

# A GESTÃO ESCOLAR E O IMAGINÁRIO SOCIAL DE PODER

**Rosana Cristina Carvalho Fraiz<sup>1\*</sup>**

Universidade Estadual Paulista- UNESP

Faculdade de Ciências e Letras

Campus - Araraquara

rosanafraiz@ig.com.br

**Resumo:** Este trabalho tem como objetivo apontar os elementos iniciais de um estudo da atuação do gestor escolar permeado pelo imaginário social de poder. Nesse estudo serão analisados os elementos do imaginário social como crenças, idéias, mitos e desejos que acompanham a forma de acesso ao cargo de gestor e interferem na relação com a equipe escolar, a comunidade e os órgãos administrativos. As reflexões iniciais indicam diferentes formas de relação com a autoridade do gestor, a presença de micro-poderes nas organizações escolares e a complexidade da atuação desse profissional diante dos movimentos de regulação e emancipação na relação com o sistema de ensino.

**Palavras-chave:** gestão escolar; imaginário de poder; sociologia do imaginário.

## 1. INTRODUÇÃO

Os estudos na área de gestão escolar têm sido intensificados nas últimas décadas e focados como uma possibilidade de resolução dos problemas que atingem as organizações escolares, em especial, as públicas. As discussões desencadeadas sobre a gestão democrática no Brasil, com maior ênfase à partir da década de 80, contribuíram para tal fator, porém, esse movimento não tem sido acompanhado de mudanças efetivas.

Para uma análise mais profunda e reflexiva sobre o papel da gestão escolar acredito ser necessária uma abordagem diferenciada que enfoque a influência das questões subjetivas específicas do indivíduo que desempenha essa função. É preciso analisar com atenção e voltar nossos olhos e ouvidos para os sujeitos concretos que constroem a gestão na escola, em especial seus condicionantes subjetivos, evidenciando a dimensão simbólica dos discursos e ações enfocando a questão do poder.

O poder é um fenômeno cujo conceito e implicações têm sido amplamente discutidas nos estudos das organizações. O aumento da complexidade das organizações, bem como de sua importância para as sociedades, notadamente as instituições escolares traz a necessidade de análises sobre o poder e suas relações no âmbito da teoria das organizações.

As mudanças ocorridas na sociedade contemporânea e seus efeitos sobre o modo de vida e organização das pessoas traz a necessidade dos estudos e das análises da realidade englobarem outras questões além das ligadas à racionalidade científica, idéias oriundas dos sentidos, da imaginação exercem grande contribuição para a explicação e entendimento de

---

<sup>1</sup> \* Mestre em Educação pelo PPGE da Universidade Federal de São Carlos e doutoranda em Educação pela Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara UNESP – Campus de Araraquara.

vários fenômenos admitindo que os indivíduos constroem sua realidade a partir de seu foco de análise.

Este artigo tem como objetivo apresentar alguns elementos, até o momento basicamente teóricos, sobre um estudo da gestão escolar permeada pelo imaginário social buscando avançar no entendimento dos sentidos que o trabalho da gestão vem assumindo em nossa sociedade. Considerará, portanto, que a atuação do gestor escolar será influenciada por seus mitos, crenças e idéias próprias e de seu grupo social que constituem as imagens construídas sobre esse profissional e buscará entender como é sentida pelo gestor a questão do poder, elemento pertinente ao desempenho de sua função. Portanto, a questão central a ser discutida será o imaginário de poder do gestor escolar.

Para podermos compreender a atuação desse profissional na educação pública, dentro da perspectiva de demandas impostas pela nova organização social, necessitamos fazer novas leituras de seu processo de formação, formas de provimento do cargo e sua atuação sob a influência do imaginário social de poder, enfocando valores, crenças, fantasias, desejos, sonhos, intuições e outros elementos que interferem na conduta coletiva. Esses elementos constitutivos do campo do imaginário social podem gerar adesões ou resistência que favorecem ou inviabilizam o desempenho do seu papel.

Não bastam, pois, os estudos das condições objetivas da comunidade escolar para que se estabeleçam estratégias que viabilizem uma “escola de qualidade”. O sucesso escolar procede também da dimensão simbólica da escola: o sentido de suas práticas para os alunos que a frequentam. Investigar o imaginário social de um grupo é propor-se a dialogar com seu mistério. (FERREIRA, N.. T; EIZIRIK, M., 1994, p.10)

A pesquisa completa pretende buscar dados que contribuam na identificação e compreensão dos elementos do imaginário social de poder que interferem na gestão escolar analisando a atuação do gestor escolar a partir da imagem que tem de si próprio e dos outros e analisando os efeitos do imaginário de poder na relação e vínculos do gestor com a equipe escolar, com a comunidade e o órgão administrativo do sistema de ensino.

