio terminológico e conceitual da administração escolar em favor da gestão escolar, presumidamente democrática e participativa.¹

Consoante ao dito referencial, examinamos o fenômeno em pauta, tendo em conta sua gênese e evolução histórica, na tentativa de elucidar sua relação com o processo de reprodução social, no quadro das peculiaridades concretas do capitalismo contemporâneo. Mais especificamente, buscamos discernir em que medida a mudança de paradigma que trouxe à cena a chamada gestão escolar – democrática, participativa – representaria, em última análise, um realinhamento das relações entre a educação e a reestruturação produtiva e ideológica, necessária ao novo padrão de acumulação do capital no quadro de sua crise estrutural (MÉSZÁROS, 2000).

É importante observar que o termo “gestão escolar” foi cunhado no cenário educacional, no início dos anos oitenta da última década, período marcado pelo fim do regime ditatorial militar e início do processo de redemocratização do Brasil. Assim, enquanto os trabalhos publicados entre os anos trinta até o final dos anos setenta reportavam-se ao termo administração escolar, o termo gestão aparece sistematicamente adjunto aos adjetivos democrática e/ou participativa, não só honrando a democracia enquanto princípio universal, como demarcando uma posição declaradamente crítica à inserção da lógica burocrática e dos modelos empresariais na avaliação das escolas.

No desenvolvimento de nossa exposição, revisitamos historicamente a literatura sobre a administração escolar no Brasil, tendo encontrado nos trabalhos de Ângelo Ricardo de Souza (2006); Neila Pedrotti Drabach e Maria Elizabeth Londero Mousquer (2009) subsídios particularmente relevantes acerca da temática. Com base nos referidos autores, optamos por situar a administração escolar em dois períodos: o período clássico, que tem início nos anos 1930, encerrando-se nos primeiros anos da década de 1980; e o assim denominado período crítico, que se segue ao clássico, marcado pelos escritos que apresentam críticas ao modelo vigente de administração e que propõem o modelo de gestão democrática da escola como alternativa.

¹ Para autores como Luck (1997), o termo gestão evocaria necessariamente o componente democrático. Segundo a referida autora, a mudança terminológica acompanhou uma mudança de paradigma, estando o mesmo associado ao “fortalecimento da democratização do processo pedagógico” (LUCK, 1997, p. 13). Não obstante os diferentes significados que o termo veio a adquirir nas últimas décadas, alertam, por sua vez, Drabach e Mousquer (2009): “É importante deixar registrado que o uso do termo gestão, em detrimento do termo administração, tinha um significado claro para aqueles que defendiam a proposta de **gestão democrática**, no contexto da década de 1980” (p. 276, grifo nosso).

1 O período clássico da administração escolar

Os primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil reportam-se à década de 1930, período marcado pela transição econômica e social, quando o país saltou do modelo primário exportador para a industrialização, movimento este desencadeado a partir da crise de 1929, com a quebra da bolsa de valores de Nova Iorque, que abalou a economia brasileira com o corte de subsídios para o café. Com a crise da política do café com leite, eclodiu a Revolução de 1930, que representou a consolidação do capitalismo industrial no Brasil (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2012).

Foi no contexto da passagem da primeira para a segunda república que Carneiro Leão (1939) escreveu sua obra: *Introdução à administração escolar*. Pesquisas como as de Drabach e Mousquer (2009) e Souza (2006) apontam este trabalho como um dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil:

[...] trata-se de obra muito importante sobre a administração escolar no país não apenas por ter sido o primeiro esforço de sistematização na área, mas porque foi, por muito tempo, um dos mais citados referenciais para o estudo da administração escolar e da educação comparada. (SOUZA, 2006, p. 28).

Na esteira dos autores supracitados, apresentamos, a seguir, um apanhado das ideias fundamentais sobre a administração escolar veiculadas pelos teóricos mais influentes do período denominado clássico: Antônio Carneiro Leão (1939); José Querino Ribeiro (1978); Manuel Bergstron Lourenço Filho (2007); e Anísio Spínola Teixeira (2007).

