

# A RELEVÂNCIA DA RACIONALIDADE COMUNICATIVA PARA A GESTÃO EDUCACIONAL

*João Augusto Gentilini*<sup>15</sup>  
*Elaine Cristina Scarlatto*<sup>16</sup>

## RESUMO

Este estudo apresenta implicações dos pressupostos de um modelo de gestão educacional fundamentado na perspectiva da racionalidade técnica e instrumental, tendo como referências fundamentais os estudos da Escola de Frankfurt e Gentilini (2001). Analisou-se a presença de tais pressupostos teóricos no Programa de Educação Complementar (PEC) “Prof. Henrique Scabello”, localizado na cidade de Araraquara-SP. Verificou-se que o referido modelo de gestão educacional traz implicações negativas à organização escolar investigada. E, sobretudo que a adesão ao modelo de gestão baseado na racionalidade comunicativa pode beneficiar a realização de uma gestão de ensino efetivamente democrática.

**Palavras-chave:** Racionalidade. Comunicação. Gestão Educacional.

## THE RELEVANCE OF COMMUNICATIVE RATIONALITY TO EDUCATIONAL MANAGEMENT

## ABSTRACT

This study presents implications of the assumptions of a model of educational management based on the perspective of technical and instrumental rationality regarding fundamental studies of the Frankfurt School and Gentilini (2001). We analyzed the presence of such theoretical assumptions in the Complementary Education Program “Prof. Henrique Scabello” implemented in the city of Araraquara, SP. The results indicate that this model of educational management brings negative implications for the school investigated, and above all that adherence to the management model based on communicative rationality can favor the realization of a truly democratic school management.

**Keywords:** Rationality. Communication. Educational Management.

<sup>15</sup> Professor Doutor do Departamento Ciências da Educação, da Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara – UNESP.  
E-mail: jagentilini@bol.com.br

<sup>16</sup> Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara – UNESP, doutoranda em Educação Escolar.  
E-mail: elaine\_unesp@hotmail.com

## INTRODUÇÃO

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, em seu título II, artigo 3º, inciso VIII: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino [...]”. Ou seja, conforme a LDB, as escolas devem ter como base de ensino a gestão democrática. Todavia, trabalhar uma gestão de modo democrático não é algo fácil, tampouco recorrente em nosso país, como nos alerta Miranda (2011, p. 01):

O caminho em busca da gestão democrática não é um caminho pronto, é árduo no sentido de enfrentar conflitos e obstáculos, porque não é fácil romper paradigmas e transformar o modelo de gestão tradicional que sobrevive há séculos. A gestão democrática precisa ser entendida como uma nova maneira de administrar a escola, de mudar a mentalidade, a ação, vislumbrando um novo modelo e acreditando na possibilidade de uma nova escola com a participação efetiva de todos os segmentos responsáveis pelo funcionamento geral da instituição.

Nesse sentido, a partir de reflexões sobre Indústria Cultural e racionalidade dominante na sociedade industrial, Gentilini (2001) critica os pressupostos do modelo predominante de gestão das organizações fundamentado na perspectiva da racionalidade técnica e instrumental, abordando as dimensões organização, visão da organização, comunicação, poder e autoridade e enfatizando a gestão das instituições escolares. Posteriormente, com base na referida teoria, formula um modelo de gestão que se pretende,

efetivamente democrático, no qual estes mesmos pressupostos seguiriam a racionalidade comunicativa.

O que propomos aqui é ilustrar, com uma experiência concreta, ideias apresentadas no artigo acima citado, tendo como base dados coletados em uma organização escolar denominada Programa de Educação Complementar (PEC), precisamente a unidade PEC “Prof. Henrique Scabello”, situada na cidade de Araraquara-SP. Em outros termos, verificaremos qual o modelo de gestão da organização mencionada, segundo a percepção de atores escolares que trabalham nela e segundo observações que realizamos no âmbito da mesma, bem como suas implicações na aprendizagem dos alunos e no trabalho docente.

## O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO COMPLEMENTAR – PEC e CEC <sup>17</sup>

Em Araraquara-SP há 8 unidades do Programa de Educação Complementar com aproximadamente 2.200 alunos, dentre elas PEC “Prof. Henrique Scabello”, localizada no Jardim das Hortênsias, bairro periférico da cidade de Araraquara, um bairro que compreende aproximadamente 1.266 lotes e tem uma área total de 763 mil metros quadrados <sup>18</sup>. Ressaltamos que Silva (2009)

<sup>17</sup> Embora haja distinção na nomenclatura, as unidades de Educação Complementar têm os mesmos objetivos e modelo didático-pedagógico. A diferença está na localização e coordenação de cada unidade: os PECs estão localizados dentro de uma EMEF, cuja diretora responde pelo PEC, é um Programa dentro de uma escola. Os CECs não têm vínculo com EMEFs, são dirigidos por uma diretora específica.

