

ASPECTOS ADMINISTRATIVO E PEDAGÓGICO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NO ENSINO SUPERIOR - ALGUMAS REFLEXÕES

DEMOCRATIC MANAGEMENT IN HIGHER EDUCATION

Ismael Lemes Vieira Júnior 1

Resumo: O presente artigo pretende investigar o equilíbrio entre a ação do Executivo Escolar sob o aspecto administrativo e pedagógico, trabalhando a responsabilidade social por uma gestão democrática, participativa. Nesse sentido, questiona-se: qual a importância da ação do executivo educacional no contexto da gestão democrática? Com isso, um de nossos objetivos é também demonstrar que a consciência e a prática democrática precisam ser exercidas dentro do contexto educacional, a fim de que toda sociedade possa saber colocar em prática sua cidadania de forma consciente, intervindo na realidade cruel em que vivemos no que se refere à educação e assim transformá-la. Este estudo se justifica, pois, a escola nos dias de hoje, sob o ponto de vista de sua estrutura e dinâmica organizacional, é uma herança das teorias clássicas de organização. A partir da análise de alguns trabalhos recentes (pesquisas realizadas na área de gestão educacional e empresarial), o estudo pretende trazer suporte teórico para uma reflexão sobre o tema de forma que seja possível ultrapassar o nível de entendimento sobre gestão como palavra recente que se incorpora ao ideário das novas políticas públicas em substituição ao termo administração escolar.

Palavras Chave: Gestão Educacional, Prática Democrática, Novas Políticas Públicas.

Abstract: This article aims to investigate the balance between the action of the Executive School under the administrative aspect and teaching, working social responsibility by a management democratic, participatory. In this sense, questions is: how important is the action of the executive education in the context of democratic management? With this, one of our goals is also demonstrate that the democratic conscience and the practice must be exercised within the educational context so that any society can learn put into practice their citizenship in a conscious, speaking in cruel reality in which we live in regard to education and thus transform it. This study is justified because the school today, from the point of view of its structure and organizational dynamics, is a legacy of the classical theories of organization. From the analysis of some recent work (research conducted in the area of management education and business), the study aims to bring support for a theoretical reflection on the subject so that we can overcome the level of understanding about management as word recently that it incorporates the Said the new public policies in place to end school administration.

Key Words: Management Education, Practical Democratic, New Public Politics.

1-Graduado em Administração de Empresas (FAIS), Graduado em Direito (FMB), Pós Graduado em Docência no Ensino Superior (FAIS), Pós Graduado em Logística Empresarial (FAE), Especialista em Sistemas de Garantias dos Direitos Fundamentais da Criança e do Adolescente (FEMPMT), Mestre em Educação (UDE). LATTES: <http://www.cnpq.br/366B86F4058>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4434-6762>. E-mail: Ismael.jr@terra.com.br

Introdução

O presente artigo buscou investigar o equilíbrio entre a ação do Executivo Educacional sob o aspecto administrativo e pedagógico, trabalhando a responsabilidade social por uma gestão democrática, participativa. Nesse sentido, questiona-se: qual a importância da ação do executivo educacional no contexto da gestão democrática nas políticas educacionais?

Este artigo tem por objetivo demonstrar que a consciência e a prática democrática precisam ser exercidas dentro do contexto educacional, a fim de que toda sociedade possa saber colocar em prática sua cidadania de forma consciente, intervindo na realidade cruel em que vivemos, no que se refere a educação e assim transformá-la. Este estudo se justifica, pois, a educação nos dias de hoje, sob o ponto de vista de sua estrutura e dinâmica organizacional, é uma herança das teorias clássicas de organização.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de cunho exploratório, que de acordo com Gil (2008) é realizada a partir de materiais já publicados sobre o assunto abordado e tem como objetivo aproximar o pesquisador do tema pesquisado, proporcionando assim uma maior familiaridade com o assunto. A abordagem escolhida foi a qualitativa, onde segundo Minayo (2010) se prioriza os aspectos mais subjetivos da temática pesquisada em detrimento aos aspectos mais objetivos e quantitativos.