Carneiro Leão (1939) propõe-se a “traçar uma visão panorâmica do mundo, contido nessa disciplina”, qual seja, a administração escolar, pois, segundo este, a ideia geral era considerar a referida disciplina como uma conquista empírica, conquistada no exercício funcional, destacando este que apenas países como a Inglaterra e os Estados Unidos empreenderam escolas técnicas superiores e universidades para tal fim. Carneiro Leão (1939) especifica, em sua obra, os papéis que devem desempenhar aqueles que compõem a organização de um sistema educacional: o Diretor de Educação, o Diretor da Escola, o Inspetor Escolar e o Professor. Vale notar que o Diretor de Educação, ocupando o cargo hierarquicamente mais elevado, era por ele considerado o “elemento central no sistema escolar de um povo” (CARNEIRO LEÃO, 1939, p. 131), ou “o mestre dos mestres”, aquele que “conduz o ensino, desfazendo dúvidas, esclarecendo, completando o conhecimento técnico de seus auxiliares” (CARNEIRO LEÃO, 1939, p. 133).

Para Querino Ribeiro (1978), a administração escolar era um campo de estudo que carecia de sistematização, declaração de princípios e tomada de posição por parte da cátedra universitária, devendo sua obra: *Ensaio de uma teoria da administração escolar* servir como ponto de partida para críticas e estudos posteriores sobre o assunto.

Com efeito, no prefácio desta obra, João Gualberto de Carvalho Meneses destaca:

O Ensaio é uma obra didática com todas as características inerentes a um manual destinado especialmente aos que pretendiam iniciar-se em uma área nova de conhecimentos que se apresentava então com problemas e interpretações duvidosas e polêmicas, notadamente no tocante a “reduzir” a escola a uma empresa, ou tratar questões escolares ao “estilo” da indústria (QUERINO RIBEIRO, 1978, s/n).

Sobre o “[...] o *modus faciendi* com que se pretende realizar, através de um sistema educacional, os objetivos propostos pela filosofia de educação” (QUERINO RIBEIRO, 1978, p. 34), destaca Querino Ribeiro: “[...] a filosofia estabelece os ideais a atingir, a administração oferece os meios de ação e a política determina em que estilo, de que maneira, os meios devem ser estabelecidos e usados”. Posto isto, aponta a filosofia e a política escolar como os primeiros fundamentos da administração escolar. Dentre seus princípios, destaca o atendimento à crescente demanda, a um custo menor. Nesse sentido, os princípios ligados à administração geral postulados por Fayol e Taylor são defendidos por Querino Ribeiro (1978) com as devidas adequações para a administração escolar.

Querino Ribeiro consolida um trabalho que vai da fundamentação à formação e aos meios. Assim, aponta, em diferentes capítulos de sua obra, aspectos ligados à organização e à estruturação da administração escolar nos moldes do taylorismo, destacando a mudança do tratamento conferido à administração escolar: do modelo de formação em serviço para uma formação sistematizada através de disciplinas relacionadas à temática.

Manuel Bergstron Lourenço Filho foi outro autor que teve forte representatividade no pensamento do período denominado clássico da administração escolar. No que se refere aos estudos relacionados à administração escolar, devemos citar o livro: *Organização e Administração Escolar: curso básico*, cuja primeira edição data do ano de 1963.

Nesta obra, Lourenço Filho (2007) defende que os problemas da organização e administração escolar deverão ser compreendidos, analisados e resolvidos, com maior sentido de previsão, ou, ainda, com base no conhecimento da realidade social em mudança e à luz de uma nova política de educação, movida pelo princípio da economia e da eficiência. Argumenta o autor que, quando muitos homens trabalham em comum, deve-se estabelecer uma organização a partir de normas de administração a fim de imprimir maior eficiência ao trabalho. Advoga, ainda, que o trabalho em conjunto e, sobretudo, continuado, deve distribuir níveis de autoridade e esferas de responsabilidade com vistas a manter sua organização, sendo, portanto, organização e administração aspectos de um mesmo e só processo, definindo, como tarefas fundamentais para o organizador e administrador: informar-se e decidir.

² Professor Assistente Doutor do Departamento de Administração escolar e Economia da Educação da Faculdade de Educação da USP.

Sobre o processo de tomada de decisões, afirma Lourenço Filho (2007, p. 78):

Se administrar significa operar de modo racional, os comportamentos de escolha e decisão terão de ser exercidos com fundamento em informações tão completas como possíveis, e resultarem de uma interpretação refletida quanto a antecedentes e consequentes. Na medida em que a informação seja completa, ela reduz o número de hipóteses a considerar.