<sup>18</sup> Dados disponíveis no site da Prefeitura Municipal de Araraquara: <<http://www.araraquara.sp.gov.br/noticia/Noticia.aspx?IDNoticia=1098>> Acesso em 19/11/2010.

constatou que o Jardim das Hortênsias faz parte do grupo de bairros araraquarenses que apresentam qualidade de vida classificada como péssima e entre os mais atingidos pela violência. Segundo a maioria dos professores entrevistados e observados, os ‘alunos do Hortênsias’ provém de famílias numerosas, originárias do nordeste do país. A maioria dos familiares dos alunos possui baixa escolarização ou não são alfabetizados e a renda familiar dos mesmos é baixa. Além disso, 3 professores entrevistados frisaram que, dentre os alunos das unidades de Educação Complementar, os estudantes do PEC “Prof. Henrique Scabello” certamente são os socioeconômica e culturalmente mais desfavorecidos.<sup>19</sup>

Trata-se de um Programa de educação destinado a alunos de cinco anos e meio a catorze anos de idade que estudam no ensino regular em outro período. A matrícula dos alunos nas unidades de Educação Complementar só é garantida mediante a comprovação de sua frequência no ensino regular. Em suma, o Programa busca complementar a educação regular por meio

<sup>19</sup> Após a avaliação positiva do funcionamento da primeira unidade implantada em 1994 (Capaldo, 2006), o CEC Piaquara, instalou-se a referida organização uma segunda organização escolar, o CEC do CAIC “Rubens Cruz”, no Jardim Roberto Selmi Dei, em agosto de 1996. Naquele momento a faixa etária de atendimento foi estendida de doze para catorze anos e incluída a oficina de informática como uma nova área de ação educativa. A terceira unidade de Educação Complementar, o CEC ‘Fundecitrus’, foi instalada em 1999, na Vila Melhado. Em 2002, foi inaugurado o PEC “Prof. Henrique Scabello, no Jardim das Hortênsias”. O CEC “Alésio Gonçalves dos Santos” iniciou suas atividades em março de 2005, no Jardim Pinheiros. O CEC do CAIC “Ricardo de Castro Caramuru Monteiro” foi inaugurado em 2009 no bairro Vale do Sol. Por fim, em 2010, foram implantados O CEC “Iracema Nogueira”, localizado na Vila Xavier, e o Programa AABB Comunidade desenvolvido pela Prefeitura Municipal, em parceria com a Fundação Nacional do Banco do Brasil, na sede de campo da AABB – Associação Atlética do Banco do Brasil. Este é o quadro atual de unidades de Educação Complementar, cujas responsáveis pela fundamentação e operacionalização são a Dr.<sup>a</sup> Orlene de Lourdes Capaldo e a Psicóloga Sílvia Paula Vendramin Brunetti

de atividades pedagógicas direcionadas às diferentes linguagens culturais e à percepção sobre cidadania. Para tanto, o Programa de Educação Complementar apresenta peculiaridades: não trabalha com o modelo de seriação ou ciclos adotados pelas escolas de ensino fundamental; os alunos são divididos por cores ou elementos da natureza; a distribuição dos mesmos varia em cada unidade e a composição das turmas segue diferentes critérios (faixa etária, maturidade da criança e/ou do jovem ou número de vagas oferecidas), pois as turmas são compostas por, no máximo, 20 alunos.

O modelo didático-pedagógico é operacionalizado por meio de temas anuais divididos em quatro módulos bimestrais. Por exemplo, o tema do ano de 2010 foi ‘Araraquara: Memória e História’, cujos módulos foram denominados: 1) Conhecendo Araraquara, 2) Conhecendo o bairro, 3) Curiosidades e personalidades e 4) Culturas e expectativas. Assim sendo, a cada ano é selecionada uma temática que norteará o trabalho de cada professor responsável por oficinas específicas, cujo espaço físico é diferente da sala de aula tradicional. Em suma, as oficinas visam proporcionar aos alunos atividades educacionais destinadas a desenvolver e aprimorar diferentes tipos de linguagens – artística, musical, teatral, ambiental, textual, etc.<sup>20</sup>

Especificamente, a unidade PEC “Prof. Henrique Scabello”, nosso campo empírico, foi inaugurada em 2002, reiteramos. A equipe que desenvolve o trabalho nesta organização escolar é composta de uma diretora, uma vice-diretora (ambas também são funcionárias da

<sup>20</sup> As oficinas em funcionamento são: Texto I, Informática, Música, Expressão, Jogos, Práticas de Organização do cotidiano, Relações e Jogos.

Escola Municipal de Ensino Fundamental “Prof. Henrique Scabello”), uma coordenadora, 14 professores e 4 agentes educacionais. Dentre os professores e agentes educacionais da organização investigada, 3 são homens e 15 são mulheres. Nota-se, portanto, que é um grupo composto, em sua grande maioria, por mulheres. A esse respeito essa organização educacional não foge à regra de outras como mostram as pesquisas de Bianchini (2005), Knoblauch (2008), por exemplo.

