



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
Programa de Pós-Graduação Educação: Currículo  
Revista E-Curriculum - ISSN 1809-3876  
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

## **A Organização Escolar Em Novas Versões**

### **New Approaches To School Organization**

**IANNONE, Leila Rentroia**  
**[leila.r.iannone@terra.com.br](mailto:leila.r.iannone@terra.com.br)**

#### **RESUMO**

As organizações escolares ganharam visibilidade, progressivamente, nas duas últimas décadas, como decorrência da “crise” da escola em todo o mundo e da necessidade de se rever a qualidade educativa, em função das demandas contemporâneas. As reformas educacionais, desencadeadas em quase todos os países, trouxeram novas perspectivas curriculares e, no seu bojo, a necessidade de modelos de gestão mais participativos, conseqüentemente mais democráticos, que configurassem uma escola mais autônoma em relação aos sistemas centralizadores. Nesse contexto, parece emergir um novo paradigma organizacional em que se alinham inovações de toda ordem, incluindo-se novas relações institucionais em parcerias inusitadas, cooperação técnica e absorção de voluntariado corporativo. Novas linguagens, novas ferramentas e novos interlocutores que, nem sempre, os educadores foram aceitando com rapidez. Apesar de lentas, algumas mudanças podem ser identificadas, entre elas, investimentos em políticas públicas de formação de gestores educacionais. São esses novos gestores que poderão criar um novo local de trabalho, onde venham a liderar mudanças, utilizar a sua criatividade, a de seus colaboradores e de parceiros, partilhar informações e poder, num modelo organizacional que promova a qualidade educativa.

**Palavras-chave:** Organização Escolar. Gestão Escolar. Gestor Escolar.



## **ABSTRACT**

Schools organizations have progressively gained visibility, in the last two decades, as a consequence of the school “crisis” in the whole world and of the necessity of reviewing school quality, responding to contemporary demands. School reforms, which had took place in almost all countries, had brought about new curriculum perspectives and, with them, the necessity of more participative - and, consequently, more democratic - management models, that shape a more autonomous school in regard to centralized systems. In this context, it seems to emerge a new organizational paradigm in which all sort of innovations may be found, including new institutional relations, in unexpected partnerships, technical cooperation and absorption of corporative volunteering. New languages, new tools and new interlocutors had emerged, and not always the educators accept them rapidly. Even implemented slowly, some changes can be identified, and, among them, new investments in public policies of educational managers formation. These new managers are the ones that could create a new place of work, where they could lead changes, use their creativity and that of their collaborators and partners, sharing information and power, in an organizational model that promotes educational quality.

**Keywords:** School Organization. Educational Management. Educational Manager.

## **Introdução**

Nas duas últimas décadas, um conjunto de fenômenos sociais contribuiu para que os pesquisadores voltassem sua atenção, num primeiro momento, à Escola como instituição e, posteriormente, às escolas como organizações. Esse interesse tem se manifestado de forma crescente, apesar de, nesse percurso, terem sido freqüentes as resistências no universo das próprias escolas em relação à análise das organizações e à introdução de inovações.

Duas argumentações básicas compõem o discurso de resistência dos educadores:

- o enfoque humanista próprio à escola pode ficar comprometido, se houver determinados tipos de análise e ações importadas do mundo econômico, empresarial e político;
- a perspectiva tecnocrática pode ser a porta de entrada para o esvaziamento político-ideológico da educação e da ação pedagógica.

Se, por um lado, essas resistências impedem ou dificultam adequadamente a mera transposição de paradigmas da empresa para a organização escolar, sem uma crítica pertinente, por outro lado, muitas vezes, essa mesma resistência impede a reflexão e o avanço do conhecimento sobre



questões organizacionais da escola e retarda a introdução de inovações rumo a mudanças necessárias, tendo em vista situações sociais emergentes. É a hegemonia escolar, a chamada “gramática da escola” (TYACK, CUBAN, 1995) que pereniza a estrutura, permitindo mudanças apenas na periferia dos sistemas.