Partindo da hipótese que a forma de acesso ao cargo de gestor escolar, concurso ou eleição, será acompanhada de um imaginário de poder diferenciado que se manifestará no cotidiano desse profissional, o estudo contemplará, em fase posterior, a observação da atuação de quatro gestores escolares, sendo, um de escola municipal e outro de escola estadual do Estado São Paulo e um de escola municipal e outro de escola estadual do Estado de Minas Gerais. A escolha desses Estados foi pautada pela tradição diferenciada de ambos para o provimento do cargo de gestor escolar.

Para a investigação dos elementos do imaginário de poder dos gestores escolares a metodologia utilizada será a Análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). Através de suas diferentes técnicas, entre elas, a análise da enunciação, da expressão, da relação e dos discursos, o estudo buscará destacar os aspectos relacionados às causas ou antecedentes das “mensagens” presentes na atuação do gestor, bem como suas conseqüências.

Como aponta Bardin (1977) a intenção não é de “atravessar significantes para atingir significados, mas atingir através de significantes ou de significados outros significados de natureza psicológica, sociológica, política, histórica, etc.”

Serão realizadas análises de documentos que fundamentam e orientam as formas de provimento do cargo de gestor de unidade escolar nos sistemas de ensino estudados, bem como a observação e análise das práticas cotidianas dos gestores, incluindo momentos de reuniões com a equipe de professores, conselho de escola, pais de alunos e órgão administrativo

## 2. GESTÃO ESCOLAR

O estudo da gestão escolar, nesta pesquisa, propõe-se a considerá-la enquanto componente social e não meramente técnico entendendo que a organização escolar persegue objetivos distintos da área empresarial e trabalha efetivamente com as relações humanas, portanto, necessita de uma construção teórica própria capaz de contemplar suas especificidades nas variáveis pedagógicas, políticas, sociológicas e antropológicas.

É inegável a influência na gestão educacional das teorias da administração científica voltadas para a indústria e a empresa. Essas teorias de administração repousam sobre o princípio da autoridade e tem como pressuposto a existência do binômio superior-subordinado. Nesse sentido, merecem destaque os estudos de F. Taylor e H. Fayol representantes da escola clássica de administração. Fayol trabalhou com os princípios da autoridade, hierarquia, ordem e unidade de comando e Taylor dedicou-se ao estudo científico da organização do trabalho com preocupação para as questões de eficiência e produtividade.

A partir da década de 20 surgem, nos Estados Unidos, os estudos da chamada “escola de relações humanas” representada por Elton Mayo que analisou a questão das motivações não econômicas no processo de trabalho, das relações e lideranças formais e informais em uma organização e também das mudanças no ambiente de trabalho para a produtividade dos trabalhadores.

Com a necessidade de inovar o modelo de administração e tornar os sistemas mais adequados aos processos humanos e comunicacionais modernos surge a concepção de gestão. O conceito de gestão envolve as idéias de liderança, comunicação, motivação, dinamismo num processo onde a autoridade é construída a partir da atuação do gestor e não simplesmente delegada pela ocupação de um cargo de chefia.

Novos desafios se apresentam ao gestor escolar, não se admite mais uma visão reducionista de seu papel limitada aos aspectos administrativos, o conceito de gestão escolar está ligado às idéias de democratização na tomada de decisões, elaboração conjunta de projetos e compreensão do aspecto dinâmico das relações interpessoais, caracterizando uma atuação mais política. Além disso, o processo de gestão envolve também as relações ativas entre a organização e o seu entorno.

A opção neste artigo pelo termo gestão e não administração fundamenta-se na idéia de que o conceito de gestão reflete melhor a amplitude, a complexidade e a diversidade das ações

a que estão sujeitos os dirigentes das organizações modernas, notadamente as organizações escolares.

No Brasil, à partir da década de 80, ganham destaque as discussões e iniciativas referentes à gestão democrática. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, estabelece, no inciso VIII do artigo 3º, o princípio da “gestão democrática do ensino público” e no artigo 14 destaca a necessidade de participação de todos profissionais da educação, comunidade escolar e local, na elaboração e desenvolvimento do projeto pedagógico da escola.

