

V CBEO - Curitiba



V CONGRESSO BRASILEIRO DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS
Curitiba-PR - Brasil

A GESTÃO DEMOCRÁTICA E AS DRAMÁTICAS DO USO DE SI NA ESCOLA PÚBLICA
BRASILEIRA

Angélica da Silva Costa (CEFET MG) - angelica.costah@hotmail.com

Advogada, Educadora, Mestrada em Administração pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Carla Morena Costa Roque (UFMG) - krlinhamcroque@hotmail.com

Pedagoga com ênfase em gestão escolar, Especialista em Gestão escolar (UFMG), Supervisora Pedagógica (SENAC MINAS)

Fábio Henrique Rodrigues (CEFET MG) - fabiohrodrigues@hotmail.com

Advogado, Professor substituto (UFSJ), Mestrando em Administração (CEFETMG).

Introdução

“Mestre não é quem ensina mas quem, de repente, aprende”.... Assim o poeta e romancista Guimarães Rosa define o trabalho do professor.

Como todo trabalho, a atividade de ensinar demanda um uso de si, por si e para outros que ultrapassa o meramente formal. A práxis do ensino exige, portanto, “sempre algo mais” desse trabalhador. Em algumas situações esse “mais” não pode ser mensurado, quantificado, e é assim na escola pública, por exemplo. Isto porque, quando a escola está inserida em contexto de carência e ausência do poder público e da família, ela se torna responsável pelo acolhimento, pela orientação, por proporcionar algo mais fazendo com que o professor não atue apenas como facilitador do processo de aprendizagem.

As singularidades afloram nesse campo e demandam que o professor coloque em jogo saberes, comportamentos, gestos, enfim, sua experiência do que é “ser professor” e do que é “sê-lo na escola pública” que não cabe em definições pragmáticas e não são empregadas com um único fim. Por outro lado, a ideia moderna de uma educação de qualidade é orientada, cada vez mais, pelas metodologias do campo da gestão que concebe a escola como organização, com fins bem definidos.

Em igual sentido, cresce a compreensão de que é importante que a escola seja gerida como um ambiente dialógico e democrático capaz de representar os ideais e anseios de toda comunidade escolar incluindo gestores, coordenadores, docentes, discentes, família ou responsáveis pelos educandos, corpo técnico administrativo, entre outros colaboradores da escola. Dentro dos princípios norteadores da chamada gestão democrática.

Segundo o dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, o significado da palavra gestão está vinculado a função de governar ou administrar. Significa dizer, que é a administração ou a gestão de negócios públicos ou privados. Já a palavra democracia pressupõe um modelo de gestão onde o poder é exercido pelo povo, assim, o significado da palavra democracia dispõe sobre um sistema em que não haja privilégios ou desigualdades entre as classes. Em síntese, compreende-se que gestão democrática é um modelo no qual os gestores contribuem para que haja a liberdade de expressão e participação de todos os sujeitos envolvidos à comunidade ou organização em que se insere.

É possível notar que as demandas relacionadas às rotinas administrativas implícitas nas funções do gestor escolar em relação à organização do trabalho do docente podem servir como empecilho para que este consiga atuar de maneira a contribuir com a gestão democrática na escola. Para a gestão democrática, como braço da ciência da Administração, é importante pesquisar e buscar compreender como o professor se compreende sujeito na escola e, a partir daí, refletir sobre como orientá-lo e instigá-lo a aprimorar seus planejamentos e ações cotidianas a fim que esses estejam balizados nos princípios da gestão democrática previstos pela Constituição Federal e LDB.

A gestão democrática na escola propõe, principalmente, a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) que, entre outros objetivos, busca organizar o trabalho dos docentes nas escolas de educação básica em um contexto de pluralidade e participação da comunidade escolar. Entretanto, a atividade de ensinar demanda um uso de si pelo professor da educação básica à medida que ele se produz sujeito do trabalho para alcance de fins diversos, seja para a solução de questões relativas às especificidades de cada educando, a interação com os colegas, a escolha por um ou outro conteúdo, o comportamento diante da violência escolar, a criatividade diante da escassez de recursos.

É certo que a comunidade atendida na escola pública de educação básica demanda muito mais que meramente o ensino por parte de seus docentes e gestores, há, nesse contexto, uma pluralidade de necessidades e expectativas a serem atendidas pela escola. Enquanto a formação do PPP e a gestão escolar impõem ao docente a organização do seu trabalho, a maneira de “ser professor” dentro de um determinado contexto, esse sujeito encara a atividade docente como uma ação própria de sua experiência em sala de aula posta a serviço de sua compreensão acerca das necessidades da comunidade em que a escola está inserida. Tudo isso concorre para uma dramática no uso de si, para si e pelos outros na docência na escola pública.

Dessa maneira o presente trabalho buscou apresentar, a partir do relato de experiência de uma professora/gestora de escola pública localizada em uma região carente do Município de Belo Horizonte, Minas Gerais, a problemática entre o conceito de gestão democrática, o papel do gestor organização do trabalho do docente e as dramáticas do uso de si na escola pública brasileira.

Gestão escolar e padronização do trabalho

Pensando a padronização do trabalho escolar, em especial, nas escolas do ocidente durante todo o século XIX e durante em boa parte do século XX, é importante demarcar que ela se concentrou muito na figura do professor polivalente contando com um pequeno número de pessoas envolvidas no trabalho escolar.