Simultaneamente, a escola como organização passou de uma situação de invisibilidade para uma situação de visibilidade, não só como objeto de análise, mas em função do impacto das reformas educacionais no mundo inteiro. No Brasil, a retórica da mudança veio-se fortalecendo com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LEI 9.394/96) que promoveu a reforma na educação nacional.

A experiência nas organizações escolares tem mostrado que o papel do gestor educacional vem sofrendo, no âmbito das organizações, as conseqüências das lacunas na sua formação básica e da falta de uma formação contínua. As instituições investiram, prioritariamente, na formação de professores, relegando, a um segundo plano, a dos seus gestores, ignorando de certa forma os inúmeros e novos desafios a que estão submetidos esses profissionais, no exercício de suas atribuições cotidianas.

Nesse cenário complexo, a formação de gestores educacionais ganhou um espaço ampliado como forma de criar condições para a consecução de objetivos propostos pela Lei 9.394/96 e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, com vistas à superação da crise mundial da escola. Ela é decorrente de uma situação histórica em que estiveram associados o movimento de expansão das escolas para dar conta da universalização e a visão otimista e redentora da educação. A teoria do capital humano permitiu a crença na relação linear e direta entre investimentos na educação e desenvolvimento, enquanto que a visão redentora entronizou a educação de massas como meio de ascensão e justiça social.

As expectativas embasadas nesses pressupostos não se realizaram de modo satisfatório. A escola, ao invés de corrigir desigualdades sociais, acabou por reforçá-las pelos processos de seleção e evasão. Se a universalização da educação básica vem-se, gradativamente, instalando, a qualidade educativa ainda é meta a ser alcançada. E essa qualidade educativa

passa não só pela competência dos professores e suas práticas educativas, mas pela competência gestora das equipes diretivas das unidades escolares.

### **A organização escolar em foco**

A experiência mostra-nos que todos se consideram aptos a falar da escola, a criticá-la, a analisá-la a partir da vivência como alunos, como pais, como professores. Entre as organizações que configuram a sociedade, ela é uma das mais relevantes, pois, de alguma forma, influencia todas as outras, já que a grande maioria dos indivíduos passou pela organização da escola que, ao menos em determinada perspectiva, modelou-lhes o pensamento. E esse pensamento, presente na sociedade, influencia a escola e a ela retorna, garantindo a conservação do *status quo* e a reprodução de valores. Assim, a tensão dialógica reprodução versus transformação permanece no cotidiano escolar e tipifica, entre outros fatores, a organização escolar.

Entretanto, a essa relevância, em termos de discussão e de influência, não correspondem um repertório maciço e aprofundado de estudos e, nem mesmo, um questionamento sistemático e contínuo dentro da própria escola. Ousaríamos dizer que a escola é uma realidade organizacional pouco estudada, tanto no Brasil como em outros países.

Apesar de trabalhos relativos à problemática do ensino brasileiro, de formulações para solução de problemas, na maioria dos casos essas proposições dizem respeito à universalização do ensino, ao seu financiamento, aos desafios da elevação da escolaridade da população e a questões de aprendizagem, de rendimento escolar e de qualidade educativa. Raramente, no entanto, encontramos estudos relativos à eficácia da escola, à efetividade de projetos, aos processos da gestão e liderança.

Em muitos casos, trata-se a escola como uma realidade velada, como se todos a interpretassem a partir das mesmas representações, como se não fosse, na expressão de Teixeira (1995), uma realidade extremamente complexa exigindo uma cuidadosa e especial reflexão.

Nessa direção de pensamento, a escola merece um estudo mais detalhado e pontual, na medida em que se deseje interpretar os fenômenos que aí se manifestam e, ao mesmo tempo, trazer à luz as dimensões esquecidas do indivíduo na organização, como bem revela Chanlat (1996), a partir de uma antropologia das organizações.

Definir a organização escolar é uma tarefa árdua, na medida em que delimitar os conteúdos a serem inseridos nesse conceito evoca a limitação e a polissemia dos termos, além das diferentes perspectivas dos autores que constroem suas definições de um lugar determinado, com bagagens e repertórios distintos, mais ou menos próximo do universo escolar e de seus atores, como reflete Nóvoa (1992).