Anísio Spínola Teixeira dedicou grande parte de sua vida a escrever sobre administração escolar. Sua obra pode ser localizada tanto no período clássico da administração escolar como no período crítico, uma vez que seus escritos encontram-se permeados por noções privilegiadas no período clássico, já contemplando, contudo, os primeiros indícios da crítica ao modelo vigente naquele período, adentrando, inclusive, como é notório, o campo das relações entre educação e democracia.

Sua vida pública iniciou-se em 1924, quando foi convidado a exercer o cargo de diretor de Instrução Pública do Estado da Bahia. Em 1931, assumiu o cargo de diretor-geral da Instrução Pública do Distrito Federal, que depois foi transformada em Departamento de Educação e, posteriormente, em Secretaria de Educação e Cultura, tendo permanecido no cargo até 1º de dezembro de 1935. No ano de 1935, Anísio Teixeira concluía o livro *Educação para a democracia: introdução à Administração Educacional*.

A educação, segundo Teixeira (2007, p. 43) “[...] é a função natural pela qual a sociedade transmite a sua herança de costumes, hábitos, capacidades e aspirações aos que nela ingressam para continuarem”, sendo a educação escolar um dos meios em que se exerce essa tarefa de maneira dirigida e intencional, obedecendo a planos.

A escola, nesta perspectiva, regula a distribuição social pelas ocupações, tendo como função a preparação dos homens, através dos conhecimentos e práticas de natureza técnica, para os diversos tipos de trabalho. O autor ressalta, no entanto, que nem sempre foram estas escolas “laboratórios e oficinas”; no passado, elas eram muito mais casas de saber literário em que se preparavam homens de cultura para os trabalhos de especulação e imaginação. As escolas assim formavam, segundo Teixeira (2007), o quadro “dos cultores e divulgadores” do saber humano: professores, escritores, poetas e filósofos. Para Anísio Teixeira, em suma, a realização integral do ideal democrático consistia, precisamente, em “[...] dar a cada indivíduo um lugar, na sociedade, correspondente ao de suas capacidades naturais, sem qualquer restrição de ordem social, econômica ou de nascimento” (TEIXEIRA, 2007, p. 245).

2 Gestão escolar, gestão escolar democrática

Como acima mencionado, foi num contexto de reorganização política, de transição de um regime dito ditatorial para uma ordem democrática no Brasil, que surgiram, no nosso país, os primeiros trabalhos que criticavam o modelo taylorista-fordista de administração, crítica esta que se apresentou envolta em um novo rótulo: gestão escolar, invariavelmente adjetivada como democrática e participativa.

Como anotam Drabach e Mousquer (2009, p. 272), “Este novo enfoque constitui-se principalmente a partir das lutas em prol da democracia e da cidadania, da consolidação do campo de estudos em nível de pós-graduação no país e da influência da literatura sociológica com base marxista”.

Reitera Souza (2006) que, em verdade, os trabalhos surgidos entre o final dos anos setenta e início dos anos oitenta do século vinte inauguraram uma nova perspectiva de análise no campo da administração da educação e da escola. O autor destaca, neste período, a primeira marca, de natureza político-pedagógica, com o predomínio da terminologia gestão escolar, em detrimento da menção à administração escolar, apontando o trabalho de Maria Cecília Sanches Teixeira, de 1988, sob o título *Sócio-Antropologia do cotidiano e educação: repensando aspectos da gestão escolar*, como a primeira tese a fazer uso dessa nova expressão em seu título.³

De acordo com Heloísa Lück (1997), o termo “gestão” acompanha, na educação, uma mudança de paradigma, que se configura no reconhecimento da importância da participação das pessoas nas decisões sobre o planejamento e orientação do seu trabalho, ou seja, o fortalecimento da democratização do processo pedagógico em oposição a um processo administrativo fundado na organização verticalizada e hierarquizada de poderes, em tudo afinado com o modelo taylorista/fordista adotado pelas empresas.

Enfim, a partir deste período até os dias atuais, o termo “gestão” tem sido predominantemente utilizado para referir-se ao pensamento administrativo do setor público da educação brasileira, referendado, inclusive, nos documentos oficiais como a Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e no Plano Nacional de Educação, de 1991.