Quanto à definição do professor polivalente, que ainda existe na educação infantil em alguns modelos escolares, ressalte-se que esse profissional atuava em regime de classe única, na qual ministrava todas as disciplinas do plano de ensino. Já no que diz respeito ao nível de educação básica, ainda persistiu, por muito tempo, o modelo também era reduzido e contava apenas com a figura de um diretor escolar, responsável por toda a rotina administrativa e pedagógica da escola, um profissional responsável pela guarda e conservação de materiais e do próprio prédio, além de um número reduzido de professores que podiam ministrar disciplinas diversas, ainda que não correlatas à sua formação original. (TARDIF; LEVASSEUR, 2004).

Principalmente na Europa, esse cenário começou a ser transformado com o fim da segunda guerra, quando houve uma expansão do ensino público ligado ao crescente número de estudantes matriculados no ensino básico. Ao mesmo tempo, esse crescimento demandou uma organização do trabalho escolar de forma mais especializada, subdividindo-se os papéis de cada ator no contexto escolar e compreendendo a escola como organização (MOURA, 2008).

Assim, a especialização e a organização do trabalho escolar demandaram, então, a necessidade de institucionalizar modelos pontuais de gestão provenientes dos conceitos da administração também nos processos de organização do ensino e aprendizagem, conduzindo à adoção de uma “profissionalização” nos modelos de gestão educacional. Sem dúvidas, houve reflexos, ainda, sobre a organização e a divisão das funções e do trabalho especializado na escola pública.

Não obstante, conforme avançaram os estudos e as descobertas no campo do ensino, diversas transformações influenciaram e continuam a influenciar a agregação de novas ações, pensamentos e comportamentos mais elaborados no âmbito escolar, como metodologias de gestão do trabalho técnico e cotidiano de educadores (LÜCK, 2010).

No caso particular da educação pública brasileira, emerge a ideia de uma gestão democrática na escola a partir da promulgação do texto constitucional de 1988, sendo ampliada a partir da lei nº 9.394 de 1996, Lei de Diretrizes e bases da Educação, juntamente com diferentes desafios

na implementação de políticas e ferramentas que possibilitassem uma atuação mais contundente na gestão do trabalho de docentes na escola.

Na realidade, a demanda legal que impôs a prática da gestão democrática na escola significou a necessidade de repensar a gestão escolar em sua amplitude, portanto, a organização do trabalho do docente e o papel do gestor escolar tiveram que ser rediscutidos, sendo necessário, partir de um posicionamento teórico reflexivo sobre o próprio conceito de trabalho, do ponto de vista da atividade humana industrial, e como ele se aplica ao contexto do trabalho na escola (PARO, 1997).

Embora seja necessário, na perspectiva teórico reflexiva, repensar de forma profunda os conceitos de gestão assumidos no campo da educação básica e a ambiguidade de interpretações que eles podem proporcionar, neste trabalho, busca-se discutir, focalmente, a gestão do trabalho do docente e sua dialética com o uso de si, cunhado pela ergologia, no âmbito da escola pública.

Como sustenta Paro (1997) em seu livro “Gestão democrática da escola pública”, a escola é um espaço que tem um objetivo muito claro a ser cumprido: o ato de educar. Este objetivo deve ser entendido e vivenciado como o objetivo fim das instituições escolares. Neste contexto, o termo “pedagógico” assume um lugar estratégico nesta construção, pois é ele quem vai nortear as projeções que serão estabelecidas, afinal, o pedagógico se refere ao trabalho da escola e sua ação educadora buscando promover o ensino e a aprendizagem envolvendo todos os sujeitos participantes da comunidade escolar local que trabalham em conjunto a promover uma educação emancipadora e de qualidade a qual contribua efetivamente na formação de sujeitos críticos, criativos, criadores e cidadãos ativos no que se refere à assuntos vinculados a polis.

Enquanto o termo gestão foi forjado no escopo das ciências sociais aplicadas referindo-se, quase sempre, ao processo de tomada de decisão nos ambientes organizacionais, sobretudo, voltada para alcançar fins econômicos comuns, relacionada à organização de atividades, metodologias e ações que conduzem as organizações ao cumprimento de metas previamente estabelecidas, a gestão escolar e a gestão democrática na escola assumem um significado mais amplo, voltado para a elaboração e desenvolvimento de ações agregadores dos objetivos intrínsecos à própria atividade educativa. A gestão democrática na escola funda-se nas transformações ocorridas na sociedade e objetiva a elaboração de um projeto de trabalho plural e participativo, capaz de agregar expectativas de todos os sujeitos da vida escolar como pais, professores, alunos e comunidade e, ainda, padronizar o trabalho docente nessa organização (LÜCK, 2010).

Se a gestão democrática, entre outros objetivos, é vista como a metodologia que busca organizar o trabalho do docente em um paradigma de princípios próprios da educação, como a pluralidade, que agrega toda a comunidade escolar e aponta para os saberes múltiplos como fontes para a construção de um projeto político pedagógico cidadão, a organização do trabalho do professor, então, deve dialogar com a dramática da atividade humana, proposta por Schwartz (2005) como *uso de si*, para *si e para os outros*, no caso da gestão democrática, para a comunidade escolar e para a educação.