Vale sublinhar que um dos elementos fundamentais para a feminização do magistério foi o conceito de “vocação”. Nesse sentido, tal conceito juntamente com as chamadas “diferenças naturais” entre os sexos foram incorporadas ao discurso sobre a especificidade do trabalho feminino, associando-se ao discurso dominante sobre o não-trabalho da mulher. (DEMARTINI; ANTUNES, 1993, p. 08).

Destacamos também que, em 2010, 266 alunos participaram das oficinas do PEC “Prof. Henrique Scabello”. Além disso, a maioria dos professores-sujeitos leciona há mais de 5 anos no PEC investigado. Logo, conforme Huberman (1992), encontram-se na fase em que o professor já possui autonomia frente às práticas e saberes intrínsecos à profissão docente. Para este autor, a vida profissional do professor enfrenta fases de “sobrevivência” e “descoberta”, a primeira diz respeito ao início da carreira, marcado pelo confronto com o *novo* e a *exploração* de possibilidades de ação. Posteriormente e de modo gradativo o professor tende a passar à fase de “estabilização”, nesta os agentes tem maior consciência da função profissional de modo geral. Tal ‘ciclo’, que podemos denominar de

formação, trata-se de um processo dinâmico e peculiar de cada professor. Nesse sentido podemos supor que os professores do PEC, em geral, estejam no nível de “estabilização professoral”.

Vejam que uma pesquisa obriga o pesquisador a entrelaçar muitas outras. Fechado o parêntese acima exigido pela investigação, em suma, passeamos ao ponto de vista metodológico deste estudo. Realizamos uma pesquisa de natureza quanti-qualitativa do tipo estudo de caso. Nosso ‘caso’, leia-se campo empírico, reiteramos, é o PEC “Prof. Henrique Scabello”. Assim sendo, analisamos o Projeto Político Pedagógico da Educação Complementar <sup>21</sup>, bem como realizamos entrevistas e observações diretas a partir de roteiros semiestruturados, com todos os cuidados com relação aos procedimentos éticos.<sup>22</sup>

No que diz respeito à transcrição dos dados advindos das entrevistas, seguimos a orientação de Bourdieu (1975, 1998) que nos indica que na transcrição das entrevistas devem ser levados em conta os gestos, olhares, lágrimas, entonação de voz e momentos de silêncio dos sujeitos. Outro procedimento que levamos em conta foi transcrever fidedigna-

<sup>21</sup> Tal documento está disponível em Scarlatto (2011).

<sup>22</sup> Para tanto, substituímos os nomes dos alunos por A1, A2, e assim por diante. Em se tratando da coordenadora, dos agentes educacionais (na Educação Complementar os agentes educacionais são responsáveis, sobretudo pela Oficina de Tarefas) e dos professores do PEC, foram denominados P1, P2, etc. Quanto aos professores do ensino regular, receberam identificações de PRegular1, PRegular2, e assim sucessivamente. Além disso, sublinhamos que todos os professores que trabalham no PEC investigado no período da manhã permitiram que observássemos suas aulas. Entretanto, prontificaram-se a nos conceder entrevistas 2 agentes educacionais, a coordenadora e 5 professores do PEC. Entrevistamos, também, 4 professores do ensino regular, EMEF “Prof. Henrique Scabello”, 2 que lecionam a alunos do ciclo I e 2 professores do ciclo II – 1 professor de Língua Portuguesa e 1 professor de Geografia; bem como 8 alunos matriculados em ambas as instituições.

mente a oralidade dos sujeitos entrevistados e utilizamos a técnica da observação direta, indispensável para um trabalho de pesquisa desta natureza.

A apreensão de informações por meio da observação direta também foi de suma importância a este trabalho, pois como ressalta Judith Bell (2005), trata-se de uma técnica que pode revelar características de grupos ou indivíduos que teriam sido impossíveis de descobrir por outros meios como, por exemplo, somente com as entrevistas. Nesse sentido, a observação direta pode ser útil para revelar as mediações entre intenção e realização<sup>23</sup>.

Sendo assim, para observar o trabalho realizado pelos professores nas oficinas valemo-nos de categorias estabelecidas a priori, com foco na explicação do conteúdo, independentemente do tipo, natureza e do conteúdo em questão. O foco da observação foi inspirado no trabalho realizado por Silva (2002). Segundo a autora, o professor ao explicar um conteúdo manifesta um movimento corporal, ou uma *hexis*, que está diretamente relacionado à resposta corporal, ou à *hexis*, do aluno a quem se dirige. Leia-se, interesse do aluno pelo conteúdo ministrado.