Dentre os trabalhos do período que criticam a transposição do modelo de administração empresarial para a educação, destacamos, nos limites desta exposição, um artigo de Miguel Arroyo (1979) e alguns ensaios de Vitor Paro, sendo interessante observar que, não obstante formulem críticas aos modelos de administração calcados no taylorismo e no fordismo, situando-se, francamente, no campo da gestão democrática, estes autores ainda adotam o termo “administração” em suas obras.

³ Souza (2006) ressalta, no entanto, que até o ano de 2004, quando da finalização de suas pesquisas sobre o assunto, ainda se encontrava em uso o termo administração, embora em frequência consideravelmente menor do que o termo gestão. Recupera, ainda, Souza (2006) que esta mudança terminológica e paradigmática foi, em grande parte, influenciada pelo trabalho de Maurício Tragtenberg (1974), o qual, segundo este autor, (2006, p. 66): “[...] apresenta no país talvez uma das primeiras críticas ao papel ideológico da teoria geral da administração”.

Arroyo (1979, p. 36), em seu artigo intitulado: *Administração da educação, poder e participação*, elabora uma “[...] reflexão sobre as dimensões políticas das tendências atuais na administração da educação no Brasil”, levantando questionamentos sobre a adoção dos modelos empresariais na educação, que vinham se propagando através dos discursos da época e que, segundo o mesmo autor, colocam a modernização administrativa do sistema educacional como estratégia central. O mesmo questiona, ainda, o fato de o próprio sistema educacional ser responsabilizado pelos problemas que o afetam, por estarem irracionalmente administrados.

O autor contrapõe-se, também, à contribuição dos sistemas escolares para a correção da irracionalidade e desigualdade da sociedade, “[...] para uma organização da produção mais participante, para uma divisão técnico-social do trabalho menos hierárquica, para maior distribuição da riqueza e do poder na sociedade. Há sintomas [conclui o autor] de que o sistema escolar vem contribuindo para o contrário.” (ARROYO, 1979, p. 38).

Postula, assim, que a origem dos problemas não está na escola, ou na administração, mas num modelo de sociedade e escola que precisa atender aos interesses do modo de produção vigente, pois, se antes o Estado operava como regulador da economia, este agora “precisa” criar e manter condições de lucratividade para as empresas e, nesta perspectiva, “[...] o Estado não cumpre estas funções operando de fora, ou por cima, opera por dentro” (ARROYO, 1979, p. 40).

E assim destaca que o Estado encontra-se cada dia mais presente na economia, na medida em que também se faz atuante em áreas que reproduzem relações sociais e políticas importantes à manutenção do modelo econômico, nessa perspectiva, defendendo para a educação um saber voltado ao incremento da produção; um saber conectado diretamente com o desenvolvimento econômico. A educação, desse modo, estaria servindo não só para formar a mão-de-obra com saberes necessários à produção, mas para a introjeção, nos indivíduos, de novas atitudes e comportamentos consonantes com as demandas do mercado.

No que se refere à formação do administrador educacional, Arroyo critica a pretendida apolitização deste profissional, advogando ser “necessário que ele tenha uma atitude crítica sobre os produtos da escola, sobre a função socioeconômica e política do saber, da ciência, tecnologia e cultura, em cuja produção ele coopera” (ARROYO, 1979, p. 43).

E assim constata que a racionalização da empresa, da sociedade e do Estado coincide com a redução da participação, pois, em nome da racionalidade e eficiência, transfere-se o controle de instituições às elites intelectuais. E neste prisma aponta a perspectiva da democratização da educação no sentido de submeter as decisões do Estado ao debate e ao controle da opinião pública, pais, partidos, e não no sentido de eliminar a presença do Estado, destacando que essa participação não se limitaria a mecanismos formais ou simbólicos, mas seria um movimento em que intelectuais, educadores, religiosos, administradores e bases da sociedade iriam buscar mecanismos mais adequados a atender às reais necessidades sociais, retomando o debate em torno dos fins da educação.

Ao reportar-se à obra de Vítor Paro, *Administração escolar: introdução crítica*, Souza (2006) reconhece ser esta uma referência das mais importantes no campo da administração escolar na década de oitenta, no Brasil. De fato, é possível notar que a dita obra consta na bibliografia de muitos dos trabalhos escritos sobre a temática, daquele período aos dias atuais.