Podemos retomar Alonso (1988, p. 11) quando esclarece que a organização escolar deve ser compreendida como “uma entidade social especialmente dirigida para a consecução de determinados fins (os quais são explicitados e retomados ao longo do tempo) e preocupada com a ação eficiente”, quando estuda o papel do diretor e a eficiência das escolas. Nessa definição há um componente importante que se refere à historicidade e nos remete, portanto, ao estabelecido pela instituição e a seus fundamentos os quais, ao longo do tempo, podem sofrer transformações e, conseqüentemente, influir na formação da identidade da organização. Por outro lado, os fins da educação são diferentemente concebidos, de acordo com a temporalidade, a intencionalidade educativa e a política educacional a que se vinculam. Esses elementos são, também, determinantes da identidade organizacional, na medida que exigem ações articuladas, nesta ou naquela direção, estratégias diferenciadas e a diversificação de perfis profissionais para a condução de uma política organizacional correspondente a valores eleitos como sustentação de um projeto educativo.

Reportando-nos a uma definição clássica, Mèlèse (1979, p. 27) coloca que a organização pode ser definida como “um conjunto de indivíduos que utilizam um conjunto de meios para realizar tarefas coordenadas em função de objetivos comuns”, enquanto Hutmacher (1992, p. 40), ao analisar a escola em suas diversas dimensões propõe que a organização “é um coletivo humano

coordenado, orientado por uma finalidade, controlado e atravessado pelas questões do poder”.

Levando em conta a dificuldade de conceituação, a singularidade do universo escolar e a complexidade de fatores que afetam a compreensão da organização em estudo, buscamos a definição de Hall (1984, p. 23) como referência para nossa reflexão sobre os gestores escolares no contexto organizacional da escola que, como apontamos no início do trabalho, veio ganhando visibilidade não só enquanto objeto de estudo, mas como matéria de debate e questionamento por parte da sociedade, por meio da mídia:

Uma organização é uma coletividade com uma fronteira relativamente identificável, uma ordem normativa, escalas de autoridade, sistemas de comunicações e sistemas de coordenação de afiliação; essa coletividade existe numa base relativamente contínua num ambiente que se compromete em atividades que estão relacionadas, usualmente, com um conjunto de objetivos.

### **Um novo paradigma de gestão educacional?**

Atualmente, há duas grandes correntes que sinalizam a investigação da escola como objeto de estudo:

- a primeira, que se refere aos trabalhos de pesquisa construídos a partir da exploração do conceito de eficácia das escolas, abordando a organização, a gestão e os gestores;
- a segunda, que se volta para a clarificação dos processos de construção de sua identidade.

Tanto numa como noutra perspectiva, o que está em tela é a escola como rede de relações interativas - internas e externas – que a configura de modo singular. A consecução da eficácia e a construção da identidade não se dão a partir do desenvolvimento de aspectos isolados e fragmentados, pois o



estabelecimento de ensino não se constitui como um cruzamento de variáveis, é uma dinâmica.

Por essa razão, Canário (1995) afirma que a escola é uma totalidade singular e seus atributos só são apreendidos na perspectiva do estabelecimento escolar que os atualiza e concretiza. Nesse sentido, é importante pontuar o leque de influências externas na configuração da organização escolar, que inclui:

- Situações político-econômicas, tema explorado por Silva (1992) e Assmann (1994), entre outros. Nesse contexto, releva-se a questão da universalização da escolaridade e da qualidade educativa para reverter os mecanismos que operam na construção de privilégios e de exclusão. A construção de uma nova ordem de justiça social passa pela escola, onde a sociedade como um todo deve participar, num movimento de compromisso coletivo, abraçando a população excluída rumo a oportunidades iguais. O sonho de que surja um sujeito histórico para protagonizar, como força principal, um processo de mudanças estruturais é um sonho vazio. É a sociedade, na ação coletiva e coordenada, que pode mover processos inovadores e de transformação.
- Dimensões político-culturais, analisadas por Sacristán (1994), Gómez (2000) e Santomé (1995), autores que vêm influenciando estudos e pesquisas no Brasil, na questão da reorganização curricular, tendo como foco a reversão de quadros de exclusão, a formação de educadores e a autonomia. Esses autores identificam fatores que podem ser integrantes e agravantes da crise da escola, como as tendências rumo à mercantilização e à privatização da educação que estabelecem complexas relações entre capital cultural e capital econômico, o que de um lado forma a experiência escolar do aluno num *locus* social que visa à reprodução do lucro e, de outro, impulsiona a organização escolar e a gestão para a valorização de uma educação enfraquecida sobre os enfoques filosóficos, políticos e sociais. Esses autores têm-se aproximado de algumas discussões presentes na escola brasileira, seja pela