Ainda acerca da aplicação da técnica observação direta recorreremos também à categorização de Bogdan e Biklen (1994). Os aspectos descritivos dos dados registrados, segundo os autores, devem ser: os retratos

dos sujeitos, reconstrução do diálogo, descrição do espaço físico e de atividades, relatos de acontecimentos particulares e o comportamento do observador. Além disso, de acordo com os autores, faz-se imprescindível atentar-se às ‘partes reflexivas’, denominadas “C.O” – comentários do observador – e/ou ‘memorandos’<sup>24</sup>. Assim sendo, cada “C.O” e/ou ‘memorando’ será exposto de acordo com a seguinte categorização dos autores mencionados: reflexões sobre a análise; reflexões sobre o método; reflexões sobre conflitos e dilemas éticos; reflexões sobre o ponto de vista do observador; pontos de clarificação.

Por último, vale sublinhar que para a análise dos dados coletados recorreremos à técnica Análise de Conteúdo, também conhecida como técnica de análise temática ou categorial, segundo Lawrence Bardin (2002).

Diante do exposto, e baseando-nos em pressupostos expostos em Gentilini (2001) – visão da organização, comunicação, poder e autoridade –, indagamos: qual modelo de gestão educacional orienta a organização mencionada, segundo a percepção de atores escolares que trabalham nela e as observações que realizamos no âmbito da escola em questão, bem como suas implicações à aprendizagem dos alunos e ao trabalho docente? Esta escola é gerida por um modelo de gestão tradicional, fundamentado na racionalidade técnica e instrumental, ou segue um modelo alicerçado na racionalidade comunicativa?

<sup>23</sup> Assim, foram observadas 128 aulas ao todo sendo, especificamente, aulas ministradas aos alunos das turmas Laranja II, Amarelo II e Verde, por professores de todas as oficinas do PEC “Prof. Henrique Scabello” que trabalham no período da manhã. Outros contextos da vida escolar do PEC também foram considerados e anotados, tais como diálogos dos alunos e dos professores durante os intervalos e nos corredores, durante as trocas de oficinas, bem como reuniões pedagógicas – dedicamos a estes contextos 19 horas de observação direta.

<sup>24</sup> “C.O” constitui uma sigla por meio da qual apresenta-se aos leitores reflexões do pesquisador que emergiram no momento da descrição do material observado. Os ‘memorandos’ são fragmentos mais longos, reflexões acerca do conjunto de “C.Os”.

## RESULTADOS

Após a análise dos dados por meio da triangulação entre as informações extraídas das entrevistas e observações diretas, realizadas no âmbito da organização escolar pesquisada, recorreremos aos tipos de racionalidades apresentadas em Gentilini (2001) – racionalidade técnica instrumental e racionalidade comunicativa – para analisar o modelo de gestão da referida organização. Assim sendo, nossas categorias-chave, são pressupostos já anunciados: visão da organização; comunicação, poder e autoridade. Vejamos como esses pressupostos são concretizados na escola investigada.

### A) Visão da organização

Gentilini (2001, p.43), mostra-nos uma questão central presente em um modelo de gestão fundamentado na racionalidade técnica e instrumental: os trabalhadores das organizações orientadas por tal modelo – neste caso, os professores – tendem a aceitar de modo acrítico o trabalho que exercem cotidianamente, ou seja, não questionam as reais necessidades de seus alunos. Pois, acreditam que a organização é infalível em suas determinações. Assim, qual a visão dos professores-sujeitos do PEC “Prof. Henrique Scabello” acerca da organização na qual trabalham?

De modo geral, eles primeiramente afirmaram que gostam de trabalhar nela e que tal organização contribui efetivamente para o desenvolvimento educacional de seus alunos, como evidenciam os relatos:

Gosto muito de trabalhar aqui poderia até ter mudado, mas não quis. Eu recomendo a Educação Complementar para quem estiver em dúvida ou já prestou concurso. Trabalhar aqui é gratificante, dá muitos frutos [...].(Sujeito P1).

Sim, eu gosto sim. Dá pra fazer a diferença [expressão de alegria] aqui é um

lugar onde a gente pode fazer a diferença em relação a tudo não só à aprendizagem, mas à formação humana. (Sujeito P2).

Gosto muito de trabalhar aqui. (Sujeito P4).

É a escola que eu prefiro trabalhar. [...] Embora tenha remoção, eu não saio [expressão de alegria]. (Sujeito P6).

Sim, gosto bastante de trabalhar aqui, é muito interessante porque a população é muito diferente da minha outra unidade, tem casos muito divertidos de se lidar [risos], vamos dizer assim, né? A gente vai trabalhando

com o máximo de empenho pra melhorar cada vez mais a nossa noção de

como vai exercer a profissão. (Sujeito P7).

Reiteramos, para a maioria dos professores trabalhadores do PEC a Educação Complementar realmente subsidia o desenvolvimento educacional das crianças e jovens que dela fazem parte:

Com certeza. Eu já fiz essa comparação comigo quando eu era criança e estudava, e já comentei com eles. Se eu tivesse essa oportunidade eu teria aprendido muito mais coisas do que eu aprendi. Embora o ensino público seja fraco, vocês aprendem muito aqui. Eles ficam na escola o dia todo, longe da mãe, mas aprendem. (Sujeito P1).