Dada a reconhecida relevância da obra para os propósitos do nosso trabalho, sobre ela devemos nos debruçar com mais vagar.

Logo na introdução, Paro (1996) afirma que a administração escolar no Brasil se movimenta em duas posições antagônicas: uma que defende os procedimentos administrativos na escola; e outra que nega a necessidade da administração para a escola, sendo a primeira a mais difundida. Para o autor, ambas as concepções incorrem no mesmo erro: “o de não considerar os determinantes sociais e econômicos da Administração Escolar” (PARO, 1996, p. 12). Sob esse enfoque, Paro (1996) empreende a referida obra no intuito de apresentar uma introdução crítica ao estudo da administração escolar, examinando as possibilidades e condições de uma administração escolar voltada à transformação social, admitindo que a atividade administrativa, assim como a educação, acontece em condições historicamente determinadas.

O autor parte da defesa de que a administração é uma atividade “[...] exclusivamente humana, já que só o homem é capaz de estabelecer livremente objetivos a serem cumpridos” (PARO, 1996 p. 18-19). Esta é posta também como necessária, haja vista que o homem deve utilizar racionalmente os meios de que dispõe para atingir os objetivos desejados, a fim de evitar desvios em sua realização e nesta perspectiva já se encontra a dimensão material. Referenda-se, para esta elaboração, no conceito marxiano do trabalho enquanto atividade orientada para um determinado fim e conclui o capítulo discutindo a relação da administração com o processo de produção material e suas múltiplas relações: consciência, práxis, contradições, embasados basicamente nos autores ora referenciados.

Paro (1996, p. 81) é enfático ao postular que:

A administração capitalista, ao mediar a exploração do trabalho pelo capital, coloca-se a serviço da classe interessada na manutenção da ordem social vigente, exercendo, com isso, função nitidamente conservadora. Essa função não é, porém, inerente à administração em si, mas produto dos condicionantes socioeconômicos que configuram a administração *especificamente* capitalista. (grifo do autor).

O autor, na sequência, afirma que a administração pode apresentar-se tanto articulada à conservação da ordem social vigente quanto ao projeto de transformação social, entendida esta enquanto “superação da maneira como se encontra a sociedade organizada” (PARO, 1996, p. 82), ou seja, a superação da sociedade de classes. No entanto, ressalva:

Para os propósitos do presente trabalho, não se trata, é bem verdade, de nos empenharmos num tratado minucioso a respeito da revolução que precisa ser empreendida com vistas à organização de uma nova ordem social. Basta, para isso, que tracemos as linhas básicas que nos possibilitem situar a educação escolar e o seu papel nesse processo de transformação. (PARO, 1996, p. 82).

O autor explicita que a administração capitalista, “[...] ao mediar a exploração do trabalho pelo capital, coloca-se a serviço da classe interessada na manutenção da ordem social vigente [...]” (PARO, 1996, p. 81). Advoga, não obstante, que esta mesma educação poderá estar a serviço da transformação social desde que seus objetivos estejam articulados com o horizonte da transformação.

Com efeito, muito acertadamente, Paro (1996, p. 13) concebe que:

A atividade administrativa não se dá no vazio, mas em condições históricas determinadas para atender a necessidades e interesses de pessoas e grupos. Da mesma forma, a educação escolar não se faz separada dos interesses e forças sociais presentes numa determinada situação histórica. A administração escolar está, assim, organicamente ligada à totalidade social, onde ela se realiza e exerce sua ação e onde, ao mesmo tempo, encontra as fontes de seus condicionantes.

Par a par com esta justa compreensão, o autor assevera que a administração escolar preocupada com a superação da ordem deva ter como horizonte a organização da escola em bases democráticas, defendendo a participação de todos os envolvidos no processo escolar na tomada de decisões.

A aproximação realizada sobre nosso objeto, nos seus diferentes períodos aqui enfocados, bem como os estudiosos do tema que nos precederam, deixa suficientemente claro que os paradigmas históricos fundamentais da administração/gestão escolar guardam estreita relação com o complexo de demandas econômicas e político-sociais com o qual interagem. Dizemos mais: os referidos paradigmas administrativos participam organicamente do complexo de mediações que configuram o lugar da educação no processo de reprodução do capital.