semelhança existente no controle exercido pelas políticas públicas em educação no Brasil e na Espanha, seja pelo interesse dos educadores brasileiros na democratização da gestão e na adoção de práticas pedagógicas que incluem o aprendizado de conteúdos culturais e sociais.

- Fenômenos sócio-históricos que Goodson (1995) traz como pano de fundo, no contexto de mudanças e reformas curriculares. Aponta o currículo como construção social permeável aos movimentos presentes na sociedade e suscetível às contradições que se operam no interior dos coletivos humanos. As diversas faces da arquitetura curricular que determinam, em última análise, as ações na escola são construídas, a partir das exigências sobre competências e saberes no contexto social.
- Situações de gestão de sistemas que Ghillardi e Spallarossa (1991) exploram na perspectiva da unidade escolar, discutindo as exigências propostas para uma escola autônoma, despreparada para uma tarefa criativa e criadora. Esse despreparo explica-se à luz de uma história em que seus atores viveram o cotidiano de uma profissionalidade e a ação educativa sob a tutela de órgãos centrais do sistema, cuja gestão centralizadora e burocrática não privilegiou a participação, a tomada de decisão e o compromisso com a construção de um projeto político-pedagógico da unidade escolar.

Encarar a escola como uma totalidade, falar dela como objeto de estudo, coloca-nos diante da possibilidade de ler a realidade escolar, a partir de outras entradas, reinterpretando temas anteriormente apresentados, incluindo e relacionando questões antes circunscritas a estudos pontuais de áreas específicas como administração escolar ou formação de professores, por exemplo.

Essa concepção alargada de escola, não meramente aditiva, posto que isto seria um reducionismo, permite-nos apreender a escola, também, como um sistema aberto, cujas fronteiras flutuantes – os fenômenos não se dão em territórios isolados – remetem-nos ao conceito de organização educativa, como explora Lima (2001).



A interação dos diversos temas e níveis empíricos de abordagens professor-aluno, a organização da sala de aula, a gestão-eficácia, entre outros, a extinção da dicotomia entre o interior e o exterior da escola, colocam-nos diante da possibilidade de “ler” a escola como totalidade organizacional, criando oportunidades para o “estudo de dinâmicas interorganizacionais e redes de estabelecimentos e outras instituições educativas”, como afirma Canário (1992).

Recobrando Alonso (1988), quando aponta a questão da historicidade na identidade organizacional, somos levados a refletir sobre as exigências contemporâneas ou demandas atuais encaminhadas à escola que determinam novos procedimentos, planejamentos para ações até pouco tempo desconhecidas no cenário escolar e para novos papéis, novas funções e competências.

Cotejando o cotidiano, verificamos que, gradativamente, opera-se uma transformação nas relações da escola pública e da sociedade civil, que se manifesta por:

- interlocução mais próxima com a comunidade do entorno em função de preocupações com a segurança, a preservação do patrimônio e a escalada da violência;
- estabelecimento de parcerias com instituições não-governamentais, empresas e órgãos públicos, no desenvolvimento de projetos educacionais e/ou de cunho social relativos às necessidades locais;
- cooperação técnica com empresas locais para o desenvolvimento de projetos vinculados à troca de experiência na área de gestão.

Exemplo dessas transformações é o programa Empresa Educadora, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo que aproxima empresas, diretamente ou por meio de ONGs, Fundações, Instituições das diretorias de escolas estaduais do Estado de São Paulo, a fim de desenvolver projetos de melhorias físicas, aquisição de equipamentos, entre outras possibilidades de contribuição, num processo de gestão conjunta. Essa parceria visa, não só a aquisição de bens e condições para a melhoria da qualidade educativa, mas a aproximação de gestores educacionais e empresariais numa perspectiva de ampliação de experiências e apropriação de ferramentas que possam refinar a

ação das equipes diretivas das escolas, que se abrem ao voluntariado corporativo e a equipes multidisciplinares. As empresas podem aderir a qualquer momento, conforme Resolução SE 24/05, que regulamenta os procedimentos legais do estabelecimento de parceria na Educação do Estado de São Paulo.