Enquanto a gestão democrática ainda conserva interesses próprios da gestão, como cunhada no campo da Administração, buscando organizar o trabalho voltado para a finalidade que a organização (escola) espera alcançar em determinado tempo e com recursos certos, o trabalho do professor, especialmente na escola pública, necessita ser estudado no campo da ergologia, que, por sua vez, se debruça sobre as situações de trabalho, isto é, a atividade humana em jogo, do cotidiano. Se o que a gestão democrática almeja é a construção plural do plano de trabalho, a abordagem ergológica deve ser trazida a debate, a fim de ampliar as reflexões pertinentes às situações do trabalho docente.

A construção da gestão democrática na escola

A gestão democrática está balizada na legislação brasileira, originalmente, na Constituição Federal de 1988 que a define como um dos princípios norteadores para a educação de base. Ela ainda é regulamentada por leis complementares como a Lei de nº 9.394 que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sancionada em 20 de dezembro de 1996.

No Brasil, a aprovação da LDB proporcionou diversas alterações nas concepções da educação nacional, dentre elas, o princípio da gestão democrática, a saber:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as 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, LDB 9394, 1996.)

Este modelo de gestão pressupõe a participação plena dos sujeitos envolvidos na escola em todos os aspectos de organização da instituição, como em seus planejamentos, construção de

projetos, desde o Projeto Político Pedagógico até questões que possam ser de natureza burocrática.

Para tanto, o gestor escolar e os demais sujeitos envolvidos na escola precisam estabelecer um diálogo com a comunidade local e o contexto social em que a escola está inserida, além de organizar o trabalho dos professores que serão atores do desenvolvimento desse projeto político pedagógico no espaço de tempo assinalado (LUCK, 2010).

Entretanto, cumpre salientar que o próprio projeto político pedagógico constitui uma norma que se orienta no sentido de definir e prescrever, entre outras atividades e metas, o trabalho do docente na persecução dos objetivos da escola em um determinado tempo e espaço. Tais práticas contribuem para um debate contínuo de normas, já que a gestão não consegue nunca prever todas as situações reais que o professor vivenciará durante a atividade docente. Seguindo os ensinamentos de Schwartz (2005), depreende-se que esse debate envolve aspectos invisíveis do trabalho do docente que se encontram “imersos num mundo social em que a comunidade de destino é sempre eminentemente problemática, em permanente reconstrução”, e que levam, por isso mesmo, à uma dramática no uso de si, por si e pelos outros, nas situações de trabalho em âmbito escolar.

Como tantas atividades humanas, ensinar é uma atividade industriosa que implica saberes diversos interagindo dentro de uma dinâmica própria, qual seja, a da escola pública. A LDB sustenta que para que haja uma educação de qualidade, democrática, é necessário que a escola possua um Projeto Político Pedagógico (PPP) discutido e baseado nos princípios da gestão democrática envolvendo toda comunidade escolar e dando voz a seus participantes.

Por outro lado, a construção do PPP envolve uma situação de prescrição do trabalho do educador contrastando com as situações reais de trabalho, sempre orientadas para o objetivo da educação básica, qual seja, o aprendizado. A problemática que envolve a gestão democrática e o uso de si pelo professor reside no fato de que ela é necessária para o desenvolvimento do trabalho na escola, da qual se espera determinados objetivos e, por mais que se pretenda plural, tentando prescrever a maior gama de situações possíveis no ambiente escolar, ainda, assim não torna possível que a atuação humana, no campo do trabalho docente, escape ao debate de normas (SCHWARTZ, 2008).

Ao realizar breve análise no que se refere à nomenclatura Projeto Político Pedagógico (PPP), compreendemos que o termo “projeto” possui um caráter direcionado ao planejar, ou projetar para um futuro. Ao se projetar objetivos e metas a escola busca também antever, pensar,

questionar e desenvolver ações que promovam o bom funcionamento dela e a qualidade da educação ofertada pela mesma. Para que esta alcance os objetivos estabelecidos há que se considerar a gestão de recursos, financeiros, administrativos e de pessoal.

As dimensões da construção do PPP e do trabalho dos educadores possuem extrema relevância para a gestão escolar, entretanto, somente afirma-se que a escola é, em sua essência, bem-sucedida quando ela cumpre sua principal finalidade que é fornecer uma educação de qualidade e que alcance, de fato, um de seus principais sujeitos: o educando (PARO, 1997).

Paro (1997), aduz ainda que gestão tem tudo a ver com administração. Porém, é preciso compreender as divergências entre administração escolar e administração empresarial, por exemplo. Os gestores ou administradores escolares devem compreender que no âmbito escolar o produto final a ser atendido não pode ser visto ou tratado como objeto, pois este se trata de um sujeito dotado de direitos, deveres, cultura e personalidade.

Por esta razão todos os processos intrínsecos às atividades escolares, sejam de ordem financeira ou meramente burocrática, devem estar articulados com a atividade final da administração escolar, que compreende o processo pedagógico e, internamente a ele, destaca-se a aprendizagem e a formação para a cidadania (FERRARI, 2011).

É neste contexto que emerge outra questão entre a gestão democrática e o uso de si na prática escolar: Como seria possível fazer dialogar, na construção de PPP, a normatização do trabalho docente e a gestão de questões puramente burocráticas sem que se perca a valorização da subjetividade no desenvolvimento da atividade desse sujeito nas situações em que ele compreende e opta por uma ou outra atuação no desenvolvimento de seu trabalho?