Em seus estudos sobre as concepções de gestão Libâneo (2003) aponta que a concepção democrático-participativa baseia-se na participação dos membros da equipe na busca de objetivos comuns e na tomada de decisões, valoriza os elementos internos do processo organizacional, o planejamento, a organização, a direção e a avaliação. A participação é entendida como meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar.

A maioria dos estudos e a legislação evidenciam os aspectos positivos da gestão participativa nas organizações escolares, porém é necessária uma reflexão sobre a real efetivação dessa concepção de gestão.

Paro (200) realizou um estudo das potencialidades e obstáculos à participação da população na gestão da escola pública e elencou os condicionantes internos e externos à escola que influenciam nessa participação.

Com relação aos determinantes internos, apontou quatro tipos: materiais, institucionais, político-sociais e ideológicos. Os condicionantes materiais referem-se às condições objetivas em que se desenvolvem as práticas e relações no interior da unidade escolar, como por exemplo: falta de material didático, espaço físico impróprio para suas funções, formação inadequada do corpo docente, escassez de professores e demais funcionários, falta de recursos materiais e financeiros. Entre os condicionantes institucionais destacam-se o caráter hierárquico da distribuição da autoridade e as relações verticais de mando e submissão.

Os condicionantes político-sociais são compostos pelos interesses imediatos das pessoas que atuam na escola produzindo os conflitos entre os grupos. Os ideológicos são constituídos pelas concepções e crenças sedimentadas historicamente na personalidade de cada pessoa e que orientam suas práticas e comportamentos, incluindo a própria concepção de participação.

O objetivo da gestão educacional e escolar é a formação de seres humanos, portanto, demanda a necessidade da compreensão de quem são e como agem as pessoas individualmente ou em grupo para a tomada de decisões. O objetivo maior do trabalho dos educadores deve ser a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos e a falta de atenção a esses objetivos poderá levar a atividades inúteis ou até mesmo contraproducentes.

É necessário apontar aqui o perigo do entendimento do cargo de gestor escolar como “gerente”, ou seja, sob a perspectiva da reforma administrativa, o entendimento da transformação desse profissional em mero controlador da instituição escolar em acordo com as definições dos

órgãos dos sistemas de ensino, ou seja, aquele que gerencia as ações para atingir as metas previamente estabelecidas.

Para não incorreremos no erro de uma análise simplista é necessário ter clareza das concepções de gestão em cada tempo histórico e suas ressignificações. No Brasil, na década de 80, busca-se romper com a visão conservadora da administração educacional passando-se a usar o termo gestão com sentido democratizante em sintonia com o movimento de democratização da sociedade. Porém, a partir de segunda metade dos anos 1990 a educação também sofreu o impacto da reforma administrativa para o atendimento dos preceitos neoliberais.

Segundo Cóssio (2010) entra em cena a tese da gestão escolar a partir de uma perspectiva gerencialista baseada na eficiência, eficácia, produtividade e resultado, nessa lógica o bom gestor é aquele que consegue garantir bons resultados nos processos de avaliação externa com o mínimo de investimentos. Cria-se um novo cenário descrito por Boaventura Santos (2007) como uma “acirrada disputa entre regulação e emancipação”.

De acordo com Santos (2007) a democracia participativa pode transformar as relações de poder em relações de autoridade compartilhada e contribuir para a ampliação dos movimentos de emancipação. Nesse ponto destacamos a possibilidade de atuação do gestor escolar observando e aproveitando as oportunidades em que o sistema abre mão de suas prerrogativas decisórias em favor de instâncias coletivas de decisão, fortalecendo o plano local em detrimento do global. Portanto essa construção democrática implicará na coexistência de regulação e emancipação e a atuação do gestor poderá propiciar o afastamento da regulação e a busca de novos caminhos para relações emancipatórias.

A busca pelo aprofundamento na questão do trabalho do gestor escolar exige um conhecimento mínimo da origem e da história desse cargo.

Segundo Santos (2008) o marco legal inicial do cargo de diretor, no Brasil, foi o Decreto Federal nº 1.331-A, de 17 de janeiro de 1854, que criava, nas escolas primárias particulares, o cargo de diretor, subordinado ao Delegado do Distrito.

No ensino público estadual de São Paulo, as primeiras indicações do cargo de diretor surgem juntamente com a criação da escola-modelo, o responsável pela administração dessa escola era denominado professor-diretor, com atribuições mais de coordenador pedagógico do que administrador.