Se considerarmos que a Secretaria da Educação é responsável por quase 6 mil escolas, localizadas em 645 municípios e na Capital e por, aproximadamente, 6 milhões de alunos, teremos a dimensão do universo que essas parcerias poderão atingir. Teremos, também, possibilidade de estimar a magnitude dos impactos sociais que parcerias dessa natureza poderão provocar, a partir de novas formas de gestão de projetos.

Podemos, assim, inferir que dessa interlocução devam emergir novos ambientes de trabalho em que o comprometimento ativo de todos na organização propicie a implementação não só de novos projetos, mas de novos modos de fazer e gerir no ambiente em mutação.

Nessa direção, as demandas contemporâneas que geram práticas inovadoras de gestão educacional vêm desencadeando situações ou arranjos organizacionais inéditos nas unidades escolares do sistema público. Não ousaríamos afirmar a existência de um novo modelo organizacional, tendo em vista que para isso seriam necessárias outras configurações funcionais que apelam, inclusive, para o estabelecimento de legislação específica, a fim de regulamentar um novo modelo de gestão e organização.

Entretanto, por aproximações sucessivas, as escolas estão sendo estimuladas a iniciativas locais, parcerias e relações inovadoras de modo que exercitem a autonomia e concretizem com eficácia respostas às necessidades de sua comunidade educativa, constituída de alunos, professores e pais.

Esse caminho vai ao encontro das ações das empresas que, voltadas à responsabilidade social, buscam projetos em que possam investir e desenvolver, inclusive, o voluntariado corporativo, cujos avanços e realizações têm contribuído para introdução de inovações e mudanças no contexto escolar.

A boa escola é aquela que dá sustentação ao desenvolvimento do aluno, o objeto e sujeito último da preocupação das empresas e população do entorno

da escola, incorporando os valores e ideais da comunidade local, levando em conta o cenário global.

Para isso, enquanto organização, a escola deve gerar condições e estratégias que supram os recursos adequados à consecução da eficiência e da eficácia, sem descartar no trajeto a perspectiva humanista e política que a distingue das demais. Não se trata, portanto, de transformar a escola num empreendimento utilitarista, voltado à formação de mão de obra e ferramenta para a reprodução social que, de todo e a princípio, descaracterizaria a essência de seu projeto político-pedagógico. Trata-se, porém, de trazer para a gestão e aos gestores uma perspectiva pragmática, capaz de acompanhar a velocidade, a simultaneidade dos eventos e avanços atuais, contemplando, ainda, as contradições e rupturas próprias de cenários em mudança.

Com esses elementos em tela, podemos antever a construção de um novo paradigma de gestão educacional que, entre outras características, dele parecem se destacar:

- Abertura para a cultura avaliativa, voltada não só para resultados, mas vinculada à análise de processos, contribuindo para a definição e melhoria de políticas públicas;
- Essa cultura avaliativa poderá ser constituída pela assunção de avaliações contínuas, no interior das organizações;
- Pela participação em processos avaliativos externos, como no Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, de nível federal e outras modalidades estaduais como o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar de São Paulo – SARESP – que congrega as redes estadual, municipal e privada do Estado;
- Pela participação, em parceria com instituições do terceiro setor, em projetos pontuais de avaliação circunscritos à comunidade e a seu entorno, para deflagar intervenções conjuntas;
- Pela adoção de mecanismos de avaliação de desempenho de professores que coloquem, em equilíbrio, a lógica de resultados e a do desenvolvimento do potencial.