A gestão democrática se orienta, então, pela compreensão de que o processo pedagógico deve ser tratado como produto fim de uma organização escolar e objetiva mitigar as formas de divergência entre teoria e prática que permeiam o cotidiano da escola pública. Desta maneira, o gestor escolar, em conjunto com demais indivíduos que compõem escola, deve buscar proporcionar momentos em que comunidade escolar tenha voz no que se refere aos processos e tomadas de decisões. Para isto, Veiga (2012) suscita que dois pilares são fundamentais: democracia e participação.

A democracia é dinâmica e está em permanente construção e a participação torna óbvia a partilha do poder. A participação requer compromisso com o projeto político-pedagógico construído, executado e avaliado coletivamente. A participação é um mecanismo de representação e participação política. A participação mobiliza professores, funcionários, alunos, pais e representantes da comunidade vinculados a processos de socialização educativa na escola, na família, no bairro. (VEIGA, 2012, p. 167).

Compreendendo que a escola pública existe para atender a comunidade que a cerca, a gestão democrática vislumbra que a educação de qualidade precisa ser construída por todos os sujeitos que fazem parte desta. Uma das formas de efetivar essa participação dos sujeitos da comunidade escolar, é a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP). Mas, de fato, trata-se de prescrever e antever as dinâmicas do trabalho na escola, a partir de uma determinação normativa acerca do trabalho do professor, com objetivos claros que se espera alcançar com sua atuação em sala de aula e fora dela, dentro do contexto escolar (FERRARI, 2011).

Ainda que o PPP contenha normas rígidas sobre o que é ser professor na educação pública de base, a partir da lógica da administração, do resultado, a avaliação, ainda prevalece (ou permanece) a insuficiência dessas normas nas situações reais do trabalho docente, que podem ser diversas, e serão vencidas (ou vividas) pela reinvenção da compreensão do que é “ser professor” e “sê-lo na escola pública”. Note-se que a atividade de docente, então, ultrapassa o meramente “fazer”, ela alcança um sentido mais profundo, no próprio “ser”, eis a nascente das dramáticas do uso de si na escola pública.

As dramáticas do uso de si na escola pública

Sem dúvida, o trabalho do professor tem sido campo fértil para o desenvolvimento dos estudos da subjetividade nessa seara, tanto no que diz respeito aos debates sobre os usos de si pelo docente, em uma perspectiva ergológica, quanto do ponto de vista do prazer e do sofrimento no trabalho, a partir das teorias ergonômicas. Um dos artigos que se dedica a esse assunto abordado no presente texto, é o de Moura (2008), nele, a autora aborda duas questões relevantes para a compreensão do relato ora apresentando, quais sejam, a gestão e o trabalho do docente.

No artigo intitulado “Gestão do Trabalho Docente: O “Dramático” Uso de Si” a autora não trata, de forma específica, do trabalho do docente na escola pública mas busca contrapor as dramáticas presentes entre os as compreensões coletivas que os professores possuem sobre sua subjetividade o campo do ensinar, como ofício, do ponto de vista do saber laboral constituído escapa à lógica da organização do trabalho e as perspectivas da gestão em crescente ascensão nas escolas. No trabalho, Moura (2008) relembra que a prática docente está fundada, além das prescrições técnicas, na experimentação do trabalho ao longo do tempo e não pode ser reduzida

aos princípios da gestão, da hierarquização de processos, objetivos e valores, bem como carga, como intrínseca, uma tensão “dramática” do uso de si “por si” e “pelos outros”

No esforço de discutir a gestão democrática na escola, como gestão do trabalho do professor, e as questões imbricadas que as situações reais de trabalho na escola pública propõem, é preciso esclarecer, de antemão, três conceitos trazidos à égide na observação do subjetivo no campo do trabalho, quais sejam, o conceito de normas antecedentes, renormalizações e as dramáticas do uso de si, temática desenvolvida nos estudos de Ives Schwartz.

Quando Schwartz propõe o estudo sobre as dramáticas do uso de si no trabalho, a palavra “dramática” não é escolhida ao acaso, de fato, entre o desenvolvimento das atividades previstas no trabalho e o uso que o trabalhador faz de si, de suas subjetividades, cultura, compreensão sobre a atividade, nas situações reais de trabalho, existe um debate, uma dialética tensa, uma certa dramática. Enquanto o termo “uso de si” foi desenvolvido para ilustrar a cena do trabalho como o lugar da tensão entre situações possíveis de serem negociadas “ele inclui o que é feito do sujeito e o que aquele sujeito faz de si mesmo” (GOMES JUNIOR, 2013, p. 88) no campo de seu trabalho.

Igualmente, não por acaso, o entendimento da ergonomia amplia o conceito de trabalho prescrito e propõe a noção de normas antecedentes, que será valiosa para pensar o trabalho do professor da escola pública. De fato, para Schwartz e Gomes Junior (2015), nas normas antecedentes imperam toda uma gama de normas imbricadas, com mais amplitude que o mero elenco de processos e comportamentos, portanto, é preciso conceituar que as normas antecedentes são aquelas que estão postas no meio, não dependem a atuação e da compreensão do sujeito.

As normas antecedentes podem ser de duas dimensões, a saber, uma ligada aos comandos de grupo e outra adstrita às normas institucionais. Demarque-se, ainda, que as duas espécies estão em constante debate, mormente porque, enquanto as primeiras não são mandamentos formais mas estão ligadas à própria atividade humana que o grupo realiza (e como ele realiza) em condições de tempo e espaço, as últimas estão ligadas à dimensão formal (gestão) do trabalho.