Em 1939 são criados os cursos de Pedagogia que assumem também a responsabilidade de preparar o profissional para dirigir escolas. A valorização maior do curso de Pedagogia ocorreu com a Lei 5692/71 ao determinar que o preparo de especialistas destinados ao trabalho de planejamento, supervisão, administração, inspeção e orientação no âmbito das escolas e dos sistemas de ensino fosse feito em nível superior modificando a Lei 4024/61.

O termo diretor de grupo escolar desaparece com a regulamentação da Lei 5692/71, o antigo primário e ginásial passam a compor o ensino de 1º grau e o colegial constitui o ensino de 2º grau, para atuar nesses dois graus surge a figura do diretor de escola. Essa nomenclatura continua sendo utilizada nos dias de hoje e sua atuação ocorre na educação básica que engloba a

educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 confirma que a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, deverá ser realizada em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação.

A atual Diretriz Curricular Nacional para o curso de graduação em Pedagogia ( Resolução CNE/CP nº1, de 15 de maio de 2006) estabelece que a licenciatura em Pedagogia passa a assegurar a formação de profissionais de educação, prevista no artigo 64 da LDB, referente às funções de administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional, colocando em extinção as habilitações para tais cargos.

A questão da autoridade do gestor permanece mesmo quando se discute na perspectiva da gestão democrática, pois, mesmo com a divisão das responsabilidades e com a parceria com os órgãos colegiados o gestor detém a responsabilidade da condução do processo.

A substituição da expressão “administração escolar” por “gestão escolar” denota uma mudança de paradigma, um novo enfoque de organização e de encaminhamento das questões escolares, ancorado nos princípios de participação e de autonomia. Esse novo enfoque traz a tona o conceito de liderança educacional, o gestor é tido como aquele que desperta o potencial de cada pessoa da instituição, transformando a escola num espaço onde todos aprendem e ensinam, envolvendo a mobilização do elemento humano, sua energia e talento coletivamente organizados.

Dentre as discussões em prol da democratização da educação e da escola, nas últimas décadas, destaca-se a problematização das formas de provimento ao cargo de dirigente ou gestor escolar. A eleição direta aparece como forma de contraposição ao caráter autoritário representado pela prática das indicações.

Dourado (2000) aponta em sua pesquisa que, na década de 80, as formas de provimento da gestão da escola compreendiam: diretor livremente indicado pelos poderes públicos; diretor de carreira; diretor aprovado em concurso público; diretor indicado por listas tríplexes ou sêxtuplas; eleição direta. Além destas indicadas por Dourado, há também as formas mistas que conciliam etapas diferenciadas como aprovação em concurso e eleição como, por exemplo, a experiência implantada em Minas Gerais no início da década de 90.

Dentre as formas elencadas, a que mais se contrapõe completamente aos princípios da gestão democrática é a indicação, pois permite o favoritismo, o clientelismo e caracteriza-se como prática autoritária evidenciando a ingerência do Estado na gestão escolar.

O critério baseado em concurso público tem sido defendido por respaldar-se claramente nos méritos intelectuais, porém é necessário lembrar que a gestão escolar não se resume à dimensão técnica - administrativa constituindo-se num processo político-pedagógico, além disso, esse critério garante a democracia no âmbito dos concorrentes, mas exclui a participação da comunidade escolar.

A indicação por meio de listas contempla a participação da comunidade na indicação dos nomes, porém, a decisão final está nas mãos do poder público.

As eleições diretas são defendidas por Dourado (2000) como a forma mais democrática de escolha dos dirigentes, porém o autor alerta que só a eleição direta não é suficiente para a democratização da gestão.

A intenção deste estudo é lançar pontos para a reflexão lembrando que alguns estudos das experiências de eleição têm mostrado a necessidade de aperfeiçoamento e constante avaliação para evitar-se, por exemplo, a permanência do gestor por um longo período no cargo baseada apenas em seu bom relacionamento com a comunidade e manutenção de alguns acordos que beneficiam a ambos, sem que se constitua uma atuação político-pedagógica adequada.

Outra reflexão necessária em relação ao gestor é a respeito de seu papel na construção da autonomia da escola. Devemos considerar que em muitos sistemas educacionais o gestor é inserido numa grande contradição quando dele é exigida uma competência técnica e conhecimento dos princípios da gestão democrática, porém não lhe é concedida a possibilidade da conquista de autonomia para o desenvolvimento de atividades específicas à realidade de sua escola.

Podemos afirmar, portanto, que o sistema político assim como as condições oferecidas pela administração do sistema educacional podem interferir no desenvolvimento de uma gestão escolar participativa. O posicionamento político, a atuação e o compromisso do gestor, frente às circunstâncias dadas, constitui um importante ponto para a alteração das experiências tradicionais de gestão centralizada e o estabelecimento de condições favoráveis ao processo democrático.