Como reconhecem os autores estudados, o próprio surgimento da administração escolar no Brasil ocorreu em um tempo histórico que colocava à educação a tarefa fundamental de formar uma força de trabalho técnica e ideologicamente preparada para fazer frente às demandas postas pelo projeto de consolidação do capitalismo industrial no país, sob as coordenadas do grande capital em nível internacional. O modelo de administração do processo educativo não poderia, em última instância, sofrer outra inspiração senão dos preceitos pragmatistas e do enfoque taylorista-fordista. Com suas devidas peculiaridades, os teóricos do chamado período clássico expressam, de um modo geral, em seus escritos, congruência com a ideia de uma administração científica vinculada à ideia de uma educação para a mudança e o desenvolvimento técnico-industrial do país. Não se observa, dentre estes, uma perspectiva crítica ao atrelamento da educação à divisão de trabalho nos moldes capitalistas.

Já no caso da produção situada no chamado período crítico, sob o paradigma da gestão democrática, deparamo-nos com questões de significativa complexidade. Inseridos em um momento de esgotamento do modelo ditatorial e de lutas sociais pela redemocratização do país, o pensamento pedagógico-administrativo, como aquele representado por Paro e Arroyo, aqui enfocado, extrapola a esfera da simples denúncia do autoritarismo vigente e alcança os pilares da organização social capitalista, situando a educação no contexto opressor das relações entre capital e trabalho. Postula que a administração escolar até então concebida e praticada referenda a racionalidade capitalista, contribuindo para a manutenção das relações de exploração, servindo, desse modo, aos interesses da classe dominante.

Em contrapartida, reconhecendo o caráter eminentemente político da atividade educativa, defende que, não obstante a sua inserção no contexto econômico-social capitalista, a administração/gestão da escola pode assumir um outro direcionamento, engajando-se com o projeto de transformação social. Para tanto, esta deve efetivar-se sob os referenciais da democracia, da cidadania e da participação, com todos os envolvidos atuando como sujeitos ativos do processo educativo, ainda ampliando a participação dos diferentes setores da sociedade na definição e planejamento das políticas educacionais.

É oportuno observar que Drabach e Mousquer (2009, p. 280), ao referirem-se às continuidades e rupturas entre as duas perspectivas de administração/gestão escolar, admitem, com efeito, que “a nova proposta de gestão escolar mantém o alicerce da divisão do trabalho sustentado na organização capitalista da sociedade”. Ainda mais, destacam a vigência contemporânea do neoliberalismo, aliado ao predomínio do modelo toyotista de produção e os impactos destas determinações de base econômica no campo da educação e dos processos de gestão. As referidas autoras perfilam-se, de todo modo, em estreita consonância com as posições de Paro e Arroyo e parecem convictas ao declarar que, “Embora se possa identificar esta inter-relação entre administração capitalista e a gestão escolar, [...] a participação consciente da comunidade nos espaços democráticos da gestão escolar pode significar a aproximação desta prática aos interesses sociais” (DRABACH e MOUSQUER, 2009, p. 283).

Do nosso lado, a crítica marxista ontológica permite-nos tecer considerações sobre o paradigma da gestão democrática com referência: (1) ao papel da educação no processo de reprodução social; (2) às relações entre o projeto democrático-cidadão e a transformação – socialista – da sociedade; e (3) ao lugar do referido paradigma no quadro da crise estrutural do capital.

Entendemos que uma investigação que leve em conta as conexões entre o complexo educativo e a materialidade histórico-social exige, em última análise, a aferição das relações entre o trabalho e a educação, com vistas à aferição das condicionalidades e possibilidades do projeto histórico de emancipação dos homens.

O marxismo, assumido como uma ontologia materialista, revela a essência onto-histórica do homem, fundada no ato do trabalho, pelo qual este transforma o meio natural com a finalidade de produzir os bens materiais necessários à sua existência e, ao mesmo tempo em que cria o novo, cria-se como um ser radicalmente novo, capaz de atividade livre e consciente: o ser social.