### Contribui e muito. (Sujeito P4).

Eu já estudei em outras escolas e eu não sentia aquela frase que ‘a escola é o segundo lar’ e aqui eu sinto isso. O Henrique Scabello é o meu segundo lar. Então, pra fala assim de coordenação, direção da escola eu vejo empenho, eu vejo interesse, eu vejo buscando

[pausa] lógico que todo o lar tem defeito, o nosso também, né? Mas eu vejo que tá em um caminho certo. Tanto é que a molecada aqui do Hortênsias tá mudando. Eu entrei aqui há 6 anos, a turma que era do nono ano quando eu entrei hoje é totalmente diferente a turma tá muito melhor, eles cresceram em escola pública e são melhores pessoas, e eu acho que eles tão melhor preparados pra enfrentar o que eles vão enfrentar lá fora. (Sujeito P6).

Entretanto, os relatos de professores do PEC “Profº Henrique Scabello”, da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) “Profº Henrique Scabello” e de alunos de ambas as instituições evidenciaram que o PEC não tem propiciado aquisição de conhecimentos básicos à maioria de seus alunos, tais como aquisição da leitura e da escrita. Dessa forma, a maioria dos sujeitos afirmou que a organização escolar em questão não tem cumprido os objetivos propostos em seu Projeto Político Pedagógico. Nesse sentido, os depoimentos abaixo são significativos:

A maioria não lê de maneira satisfatória. [...] Os alunos maiores tem dificuldade pra interpretar a leitura e lógico na linguagem. Eles não identificam pontuação, os grandes não

interpretam [...] (Sujeito P1).

Nem escrevem, nem leem, nem compreendem com satisfação. [...] De uma forma geral todos tem uma dificuldade grande, grande dificuldade pra ler e interpretar. (Sujeito P3).

Não. Eles leem muito mal e interpretar nada. [...] nem uma minoria consegue. (Sujeito P4).

Esse problema de leitura, interpretação e escrita apresentado pelos professores do

PEC são também apontados pelos professores do ensino regular – EMEF “Prof. Henrique Scabello”. Os sujeitos PRegular1 e PRegular2 relataram-nos que os alunos que frequentam o PEC tem as mesmas defasagens educacionais dos alunos que não o frequentam. Logo, os relatos de professores do PEC e da EMEF “Prof. Henrique Scabello” evidenciam que, em geral, alunos de ambas as escolas sequer decodificam a leitura e a escrita.

A maioria dos alunos também percebe essa situação.

Pesquisador: Você tem dificuldade para ler?

Aluno: Tenho dificuldade. (Sujeito A4).

Pesquisador: Você sabe ler e escrever?

Aluno: Escrever eu sei, mas ler não.

Pesquisador: Você disse que ainda não lê, mas alguém lê para você?

Aluno: Minha mãe.

Pesquisador: E aqui no PEC alguém lê para você?

Aluno: Não. (Sujeito A5).

Destacamos que os sujeitos-professores, de modo geral, atribuem as falhas de aprendizagem aos alunos e/ou aos pais destes. Depoimentos dos professores registrados até o momento convergem com resultados da pesquisa de Ferrarez (2009, p.54), que mostra que geralmente professores não reconhecem sua contribuição no fracasso escolar, especialmente dos alunos das camadas populares. Em geral, de acordo com a autora, professores apontam como principal causa do baixo desempenho escolar de seus alunos a negligência dos pais que, para esses professores, não incentivam a vida escolar das crianças.

Ora, como a grande maioria dos pro-

fessores do PEC pode afirmar que gosta de trabalhar em tal escola e que esta tem contribuído para o desempenho educacional dos alunos se a maioria dos estudantes sequer decodifica a leitura e a escrita? Esta pergunta pode ser respondida de acordo com Gentilini (2001, p.43) no que se refere a uma das características das organizações fundamentadas na racionalidade técnica e instrumental: “A percepção que os indivíduos têm das organizações [...] é que elas são altamente operativas e úteis, responsáveis pela produção de bens e serviços para a sociedade.”

A partir de agora, passamos a mostrar o ponto de vista dos alunos-sujeitos a esse respeito. A maioria deixou claro que prefere estudar na EMEF e não no PEC, caso tivesse que optar por uma das duas instituições, porque segundo os estudantes, o PEC ensina “*poquinho, bem poquinho*” como relatou A1 durante a entrevista.

Com a aplicação da técnica observação direta confirmamos e aprofundamos concepções levantadas nas entrevistas com os sujeitos. Foi possível notar, por exemplo, que a unidade investigada efetivamente ensina “*poquinho, bem poquinho*”. Pois, a maioria dos professores oferece a seus alunos somente “aulas livres”, uma vez que das 128 aulas observadas 76 foram “livres”. São denominadas “aulas livres” procedimentos segundo os quais professores do PEC investigado, sem fornecer orientações a seus alunos, permitem que os mesmos dividam-se em grupos, distribuam cartas e/ou tabuleiros, joguem ou brinquem até o final da aula, contanto que não façam barulho. Assim, repetidamente, presenciamos professores entrarem em sala de aula e dizerem:

Professor: Bom dia, sentem-se. Hoje faremos uma atividade livre. [Nota de

campo n. 03, data 01/06/2010].