### 3. O IMAGINÁRIO SOCIAL DE PODER E A GESTÃO ESCOLAR

Inicialmente torna-se necessário delimitar como maior clareza o entendimento de imaginário que servirá como fundamento para este trabalho e sua relação com a educação escolar, especificamente a gestão escolar.

Não é tarefa fácil definir o que seja imaginário social, porém, de maneira geral, os autores referem-se a uma instância onde circulam os mitos, as crenças, os símbolos e todas as idéias e concepções. A imaginação é entendida como uma atividade de reconstrução do real, a partir dos significados que atribuímos aos acontecimentos ou das repercussões que estes nos causam.

Muitos dos problemas vividos na escola são produtos de formações e conceitos interiorizados, cristalizados na rotina escolar que refletem o imaginário das pessoas e acabam por naturalizar práticas, que se constituem em entraves a realização de propostas diferenciadas. Na escola, ambiente de formação do sujeito, a aprendizagem, a construção da identidade e a produção do sucesso ou fracasso serão influenciadas por essas representações e simbolismos.

Questões como imaginação, imaginário, imagens, representações simbólicas, foram durante algum tempo banidas do pensamento considerado científico e legítimo, pois a “imprecisão” desses conhecimentos os colocava em choque com os conhecimentos comprovados pela atividade racional.

Refletir e trabalhar sobre o imaginário supõe uma grande modéstia, pois o homem e a sociedade saem da iluminação fácil dos pressupostos aos quais se empresta fé em virtude de uma razão que aparece, repentinamente frágil. (LEGROS, MONNEYRON, RENARD, TACUSSEL, 2007)

A atualidade aponta a necessidade da incorporação de novos saberes na investigação de questões relacionadas à educação escolar tendo como base o universo simbólico e imaginário instituído socialmente e constituído pelo conjunto de crenças, mitos, sonhos, valores, aspirações que cada grupo carrega nas relações que estabelece nos diferentes lugares e espaços que ocupa.

A sociologia do imaginário se interessa pela dimensão imaginária de todas as atividades humanas, não se constitui em um campo específico da sociologia e pode ser enfocada de forma transversal, para a análise da política, religião, educação, ciência, literatura e outras áreas, conforme apontam Legros, Monneyron, Renard e Tacussel (2007) “a sociologia do imaginário se quer uma ciência das profundezas que procura alcançar as motivações profundas, os circuitos dinâmicos que subjacem e animam as sociedades humanas”.

A aplicação da sociologia do imaginário no estudo da atuação do gestor escolar contribuirá com a incorporação de elementos da subjetividade essenciais a interpretação e análise de suas influências na atuação desse profissional frente às demandas atuais considerando, neste estudo, que a gestão escolar é desenvolvida por sujeitos concretos que atuam nas escolas e são constituídos de seus imaginários individuais e grupais.

Esse tipo de abordagem encontra resistências bem como se constitui um estudo complexo devido a ausência de um objeto preciso e seu caráter de transversalidade. Segundo Legros, Monneyron, Renard e Tacussel (2007) “a tradição filosófica ocidental encara o imaginário como algo inexistente, falso, mentiroso e irracional” porém, os representantes da antropologia do imaginário como Jung, Eliader, Bachelard e Durand negam a inferioridade do pensamento mítico diante do pensamento racional defendendo que racionalidade e imaginário são inseparáveis no psiquismo humano e apontando que o imaginário é produto do pensamento mítico que se exprime por imagens simbólicas.

Barbier (1994) faz um estudo sobre o percurso histórico do conceito de imaginário e aponta três fases: *sucessão, subversão e autorização*. A primeira fase iniciada com o pensamento grego, após os pré-socráticos, estabeleceu um dualismo entre o real e o imaginário como mundos distintos e incomunicáveis. A etapa da subversão estaria vinculada ao movimento romântico, no século XIX, onde as questões relacionadas ao imaginário são valorizadas, porém a dicotomia permanece. A fase da autorização seria caracterizada pela busca de equilíbrio entre o real e o imaginário e tem como principais representantes Bachelard e Castoriadis.

Cornelius Castoriadis, filósofo grego, defende que as instituições constituem sua rede simbólica e se caracterizam por operações simbólicas permanentes. Os estudos de Castoriadis (1982) constituem um dos principais referenciais teóricos que contribuirão para a análise da escola enquanto organização constituída e influenciada pelo imaginário social.