A partir da análise de alguns trabalhos recentes (pesquisas realizadas na área de gestão educacional e empresarial) o estudo pretende trazer suporte teórico para uma reflexão sobre o tema de forma que seja possível ultrapassar o nível de entendimento sobre gestão como palavra recente, que se incorpora ao ideário das novas políticas públicas (aqui se contrapõe com as teorias clássicas, até porque apresentamos alguns aspectos das novas políticas públicas) em substituição ao termo administração educacional.

Assim, o que se generaliza é o modo de produção capitalista. Portanto, necessário se faz, construir uma identidade própria para a administração educacional na sociedade contemporânea.

Para fins de melhor entendimento, este artigo encontra-se assim dividido: na primeira parte temos a introdução que apresenta o objetivo deste trabalho e uma breve contextualização do tema. Na segunda seção apresentamos algumas considerações sobre o processo de descentralização da gestão e suas diferentes formas/tipos. Na terceira seção, discutimos acerca da gestão descentralizada no sistema educacional e seus reflexos na mesma.

Gestão educacional e democrática: algumas considerações

Em relação ao conceito de gestão educacional na perspectiva da gestão democrática, compreendemos que:

[...] a gestão democrática é entendida como processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas (DOURADO, 2006, p.79).

Destaca-se que esse termo surgiu a partir da necessidade de se compreender o processo de gerenciamento das ações educacionais. Ao isentarmos às questões econômicas e sociais deste campo de estudo, estamos concordando que a instituição de ensino deva ser gerida dentro dos princípios que regem a empresa, desviando o olhar para um mundo que não é o seu, o aluno e a sociedade que o cerca, fomentando mais ainda a proposta

globalizante e neoliberal.

A instituição de ensino superior, inserida no contexto capitalista, tem analogia com a empresa no tocante a sua estrutura tradicional e aos aspectos absorvidos do sistema; porém, seus objetivos diferenciam-se dos da empresa capitalista.

Cada ambiente organizacional deverá estar adequado em termos de metas e objetivos, realizando tarefas e rotinas que agreguem valor aos produtos e serviços, impactando a sua qualidade final. Este conjunto de rotinas e procedimentos deve ser dinamicamente analisado e otimizado sempre que possível.

Participar da direção e gestão educacionais supõe a capacidade de compreender a instituição na sua dimensão organizacional, de tomar decisões, de concitar vontades, de gerir conflitos, de facilitar a comunicação, de construir projetos com contributos de diferentes intervenientes, dessa forma:

A participação deve ser pensada como forma de vida, com um bem em si mesma como promotora da coletividade. Dessa forma surge como crítica ao movimento liberal de sociedade, que supõe a autonomia da pessoa concebida abstratamente como livre e igual. A participação visa formar pessoas na sua totalidade como membro de uma comunidade (SILVA, 2010, p.40).

Entende-se que a questão do desenvolvimento da qualidade de ensino, demanda uma orientação mais global e abrangente, com visão a longo prazo, do que tópica localizada nas estimulações de momento e próximas. Isso porque se tem observado, ao longo da história de nossa educação, que não se tem promovido a melhoria da qualidade do ensino por meio de ações que privilegiaram ora a melhoria de metodologia do ensino, ora o domínio de conteúdo pelos professores e sua capacitação em sentido mais amplo, ora a melhoria das condições físicas e materiais das instituições de ensino.

Qualquer ação isolada tem demonstrado resultar em mero paliativo aos problemas enfrentados, e a falta de articulação entre eles explicaria casos de fracasso e falta de eficácia na efetivação de esforços e despesas para melhorar o ensino, dispendidos pelos sistemas de ensino.

Observa-se que existem instituições educacionais com excelentes condições físicas e materiais, em que os alunos vivenciam uma escolaridade conservadora; outras, em que o trabalho consciente de professores competentes perde-se no conjunto de ações pedagógicas desarticuladas; outras ainda que, embora tenham uma proposta pedagógica avançada e bem articulada, não conseguem traduzi-la em ações, por falta de sinergia coletiva. Casos como esses indicam que embora existam certos instrumentos e condições para orientar um ensino de qualidade, estes se tornam ineficazes por falta de ações articuladas e conjuntas.

Firma-se, pois, o parecer de que falta, para a promoção de qualidade da educação, uma visão global do estabelecimento de ensino como instituição social, capaz de promover a sinergia pedagógica de que muitas das melhores instituições de ensino estão carentes. Essa sinergia seria conduzida pela equipe de gestão educacional, sob a liderança de seu diretor, voltada para a dinamização e coordenação do processo co-participativo, para atender às demandas educacionais da sociedade dinâmica e centrada na tecnologia e conhecimentos.