Professor: Pessoal, preciso terminar de organizar uns arquivos. Por isso, podem jogar o que quiserem, mas em silêncio. [Nota de campo n. 10, data 01/06/2010].

Portanto, a visão dos professores do PEC investigado é contraditória à medida que, por um lado, a maioria, categoricamente afirma que gosta de trabalhar nessa organização e defende que ela contribui com a aprendizagem de seus alunos. Por outro lado, ao asseverarem que os alunos não leem e escrevem de acordo com a norma culta e a faixa etária a qual pertencem e atribuem tal problema ao desinteresse dos próprios alunos e/ou às famílias desses.

Frente a estas contradições, constatamos que a maioria dos professores-sujeitos do PEC expressa características típicas de atores que trabalham em organizações fundamentadas na racionalidade técnica e instrumental. São, conseqüentemente, sujeitos alienados, uma vez que defendem a organização na qual trabalham, embora a mesma não coloque seus alunos no caminho da cidadania, como anuncia a proposta formal da organização.

## **B) Comunicação, Poder e Autoridade**

Comunicação é um conceito-chave para os estudiosos da Escola de Frankfurt. Para eles é por meio da comunicação que os agentes interagem e reproduzem o saber acumulado historicamente. Em suma, é através do cultivo, ampliação e manutenção da habilidade comunicativa que os homens podem transcender ao isolamento, a fragmentação, inerentes à divisão técnica e social do trabalho.

Nas organizações nas quais a gestão é orientada pela racionalidade da eficiência e resultados, a comunicação aparece tão-somente como *transmissão* de ordens, determinações, normas e regulamentos. Ela é instrumental à manutenção e funcionamento de uma dada estrutura técnica que se sobrepõe aos indivíduos da organização e dos quais se espera que, instruídos e treinados sobre o que devem e não devem fazer, contribuam o máximo possível para o bom *funcionamento* da organização, considerando-se que ela não pode perder seu lugar em uma sociedade altamente competitiva. A *racionalidade organizacional* é técnica, é instrumental e não é verdadeiramente *comunicativa* no sentido que lhe dão os frankfurtianos. A comunicação, enfim, é apenas mais um instrumento para manter a *máquina administrativa* em funcionamento, que reproduz internamente a racionalidade dominante na sociedade. (GENTILINI, 2001).

No que concerne ao poder e a autoridade, nas organizações fundamentadas na racionalidade técnica e instrumental a hierarquia é inquestionável. Conforme Gentilini (2001, p. 44) “os indivíduos que integram a gestão superior das organizações são os portadores do poder e da autoridade e os exercem como *algo que está fora deles* ou que é informado e comandado por uma dada estrutura organizacional.” Ou seja, o exercício deste tipo de poder e autoridade é pernicioso à comunicação entre os trabalhadores no que se refere ao seu desenvolvimento humano de modo geral. (ADORNO & HORKHEIMER, 1969).

O que dizem nossos sujeitos a respeito da comunicação, do poder e da autoridade estabelecida entre a gestão da Educação Complementar e os atores escolares do PEC? De que modo estes pressupostos são concretizados efetivamente? Há comunicação, poder e autoridade sob a racionalidade comunicativa

ou técnica e instrumental? Levando em conta alguns aspectos podemos inferir respostas para tais questões.

Em relação à infraestrutura e aos materiais acadêmicos dessa escola, os sujeitos, em geral, demonstraram insatisfação com o modelo de gestão da organização escolar em questão. Os relatos abaixo expressam a percepção dos professores e agentes educacionais acerca destes elementos imprescindíveis para a aprendizagem dos alunos e o exercício do trabalho docente:

[...] A infraestrutura física eu acho que não. Embora eu diga que eu gosto do PEC, a gente tá passando por um momento que a infraestrutura não é boa, falta algumas coisas no ambiente físico pra melhorar. (Sujeito P1).

[...] eu acho que o projeto, o ideal de Educação Complementar é muito lindo só que acaba se perdendo no meio da politicagem, acaba virando uma moeda de troca. [...] Então, assim, falta uma infraestrutura adequada, não só pra essa unidade como pras outras também de Educação Complementar, não é como poderia ser. Então entre esse “ser” e “poder ser” é aí que tá a nossa dificuldade do dia-a-dia, de nós professores, porque a gente tem que lidar com um ideal e o que a gente tem [expressão de ansiedade]. (Sujeito P3).

Os materiais até que sim, mas a estrutura tá meio complicado: falta ventilador, é muito quente [...] [olhar desanimado]. (Sujeito P4).