Num processo de complexificação contínua e dinâmica, o trabalho põe incessantemente novas necessidades, para cuja resolução surgem e se desenvolvem os diferentes complexos sociais que configuram a práxis humana, com todos os seus contraditórios desdobramentos. Muito sinteticamente falando, cada um dos demais complexos sociais mantêm com o trabalho uma relação de dependência ontológica, autonomia relativa e determinação recíproca sob o primado da totalidade social. Por esse prisma, não podemos perder de vista a assertiva de Mészáros (2008), segundo a qual, em última análise, não caberia à educação, na condição de complexo fundado, o papel principal no processo de transformação social. Ao mesmo tempo, como nos alerta Mészáros (2008, p. 27) “[...] é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente” (MÉSZAROS, 2008, p. 27). Ou, em outras palavras, “[...] uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança” (MÉSZAROS, 2008, p. 25).

Dada a sua posição onto-histórica no processo de reprodução do capital, não se poderia esperar, tampouco, que o Estado se pautasse pela orientação crítico-revolucionária. Entretanto, na contracorrente dessa perspectiva de análise, o pressuposto que parece orientar a crítica anti-capitalista, assim como as proposições democrático-participativas dos autores aqui enfocados, mormente Arroyo e Paro, ao lado de seus comentadores, parece pautar-se pelo que Tonet (2002) denomina como centralidade da política, em lugar da centralidade do trabalho. Por essa via, operam o abandono do projeto revolucionário, passando a defender a conquista da democracia e da cidadania, ou a ampliação do espaço democrático como o objetivo a ser perseguido rumo ao espaço de autoconstrução da humanidade efetivamente livre. Segundo Tonet (2005), vale ressaltar, ignoram-se, aqui, os limites que circunscrevem a cidadania à conquista de direitos políticos no escopo da ordem burguesa, tratando-a, erroneamente, como sinônimo de emancipação ou liberdade plena.



Esse fenômeno tem lugar no momento de reestruturação da educação, como um dos instrumentos de solução para a crise estrutural do capital, os quais, segundo Mészáros (2011b), se deram, prioritariamente, por meio da social-democracia, acabando por assumir uma linha de menor resistência.

Segundo Mészáros (2000), o capital atravessa uma crise de natureza estrutural, mais complexa e severa⁴ do que as crises cíclicas que acometeram esse modo de produção ao longo de sua evolução. Por conta de seu caráter universal, além de qualitativamente mais problemático, o capital deve recorrer a medidas extremas na tentativa de recompor suas taxas de lucro e garantir seu processo de reprodução, o que vem redundando no aprofundamento da barbárie social, uma vez que aquelas medidas necessariamente operam a agudização dos mecanismos de extração da mais-valia, os quais incluem a precarização crescente das condições do trabalho aliada à aplicação do princípio da produção destrutiva levada ao limite e à dilatação ímpar dos espaços da especulação privada.

Par a par com essa operação, torna-se imprescindível para o capital o empenho redobrado em direção ao desmantelamento do movimento operário, implicando a eliminação ou cooptação de suas lideranças, como, também, o refinamento dos seus instrumentos de manipulação da consciência da classe trabalhadora.

A educação, assim como a economia, passa a ser acentuadamente comandada pelo sistema sociometabólico do capital, um sistema que, segundo Mészáros (2011), é incontrolável, ao contrário dos sistemas anteriores que, de algum modo, procuravam atender às necessidades da humanidade, e muito “[...] mais dinâmico do que todos os modos anteriores de controle sociometabólico juntos. Contudo o preço a ser pago por esse incomensurável dinamismo totalizador é, paradoxalmente, a *perda de controle* sobre os processos de tomada de decisão” (MÉSZÁROS, 2011b, p. 97).

Sob essa ótica, percebemos que a citada mudança paradigmática, aliada aos princípios da gestão democrática, está, em última instância, atrelada à nova ótica do capital, que, sob a alegativa de estar promovendo novos padrões para a educação, mais humanos e cidadãos, está, na verdade, adotando medidas que pretendem realizar o que Mészáros (2011b) resumiu como soluções por dentro da ordem do capital e que, portanto, estão fadadas ao fracasso, pois, como destaca Mészáros (2008, p. 26-27), todo esse esforço de instituir

[...] grandes mudanças na sociedade por meio de reformas educacionais lúcidas reconciliadas com o ponto de vista do capital, consistia – e ainda consiste – no fato de as determinações fundamentais do sistema do capital serem *irreformáveis*” (grifo do autor).