Descentralização e gestão

A descentralização da educação em sistemas federativos, como é o caso do Brasil, embora complexa, caracteriza-se pela flexibilidade e pelas diferentes relações que vêm sendo estabelecidas entre a União e as unidades subnacionais, que compreendem os

estados e os municípios.

Alguns autores distinguem diferentes tipos ou modalidades de descentralização:

a) a descentralização propriamente dita refere-se à transferência de competências para outros níveis de governo, de decisão e gestão com autonomia e personalidade jurídica próprias, como federalização, regionalização, municipalização ou privatização;

b) a desconcentração, caracterizada pela delegação regulamentada da autoridade, ou seja, sujeita as diretrizes e normas, controle e prestação de contas e a outros níveis de decisão e gestão, que permanecem política e administrativamente sujeitos e subordinados, para tomar determinadas decisões administrativas e assumir responsabilidades correspondentes;

c) a forma mista, que combina a descentralização e a desconcentração, e que ocorre quando a autoridade nacional ou central descentraliza, mas mantém, e em alguns casos até mesmo reforça sua autoridade e competências normativas e de controle.

Assim, a descentralização implica a distribuição espacial do uso e controle do poder. A desconcentração mantém uma estrutura central que toma as decisões, estabelecendo relação de subordinação entre o centro e a periferia do sistema. De forma abrangente, pode-se definir a descentralização, considerando os seguintes elementos:

[...] um processo (dinâmica político-social) que visa importantes mudanças em relação à forma de governo (descentralização política), à gestão (descentralização administrativa) do sistema educacional, mediante redistribuição e/ou delegação do poder, relacionados às estruturas (organizacionais), aos atores (institucionais, grupais e individuais) e aos processos estratégicos, seja em nível espacial (subnacionais e subsetoriais), seja em certas áreas e funções ou em relação a algumas instituições (descentralização funcional) (MALPICA, 1994, p.33).

A autonomia educacional, conforme instituída pela nova LDB, refere-se à construção da identidade institucional, constituída pela formação de capacidade organizacional da escola para elaborar o seu projeto educacional, ser capaz de gerenciar diretamente os recursos destinados ao desenvolvimento e manutenção do ensino, bem como, a execução dos mesmos, mediante adoção da gestão compartilhada.

O que vem ocorrendo na prática educacional brasileira, e que expressa melhor esta compreensão, é o deslocamento do processo decisório, do centro do sistema para os níveis executivos mais próximos aos usuários do sistema, ou seja, a descentralização do governo federal para as instâncias subnacionais, em que a União deixa de executar diretamente programas educacionais e estabelece e reforça suas relações com os estados e os municípios, chegando até o âmbito da unidade educacional.

Da mesma forma, os sistemas estaduais vêm adotando política similar, ou seja, transferem recursos e responsabilidades com a oferta de serviços educacionais tanto para o município quanto diretamente para a área educacional.

O município, como instância local, tanto pode ser o responsável pela execução destes serviços e programas, como pode delegar competência diretamente para as instituições de ensino. No decorrer deste trabalho, poderemos visualizar o fluxo desse processo praticado nos diferentes segmentos.

No contexto dos sistemas estaduais, objeto desta pesquisa, a tendência observada é de implementação de processos de descentralização e de desconcentração, ou seja, a delegação do poder decisório para as municipalidades e a instituição da autonomia da escola nas áreas administrativa, pedagógica e financeira. Neste sentido, a municipalização

da educação deve ser entendida como o processo de assunção, pelo poder público municipal, de sua responsabilidade constitucional, com a oferta da educação infantil e do ensino fundamental, que vem sendo acelerado nos últimos anos, com a transferência, pelo estado, para as redes municipais, de escolas, principalmente as que oferecem as quatro séries iniciais do ensino fundamental.

Este processo intensificou-se a partir de 1998, com a instituição do Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF). Este fundo, de natureza contábil, funciona como instrumento de equalização dos recursos financeiros arrecadados pelos estados e municípios, segundo critérios redistributivos, capazes de assegurar a cobertura do custo educacional por aluno (custo/aluno), cabendo à União o papel de parceiro fundamental na complementação dos recursos necessários ao financiamento da educação.

