Sebastião Orlando da Silva

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por Sebastião Orlando da Silva e aprovada pela Comissão Julgadora .

Data: 23 / 06 /98

Assinatura:

_____

(Orientadora)

Tendência paradigmática de administração na escola pública estadual fundamental e média de Pirassununga-SP

Campinas

1998

Silva, Sebastião Orlando da
Tendência paradigmática de administração na escola pública estadual fundamental e média de Pirassununga, SP. Campinas, SP: [s.n],1998.
Orientadora: Sonia Giubilei
Tese (doutorado em Administração e Supervisão Educacional)- Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Paradigma de administração. 2. Administração escolar. 3. Gestão democrática. 4. Fenomenologia. I. Giubilei, Sonia. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Tese apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de DOUTOR em EDUCAÇÃO na área de concentração: Administração e Supervisão Educacional à Comissão Julgadora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação da Profª Drª Sonia Giubilei.

Comissão Julgadora:

_____

_____

_____

_____

_____

A Kênia e Henrique

razão de tudo

DEDICO

A Silvia,

por todas as horas

OFEREÇO

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a minha orientadora, Profª Drª Sonia Giubilei pela confiança que me concedeu e, de modo especial, pela atenção, incansável dedicação e profissionalismo com que conduziu esta orientação.

Agradeço a Silvia Helena Orlandelli, companheira de todas as horas que, com sua vivência, docemente soube amparar-me nesta caminhada e, aos meus filhos, pela silenciosa espera.

Também agradeço aos que dedicaram preciosas horas na leitura, revisão e sugestões a esta pesquisa, entre os quais cito: Profª Igínia Caetana Finelli, Profª Drª Maria Raineldes Tosi e Prof. Dr. Antonio Carlos Wil Ludwig, todos membros do LAGE- Laboratório de Gestão Educacional/FE/Unicamp. Da mesma forma agradeço ao Prof. Leomarcos Alcântara Formiga e, à Profª Fleuma Porte Lourenço, pelo apoio nas traduções. De modo especial, agradeço ao Prof. Dr. José Marcelino Pinto pelas ricas contribuições.

Expresso meus agradecimentos ainda ao Prof. Dr. Cleiton de Oliveira e a Profª Drª Maria Lúcia Rocha Duarte Carvalho, membros da banca do Exame de Qualificação, pelos caminhos apontados, incentivos e oportunas sugestões.

Agradeço a Academia da Força Aérea pelo apoio na realização do curso, assim como à CAPES pela bolsa PICD proporcionada.

E, aos diretores de escola entrevistados, pela gentil acolhida e contribuição, agradeço e expresso meu profundo respeito.

RESUMO

No final dos anos 70 e início dos anos 80 ocorreu no Brasil um movimento crítico condenando a transposição do modelo de administração empresarial -Tendência Conservadora- para estruturar os setores da educação. No final da década de 90, mais de vinte anos após o referido movimento, esta pesquisa procurou identificar a tendência paradigmática de administração existente na postura administrativa do diretor da escola estadual fundamental e média no município de Pirassununga-SP.

Com o paradigma funcionalista (metáforas mecanicista e organicista) e o paradigma interpretativo -de Tendência Conservadora- e os paradigmas humanista radical e estruturalista radical -de Tendência Progressista- construímos duas categorias de análise as quais, com o aporte metodológico da fenomenologia e da análise hermenêutica, nos possibilitaram constatar que há práticas administrativas de correntes de todos os paradigmas e que a postura administrativa dominante dos sujeitos da pesquisa é a de Tendência Conservadora, decorrente do paradigma funcionalista e metáfora mecanicista.

ABSTRACT

By the end of the seventies and beginning of the eighties a critical movement occured in Brazil condemning the transposition of the business administration model -of Conservative Tendency- to structure educational sectors. By the end of the nineties, more than twenty years after the movement, this research attempt to identify the paradigmatic tendency of administration existing in the administrative posture of the School Principals (state, junior and senior high schools) in the town of Pirassununga, state of São Paulo, Brazil.

With the functionalist paradigm (mechanicist and organicist metaphors) and the interpretative paradigm -of Conservative Tendency- and with the radical humanistic and radical struturalist paradigms -Progressive Tendency- two catgories of analysis were built. These categories, with the methodological support of the phenomenology and of hermeneutic analysis made it possible to confirm the presence of administrative practices of all the paradigms researched and also confirmed that the main administrative posture of the subjects is centered on the Concervative Tendency from the functionalist paradigm and the mechanicist metaphor.

SUMÁRIO

NOTA: **Ao abrir o arquivo saiba que a paginação não vai conferir devido a configuração do drive do seu computador.**
O AUTOR

RESUMO.....

LISTA DE QUADROS.....

INTRODUÇÃO.....1

1- Justificativa.....4

2- Delimitação do Problema.....8

3- Objetivos.....12

Capítulo I - **METODOLOGIA**.....13

1-Pressupostos metodológicos.....13

2-Fundamentação e justificativa metodológica.....14

3- Método fenomenológico: pressupostos.....16

3.1-Fenomenologia hermenêutica 26

Capítulo II- **FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE ADMINISTRAÇÃO**.....29

1- Tendência Conservadora da administração.....39

1.1-Paradigma funcionalista.....39

1.1.1-Metáfora mecanicista (CM).....41

1.1.2-Metáfora organicista (CO).....50

1.2-Paradigma interpretativo (CI) 63

2-Tendência Progressista da administração 68

2.1-Paradigma estruturalista radical..... 69

2.2-Paradigma humanista radical.....74

2.3-Tendência Progressista: considerações adicionais.....78

Capítulo III- **COLETA E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS** .....84.