Para Schawrtz (2004), ao prescrever o trabalho, aquele que gerencia a atividade, não coloca à disposição de quem desenvolverá o trabalho elementos suficientes para a ação, assim, as reinvenções do que seja essa atividade precisam acontecer continuamente. Significa dizer que ainda que a profissão de docente na escola pública esteja previamente descrita por normas antecedentes de qualquer ordem, quais sejam, da própria profissão, da organização do trabalho,

cronograma, normas de convivência com colegas, objetivos da escola, padrões avaliativos, as renormalizações coletivas também podem observadas naquele contexto, inclusive, (re) significando o “jeito de ser professor” em determinado ambiente, conforme seja a natureza das demandas experimentadas.

Para tratar com propriedade dos usos de si, conforme lembra Schwartz (2008), assinala-se que pode ser um uso de si por si e pelos outros. O uso de si por si no campo do trabalho é aquele em que o trabalhador reconstrói certos modos de ser e estar no ambiente de trabalho, isto é, ele descobre e constrói novos significados para viver, ser, compreender a atividade e sobreviver nela (ou a ela). É certo que em algumas atividades os aspectos técnicos e normativos são bem elaborados, precisos, mas sempre serão insuficientes quando a subjetividade aparece na cena do trabalho exigindo, portanto, uma atividade de reinvenção por parte do trabalhador, a partir de sua compreensão acerca do melhor uso que pode fazer de si para desenvolver a atividade. Em certas profissões, há normas bem precisas, mas na realidade, elas sempre são insuficientes (SCHWARTZ, 2008).

É assim na escola pública, por mais que a gestão tenha assumido um importante papel definindo tecnicamente o que é o trabalho do docente e o que se espera dele, não é suficiente para que se alcance os fins esperados, haverá sempre algo que o professor precisará reinventar na sala de aula, e fora dela, para cumprir seu papel na escola, e haverá na mesma medida sempre uma nova compreensão, por parte do professor, sobre o que é sua atividade, a que ela serve, a que se propõe, qual seu espaço, isto a gestão não poderá jamais prever porque é um movimento dinâmico, orgânico, vivo, que se faz conforme a realidade encontrada em cada escola e em cada aluno.

Quanto às renormalizações, elas correspondem a tudo que o sujeito faz na atividade de trabalho consoante sua própria interpretação desse universo de normas antecedentes. Assim, o debate de normas é uma arbitragem. (SCHWARTZ; MENCACCI, 2008). Isso porque toda atividade envolve variáveis a serem geridas, envolve escolhas, arbitragens, decisões, critérios, ponderações, que Schwartz (2004) chama de “usos de si”, uso que pode ser por si mesmo, mas também pode ser por outros, através das normas e valores antecedentes.

Enquanto a adoção dos modelos organizacionais internaliza as práticas administrativas na escola na busca por uma reorientação do que é ser professor, produzindo regras mais ou menos rígidas para que o docente realize sua atividade, ao mesmo tempo em que definem modelos e códigos com foco em resultados, mensurados através de avaliações propostas por diferentes órgãos e esferas, também demandam que o professor reinvente sua prática na sala de aula. Tudo

isso produz ansiedades que o docente tenta resolver com as ferramentas que possui, colocando em jogo sua subjetividade, seus saberes, sua identidade como docente, a sensibilidade que adquiriu durante o percurso de “ser professor” (MOURA, 2009).

No trabalho do professor na educação básica, especialmente nas escolas localizadas em comunidades mais carentes, existe uma distância entre o trabalho de educar prescrito em leis atos normativos que heterodeterminam os objetivos, metodologias e conhecimentos que serão empregados na atividade de ensinar e as demandas que alunos e de toda a comunidade escolar apresentam em relação ao professor, além da compreensão que esses docentes possuem da própria atuação.

Tudo isso, demanda que o professor escolha fazer este ou aquele uso de si na prática docente. De fato, quando o professor da escola pública opta por este ou aquele critério de avaliação de alunos, ente aderir a uma turma e preterir outra, elaborar planos de aula mais ou menos complexos, há uma atividade de interpretação do próprio trabalho, que perpassa a compreensão subjetiva de sua própria atuação, de seus objetivos, do fator humano que tem à sua frente. E nada é mais alheio ao escopo da gestão que o subjetivo no trabalho.

A realidade na escola pública não é simples, como não é simples a vida. E o que a gestão não consegue compreender é a inexactidão do fator humano no trabalho, sobretudo na escola pública, não é possível pensar a mera subsunção da norma ao fato, apropriando-se de uma linguagem jurídica, sobre a atuação do professor (fator humano) direcionada ao educando (segundo fator humano) em uma comunidade escolar (diversidade de fatores humanos).

A escola compreende em si, como intrínseco à sua própria existência, o fator humano. Tanto como objeto quanto como força de trabalho. A perspectiva da atuação docente, interna à realidade orgânica da escola pública, se desenvolve no campo da imprevisibilidade, um ambiente “infiel”, e todas as situações imprevistas, conjuntamente, demandam por uma ou outra forma de atuação do professor. Ao mesmo tempo, o trabalho do docente é técnico, pairam sobre ele ideais coletivos, normas antecedentes tanto da ordem institucional quanto da ordem comunitária, tudo isso se funde, se confunde, demanda o uso de si, em uma dialética complexa, uma certa dramática (SCHWARTZ, 2000, p.25).