- Configuração do diretor como empreendedor social. Aquele que busca, articula e propõe projetos e ações aos protagonistas, líderes e gestores empresariais e/ou institucionais.
- Construção de relações baseadas na confiança, delegação e autonomia.
- Práticas e procedimentos alinhados às exigências e velocidade contemporâneas, com organização de equipes responsáveis pelo desenvolvimento de projetos inovadores, caracterizando um novo local de trabalho (DAFT, 2005).
- Visão e análise prospectiva no que diz respeito a parcerias de naturezas distintas, levando-se em conta conceitos como escolas abertas (escolas públicas abertas aos finais de semana), cidades educadoras (aprendizagem cooperativa em outros espaços de conhecimento) e Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no ambiente intra e extra-escolar.

Nos anos 70, Mc Luhan introduziu profeticamente algumas reflexões, articuladas no Brasil por Lima (1980), sobre o futuro das escolas, dos educadores e de seus gestores. Nessa ocasião, essas previsões soavam um tanto fantasiosas aos ouvidos daqueles envolvidos com instituições e processos educativos.

Hoje, certamente, muitas das resistências vieram-se desfazendo à medida que as demandas contemporâneas foram emergindo e solicitando respostas da educação e na educação. E muitas das previsões já se realizaram, com a assunção de novas perspectivas curriculares, novos modelos de gestão educacional e novas relações intra e extra muros da escola.

### **Formação de gestores: expectativas de uma nova organização escolar**

A pluralidade de estudos e investigações sobre a escola e na escola ainda não produziu massa crítica, suficientemente importante para alicerçar uma reflexão teórica e metodológica consistente, nem disseminada, nem suficientemente apropriada pelas escolas, para provocar avanços

significativos nas formas de gestão, um entre outros fatores rumo à autonomia e qualidade educativa, como bem discorre Canário (1995).

A retórica da mudança veio-se fortificando com o advento da reforma de 1996 (LEI 9.394/96). Um dos refrões, sem dúvida, foi e está sendo o da formação continuada dos educadores, incluindo-se os gestores e as equipes diretivas, numa tentativa de alinhamento aos novos padrões de profissionalidade exigidos pela organização escolar e pelo contexto social.

Essa inclinação para a formação continuada de gestores veio-se impondo ao longo do tempo, com iniciativas de diversas instituições preocupadas com os reflexos da gestão na qualidade educativa. As pesquisas têm demonstrado que a maior parte da energia dos profissionais da educação, em função diretiva, é consumida na execução de operações de rotina e na manutenção das relações no interior do sistema. Dessa forma, a energia que sobra para investir no diagnóstico, planejamento, introdução de inovações, mudança pontual e desenvolvimento é bastante reduzida.

Considerando esse contexto, o Conselho Nacional de Secretários de Educação lançou, em 2001, o Programa Pro-gestão – Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares. Inicialmente, pensado para os Estados do Nordeste, hoje adaptado à realidade paulista, o Pro-gestão está atingindo 6.000 diretores da rede estadual, na modalidade a distância, e oferece, além dos conteúdos conceituais e factuais, a inclusão digital do diretor escolar.

O Pro-gestão apóia-se em resultados de pesquisas que apontam a existência de relação entre desempenho dos alunos e o da equipe escolar, inclusive de diretores. O Programa tem como foco o sucesso na aprendizagem dos alunos. Busca a qualidade educativa, considerando o desenvolvimento de competências profissionais na organização como determinante desse sucesso.

Um dos objetivos do Pro-gestão é a formação de lideranças escolares comprometidas com a construção de um projeto de gestão democrática da escola pública. Para a consecução desse objetivo, o Pro-gestão utiliza, de partida, a prática profissional do cursista, impulsionando o “aprender a aprender”, o fazer coletivo, o intercâmbio, a formação de redes e outras práticas apoiadas na experiência profissional.

Organizado em 9 módulos, o Programa trata de gestão de recursos, de introdução de inovações, de parcerias e de avaliação institucional, entre outros temas. Para um administrador, esse elenco pode parecer uma tímida iniciação às questões de gestão e de estratégias organizacionais. Mas para quem convive na educação e interage com educadores, esse repertório é no mínimo contemporâneo, para não entrarmos numa discussão sobre o conservadorismo da escola e sua tendência de conservação no que se refere a modelos estruturais.