Para elucidar os propósitos deste estudo faz-se necessária a distinção entre criação imaginária e os mecanismos de simples representação. O imaginário deve ser entendido como algo a mais do que a representação, esta poderia ser definida como a comunicação das imagens e a imaginação como a criação das imagens. Dessa forma a representação seria o veículo que dissemina os conceitos comuns de um grupo e a imaginação seria responsável pela construção das representações, portanto será necessário ir além das representações.

Para Cornelius Castoriadis (Azevedo, Scofano, 2009) a sociedade é produto de uma instituição imaginária, sendo a educação uma instituição de dupla função: fazer com que o indivíduo interiorize as significações imaginárias do seu meio e ao mesmo tempo, instaurar um sujeito reflexivo, capaz de criar e reformular seu imaginário e conseqüentemente o imaginário coletivo.

O papel das significações imaginárias é o de fornecer uma resposta a essas perguntas (quem somos nós, como coletividade? Que somos nós uns para os outros? Onde e em que somos nós? Que queremos, que desejamos, o que nos falta?), resposta que evidentemente, nem a “realidade”, nem a “racionalidade” podem fornecer. (Castoriadis, 1982, p.177)

A análise da atuação do gestor escolar desencadeará, conseqüentemente, a necessidade do estudo da escola, enquanto lócus de atuação, para tanto, serão consideradas as contribuições de Cornelius Castoriadis que discutem os aspectos imaginários das instituições, em especial os conceitos de autonomia e autonomização.

A autonomia segundo Castoriadis (1982) tem o sentido da superação de diferentes formas de alienação que é definida como a autonomização das instituições face às pessoas, ou seja, a instituição uma vez estabelecida pela sociedade parece autonomizar-se a partir de uma lógica e de uma inércia próprias, ultrapassando sua finalidade, sua razão de ser, ocorrendo o que ele intitula como a “dominância do momento imaginário”.

Nesse sentido podemos apontar que frente ao processo de autonomia destaca-se o duplo papel da educação: socializar o indivíduo (interiorização das normas existentes), ou proporcionar o espaço de criação, possibilitando o confronto das “significações instituintes e das significações instituídas”. (Córdova, 1994)

As significações instituídas pertencem ao social, definindo, por exemplo, o que é certo ou errado, as significações instituintes referem-se ao individual que poderá renovar e modificar o que é instituído. Nesse sentido, pretende-se conhecer, analisar e refletir sobre os processos instituídos e instituintes com relação ao trabalho do gestor escolar e encontrar neles a possibilidade de fazer surgir novas formas de “ser” e “fazer” alinhadas ao verdadeiro propósito de seu trabalho.

Para o estudo da questão do poder na atuação do gestor escolar serão utilizados como referenciais o estudo de Richard Sennett sobre a autoridade e os trabalhos de Michael Foucault “Microfísica do poder” e Pierre Bourdieu “O Poder simbólico”.

No contexto da escola pública, campo de atuação do gestor escolar e lócus da presente pesquisa, desenrolam-se várias relações de poder às vezes inconscientes outras

vezes claramente identificadas nas quais o gestor poderá ocupar posições de dominante ou de dominado.

Partindo da idéia de que o imaginário social de poder do próprio gestor escolar e dos membros da instituição escolar será influenciado pela forma de acesso ao cargo pretende-se observar as questões de poder que acompanham a inserção do gestor em uma posição de liderança e autoridade.

Sennett (2001) aponta que, nas relações interpessoais, a autoridade é percebida como fundamental na medida em que transmite um sentimento de estabilidade, orientação, segurança e indica uma maneira de expressar e demonstrar interesse pelo outro. A questão do medo da autoridade passa a permear as relações quando passamos a temer a influência da autoridade como uma ameaça para a nossa liberdade e também quando colocamos em dúvida a legitimidade da autoridade. Essa relação de rejeição não deve ser simplificada, pois o próprio ato de rejeitar poderá nos ligar a quem estamos rejeitando.

O que há de peculiar em nossa época é que os poderes formalmente legítimos das instituições dominantes inspiram um forte sentimento de ilegitimidade entre os que estão submetidos a elas. Todavia, esses poderes também se traduzem em imagens de força humana: de autoridades seguras, julgadas superiores, que exercem a disciplina moral e inspiram medo. Essas autoridades atraem outras pessoas para sua órbita, como mariposas atraídas a contragosto pela chama. Autoridade ilegítima, sociedade unida por suas próprias insatisfações: essa estranha situação é algo a que só podemos dar sentido compreendendo nossa maneira de compreender. (SENNETT, 2001, p.42).