1- Caracterização da população estudada.....84

2- Coleta de dados.....85

3- O processo de obtenção do discurso.....89

4- A preparação dos dados para interpretação.....92

5- A interpretação dos dados.....97

5.1- O processo de interpretação.....98

5.2- Atribuições funcionais do diretor de escola: tendência paradigmática.....101

5.3- Interpretação das unidades de significados.....113

5.4- Matrizes ideográficas dos sujeitos da pesquisa.....115

Capítulo IV - **DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**.....153

CONCLUSÃO.....170

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....178

ANEXO 1: Art. 5º a 7º do Regimento das Escolas Estaduais do Estado de São Paulo.....184

LISTA DE QUADROS

QUADROS:

1-Tendência Conservadora, paradigma funcionalista e metáfora mecanicista.....49

2- Tendência Conservadora, paradigma funcionalista e metáfora organicista.....62

3- Tendência Conservadora e paradigma interpretativo.....67

4-Tendência Progressista e paradigma estruturalista radical.....73

5- Tendência Progressista e paradigma humanista radical.....77

6- Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....85

7- Modelo de matriz ideográfica.....94

8- Descrição, redução fenomenológica e tendência de administração das atribuições administrativas do diretor de escola.....109

9- Matriz ideográfica: sujeito da pesquisa nº 1.....115

10- Matriz ideográfica: sujeito da pesquisa nº 2.....117

11- Matriz ideográfica: sujeito da pesquisa nº 3.....119

12- Matriz ideográfica: sujeito da pesquisa nº 4.....124

13- Matriz ideográfica: sujeito da pesquisa nº5.....127

14- Matriz ideográfica: sujeito da pesquisa nº 6.....130

15- Matriz ideográfica: sujeito da pesquisa nº 7.....133

16- Matriz ideográfica: sujeito da pesquisa nº 8..... 136

17- Matriz ideográfica: sujeito da pesquisa nº9.....139

18- Matriz ideográfica: sujeito da pesquisa nº 10.....142

19- Matriz ideográfica: sujeito da pesquisa nº 11.....145

20- Matriz ideográfica: sujeito da pesquisa nº 12.....148

21- Nível de conhecimento das funções de administração.....152

22- Matriz intersubjetiva de tendência de administração dos sujeitos da pesquisa.....153

23-Matriz intersubjetiva da tendência de administração e desempenho das atribuições funcionais.....164

24- Matriz intersubjetiva: postura paradigmática de administração dos sujeitos da pesquisa.....167

24A- Paradigma de administração praticados na escola pública estadual fundamental e média em Pirassununga, SP.....169

INTRODUÇÃO

A gestão educacional no Brasil, nas décadas de 60 e 70, apoiou-se no modelo gerencial da empresa. Os fundamentos teóricos que nortearam esse tipo de administração têm caráter positivista-funcionalista, isto é, são conservadores, uma vez que visam à manutenção e à estabilidade e não a transformação social. Por essa razão, já no final da década de 70, ocorriam os primeiros debates sobre a validade do modelo de administração empresarial na educação e, conseqüentemente, as primeiras restrições dessa transposição para a administração escolar (FÉLIX, 1986b). Entretanto, no início da década de 80, em decorrência da abertura política e de uma tendência mundial de democratização puseram-se a exigir novos padrões de administração educacional (PRAIS:1990, PINTO:1996 e HORA:1997).

Com base no compromisso político (FRANCO:1992) e de um "relativo fracasso das estruturas centralizadas de administração da educação", verificou-se a "ruptura com o modelo conservador" (SANTOS FILHO, 1996:19), abrindo-se perspectivas para um novo modelo de administração nos setores da educação. A essa nova exigência, que abrigou a chamada gestão democrática ou administração participativa, denominamos de Tendência Progressista, em oposição ao modelo conservador. O termo "tendência" aqui caracteriza ações administrativas predominantemente dentro de um enfoque teórico.

A gestão escolar de Tendência Progressista passou a ser priorizada na educação. O tema fez moda e ganhou lugar na Constituição Federal de 1988, na nova LDB 9396/96, nas salas de aula, na pós-graduação e demais cursos da área da educação. Considerando-se a relevância do tema, a constância com que aparece na

pauta da educação e na literatura, bem como uma jornada de mais de 20 anos, a Tendência Progressista de administração, no final da década de 90, já deveria ter se instalado definitivamente nas escolas brasileiras. Entretanto, não nos passa despercebida a existência de publicações apontando um certo descompasso entre o discurso e sua prática nos meios educacionais. Por essa razão, entendemos ser oportuno retomar as pesquisas sobre o tema e saber se, de fato, a Tendência Progressista de administração, que é um instrumento de promoção qualitativa do ensino, está presente nas escolas do modo como, à primeira vista, faz-nos crer a constância com que aparece nos eventos da educação.

Evidências de descompasso entre discurso e prática da Tendência Progressista de administração na escola foram apontados por inúmeros autores desde o início da década de 80 (FÉLIX:1986b). No âmbito das políticas governamentais para a administração educacional, a literatura (MELLO e SILVA: 1995) mostra-nos realizações que não vão muito além de tímidos avanços nas questões ligadas à descentralização administrativa, autonomia pedagógica e eleição para diretores de escola.

A consolidação da Tendência Progressista de administração na educação pode estar enfrentando inúmeros problemas, como os "obstáculos" apontados por SANTOS FILHO (1996). Conforme esse autor, os obstáculos são internos e externos à escola. Entre os externos, aponta temas ligados a: **1**-centralização do estado; **2**-cultura dos participantes; **3**-legislação; **4**-precariedade financeira; **5**-distância geográfica e, **6**-falta de profissionalismo docente. Entre os obstáculos internos, aponta, entre outros fatores: **1**-individualismo docente; **2**-descontinuidade do

trabalho escolar; **3**-burocratização interna; **4**-falta de capacitação em serviço e, **5**-insuficiência de horas de atividades para o trabalho docente.