A literatura que trata do conceito de descentralização coloca algumas dificuldades levantadas pelos diferentes objetivos e abordagens adotados na sua implementação, bem como pelas práticas desenvolvidas. Entretanto, essas diferentes abordagens guardam um ponto consensual, ou seja, a descentralização vem sendo adotada como uma das medidas e um dos importantes meios para a solução da crise de gestão da educação.

E, mais ainda, é uma possibilidade positiva, desde que adotada com o necessário rigor, requerido pela realidade nacional, regional e local. Além do que a administração burocrática e hierarquizada se tem revelado inadequada para a gestão dos serviços públicos, ou pelo menos não tem assegurado a sustentabilidade da ação pública na área social.

Observa-se que é cada vez mais difícil e ineficaz o controle centralizado e vertical das atividades fins, das organizações e sistemas, e isto é mais verdadeiro para a estrutura do aparato estatal. As grandes instituições, públicas ou privadas, acabaram por desenvolver uma multiplicidade de estruturas centralizadas, que se tornaram fins em si mesmas, perdendo de vista as necessidades de seus usuários e as da sociedade.

Tornou-se, portanto, imperativo, a partir da incorporação de novas tecnologias de gerenciamento, reestruturar as grandes máquinas burocráticas, redirecionando, para suas atividades, mais recursos, capacidade de iniciativa e inovação, bem como, responsabilidade de prestar contas pela qualidade dos seus serviços que prestam.

Por conseguinte, a autonomia da escola pretende responder aos requisitos da sociedade atual, caracterizados por atendimento rápido às demandas, de acordo com suas peculiaridades, com uso eficiente de recursos e demonstração de resultados, tornando-se, desse modo, pré-requisito para a organização do sistema educacional, segundo essa nova modelagem.

Por outro lado, exige o desenvolvimento de capacidade política e técnico-política, necessárias para tornar esse projeto factível e incorporá-lo gradativamente ao sistema educacional, nos seus diferentes níveis administrativos e segundo a realidade socioeconômica de cada região, estado e município.

A descentralização, a desconcentração e a autonomia da escola, como práticas que vêm se instituindo dentro dos sistemas educacionais públicos, apontam para a possibilidade de se inaugurar uma sociedade mais participativa, integrada e voltada para a busca de seus interesses próprios, ampliando, dessa forma, sua capacidade de resposta a essas necessidades.

Isso porque a reforma do Estado, ancorada apenas no desmonte e redução da máquina estatal, embora possa representar redução do grau de centralismo, enxugamento de funções e dos quadros funcionais e queda da ineficiência, não pode prescindir da absoluta compreensão e participação consciente da sociedade como um todo. Sem o desenvolvimento de uma nova visão, contemporânea e consciente, a reforma do Estado brasileiro ficaria reduzida a um conjunto de leis e decretos, sem legitimidade e descomprometida.

A gestão descentralizada no sistema educacional

Os instrumentos de planejamento da escola são elementos básicos para a organização da gestão autônoma da unidade escolar, constituindo-se, portanto, em imprescindível mecanismo para a descentralização até à escola, do poder de decisão. Eles resultam da realização do planejamento escolar e contêm o registro da política, das diretrizes pedagógicas, administrativas e dos recursos financeiros, consubstanciados no conjunto das ações globais, nos planos e projetos da escola.

No processo de construção da gestão democrática da educação, alguns indicadores são imprescindíveis: a autonomia, a representatividade social e a formação da cidadania. Assim, a gestão democrática da educação não constitui um fim em si mesmo, mas um objetivo estratégico no processo de superação do autoritarismo, do individualismo e das desigualdades socioeconômicas. Deve contribuir para que as instituições educacionais - escolas e universidades - articuladas com outras organizações da comunidade possam participar da construção de uma sociedade fundada na justiça social, na igualdade e na democracia.

O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) é o referencial maior da unidade escolar. Nele está contido o conjunto das ações da escola, incluindo o Projeto Político Pedagógico, e o cálculo dos recursos financeiros necessários ao desenvolvimento do plano. Para a sua elaboração, contribuem diversos profissionais da escola, cuja participação é definida pela sua direção.