Para Sennett (2001) as idéias de vínculo e rejeição estão interligadas e intitula “laços de rejeição” à “maneira de admitirmos a necessidade de autoridades que não nos é seguro aceitar”. Apresenta três formas de vínculos de rejeição, na primeira, o medo da força da autoridade leva a uma dependência desobediente que busca conhecer a vontade do outro e agir contra ele; na segunda busca-se uma imagem positiva e ideal da autoridade a partir de uma imagem negativa existente, numa espécie de substituição idealizada e, na terceira forma há uma fantasia a respeito do desaparecimento da autoridade.

Para Foucault (1979) não existe uma teoria geral do poder, pois este, constitui-se como uma prática social, algo que se exerce, influenciada pela história e que possui formas locais o que ele intitula de “micro-poderes”. Esse poder não tem, necessariamente, ligação com as mudanças ocorridas no Estado e pode ter existência própria e formas específicas como o que ocorre nas instituições escolares. Nesses ambientes podemos destacar uma diversidade de poderes representados pelos diferentes atores do processo educativo: professor, alunos, funcionários, gestores, comunidade, órgão de administração do sistema de ensino, constituindo os macro e micro-poderes.

O poder é concebido não como um estado mental, mas como um conjunto de práticas sociais e discursos construídos historicamente que disciplinam o corpo e a mente de indivíduos e grupos. Foucault (1979) procura captar o poder em suas extremidades, nas quais ele se torna

capilar longe das formas regulamentares centrais e legítimas e procura identificar não somente aquele que deseja dominar e seus motivos, mas sim, como funciona esse processo de sujeição e dominação dos indivíduos.

Para Bourdieu (2001) o “poder simbólico” existe mesmo onde não podemos vê-lo e os sistemas simbólicos atuam como instrumentos de conhecimento e de comunicação e esse poder permite muitas vezes obter resultados semelhantes aos obtidos pela força.

Bourdieu (2001) defende a idéia de que a classe dominante não domina completamente e não força seus dominados a se conformarem com a dominação. Para o autor as classes dominantes são beneficiárias de um capital simbólico, disseminado e reproduzido por meio de instituições e práticas sociais, que lhes possibilita exercer o poder. Percebe-se, portanto, a presença de legitimação do poder pelo outro para que seu exercício surta efeito. Então “o poder simbólico é, com efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo o exercem” (BOURDIEU, 2001, p.7-8)

Pela diversidade de agentes atuantes na instituição escolar e a complexidade das organizações e das relações sociais em seu interior conclui-se que para a análise da influência do imaginário de poder do gestor escolar será necessário observar e analisar o interior de práticas efetivas.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O levantamento das questões teóricas, algumas observações realizadas em unidades escolares e conversas com gestores escolares conduzem a algumas reflexões importantes.

As questões de poder, chefia, comando, direção, são idéias fortes na teoria clássica da administração e parecem estar presentes no imaginário das pessoas sobre a atuação do gestor escolar, inclusive dele próprio. Espera-se, muitas vezes, que esse profissional solucione todos os problemas pertinentes a unidade escolar, incluindo aqueles cuja abrangência escapa às suas possibilidades de atuação. É comum observarmos a conduta de professores, funcionários e comunidade que esperam do gestor uma atitude decisiva diante de alguns problemas vivenciados na escola como se este profissional fosse possuidor de poderes sobrenaturais para interferir e modificar situações extremamente complexas que envolvem mudanças sociais maiores.

Essa observação pode estar relacionada com o fato de que a autoridade do gestor seja requerida pelo grupo de docentes como algo necessário para transmitir-lhes segurança como aponta Sennett (2001). Observa-se, em alguns casos, a expectativa da sociedade de que o gestor use da autoridade inerente ao cargo para solucionar situações conflituosas.

Como vimos a necessidade dessa autoridade aparece ligada à sua rejeição. Ao observarmos as organizações escolares e as diferentes culturas organizacionais produzidas no interior das mesmas, podemos apontar que não há um movimento uniforme de total conformidade ou rejeição em relação a figura do gestor escolar. Normalmente os grupos de trabalho são compostos de pessoas que se apresentam mais propensas a aceitação e apoio a autoridade do gestor e

outras inclinadas à rejeição. Essa mistura de posturas é o que ajuda movimentar o trabalho do grupo e o que possibilita a relação democrática entre os diferentes sujeitos. Muitas vezes os questionamentos são necessários para que as tomadas de decisões atendam aos interesses gerais e não interesses individuais. Como aponta Foucault (1979) é preciso refletir sobre o lado positivo do poder: “produtivo, transformador”.