Se nas mais variadas dimensões da educação houve obstáculos na implementação de uma administração progressista, é oportuno saber como essa tendência se encontra no âmbito da direção escolar. Parece-nos importante destacar o papel do diretor como facilitador da gestão democrática porque segundo suas próprias palavras, "nada acontece na escola sem que o diretor queira" (FDE:1990).

De fato, os pais de alunos não poderiam participar da discussão dos problemas que afligem a escola sem que o diretor facilitasse esse processo, conforme aponta WERLE (1993). Da mesma forma, a integração escola-família-comunidade não se realizaria somente por decretos governamentais e regimentos escolares, mas também pela ação e pelo incentivo do diretor, particularmente se a comunidade não tem o hábito da participação em seu processo de socialização, como constatou PARO (1992) sobre essa questão. Também, como verificou PINTO (1996) ao analisar o Conselho de Escola, os membros desse órgão, sentindo-se presos às articulações administrativas do diretor, não serão atuantes e não estarão integrados nas questões escolares, mas apenas desempenharão um papel legalista, sem participação efetiva, caso o diretor queira que referendem as decisões já tomadas por ele. Enfim, o diretor de escola tem um papel importante na absorção, implementação e difusão da gestão democrática na unidade escolar.

Em face dos obstáculos e questionamentos já levantados acode-nos esta indagação: teria o diretor de escola se desvinculado da administração de Tendência Conservadora em favor da Tendência Progressista? Ou, ainda: estaria exercendo uma administração fundada em ambas as tendências, como que numa fase de transição

paradigmática? COSTA (1994) afirma ser possível essa fase de transição, incerteza e ruptura.

1-Justificativas

Considerando-se que uma administração pautada em fundamentos teóricos positivista-funcionalista resulta numa educação conservadora, que constitui entrave para a formação de um cidadão crítico, capacitado para a vida, é sem dúvida, de grande valia conhecer o estado em que se encontra hoje a administração nas escolas da rede estadual de ensino.

Determinar o paradigma de administração praticado na escola pública, ao nosso ver, é compreender melhor algumas causas do êxito ou do fracasso no ensino público. Pesquisar a ação do diretor de escola é fornecer uma "expressão compreensiva dessa realidade" SANDER (1982:11), é caminhar rumo à construção de uma teoria da administração escolar e com ela apoiar a futura ação diretiva na escola. A teoria "desempenha função prática por permitir uma visão de síntese, que leva a compreender relações de dependência entre os fatos que nos interessam em situações concretas" (LOURENÇO FILHO, 1976: 62).

Associado aos "esquemas teóricos", segundo GARCIA (1991:40), a gestão escolar ainda "exige qualificações pessoais" do diretor de escola e estas qualificações devem ser adquiridas na formação desse profissional e validadas por "componentes políticos e morais". É nesse sentido que entendemos ser de real importância a pesquisa sobre a administração porque vai contribuir para a construção da teoria e, conseqüentemente, para a formação política do administrador escolar. A importância dessa questão, conforme MELLO (1981:117) reside no fato de que a "competência

técnica é mediadora da função política na educação", ou seja, o diretor de escola, para desenvolver a função política que a educação exige, deve estar amparado também pelo conhecimento em administração escolar.

Justificamos, ainda, a presente pesquisa porque conhecer a prática administrativa na escola pode constituir experiências novas que facilitarão a introdução da gestão participativa, conforme sugere OLIVEIRA (1994). A gestão democrática na escola efetivar-se-á, em grande medida, com a melhoria da habilidade diretiva, entendendo-se esta habilidade como o suporte teórico do diretor. Nesse sentido, são necessários novos aportes da pesquisa no campo da administração escolar. Sem pesquisa e, portanto, sem uma clara visão de como a prática da administração escolar se verifica, o diretor de escola poderá não ter elementos para um redirecionamento na gestão que pratica. Esta condição se reveste de grande importância porque, se estamos pensando em gestão democrática, "diretores de uma escola [...] padecem dos mesmos vícios do clientelismo e da demagogia" com que o Estado brasileiro trata a Educação (OLIVEIRA,1994:74). Portanto, para modernizar o estado, as escolas ou a empresa, repetindo com FLEURY (1995:232), há que se (re)conhecerem os obstáculos que impedem essa modernização. A referida autora, ao analisar a tecnologia e a cultura nas instituições, destaca a gerência paternalista e a gerência autoritária como "obstáculos naturais ao desenvolvimento organizacional". Pesquisar o referencial teórico por que pautam as ações do diretor de escola é subsidiar a conclusão quanto aos obstáculos que se verificam na concretização da gestão democrática.

Para MELLO e SERAFIN (1986), "o administrador escolar, como todo profissional, desempenha suas funções com base em um conjunto de conceitos, princípios e teorias que conhece, bem como em técnicas que domina e em valores e

atitudes adquiridos durante todo o seu processo de socialização anterior e atual e, ainda assim, sujeitos a mudanças constantes". Os referidos autores observam que o desempenho do administrador escolar depende, entre outras coisas, da "quantidade e da qualidade de seu conhecimento teórico" (em administração), ressaltando que, embora o leigo possa ter bom desempenho valendo-se do ensaio e erro, o técnico, com formação específica, deve ter, portanto, melhores chances de sucesso. Entendendo que o modelo -tentativa e erro- como leme administrativo, denuncia irresponsabilidade pelos objetivos organizacionais, esta forma de gestão, quando implementada na organização escolar, pode produzir resultados capazes de submeter gerações inteiras à submissão e à marginalização social por falta de um saber consistente, socializado e democrático. Por isso, conhecer o estado da administração escolar e, particularmente, o nível do conhecimento no qual as funções de administração são desempenhadas pelos diretores de escola pode redirecionar não só a prática do diretor, como a formação e a pós-formação desse profissional.