Cabe, aqui, recuperar as contribuições de Lima (2001) agregadas a essa temática, na tentativa de compreender, com mais clareza, os desafios vividos pelos gestores no percurso profissional, bem como interpretar as constantes polarizações entre a rigidez do planejamento e controle e os avanços calcados em decisões mais impulsivas, quanto à introdução de inovações.

O autor traça um panorama em que inscreve as organizações escolares como regidas por uma ordem burocrática de conexão e uma ordem anárquica de desconexão e que, portanto, comportam, simultaneamente, um modo de funcionamento conjuntivo e disjuntivo, chamado por ele de funcionamento díptico.

Esse modelo de funcionamento dual, a partir de um eixo constituído pelo plano da ação e das orientações para a ação, ora exhibe mais a face burocrática, racional correspondente ao sistema social, ora exhibe veementemente a face anárquica, mais associada aos modelos políticos, culturais e subjetivos. Esse modelo pode, ainda, apresentar ao observador as duas faces simultaneamente, em diferentes graus.

Esse modo de funcionamento esclarece, em grande parte, os avanços e retrocessos nos processos de introdução de inovações, a fragmentação e a incoerência de alguns cenários da escola e a concomitância da coesão e coerência em outros. De alguma forma, esses estudos contribuem, também, para que se possa lançar um olhar investigativo sobre os desafios da gestão participativa e da formação de gestores para organizações com esse grau de complexidade, em que ora

[...] se ligam objetivos, estruturas, recursos e atividades e se é fiel às normas burocráticas; ora se promove a sua separação e se produzem regras alternativas; ora se respeita a conexão

normativa, ora se rompe com ela e se promove a desconexão de facto (LIMA, 2001, p. 47).

Decorrem dessa contingência alguns aspectos a serem considerados na formação de gestores educacionais (IANNONE, 2002):

- Construção de uma nova perspectiva de tempo para o desenvolvimento de ações e introdução de inovações, considerando-se o imediatismo da comunidade escolar e situações de pressão impostas pela sociedade como um todo, sobretudo em relação ao sistema público de ensino.
- Preparação de gestores para enfrentar as contradições e as rupturas presentes no modo de funcionamento das organizações escolares, a fim de gerir conflitos entre professores com tendências mais burocráticas ou anárquicas.
- Apropriação de conceitos e práticas que permitam o trânsito entre regras formais e não-formais no estilo de gestão. As regras informais, menos estruturadas, nem sempre podem ser generalizadas a todos os setores da organização, podendo ser geradas de forma *ad hoc* para a resolução de problemas específicos.
- Preparação para a gestão de conflitos, preservando as alteridades ou as diferenças entre os iguais, pois a pluralidade dos saberes é fundamental na construção dialética da qualidade educativa. Isso desmistifica a visão que prescreve a competência técnica e a capacidade de liderança como os únicos atributos necessários ao gestor educacional.

Se as empresas estão sendo transformadas para atender exigências contemporâneas, é necessário que haja mudanças no modo como os professores ensinam, no currículo oferecido e na forma como preenche as expectativas da sociedade. Isto nos leva a considerar que impactos positivos na educação de alunos passam, também, pelo perfil dos gestores educacionais em ação nas organizações escolares, pois são eles que irão favorecer, implementar ou não as iniciativas em direção à escola de qualidade.

Por outro lado, políticas públicas voltadas à descentralização devem favorecer o surgimento de um novo modelo organizacional no qual estejam

pautadas a autonomia da escola e dos atores educativos, em prol de uma educação emancipadora.

Nessa direção, iniciativas voltadas à formação de gestores devem tornar-se mais freqüentes e sistemáticas, na agenda de sistemas públicos e privados, como forma de instrumentar não só a introdução de inovações, mas mudanças substantivas.

A lógica da organização escolar constrói-se em processo e desafia, a todo o momento, quem dela participa e dirige. É preciso considerar a intencionalidade declarada pela instituição e, simultaneamente, trabalhar com o pensamento divergente dos diversos grupos e segmentos, em ritmos de trabalho diversos, assíncronos, na maioria das vezes. Interpretar esses movimentos, estabelecer alianças, construir um nexos para a dinâmica de trabalho, estabelecer patamares sobre os quais se edificarão novos avanços não será resultado de ações episódicas, mas de ações planejadas e integradas, num processo contínuo de negociações e implementação.