Nas organizações educacionais observaremos, portanto, a questão do poder em sua extremidade. Nos posicionamentos discordantes à autoridade do gestor encontraremos as diferenças de força e então os micro-poderes que são práticas ou relações de poder, portanto esses poderes só poderão ser apreendidos no interior de práticas reais e efetivas onde o gestor trabalhará com as lideranças informais.

No caso do gestor escolar será importante investigar também a questão de sua formação, ou seja, dos conhecimentos sobre gestão de organizações escolares proporcionados durante a sua formação docente. Sabemos que grande parte desses conhecimentos será adquirida durante a sua atuação como professor, momento em que terá a oportunidade de observar e avaliar a prática de outros gestores escolares, pois a relação de poder dependerá também da constituição de um campo de saber.

A investigação sobre a forma de acesso ao cargo de gestor escolar tem como objetivo identificar se, de fato, o processo de eleição contribuirá para uma atuação mais democrática desse profissional, pois, na maioria vezes, o imaginário presente é o de que o diretor eleito será necessariamente mais democrático.

E o próprio imaginário do gestor? Como atuará nas diferentes circunstâncias?

Pelas reflexões apresentadas até o momento podemos concluir que essas questões necessitam ser profundamente investigadas considerando a complexidade referente aos imaginários de poder presentes nas instituições escolares.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AZEVEDO, Nurma S. N.; SCOFANO, Reuber G. **Recortes do Imaginário**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.
- BARBIER, René. Sobre o imaginário. **Em Aberto**, Brasília, ano 14, n.61, jan/mar, 1994.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1997
- BARROSO, João. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, Naura S. C. (org.). **Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2000.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.
- CASTORIADS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1982.

- CÓRDOVA, Rogério A. Imaginário social e educação. **Em Aberto**, Brasília, ano 14, n.61, jan/mar, 1994.
- CÓSSIO, Maria de F.; HYPOLITO, Álvaro M.; LEITE, DALL'IGNA, Maria A. Gestão educacional e reinvenção da democracia: questões sobre regulação e emancipação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v.26, n.2, p. 325-341, mai./ago.2010.
- COSTA, Vera L. Cabral (org.) **Gestão educacional e descentralização. Novos Padrões**. São Paulo: Cotez Ed./Fundap, 1997.
- DOURADO, Luis Fernando. A escolha de dirigentes escolares: Políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura S. C. (org.). **Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2000.
- DURAND, Gilbert. **O Imaginário. Ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem**. Tradução. Rio de Janeiro: DIFEL, 2001.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Tradução Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- FORTUNA, Maria. L. **Gestão Escolar e subjetividade**. São Paulo. Xamã, 2000.
- GUTIERREZ, Luis. Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades. In: FERREIRA, Naura S. C. (org.). **Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2000.
- FERREIRA, N. T. ; EIZIRIK, M. f. Educação e Imaginário social. **Em Aberto**, Brasília, ano 14, n.61, jan/mar, 1994.
- HORA, Dinair L. **Gestão Democrática na Escola**. Campinas: Papyrus, 1994.
- LEGRO, P.; MONNEYRON, F.; RENARD, J. B.; TACUESSEL, P. **Sociologia do Imaginário**. Porto Alegre: Sulina, 2007.
- LIBÂNEO, José C.; OLIVEIRA, João F.; TOSCHI, Mirza S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.
- LÜK, Heloísa e outros. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. DP&A, Rio de Janeiro, 2000.
- MELLO, Glaucia B. R. Contribuições para o estudo do imaginário. **Em Aberto**, Brasília, ano 14, n.61, jan/mar, 1994.
- PEZZATO, João P.; SILVA, Joyce, M. A. P.; BORGES, Magali, F. D.; TUPPY, Maria I. N. Memórias de Diretores: entre Práticas e histórias do Cotidiano Escolar. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, .21, n.41, p.135-154, jan/jun.2007.
- PARO, Vitor H. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Ática, 2000.
- SANTOS, Boaventura de Souza. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.
- TAYLOR, C. **Imaginários Sociais Modernos**. Barcelona: Paidós, 2006.
- TEIXEIRA, L. H. J. **Cultura Organizacional e projeto de mudança em escolas públicas**. Campinas: Autores Associados/ANPAE, 2002.