Mas, segundo o Schwartz, drama não significa tragédia. Ao contrário, na atividade de professor na escola pública o uso de si significa realizar em favor do outro, do aprendente, atender as expectativas e suprir as demandas desse aluno carente de muitas maneiras. Sobretudo na falta da família, do poder público, o professor atua em uma multiplicidade de papeis na escola

pública e isso não precisa ser negativo, exaustivo, pode ser visto, por grande parte desses docentes, como inerente à sua existência no espaço da escola pública, entretanto, pode muitas vezes se contrapor ao que os princípios da gestão escolar, por mais democrática que se pretenda, consegue compreender.

Estabelecer o diálogo entre técnica e prática, prescrito e real, norma e fato, expectativa e realidade, impõe ao docente fazer escolhas, colocando em jogo sua subjetividade, os recursos de que dispõe, sejam os construídos durante sua experiência como docente sejam os desenvolvidos por seu grupo de trabalho sobre o que compreendem sobre “ser professor” e “sê-lo na escola pública”, para realizar a atividade. Portanto, escapa à gestão escolar, mesmo que na visão de uma gestão democrática, as proposições trazidas pelo termo “uso de si” na atividade docente (MOURA, 2009, p. 163),

Toma-se como exemplo o trabalho do monjolo que trabalhando maquinalmente com uma única variável, qual seja, o milho, só pode oferecer como produto de seu trabalho o fubá. Todo oposto, o trabalho do professor na escola pública de base envolve variáveis de diversas ordens como a escassez de recursos, a violência escolar, as situações de abuso, a pobreza vivenciada no entorno da escola, e não pode outra coisa senão variar em atuação e objetivos, quais sejam, o aprendizado (finalidade precípua da escola), o acolhimento, a mitigação dos efeitos da ausência da família, a orientação. E isso a gestão, por mais plural e democrática que se pretenda, não pode prever.

Isto porque, as pessoas são produtos de sua singularidade que não pode ser afastada do campo do trabalho e com o professor não é diferente. Enquanto o *uso de si por si* pelo docente revela aspectos subjetivos e particulares como o gestual, a impositação da voz, as escolhas em termos de turma e planos de trabalho, o *uso de si pelos outros*, mais comumente pelos alunos, mas também pelos colegas e por toda a comunidade escolar, refere-se ao atendimento e à compreensão de normas, valores, regulamentos haja vista que o professor não está sozinho no desempenho de sua atividade.

Como toda organização a escola demanda ser gerida e o trabalho precisa ser normalizado, entretanto, na escola pública diante da ausência do poder público e da insuficiência da família, atores indispensáveis ao desenvolvimento do trabalho e ao alcance dos objetivos, o professor se encontra em uma posição delicada que o faz redescobrir seu papel, reinventar seu trabalho, optar por uma ou outra ferramenta metodológica, por diferentes posicionamentos físicos, ideológicos, afetivos, entendendo que sua atuação ultrapassa a esfera técnica, que há uma

demanda por sua subjetividade, por seu envolvimento na escola por sua atenção a seus pares. Esse é o uso que ele faz de si pelos outros e que escapa a qualquer tentativa de padronização.

Ainda que essas reinvenções vão de encontro à gestão de seu trabalho, esse é um risco que existe, o do fracasso na construção dessa dialética, e é por isso que se chama de “dramática” na realização do trabalho docente, que não é possível padronizar (SCHWARTZ, 2000).

Caracterização da escola

A escola Municipal está localizada na Região de Venda Nova, uma região carente do município de Belo Horizonte, Minas Gerais. Esta região é composta por 41 bairros, com uma população de cerca de 242,341 habitantes. A escola conta com 881 alunos matriculados desde o primeiro até o nono ano do ensino básico, além de turmas de ensino noturno em Educação de Jovens e Adultos.

O Projeto Político Pedagógico da escola em questão passou por uma reformulação no ano de 2016, essa nova escrita contou com a participação de toda a comunidade escolar, nela compreendida os alunos, professores, gestores, pais e comunidade. O debate sobre o projeto foi construído por cinco dias úteis e levou em consideração os aspectos geográficos, demográficos, econômicos, além de questões como a inclusão de alunos com deficiência, o debate sobre questões de gênero, homossexualidade e outros temas transversais.

Por estar localizada em uma comunidade carente, afastada do centro de Belo Horizonte, a escola funciona como uma referência para a comunidade no entorno, nela são oferecidos serviços como vacinação, esportes aos fins de semana, empréstimos de livros para a comunidade, reuniões das lideranças de bairro, votação de orçamento participativo, inclusão digital e, inclusive, acesso ao juizado de conciliação. Além de contar com um expressivo número de alunos portadores de necessidades especiais.