Em algumas unidades federadas, este instrumento é uma exigência ou condição necessária para que a escola passe à condição de gestora de recursos humanos, financeiros e materiais. Em outros, onde a eleição de diretores escolares já é praticada, o PDE é pré-requisito à gestão democrática.

O Projeto Político Pedagógico é um instrumento técnico-político utilizado pela escola autônoma e pressupõe a descentralização administrativa e a autonomia financeira da escola. É, também, um instrumento de planejamento e está incluído no PDE. O projeto político-pedagógico contém, além de outras informações, a definição do conteúdo que deve ser ensinado e o que deve ser aprendido na escola. Ele caracteriza-se, principalmente, por expressar os interesses e necessidades da sociedade e por ser concebido e construído com base na realidade local e com a participação conjunta da comunidade escolar e local. (SAVIANI, 1991).

O projeto político-pedagógico é uma busca de autoconhecimento e de conhecimento da realidade e seu contexto. Planejá-lo requer encontrar no coletivo da instituição de ensino respostas a uma série de questionamentos: Para quê? O quê? Quando? Como? Com o quê? Por quê? Com quem?

[...] O projeto político-pedagógico deve nascer do chão da escola, da necessidade dos sujeitos que fazem parte do processo educativo; não deve haver qualquer tipo de convencimento ou mobilização para que trabalhem mais, antes se proporcionarem mesmos as condições necessárias para refletir e realizar o fazer pedagógico de forma consciente e coerente. Para que isso seja possível há que se iniciar por um referencial teórico que dê fundamentação ao projeto (VEIGA, 1998, p.29).

O PPP é um documento que mostra a luta que se trava em busca de uma educação de qualidade e democrática, ajudando a consolidar a autonomia da escola e a continuidade das suas ações. “A construção do projeto político-pedagógico requer continuidade das ações, descentralização, democratização do processo de tomada de decisões e instalação de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatório” (VEIGA, 1995, p. 33).

Depreende-se, pois, que a escola está em busca de uma autonomia que possa colocá-la em outra situação no panorama educacional e social, compreendendo em maior profundidade a sociedade em que vive o modo de produção e o próprio sentido da transformação social. Enquanto existir os contraditórios objetivos da sociedade capitalista determinando o fazer da escola, está por sua vez, necessita repensar o seu projeto pedagógico.

A participação da gestão escolar no processo de implementação das mudanças pode ser influenciada por diferentes teorias de gestão organizacional. Conforme Lück et al., (1998, p. 20):

A teoria administrativa ou modelo cognitivo propõe que a participação aumenta a produtividade ao disponibilizar, para a tomada de decisão, estratégias e informações mais qualificadas, provenientes de áreas e níveis organizacionais diferentes. A teoria das relações humanas ou modelo afetivo, [...] estabelece que os ganhos de produtividade são o resultado da melhoria da satisfação das pessoas e da sua motivação. Ambas as teorias, de base psicológica, consideram a importância da satisfação do pessoal escolar no que tange à produtividade do seu trabalho, ou seja, quando todos os membros do cotidiano escolar compartilham com o processo de tomada de decisão sobre os rumos da ação escolar, sentem suas necessidades psicológicas preenchidas e passam a atuar como atores e colaboradores deste cotidiano repleto de desafios e exigências de mudança, o que resulta em maior responsabilidade na avaliação dos resultados. Entende-se, no entanto, que [...] a qualidade pedagógica se torna o código de ética que inspira cada um dos professores (LÜCK et al., 1998, p. 22).

Tais modelos contrastam com a perspectiva psicológica de gestão quando consideram menos a satisfação das pessoas e mais a garantia dos direitos civis e a manifestação de grupos ou classe social. A gestão escolar que pretende desenvolver o perfil da gestão democrática na escola apóia suas ações tanto no estabelecimento das prioridades do âmbito escolar, nos interesses e necessidades de seus alunos como também na promoção de um clima escolar motivador. Entretanto, cabe considerar que a motivação, o ânimo e a satisfação não são responsabilidades exclusivas dos gestores.