[...] precisava ter mais materiais, reforma, tá tudo caindo, teto caindo, os ventiladores todos caindo. Uma vez já pego fogo, o extintor também tá descarregado e eu acho isso perigoso também. (Sujeito P5).

A única coisa que falta nessa escola aqui é o material, né? A escola tá bem estruturada assim [pausa] na parte de profissionais e ideal, mas o que falta mesmo são materiais. A criança pede

um caderno, um lápis e eu digo que não tem. (Sujeito P6).

A infraestrutura local, infelizmente, deixa muito a desejar porque, por exemplo, nas salas de aula não tem interruptores, a única sala que tem é a de informática [...]. As torneiras vira e mexe estão vazando, precisa de uma pintura, não há salas equipadas pra pessoas com necessidades especiais, assim: cadeirantes não tem como subir, não tem rampas pra ir na sala de aula e outras coisas. (Sujeito P7).

O oferecimento de cursos de formação continuada que possam subsidiar o trabalho dos professores nas oficinas é outro aspecto fundamental que nos permite compreender como se concretizam os pressupostos comunicação, autoridade e poder no modelo de gestão educacional do PEC. Neste caso, segundo a maioria dos professores do PEC entrevistados, o número de cursos oferecidos é pequeno e irrelevante. Em geral, tais sujeitos apresentaram dificuldades em lembrar precisamente a quantidade de cursos que a Secretaria do Município de Araraquara lhes ofereceu e os temas dos mesmos, bem como não se aprofundaram nos conhecimentos necessários à formação e prática pedagógica que desenvolvem. Destarte, vale sublinhar o relato de um professor:

[...] eles deveriam pensar em uma política de oficinas específicas, não só cursos gerais que aparecem. E também o pessoal deveria consultar mais os professores, que tipo de curso vocês estão precisando? Que tipo de profissional? Vocês têm sugestão? Então, a gente vê uma coisa assim muito hierárquica de cima para baixo e, às vezes, o professor tem muitas ideias, conhece muitas pessoas capacitadas e não há um espaço de troca, né? Então, eu acho que isso aí é uma coisa gradual, é uma coisa pra se pensar, né? [...] (Sujeito P3).

Nesse sentido, mais uma vez, a aplicação da técnica observação foi fértil. Esta permitiu-nos inferir que os malefícios do modelo de gestão baseado na racionalidade técnica e instrumental recaem sobre o exercício do trabalho docente e a aprendizagem dos alunos. Pois verificamos professores reproduzindo manifestações hierárquicas, inquestionáveis, durante suas aulas. Por exemplo, vejamos as anotações de uma aula ministrada à Turma Amarelo II:

Pesquisador: O professor inicia a aula distribuindo os cadernos aos alunos.

Resolveu cancelar o desenho iniciado no dia anterior e explicar novamente o que é uma poesia visual. Primeiramente, o professor dita uma poesia de Mário Quintana, a fim de que os alunos copiem.

Professor: Ele nasceu no Rio Grande do Sul. Em qual região do Brasil fica o Rio Grande do Sul?

A17 responde: Na América do Sul.

Professor: Não [expressão de desânimo].

A18 responde: No Brasil.

Professor: Não [expressão de desânimo novamente].

A19: São Paulo.

Professor gritando: Vocês estão ruins de Geografia. Pelo amor de Deus. Rio Grande do Sul. Onde fica? Qual região?

Pesquisador: Ninguém respondeu.

“C.O”: Óbvio que ninguém respondeu, o grito assustou as crianças.

Pesquisadora: A sala permaneceu em silêncio por 4 minutos. Após os 4

minutos, o professor responde que o Rio Grande do Sul está localizado na

região Sul do Brasil e começa a ditar a poesia ‘Anoitecer’ do referido poeta:

Da chaminé da tua casa

Uma por uma  
Vão brotando as estrelinhas...

Pesquisador: O professor repete várias vezes as palavras, pois, embora ele

fale pausadamente, os alunos mostram muita dificuldade em copiar. Terminado o ditado, o professor explica que os alunos deverão ilustrar somente o que existe na poesia. Dois alunos insistem em andar pela sala, o professor grita com eles, exige que se sentassem. Uma aluna, que prestava atenção na aula, não entendeu o que era para fazer. O professor ficou nervoso com ela e lhe disse: “Você não presta atenção na aula, eu disse que é para ilustrar as frases da poesia.” A aluna permaneceu olhando para o professor com expressão de quem, novamente, não entendeu o que ela dizia. O professor grita: “é para transformar a frase em desenho.” Nesse momento, a aluna responde com olhar surpreso: “Ah entendi!” E, imediatamente, volta-se para o caderno e inicia o desenho.

“C.O” – Este professor acaba de cometer duas manifestações violentas contra referida aluna: gritou e cometeu violência simbólica<sup>25</sup>, pois “ilustrar” era, até então, uma palavra totalmente desconhecida por aquela menina.