FONSECA (1994: 81), referindo-se ao modelo empresarial, também ressalta que "o estudo das Teorias Administrativas é importante, porque são teorias de legitimação do poder." É necessário que o diretor de escola conheça tal realidade e compreenda as teorias em profundidade, sobretudo saiba para que empregá-las e por que fazê-lo

São os valores individuais que ditam os eventos nas organizações (BURREL e MORGAN (1979). Ao lançar mão de técnicas ou modelos de administração que absorveu direta ou indiretamente, voluntária ou involuntariamente da empresa, sem critério, o diretor de escola poderá estar aplicando-os incorretamente na unidade escolar e priorizar ainda mais o processo de dominação social, dada a possibilidade de colher má qualidade de ensino e perpetuar a elitização do saber. Sobre esta

questão, vale lembrar CHAUÍ (1989), que nos alerta sobre a importância do saber consistente, ao dizer que "a elite está no poder, acredita-se, não só porque detém os meios de produção e o aparelho de Estado, mas porque tem competência para detê-los, isto é, porque detém o saber".

Para o diretor, cuja função se situa na linha da ação administrativa, a teoria deve amparar as decisões: "Não se tomam decisões, não se desenvolvem processos participativos de trabalho, não se coordenam ou orientam pessoas apenas querendo, mas, acima de tudo, sabendo o porquê e o como; e não se aprende o como e o porquê apenas ouvindo dizer ou vendo fazer" (FALCÃO FILHO, 1992:11), por isso buscamo-los na teoria.

As justificativas acima são corroboradas por FÉLIX (1986b:58), que apontou a necessidade de novo paradigma de administração na escola, propondo que o "mais óbvio e lúcido" caminho a percorrer nesse sentido é "tomar o real como ponto de partida", ou seja, pesquisar "como" e "por que" o diretor age na prática administrativa e, valendo-nos do parâmetro estabelecido, lançarmos, então, um olhar novo para a administração escolar.

Ao olhar a administração escolar segundo a forma como o fizemos, justificamos ainda a necessidade desta pesquisa, porque de posse de dados da realidade, temos a oportunidade de contrapor a prática da administração escolar à teoria, estabelecendo mais uma possibilidade de revisão e publicação dos fundamentos teóricos da administração escolar. Destacamos que, ao longo de nossa revisão bibliográfica, encontramos pouquíssimas referências a esse respeito, e em pelo menos uma, havia visível equívoco quanto ao conceito de gestão democrática. Neste caso o(a) autor(a) não fazia distinção entre o conceito de relações humanas (do movimento das Relações Humanas da administração empresarial) e o conceito de

gestão democrática. Temos visto que o equívoco mencionado não é isolado, mas até bastante comum nas conversas informais nos meios educacionais. Por isso, nos perguntamos: o conceito de gestão democrática teria sido absorvido adequadamente pelos diretores de escola? Ou, conforme suspeitamos: estariam se desenvolvendo práticas administrativas embasadas no movimento das Relações Humanas em lugar de gestão democrática?

2 -Delimitação do problema

Em razão da extensa lista de justificativas que nos poderia levar a conhecer o estado com que a administração escolar se revela na prática de nossos diretores, entendemos que o caminho mais apropriado para responder às questões problematizadas seria pesquisar a prática diretiva na escola. Limitamos a pesquisa a algumas funções exercidas pelo diretor de escola, particularmente aquelas descritas nas atribuições funcionais do cargo que, a nosso ver, poderiam nos ajudar a caracterizar a tendência do modelo de administração utilizado, considerando as Tendências Conservadora e Progressista da administração. Entendemos que a forma como o diretor de escola atua no encaminhamento das funções de administração descritas em seu cargo, bem como na relação com o Conselho de Escola e na integração da comunidade escolar, nos dariam suficientes elementos de análise para chegarmos a uma clara visão se a sua gestão possui Tendência Conservadora ou Progressista.

Para que as funções de administração nos permitam concluir por que tendência de administração esta se manifesta, amparamo-nos em BURREL e MORGAN (1979). Conforme esses autores, para entender a administração de uma

organização é preciso entender como age o administrador e por que o faz. Verificando o "como" e depois o "porquê" de uma ação administrativa, no sentido de se explicitar por quais referências teóricas a desempenha, saberemos quais os princípios de administração de que se vale o diretor para administrar a escola, o que nos permitirá caracterizá-lo numa das Tendências de administração já citadas.

Entretanto, antes de responder o "como" e o "porquê" o administrador desempenha as funções de administração, entendemos ser necessário que o diretor de escola nos respondesse, do ponto de vista administrativo, "que é", ou seja, no que consiste cada uma das funções de administração indagadas. Dessa forma, obteríamos uma descrição mais abrangente sobre as funções de administração, oferecendo-nos mais subsídios para a análise e, solicitando-lhe o conceito da função, poderíamos ainda identificar o nível de conhecimento técnico com que a desempenha.