Paro (1998, p. 28), em análise sobre a natureza do trabalho pedagógico, faz uso de algumas estimativas de Marx quanto a uma especificidade da educação, a qual teria como elemento fundante a não separação entre produção e consumo, isto é, trata-se da produção do saber, da cultura sem condições de separar-se de quem a concebe. A educação define-se, então, por uma forma de trabalho, o trabalho não-material. O resgate dessa natureza seria para o autor a forma de garantir uma unicidade ao trabalho pedagógico impedindo, assim, que o fazer da escola se torne algo estanque, improdutivo e totalmente esvaziado de sentido, fortalecendo a alienação das camadas menos favorecidas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/94), em seu artigo 12, inciso I, prevê que “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terno a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”, deixando explícita a ideia de que a escola não pode prescindir da reflexão sobre sua intencionalidade educativa. Assim sendo, o projeto pedagógico passou a ser objeto prioritário de estudo e de muita discussão.

O projeto pedagógico não é somente uma carta de intenções, nem apenas uma exigência de ordem administrativa, pois deve “expressar a reflexão e o trabalho realizado

em conjunto por todos os profissionais da escola, no sentido de atender as diretrizes do sistema nacional de Educação, bem como as necessidades locais e específicas da clientela da escola”; ele é “a concretização da identidade da escola e do oferecimento de garantias para um ensino de qualidade”. (BRASIL, 1996).

Segundo Libâneo (2001, p. 125), o projeto pedagógico “deve ser compreendido como instrumento e processo de organização da escola”, tendo em conta as características do instituído e do instituinte. Segundo Vasconcellos (2006, p. 143), o projeto pedagógico:

[...] um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da instituição).

Para Veiga (1995,p. 111-112):

[...] o projeto pedagógico não é um conjunto de planos e projetos de professores, nem somente um documento que trata das diretrizes pedagógicas da instituição educativa, mas um produto específico que reflete a realidade da escola, situada em um contexto mais amplo que a influência e que pode ser por ela influenciado. Portanto, trata-se de um instrumento que permite clarificar a ação educativa da instituição educacional em sua totalidade. O projeto pedagógico tem como propósito a explicitação dos fundamentos teórico-metodológicos, dos objetivos, do tipo de organização e das formas de implementação e de avaliação institucional.

O projeto pedagógico não é um documento para ficar guardado em uma mesa na sala da direção ou da coordenação, ele transcende o simples agrupamento de planos de ensino e atividades diversificadas, pois é um instrumento do trabalho que indica rumo, direção e construído com a participação de todos os profissionais da instituição.

O projeto pedagógico tem duas dimensões, como explicam André (2001) e Veiga (1998): a política e a pedagógica. Ele “é político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade” (ANDRÉ, 2001, p. 189) e é pedagógico “porque possibilita a efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo”.

Essa última “é a dimensão que trata de definir as ações educativas da escola, visando a efetivação de seus propósitos e sua intencionalidade” (VEIGA, 1998 p. 12). Assim sendo, a “dimensão política se cumpre na medida em que em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica” (SAVIANI, 1991apud VEIGA, 2001, p. 13).

Considerações finais

Face ao exposto, conclui-se que a gestão democrática da educação para uma formação humana necessita revalorizar o conhecimento, e que significa transformar a solidariedade em saber-poder hegemônico. É a revalorização da solidariedade como forma de saber.

O conhecimento-emancipação, enquanto ética, assenta-se na solidariedade concebida como criação incessante de subjetividade e de intersubjetividade. A ética liberal da modernidade é uma ética antropocêntrica, individualista, baseada na identificação fácil e conveniente do seu eu e somente eu. Confinada ao espaço contíguo e ao tempo imediato, a ética liberal opera por sequências lineares: um autor, uma ação, uma consequência. O novo saber tem de ser outra ética diferente dessa.

O princípio da responsabilidade a ser instituído não pode assentar em sequências lineares, pois vivemos numa época em que é cada vez mais difícil determinar quem são os agentes, quais são as ações e quais as consequências. Assentará no cuidado que nos põe no centro de tudo o que acontece e que nos faz responsáveis pelo outro, que pode ser um ser humano, um grupo social, um objeto, um patrimônio, a natureza, o outro que pode ser nosso contemporâneo, mas que será cada vez mais outro, futuro, cuja possibilidade de existência temos de garantir no presente, nos responsabilizarmos e nos compromissarmos.

Necessitamos de uma nova ética que não seja antropocêntrica nem individualista, que busca a responsabilidade por consequências imediatas. É uma responsabilidade com o hoje pelo futuro, um futuro que tem que ser garantido contra o utopismo automático da tecnologia e que por isso tem de ser pensado fora da ideia do progresso.