Pesquisador: Um aluno desenhou um Sol. O professor adverte para o fato de que na poesia estudada não há Sol, tampouco uma referência ao dia. Outro aluno fez um fundo claro. O professor diz que se o poeta está falando do período noturno, o desenho tem que ter um fundo escuro. No final da aula, o professor observa desenhos de outros alunos e diz: “agora vocês estão pegando o X da questão.” [Nota de campo n.52, data 15/09/ 2010].

<sup>25</sup> Recorremos aqui ao conceito de violência simbólica segundo Pierre Bourdieu (1975, 1998).

Um professor do PEC investigado foi o único a nos dizer explicitamente que esta organização está contaminada pelos elementos da racionalidade técnica e instrumental. Por isso, tal relato merece destaque:

[...] Há falta de coerência, a gente não tem com quem argumentar, a gente sabe que tem que trabalhar certos conteúdos, às vezes o gerente de Educação Complementar não tem dimensão do que fazer. É importante, mas e o aluno? Ninguém olha pro aluno? Quando a gente resolve colocar o ponto de vista, de repente o sistema te engole. Com o passar do tempo você fica doente. [...] Às vezes a escola é mais um espaço de contenção de alunos, depósito dos pais e a gente acaba ficando à merce. Com quem a gente fala? (Sujeito P3).

Por meio da análise dos relatos dos sujeitos e das observações podemos afirmar que a o modelo de gestão imperante na organização PEC “Prof. Henrique Scabello” é fundamentado na racionalidade técnica e instrumental. Além disso, foi possível constatar as implicações negativas desta racionalidade à organização de modo geral que não cumpre sua função social.

## CONCLUSÃO

Ao fim e ao cabo, a análise dos dados mostrou que o trabalho desenvolvido no PEC investigado é fundamentado em um modelo de gestão educacional cuja racionalidade é técnica e instrumental. Dizemos, por nossa conta e risco que, o fato da organização não alcançar os objetivos propostos no Projeto Político Pedagógico – socializar aos alunos conhecimentos de modo que eles possam exercer efetivamente a cidadania – se deve,

em grande parte, a este modelo tradicional de gestão.

A presença da racionalidade deste modelo de gestão foi evidenciada pelos relatos dos diferentes sujeitos entrevistados e observados, inclusive por professores da unidade escolar em questão. Dessa forma, insistimos que o êxito educacional depende sobretudo de um modelo de gestão fundamentado na racionalidade comunicativa. Enquanto isso não ocorrer, nossos alunos continuarão aprendendo “*pouquinho, bem pouquinho*”.

**Recebido em: julho de 2012**

**Aceito em: agosto de 2012**

## REFERÊNCIAS

- ADORNO T. W. *et al.* **Teoria da Cultura de Massa**. Editora Saga, 1969.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições, 2002.
- BELL, J. **Projeto de pesquisa: guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais**. São Paulo: ARTMED EDITORA, 2008.
- BIANCHINI, N. **As ausências de conhecimentos manifestos na formação de professoras alunas de curso normal superior**. 2005. 200f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara/SP, 2005.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1975.
- BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. Tradução de Mateus S. Soares. 2ªed. Petrópolis – Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- CAPALDO, O. L. **Educação complementar: um projeto político-pedagógico**. 2006. Não publicado.
- DEMATINI, Z. B. F.; ANTUNES, F. F. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. **Cadernos de Pesquisa**. n. 86, agosto 1993.
- FERRAREZ, S. T. **O professor diante do fracasso escolar: um estudo de caso da ideologia docente**. 2009. 129f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo/SP, 2009.
- GENTILINI, J. A. Comunicação, Cultura e Gestão Educacional. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n.54, p. 41-53, 2001.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.) **Vidas de professores**. 2ª. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p.31-61.
- KNOBLAUCH, A. **Aprendendo a ser professor(a): um estudo sobre a socialização profissional de professores iniciantes no município de Curitiba**. 2008. 146f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/SP, 2008.
- MIRANDA, M. E. M. **Gestão Democrática: uma discussão necessária**. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simpósio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0358.pdf>> Acesso em 01 de agosto de 2012.
- SCARLATTO, E. C.; SILVA, M. A Educação Complementar em Araraquara – SP: uma

oportunidade de reestruturação do *habitus* para as classes populares. **Revista Educação UFSM**, Santa Maria, v.33, n.2, p.353-364, 2008.

SCARLATTO, E. C. **O Formal e o Real na Educação Complementar de Araraquara-SP: o amargo da doce ilusão**. 2011. 189f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara/SP, 2011.

SILVA, M. Explicação do conteúdo: elemento estruturante da aprendizagem eficaz. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n.115, p.195-205, 2002.

SILVA, S. M. M. A. **Análise de indicadores socioeconômico, ambientais e de saúde de Araraquara – SP**. 2009. 180f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente) – Centro Universitário de Araraquara, Araraquara/SP, 2009.