⁴ Esta representa a tendência que o capital vem adotando como estratégia, sobretudo mais viável e exequível, ou seja, o caminho mais fácil para o capital no processo de acumulação do lucro e na manutenção do *status quo*.

⁵ Admoesta o autor, contudo, a impossibilidade da manutenção de tal situação, já que estão em curso de esgotamento todas as tentativas do sistema do capital em deslocar temporariamente suas contradições internas (MÉSZÁROS, 2011b).

Observamos, assim, a gestão democrática como um dos meios pelos quais o Estado consegue administrar a separação e os antagonismos estruturais entre produção e controle, como, ainda, entre o discurso e a prática, visto que, através de seu “aparato jurídico e legal” assim como ideológico, estabelece-se certa conformação a tais incongruências. O Estado dá legalidade às relações antagônicas e garante a sua instabilidade. É por isso que, nos momentos de contestações, o Estado imprime, sistematicamente, medidas paliativas, evitando um confronto e mantendo inalterada a estrutura do sistema.

Com efeito, no decorrer do artigo aqui referido, Lück (1997, p.14) ressalta que “[...] a ideia de gestão educacional desenvolve-se associada a outras ideias globalizantes e dinâmicas em educação, como, por exemplo, o destaque à sua dimensão política e social, ação para a transformação, globalização, participação, práxis, cidadania, etc.”.

Vemos, contudo, que esta mudança paradigmática está primordialmente atrelada às mudanças empreendidas pelo universo capitalista frente à crise estrutural do capital, que passa a comandar não somente o mundo das finanças como também as outras esferas, sendo a educação uma das mais importantes, tendo em vista que esta representa, ao mesmo tempo, formação da força de trabalho e formação das consciências.

Sob o prisma da ontologia marxiana, podemos conceber, em suma, que a mudança terminológica e conceitual de administração para gestão representou não precisamente um ajuste de paradigma ligado a ideias globalizantes etc., como defende, por exemplo, Lück (1997), mas um momento de crise estrutural do capital que exigiu mudanças em sua estrutura produtiva e ideológica, a fim de manter intacta a base do sistema.



Referências

- ARROYO, Miguel Gonzáles. Administração da educação, poder e participação. **Educação & Sociedade**, São Paulo, Ano I, n. 2, p. 36-46, janeiro 1979.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Secretaria Especial de Editoração e Publicações, 1988.
- DRABACH, Neila Pedrotti. MOUSQUER, Maria Elizabete Londero. Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: mudanças e continuidades. **Currículo sem Fronteiras**, v. 9, n.2, pp. 258-285, jul/dez 2009.
- BRASIL. Lei Federal nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, 1996. Brasília, 1996.
- CARNEIRO LEÃO, Antônio Carneiro. **Introdução à administração escolar**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1939.
- LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.
- LOURENÇO FILHO, Manoel Bergstrom. **Organização e Administração escolar: curso básico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.
- LÜCK, Heloísa. A evolução da gestão educacional, a partir da mudança de paradigma. **Gestão em Rede**, nº 3, nov. 1997, p. 13-18.
- MÉSZÁROS, István. **Para Além do Capital: rumo a uma teoria da transição**. Tradução Paulo Cezar Castanheira, Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2011b.
- _____. **A Educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.
- _____. **A crise estrutural do capital**. Outubro Revista do Instituto de Estudos Socialistas. Rio de Janeiro, n. 4, p. 7-15. 2000.
- PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 1996.
- RIBEIRO, José Querino. **Ensaio de uma teoria da administração escolar**. São Paulo: Saraiva, 1978.
- SOUZA, Ângelo Ricardo. **Perfil da gestão escolar no Brasil**. In: www.nupe.ufpr.br/angelotese.pdf. Acesso em 15.09.2012.
- TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação para a democracia: introdução à administração educacional**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.
- TONET, I. **Democracia ou liberdade**. Maceió, 2002. Disponível em www.ivotonet.xpg.com.br. Acesso em: 30 mar. 2012.
- _____. **Educação, Cidadania e Emancipação Humana**. Ijuí, Unijuí, 2005. Disponível em www.ivotonet.xpg.com.br. Acesso em 15.04.2008.