Por nível de conhecimento entendemos a capacidade que tem o diretor de escola de, formalmente ou informalmente, conceituar as funções de administração que fazem parte de seu cargo. Por conceito formal entendemos a verbalização textual ou próxima desse parâmetro, dada por CHIAVENATO (1988;1994), conforme transcrevemos para o nosso Capítulo II- Fundamentos teóricos da administração" e, por conceito informal, uma expressão verbal que indique conhecimento não textual, mas que possa ser aceito dentro do conceito de cada função. Assim, entendemos três níveis de conhecimento: o "**conhecimento pleno**", nível em que o sujeito da pesquisa demonstra conhecer o conceito da função e dele fazer uso, indicando-nos que desempenha com conhecimento técnico **todas** as funções administrativas investigadas; o "**conhecimento parcial**", em que o sujeito da pesquisa expressa o conceito formal ou o informal para apenas **algumas** funções de administração ou variáveis da pesquisa indagadas, situação que, segundo entendemos, demonstra breve

conhecimento técnico das funções de administração que desempenha e, por último, o "**conhecimento leigo**", nível em que o sujeito da pesquisa não sabe, formal ou informalmente, conceituar **nenhuma** das variáveis da pesquisa indagadas, indicando-nos que o desempenho das funções de administração é feito com base no conhecimento leigo ou senso comum. Assim estabelecido, valemo-nos do real no cotidiano do diretor, ou seja, da ação decorrente do cumprimento das "Atribuições e Relações Hierárquicas", Artigos 5 º a 7º, constantes no Regimento Comum das Escolas de 1º/2º Graus do Estado de São Paulo (Decreto Nº 10.623 de 26/10/77 e Decreto nº 11. 625 de 23/05/78, transcritos integralmente no Anexo 1) que especificam particularmente as responsabilidades do cargo de direção, para escolher as variáveis que pesquisaríamos e nelas apreender a intenção da ação administrativa desenvolvida.

Instruindo, de uma forma prática a delimitação do problema, tomamos como variável de pesquisa aquelas funções de administração descritas nas atribuições funcionais do diretor que exigem dele a ação administrativa e, em cuja prática, expresse uma intenção. Ou seja, ao tomar uma decisão e ao colocá-la em prática na escola, o diretor o faz motivado por uma razão ou intenção. Essa intenção é que vai nos mostrar que tendência administrativa tem a prática. As variáveis escolhidas foram: "**planejar", "organizar", "coordenar" e "controlar",** na condição de função do administrador e, duas outras funções, também do cargo de direção, igualmente descritas no Regimento já citado: relação do diretor com o **"Conselho de Escola"** e **"Integrar escola-família-comunidade"**. Havia outras funções presentes no referido regimento interno que poderiam ser aproveitadas. Entretanto, observamos que encontraríamos dificuldade para conceituá-las formalmente na literatura da

administração. Exemplo disso é a função "superintender", que desprezamos para compor o elenco de variáveis de pesquisa porque não encontramos sua conceituação nos manuais de administração a que tivemos acesso. Conquanto essa exclusão tenha ocorrido, julgamos as variáveis eleitas suficientes para o nosso propósito.

De posse dos referidos indicadores da ação do diretor, coube-nos, portanto, perguntar ao sujeito da nossa pesquisa como ele fez para se desincumbir de suas funções e por que o fez. Com a descrição obtida no discurso do diretor e um método apropriado de coleta e análise dos dados foi possível desvelar o princípio de administração utilizado na prática administrativa e contrapô-lo com a teoria descrita em nosso refencial teórico.

Saber o "como" o diretor realizou suas ações nos ofereceu uma realidade prática, mas entender o "porquê" ele o fez, deu-nos uma leitura do conteúdo paradigmático que orientou sua atuação profissional. O "porquê" foi nossa matéria prima de pesquisa. Por meio dela pudemos saber se as ações do sujeito de pesquisa encaixavam-se ou não no novo paradigma de administração escolar. Portanto, pesquisamos, primeiro o "como" e depois o "porquê" da ação. Foi nessa ação que se manifestou a intenção. Se o diretor foi omisso quanto ao pedagógico, por exemplo, havia ali uma intenção. Se atuante, também havia intenção. Se havia intenção, havia teoria. Qual seria essa teoria: de Tendência Conservadora ou Progressista?

3-Objetivos

Objetivo geral: constatar a visão conservadora ou progressista do diretor na administração escolar tomando-se como referência a escola estadual fundamental e média de Pirassununga-SP.

Objetivos específicos:

1-Identificar o paradigma de administração que rege a postura administrativa de cada um dos sujeitos da pesquisa;

2-Constatar se os sujeitos da pesquisa permaneceram, romperam ou se se encontram na fase de transição paradigmática quanto à prática administrativa conservadora.

3-Verificar se os sujeitos da pesquisa diferenciam o movimento das relações humanas da gestão democrática.

4-Verificar como os sujeitos da pesquisa conceituam as funções de administração que lhes são atribuidas pelo Regimento das escolas.

Capítulo I

METODOLOGIA

1-Pressupostos metodológicos

Conforme GOHN (1987), o objetivo de uma pesquisa é "apoderar-se dos fenômenos, analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e a conexão existente entre eles." É também, conforme a mesma autora, captar os movimentos dos fenômenos para explicitar seu significado concreto, sua articulação com as partes e com o todo, sua forma de representação. É construir o fato real, distinguir o que é "essencial" e o que é "acessório" para responder às questões problematizadas.

Pesquisar é ir além da aparência ou evidências imediatas dos fenômenos, porque a realidade teórica que orienta os fenômenos não é transparente. A essência não é revelada de imediato, daí a necessidade de um método apropriado para abordar a natureza do objeto a ser estudado.

Escolhemos a pesquisa qualitativa porque as questões por nós problematizadas apresentam dados para a análise que, em nosso entender, podem melhor ser apreendidos por essa forma. A pesquisa qualitativa, segundo MINAYO (1994:22), proporciona a apreensão dos dados não visíveis, aqueles decorrentes da ação humana, que se encontram ocultados pela subjetividade, permitindo-nos aprofundar no mundo das significações, e que a estatística não se mostra capaz de explicitar. Esta prática de pesquisa impõe-nos megulhar na subjetividade humana, interagir com o objeto da pesquisa para dele extrair a essência do fenômeno que desejamos conhecer, o que nos leva a descartar a metodologia positivista de pesquisa em favor da corrente qualitativa. Assim, para atingir aquilo que necessitávamos, desenvolvemos a pesquisa com um olhar interpretativo, em razão, especialmente, da subjetividade dos fenômenos a serem pesquisados, elegendo, como caminho, o método fenomenológico hermenêutico, o qual definiremos nos tópicos a seguir.