As organizações escolares e seus gestores serão beneficiados pela assiduidade das investigações e pelo resultado de pesquisas que possam subsidiar a construção de novos modelos de gestão e de formação de gestores. As abordagens antropológicas e sociológicas, além da psicologia organizacional, têm trazido contribuições importantes na interpretação das resistências de educadores e gestores escolares, cujas ações determinam as faces da administração e da gestão escolar. É possível que, diante desses estudos, outros vieses de leitura e compreensão de comportamentos individuais e coletivos, no contexto das organizações escolares públicas e privadas, tragam caminhos para a eficácia da escola e para a qualidade educativa.



## REFERÊNCIA

- ALONSO, M. **O papel do diretor na administração escolar**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.
- ASSMAN, H. **Crítica à lógica da exclusão**. São Paulo: Paulus, 1994.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- CANÁRIO, R. Os estudos sobre a escola: problemas e perspectivas. In: **A escola: um objecto de estudo**. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade de Lisboa, AFIRSE Portuguese, 1995.
- \_\_\_\_\_. Estabelecimento de ensino: a inovação e a gestão de recursos educativos. In: NÓVOA, A (org.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Publicações D. Quixote, Instituto de Inovação Educacional, 1992.
- CHANLAT, J. F. (coord.). **O indivíduo na organização. Dimensões esquecidas**. Vols. I e II. São Paulo: Atlas, 1996.
- DAFT, R. L. **Administração**. Tradução: Robert Brian Taylor. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.
- GHILLARDI, F., SPALLAROSSA, C. **Guia para a organização da escola**. Rio Tinto, Portugal: Edições Asa, 1991.
- GÓMES, A. I. Pérez. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre, RS: Artmed Editora, 2000.
- GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1995.
- HALL, R. H. **Organizações**. Rio de Janeiro: Prentice/Hall do Brasil, 1982.
- HUTMACKER, W. A escola em todos os seus estudos: das políticas de sistemas às estratégias de estabelecimento. In: NÓVOA, A (org.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Publicações D. Quixote, Instituto de Inovação Educacional, 1992.
- IANNONE, L. R. **Reorganização Curricular. Caminhos de Intervenção**. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica, 2002.

LIMA, L. de O. **Mutações em educação segundo Mc Luhan**. 14 ed. Petrópolis,RJ: Editora Vozes, 1980.

LIMA, L. C. A. **A escola como organização educativa**. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

MÉLÈSE, J. **Approches systémiques des organisations-vers l'entreprises à complexité humaine**. Paris : Ed. Hommes et Techniques, 1979.

NÓVOA, A. (org). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Publicações D. Quixote, Instituto de Inovação Educacional, 1992.

SACRISTÁN, J. G., GÓMES, A. I. Pérez. **Comprender y transformar la enseñanza**. Madrid: Morata, 1994.

SANTOMÉ, J. Torres. **O curriculum oculto**. 3 ed. Porto: Porto Editora, 1995.

SÃO PAULO. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Resolução 24/05 (06/04/05)**.

SILVA, T. T. **O que produz e o que reproduz em educação**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1992.

TEIXEIRA, M. **O professor e a Escola. Perspectivas organizacionais**. Portugal: Ed. McGraw-Hill de Portugal, 1995.

TYACK, D., CUBAN, L. **Tinkering Toward Utopia. A Century of Public School Reform**. Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts; London, England, 1995.

Recebido em: março de 2006.

Aceito em: junho 2006.

#### **Para Citar este trabalho:**

**IANNONE**, Leila Rentroia. A Organização Escolar Em Novas Versões. **Revista E-curriculum**, ISSN 1809-3876, São Paulo, v.1, n.2, junho de 2006. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum> . Acessado em \_\_/\_\_/\_\_\_\_.



**Breve Currículo da Autora:**

Leila Rentroia Iannone é Doutora e Mestre em Educação: Currículo pela PUC-SP. Diretora de Projetos Especiais da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – Secretaria de Estado da Educação. Membro do Conselho Estadual de Educação.