Tem de ser pensado no interior de um novo paradigma social, o paradigma da sobrevivência alargada, que se realiza no exercício da ampla solidariedade. A responsabilidade fundamental está em criar a possibilidade de haver responsabilidade, criar possibilidade de compreensões que possibilitem assumir compromissos.

Mais do que nunca se percebe a importância do conhecimento enquanto mote propulsor da emancipação humana. O conteúdo da nova ética reside em esta pressupor uma responsabilidade coletiva e em nos tornar coletivamente responsáveis por algo que nem sequer podemos prever.

Reside, ainda, no fato de pôr termo à reciprocidade da ética liberal individualista, ou seja, à ideia de que só é possível conceder direitos a quem tem deveres. Pelo novo princípio da responsabilidade, tanto a natureza, quanto o futuro têm direitos sobre nós, sem que tenham deveres correspondentes.

O novo saber será também uma nova política. Se a nova ética se assenta na solidariedade e na nova responsabilidade, a nova política se assenta na participação. O conhecimento-emancipação pressupõe, ao contrário, uma repolitização global da vida coletiva.

A participação política que constitui o conhecimento emancipação, abrange, de modos diferentes, todos os espaços de prática social e o seu princípio é o da democracia sem fim. Assim como a solidariedade é um processo de subjetivação e de intersubjetivação, a participação é um processo de democratização emancipatória na conquista incessante de espaços novos e de formas novas de cidadania individual e coletiva.

A gestão democrática da educação, na complexidade do mundo atual, implica colocar a educação a serviço de novas finalidades, a fim de se poder, na tentativa de superar tudo o que tem corroído a humanidade neste quadro de caos e de barbárie em que vivemos construir um futuro mais compromissado com toda a humanidade.

A emancipação humana se conquista na solidariedade e na participação que o conhecimento-emancipação é capaz de construir. O conhecimento-emancipação é assim um processo incessante de criação de sujeitos capazes de reciprocidade, capazes de diálogo, de participação consciente.

Urge reforçar e reconstruir incessantemente a gestão democrática da educação, em todo o amplo espaço público e educacional, comprometida com a formação de homens e mulheres competentes e capazes de construir, através da participação, sua autonomia, como seres humanos, realizados e felizes.

Referências

ANDRÉ, M,E,D, **O projeto pedagógico como novas formas de avaliação.** In: CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, Ana Pessoa de. (Org.). Ensinar a Ensinar, São Paulo, 2001.

BRASIL. **Ministério da Administração e Reforma do Estado.** Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado. Brasília: Mare, 1998.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: MEC, 1996.

DOURADO, Luiz F. **A escolha dos dirigentes escolares:** políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (Org.). Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar:** teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Editora alternativa, 2001.

LÜCK, Heloisa et al. **A docência participativa:** o trabalho do professor universitário. Rio de Janeiro: DP&A Editora, Consed, Unicef, 1998.

MALPICA, Carlos N. F. **Descentralización y planificación de la educación:** experiencias recientes en países de América Latina. Paris: Unesco/IIPE, 1994.

MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento.** São Paulo: Hucitec, 2010.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública.** São Paulo: Ática, 1998.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

SERBINO, Volpato Raquel. **Formação de Professores.** São Paulo: Unesp, 1998.

SILVA, Sidney. **Democracia, Estado e Educação:** uma contraposição entre tendências. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBP AE). Associação Nacional de Política e Administração da Educação. Editora: Maria Beatriz Luce. Porto Alegre: ANPAE. V.26, n 1, p. 31-54, jan-abr. 2010.

VASCONCELLOS, C.S. **Coordenação do trabalho pedagógico:** do Projeto Político Pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 6ª Ed. São Paulo: Libertad Editora, 2006.

VEIGA, Ilma Passos A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. Campinas: SP. Papyrus, 2001.

VEIGA, Ilma Passos A. **Projeto Político-Pedagógico da Escola:** uma construção possível. São Paulo: Papyrus, 1995.

VEIGA, Ilma Passos A. **Escola: espaço do projeto político pedagógico.** 4ª ed. Campinas, SP. Papyrus, 1998.

Submetido em 2 de fevereiro de 2020.
Aceito em 13 de abril de 2020.