1-Fundamentação e Justificativas metodológicas

A abordagem interpretativa, de acordo com ARNAL (1992), contempla o mundo subjetivo da experiência humana, cujos fatos são difíceis de ser quantificados, como emoção, ação, intenção, pontos de vista e compreensão do modo como os sujeitos de pesquisa, no caso os diretores de escola, experimentam, percebem, crêem, modificam e interpretam a realidade em que estão imersos. A

opção pela abordagem interpretativa deve-se, ainda, ao fato de se poder, no caso, considerar a liberdade e a individualidade do ser humano pouco valorizada na perspectiva positivista de pesquisa.

Também SANTOS FILHO e GAMBOA (1995:21) afirmam ser a abordagem interpretativa uma possibilidade de ver-se no ser humano a dimensão da subjetividade, dos valores e das emoções, ao lograr a indissociabilidade entre pesquisador e objeto. Nesta perspectiva de pesquisa, não há uma realidade objetiva porque os "seres humanos são sujeitos e objetos ao mesmo tempo". Argumento análogo é encontrado em JALALI (1995), ao observar que o objetivo da abordagem interpretativa de pesquisa é compreender a natureza fundamental do mundo administrativo educacional em nível da experiência subjetiva, ou seja, é buscar explicações baseando-se na consciência e subjetividade do sujeito de pesquisa. Do mesmo modo, BURREL e MORGAN (1979) ressaltam que a pesquisa com abordagem interpretativa procura entender o mundo como ele é, em nível da experiência subjetiva individual, para depois entendê-lo em nível intersubjetivo. A interpretação do sentido também é destacada por EVERS e LAKONSKI (1991) e, para compreender essa realidade subjetiva na prática administrativa de um diretor de escola, é necessária a "interpretação da interpretação", ou seja, a apreensão dos dados do ponto de vista do ator individual em oposição ao observador externo.

SANTOS FILHO e GAMBOA (1995) entendem que a referida abordagem não objetiva descobrir as leis, mas engajar-se numa análise interpretativa, levando-se compreender as pessoas por meio da linguagem, dos gestos, da arte, da política entre outras formas. A compreensão consiste, conforme os autores anteriormente citados, em conhecer o que alguém está experienciando por meio do contexto daquela

experiência, o que requer empatia e contextualização para compreender. Esta condição também é defendida por ARNAL (1992).

Com os autores citados anteriormente, concluímos que deveríamos mais do que nos embrenhar no cotidiano administrativo dos sujeitos da pesquisa, mas penetrar em seus mundos subjetivos, para compreender a situação estudada do ponto de vista deles, quando pudessem responder o mais fielmente possível sobre o mundo, segundo a experiência pessoal de cada um.

JALALI (1995), ao analisar o pensamento de Greenfield, enumera os fundamentos da abordagem interpretativa, nos seguintes termos: 1º- as formulações positivistas, ao prescreverem cursos de ação para o administrador, pressupõem que esse se encontre livre de valores, o que de fato não ocorre; 2º- a teoria organizacional deve ser interpretada com base na experiência humana vivida pelo ator; 3º- as abstrações (análises dos dados) se realizam sobre a "interpretação da interpretação" de cada objeto de estudo; 4º- as experiências dos sujeitos da pesquisa são ligadas à realidade do objeto em particular, demonstrando como "eles percebem sua vida, qual a função da organização em sua vida, o que são as escolas, se eles ou suas organizações podem ser diferentes e como ". Nisto tudo repousa a importância dos valores e experiências individuais que vão contribuir para a realidade intersubjetiva e reformulação da teoria.

Definida a abordagem interpretativa para lançarmos um olhar investigativo sobre a administração escolar, coube-nos procurar definir um método compatível que nos possibilitasse dados para interpretar a interpretação do diretor de escola quanto ao sentido que ele dá ao desempenhar sua função. O caminho que escolhemos foi o da fenomenologia, e a interpretação dos dados coletados fizemo-lo por meio da análise hermenêutica.

2-Método Fenomenológico: pressupostos

A fenomenologia tomada aqui, como método, "não se preocupa com a questão acadêmica de discutir as teses centrais como se vê nos textos clássicos de Husserl, Merleau-Ponty e Heidegger" (MARTINS:1984:75). Embora não seja usual percebê-la como método, ela o é, afirma o citado autor.

TÁPIA (1984:69), a respeito da ressalva descrita anteriormente, explica: "habitualmente é entendido por método um procedimento canônico, do tipo da sequência: problemas, hipóteses, definição de variáveis, teoria explicativa, manipulação e medidas, tratamento estatístico". Tal procedimento, explica TÁPIA (1984:70) "não constitui modo de investigação em fenomenologia". Mas fenomenologia também é um método de pesquisa, assegura o autor. Como fazer então fenomenologia? Para responder a essa pergunta, o mesmo autor propõe que voltemos a atenção para o significado da expressão "fenomenologia". Originária do grego, fenomenologia significa "discurso esclarecedor a respeito daquilo que se mostra por si mesmo, envolve ir à coisa mesma" (TÁPIA, 1984:70).