Sendo assim, aponta-se que o trabalho do professor no estabelecimento de ensino escolhido ultrapassa os limites do ensinar, de fato, o docente lotado nessa escola constitui uma figura de apoio, orientação, acolhimento, referência para tanto para alunos quanto para a comunidade no entorno, sobre a realidade do trabalho desenvolvido ali, passamos a apresentar o relato de uma professora que já foi gestora da unidade de ensino, moradora da comunidade, que está lotada

na escola há mais de vinte anos. Portanto, conhecedora das dramáticas que envolvem a gestão e o trabalho dos professores;

Entrevista com o professor/gestor

A professora entrevistada trabalha na unidade de ensino em questão desde 1999 e já foi gestora da unidade por seis períodos de dois anos, consecutivos e alternados, além disso, ela reside na comunidade pelo mesmo tempo. A professora M.M.J.S é graduada em Letras pela Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, atualmente, atua nas séries finais do ensino fundamental, isto é, leciona as disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura em turmas do sétimo ao nono ano e atua na coordenação da escola no período noturno, essa é a única escola em que ela atuou durante toda sua carreira docente.

A docente já foi gestora da unidade por seis vezes, inclusive, no momento em que o PPP passou pela última reformulação ela se encontrava desempenhando o papel de gestora, portanto, afastada da atividade em sala de aula. M.M.J.S relata que a comunidade é muito carente, a maioria dos alunos procura o estabelecimento de ensino para satisfazer diversas de suas necessidades básicas como alimentação e higiene, um dos motivos pelos quais a escola se envolve em uma multiplicidade de projetos para além da sala de aula, como os projetos segundo tempo, escola integrada, escola aberta, juizado de conciliação, entre outros.

Para a professora, o trabalho na escola descrita não pode se resumir a apenas ensinar, as carências experimentadas pelo entorno, assim como a ausência do poder público na localidade demandam que o professor atue como mediador de conflitos familiares, no acolhimento de crianças vítimas de abuso (a professora relata casos recorrentes no entorno da escola envolvendo alunos e suas famílias), na orientação de como obter acesso a serviços como emissão de documentos, serviços de saúde, alimentação, isto é, atendimento básico.

Não obstante, a escola conta com cerca de 21 alunos portadores de necessidades específicas, entre deficiências cognitivas e físicas, a escola abriga, ainda, alunos egressos do sistema prisional e menores em regime de “liberdade assistida”. A entrevistada relata que nem sempre há um número adequado de acompanhantes para os alunos portadores de necessidades especiais o que demanda do professor a adoção de posturas diferentes em sala de aula, como escrever no quadro com letras maiores, para os deficientes visuais, por exemplo. Centralizar-se na sala, falar em tom mais alto que o usual, para facilitar a apreensão de conteúdos pelos deficientes

auditivos, permanecer sentado ao lado de alunos portadores de transtorno de espectro autista durante as aulas, como relata a entrevistada.

De outro lado, existe um projeto político pedagógico pautado em determinações técnicas e legais sobre o que se espera do professor, como a LDB, leis de diretrizes e bases da educação, os parâmetros curriculares, voltados todos para a avaliação a que a escola será submetida, como a Prova Brasil e o SAEB, por exemplo. Este é o trabalho do gestor, organizar, planejar, padronizar o trabalho do professor, com vistas ao alcance de índices nas avaliações que serão determinantes para quantificar o aprendizado.

Está posta, então, a partir do relato da docente, a nascente das dramáticas do uso de si pelo professor da escola pública. Mas dramática não quer dizer tragédia, ao contrário, quando o professor opta por fazer este ou aquele uso de si em sala de aula (ou fora dela), a fim de exercer sua atividade de ensinar, ele o faz visando o fortalecimento do vínculo com o aluno e sua realidade, como facilitador do processo de aprender, sem esquecer a dimensão humana de seu trabalho. E isto é muito positivo, para a escola, para o aluno e para o aprendizado.

Quando se trata do uso de si pelo professor da escola pública, é um uso que transcende o cognitivo, passa pelo próprio corpo, o gesto, a voz, o posicionamento dentro do espaço da sala de aula, e fora dele, que não serve apenas para ensinar, mas para orientar, formar, acolher. E isso não pode ser reduzido à quantificação.

Na escola em questão isso é bem elaborado entre professores, gestores e comunidade que compreendem que o trabalho do professor ultrapassa os limites e as normalizações contidas nos documentos técnicos e legais demandados pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte – SMEDBH, por exemplo. Há um consenso de que não é possível restringir a atuação do professor às normas técnicas do trabalho, existe uma valorização da subjetividade no campo do trabalho, há certa liberdade para que o professor se posicione conforme entende o que lhe é demandado por seu público e seus pares.

Mas a entrevistada relata que, nem por isso, os conflitos deixam de existir. Um caso emblemático, que ilustra o embate entre gestão e realidade, para ela, foi quando os professores resolveram construir uma horta na escola, pensando nas necessidades alimentares de alunos e comunidade, mas a “Smed mandou desmanchar”, ela relata. Para os gestores da secretaria municipal “não era trabalho da escola”.

Outro problema recorrente na escola que requer uma atuação especial do professor são os problemas de abuso físico e sexual sofridos por grande parte desses alunos, “aí, o professor tem

que ter muita sensibilidade para detectar a violência, orientar o aluno e denunciar os casos”, “isso não está previsto no PPP como parte do trabalho do professor, nem é premiado pela SMED, mas faz parte do nosso cotidiano”, relata M.M.J.S.

Perguntada sobre como conseguem detectar esses abusos, a professora/gestora diz que “a gente aprende com o tempo”, “são gestos, comportamentos, desenhos que, para quem já convive com isso há tempos, dá pra ver que tem alguma coisa errada...”