Atualmente, a fenomenologia não é de uso exclusivo da filosofia. Segundo MARTINS (1984:76) ela pode ser vista na psicologia, na tentativa de por em foco para análise as "experiências subjetivas dos sujeitos"; Na física, ela tem o "sentido de voltar o olhar para fenômenos considerados isolados das teorias correntes explicativas dominantes"; Nas ciências sociais, "a etnometodologia e a idéia de observação participante está ligada à tradição fenomenológica"; Na literatura, esboça-se uma "crítica fenomenológica"; Na lógica, "há um reavivamento do interesse das dimensões fenomenológicas".

Como método de pesquisa, a fenomenologia é relativamente nova, o que, porém, não impede de ser esta uma "forma radical de pensar". Como um método radical de pensar, parte, necessariamente, de "caminhos conhecidos de se fazer as coisas", desafia os pressupostos aceitos e busca uma nova perspectiva (MARTINS 1984:77). Embora implique uma nova maneira de ver as coisas, o que exige um certo estágio de conhecimento, é como se referiu o citado autor: "pôr em prática" é a melhor maneira de compreender e sair da obscuridade. Nisso estamos de acordo quando examinamos algumas aplicações. A compreensão do método não é difícil como pensávamos e os resultados são animadores, pelo que vimos nas aplicações já realizadas, das quais citamos algumas: foi empregado na psicologia por FRANÇA (1989) para recuperar a vivência de alunos de graduação; igualmente, o campo da educação, teve várias aplicações: VENÂNCIO (1993) o usou nos estudos da expressão corporal, já ALENCAR (1996), por meio do referido método, pesquisou a experiência docente na escola básica e VENÂNCIO (1994), a educação física para portadores de HIV. Com o mesmo método, GRASSI (1996) realizou pesquisas na área da sexualidade. Em todos os casos o método mostrou-se plenamente capaz de explicar as questões problematizadas.

Entretanto, na administração geral e na educacional não localizamos nenhuma aplicação da fenomenologia como método de pesquisa, mas, pelos resultados que obtivemos no presente estudo, entendemos ser uma alternativa valiosa, conforme ficará evidenciado mais adiante. Para uma melhor compreensão da conclusão acima mencionada, descrevemos a seguir os fundamentos que orientam o método fenomenológico que usamos, o que também nos põe familiarizados com a sua linguagem própria. Nisto preferimos abordar o tema valendo-nos da fala de HUSSERL (1990), em especial, e de seus comentadores. Também, em sendo

pertinente ao viés fenomenológico que adotamos, lançamos mão de alguns conceitos encontrados em MERLEAU-PONTY (1971). Justificamos a referência bibliográfica dada pelos seguidores de Husserl em razão da facilidade de compreensão e a riqueza de detalhes que nela encontramos para aplicação como método de pesquisa. Portanto, as referências que doravante fazemos a Husserl objetivam mais a conceituação da terminologia fenomenológica do que em razão de explicar o método.

Conforme MARTINS, 1984:75), a "leitura pura e simples desses autores (os clássicos), não leva a compreender o sentido completo da fenomenologia, até que haja um momento no qual se começa a ver fenomenologicamente". Ver fenomenologicamente significa para o mesmo autor o "abandono do uso do conhecimento filosófico não testado. À medida que se põem em prática as idéias, haverá uma compreensão da trama de pensamento que constitui a fenomenologia".

MARTINS (1984:75) diz que, para fazer fenomenologia, é preciso um modo certo de interrogar o fenômeno. Isto consiste em tentar mostrar que o mundo é melhor compreendido com base na ação do sujeito. Para se fazer uma descrição do fenômeno, é preciso que se inicie e se prossiga num certo modo de interrogar o fenômeno" buscando aquilo que, em lugar de "evidente", está "intuível", mas que "quando dado ou aceito, possa ser experienciado dentro dos limites e relacionados com o humano que o experiencia".

Valendo-se desse ponto da descrição do método, passaremos a trabalhar seus fundamentos entrelaçados com as questões básicas de nossa pesquisa. Entendemos que esse recurso, ao apropriar a fundamentação teórica ao processo da pesquisa, nesta fase de referencial metodológico, embora seja pouco convencional para os padrões acadêmicos de uma tese, facilitará muito na comprensão do método. A esse propósito, acrescentamos que, do que foi dito no parágrafo anterior, o "intuível" e o

"dado e aceito" só são experienciados pelo humano que tem experiência no objeto pesquisado. Esta observação também é feita por VANDERBERG (1982) segundo o qual: "vê (o fenômeno) somente aquele que já o experienciou". Nesse sentido, apropriamos a ressalva quanto a ser experiente, para a nossa vivência no campo da administração. A esse respeito, lembramos que nos propusemos a pesquisar o princípio de administração usado e o sentido que o mesmo teve na ação do sujeito de pesquisa, o diretor de escola. Se não tivéssemos experiência em administração, como poderíamos desvelar o fenômeno entendido como princípio de administração ocultado na subjetividade da descrição do sujeito de pesquisa? E ainda, como poderíamos apreender e interpretar o sentido desse fenômeno? Tendo já vivenciado a experiência como administrador, podemos, portanto localizar um princípio de administração inserido numa descrição sobre o cotidiano administrativo de diretores de escola. Por isso, com NOVASKI (1984:28) lembramos: "interpretar é interpretar-se".

Antes de penetrarmos nos fundamentos básicos, convém esclarecer um termo crucial para a fenomenologia: "essência". Doravante entederemos por essência a estrutura do fenômeno, o como ele se constitui. E como se constitui? Constitui-se por um dado do mundo existencial, não metafísico, que é a experiência vivida, e nesta pesquisa, estamos nos referindo aos princípios de administração. Portanto, a essência é o mundo-vida no ato de administrar. É o factual, expresso por uma descrição, do qual faz parte e é dado à nossa percepção sensível, é aquilo que caracteriza o sentido de uma ação administrativa vivenciada pelo sujeito da pesquisa. Esse fenômeno pode mostrar-se à nós tanto quanto ocultar-se de nós, na qualidade de pesquisadores que somos. Mostra-se ocultando-se, conforme REZENDE (1990), MARTINS (1984) e HUSSERL (1990) porque, na descrição, é dado por palavras ou expressões não

imediatamente identificadas na conceituação formal de um princípio de administração. Na descrição do cotidiano administrativo, o sujeito da pesquisa não se preocupa em expressar-se rigorosamente por princípios de administração. Ele o faz por um discurso não conceitual, mas carregado de significados administrativos. Disso resulta que o pesquisador deva ter a necessária experiência em administração para apoderar-se dos significados administrativos.