Diante de problemas assim o gestor também fica perdido, “porque nada disso está previstos, nem na LDB, nem no PPP, nem nos documentos da SMED, é da nossa experiência, da nossa vivência, é a nossa realidade.....”

Fica claro, do relato da professora, que na escola em questão, o trabalho do professor não é apenas ensinar e sua atuação não pode ser padronizada, existe uma gama de situações muito particulares, muito próprias da realidade vivenciada ali, que ultrapassam qualquer tentativa de padronização e exigem atuações, posicionamentos, saberes, sensibilidades dos professores que qualquer lei, ato normativo não pode jamais prever. De fato, o docente, nessa escola, precisa fazer diferentes usos de si, por si e pelos outros conforme as situações se apresentem, mais ou menos complexas.

A realidade da escola e de seu entrono escapa aos conhecimentos gestionários, organizacionais, aos saberes instituídos e se ligam aos saberes investidos, à experiência, à sensibilidade de cada professor e da compreensão dele sobre seu trabalho ali, sobre sua responsabilidade com a comunidade, com seus pares, com seu objeto, enfim, quais são seus objetivos na escola.

Considerações Finais

O artigo apresentado teve a intenção de lançar um olhar diferente para o espaço escolar, entendido cada vez mais como organizacional, e que, portanto, deve ser gerido dentro da perspectiva da administração. Entretanto, aponta-se que nesse espaço se desenvolve um trabalho muito peculiar, qual seja, o de professor, que escapa a qualquer lógica de padronização.

Para muitos docentes seu trabalho não pode estar adstrito ao meramente fazer, executar, ele é mais subjetivo, mais íntimo está atrelado ao próprio ser. Nesse sentido, buscou-se discutir o papel da gestão e como se faz a gestão democrática na escola, como ela se contrapõe à compreensão que o professor tem do próprio trabalho, tendo como objeto a escola pública de

base.

A partir do relato de experiência de uma professora/gestora de uma escola pública localizada em uma região carente do município de Belo Horizonte, Minas Gerais, foi possível apresentar as particularidades da dialética entre a gestão do trabalho do docente e as dramáticas do uso de si pelo professor da escola pública.

Quando confrontados, a ausência do poder público, a negligência da família, a escassez de recursos e a gestão orientada para resultados, demandam do professor uma atuação para além do aprendizado, o docente, então, precisa reinventar sua atuação a partir da compreensão da multiplicidade de demandas em seu favor, de seus pares e de seus alunos. Esse é o uso de que o professor faz de si, por si e pelos outros na escola pública. E isso, a gestão não pode prever, quantificar, restringir, padronizar.

Referências Bibliográficas

AGUIAR, Marcia Angela da S. **Conselhos escolares:** Espaço de cogestão da escola. Retratos da Escola, v. 3, n. 4, 2012.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. **Promulgada em 5 de outubro de 1988.** Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1996.

FERREIRA, Aurélio B. de Hollanda. Novo Dicionário da Língua Portuguesa. 2. ed. Rio de Janeiro: **Nova Fronteira**, 1986.

FERRARI, Greicimara Vogt. A importância do coletivo na construção do Projeto Político Pedagógico da instituição escolar. **Revista Perspectiva**, Erechin. v.35, n. 132, p. 159-170, dez.2011. Disponível em <<http://www.uricer.edu.br/rperspectiva/>> Acesso em 02 de Abril de 2018.

GOMES JÚNIOR, A. B.; SCHWARTZ, Y. Psicologia, saúde e trabalho: da experiência aos conceitos. **Psicologia em Estudo**, v.19, p.345 - 351, 2014a.

LUCK, Heloísa. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações Quanto à Formação de seus Gestores. In: **Em Aberto**, nº 72 (Gestão Escolar e Formação de Gestores, Jun. de 2000, p. 11-34).

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Material Didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/195->

secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12619-publicacoes-dos-conselhos-escolares?Itemid=859>. Acesso em: 22 jun. 2017.

MOURA, Eliana Gonçalves. Gestão do trabalho docente: o “dramático” uso de si. **Educar em Revista**, v. 25, n. 33, p. 157-169, 2008.

PARO, Vitor. Gestão Democrática da Escola Pública. São Paulo: **Ática**, 1997.

SCHWARTZ, Yves. Motivações do conceito de corpo-si: corpo-si, atividade, experiência. **Letras de hoje**, v. 49, n. 3, p. 259-274, 2014.

SCHWARTZ, Y. Travail et gestion: niveaux, critères, instances. *Revue Performances Humaines et Technique*, Paris, n. hors-série, p. 13-45. octares, 2000.

SCHWARTZ, Y. (2004). Circulações, dramáticas, eficácias da atividade industrial. **Trabalho, Educação e Saúde**, 2, 1, 33-55.

SCHWARTZ, Y. MENCACCI, N. *Trajectoire ergologique et g nese du concept d’usage de soi*. **Revista Informática na educação**: teoria & prática. Porto Alegre, vol. 11, n. 1, p. 9-13, jan/jun, 2008.

TARDIF, M.; LEVASSEUR, L. Divisão do Trabalho e Trabalho Técnico nas Escolas de Sociedades Ocidentais. **Educação e Sociedade, Campinas**, v. 25, n. 89, p. 1275-1297, set./dez. 2004. Disponível em:

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político-Pedagógico e gestão democrática: Novos marcos para a educação de qualidade. **Retratos da Escola**, v. 3, n. 4, 2012.