A experiência, da forma posta anteriormente, exige reflexão, reflexão como **primeiro princípio** fenomenológico, que, para ALENCAR (1996), é "o esforço para apreender o sentido ou a essência do vivido". Também para MARTINS (1984:79,87), a reflexão "consiste em observar as coisas como elas são e se manisfestam em sua pureza original", ou seja, guia-se por elas, "descrevendo-as sinceramente", mantendo o "olhar atentivo para o fenômeno quando ele se mostra e como se mostra", diferente da instrospecção na pesquisa positivista. Na pesquisa empírica, objetivista, busca-se a evidência imediata, direta, de tal modo a apreender o fenômeno objetivo. Na reflexão fenomenológica, em Hussrel, não é assim. O fenômeno pesquisado deve ser "discriminado e esclarecido" por um inquérito que considere tudo que possa ser útil à investigação, desde a descrição em si, até as emoções, percepções, linguagem, atitudes, etc. Por isso, consideramos como apoio suplementar ao movimento reflexivo tudo que foi possível observar na fase de coleta dos dados, incluindo história de vida profissional dos sujeitos da pesquisa, relatos de pais de alunos, relatos dos próprios alunos e de professores.

Portanto, alerta-nos MARTINS (1984:83), uma análise fenomenológica, ou descrição, como é tecnicamente chamada, é [...] uma investigação daquilo que é genuinamente possível de ser descoberto e que está potencialmente presente mas nem sempre visto". Isto nos faz lembrar que a intenção da ação administrativa nem

sempre é manifesta. Exige "reflexão". Esse primeiro momento da fenomenologia estará também presente nos demais momentos como veremos oportunamente.

A questão a que se põe é a seguinte: como ir "à coisa mesma" que não se manisfesta, mas que sabemos que está presente? Sobre essa problemática, ainda com MARTINS (1984:82), entendemos que existe outro movimento no método fenomenológico capaz de nos ajudar. Após a "direcionalidade", o objeto deve estar presente para quem o vê. Ele é "apodítico" (é visto porque está presente). Embora não se encontre concretamente, ele pode ser visto, quando se quer ver, e se pode ver (experiência para ver: mundo-vida do pesquisador). Em razão disso, conforme o mesmo autor, a "fenomenologia é o discurso sobre aquilo que se mostra como é". Como recurso para ir à "coisa mesma", nos é dado o **segundo princípio**, que é a descrição ou redução. Para ir ao fenômeno é preciso descrevê-lo. Descrever, em fenomenologia, implica "reduzir", selecionar o que se quer ver, "ver o fenômeno puro" (HUSSERL, 1990:78), excluindo o resto. E do que se vê, não há área de exclusão. O que ficou excluído da redução cai no domínio da explicação e esta serve para justificar o fenômeno, portanto, não atende ao que se pede na redução. Será importante, sim, na explicação, portanto em outra circunstância, na interpretação hermenêutica.

A redução, obtida por meio do discurso oral transcrito deu-nos acesso aos significados atribuídos pelo sujeito da pesquisa à sua própria experiência. A descrição "expressa um nível de consciência pré-reflexiva do sujeito e resulta de sua situação no mundo. Ela é a matéria prima da reflexão metódica do pesquisador quanto ao fenômeno interrogado", afirma ALENCAR (1996:17). Daí que, para se obter uma descrição, é necessário perguntar, como sugere MARTINS (1984:84), "o

que é", "como é", "por que é", obtendo-se "é isso", ou seja, uma descrição. Essa resposta é a que servirá à análise interpretativa mais tarde.

Ao interrogar, o pesquisador caminha em direção ao fenômeno, em vez de presssupor o que é o fenômeno. A postura indicada para o inquérito permite ao pesquisador não se deixar levar pela crença, mas ver todo o horizonte, toda a essência, ver o aspecto estrutural e as invariantes dentro do fenômeno. Só então ele chega ao "porquê" na análise. Para MARTINS (1984:78) inquirir "o que é" implica em observar o fenômeno como ele se manifesta em seu estado original, deixando-nos guiar unicamente por ele, com o que concordam REZENDE (1990) e TÁPIA (1984). Nesse sentido, o pesquisador deve limitar-se a descrever apenas aquilo com que se depara, não o imediato, típico de quem quer uma resposta rápida ou fundado em suposições prévias e crenças, mas fazendo uma análise descritiva das partes, se não, ele fica apenas na aparência, não vê o todo, "mascarando-se na superficialidade". Isto impõe "ir à coisa mesma", ir direto à coisa, de modo empírico mesmo porque "o mundo está sempre aí, antes da reflexão" (MERLEAU-PONTY, 1971:5). Disso deduz-se que o **terceiro princípio**, a fundamentar uma investigação fenomenológica, segundo MARTINS (1984:78), consiste em "contornar a pré-definição", ou seja, **suspender** qualquer julgamento ("epoché"), ver a realidade como ela é. Isto não significa que, na qualidade de pesquisador, esqueçamos tudo o que sabemos da realidade, mas indica-nos que devemos olhar mais que julgar, até que cheguemos à evidência antes ocultada.

Portanto, no método fenomenológico não há hipótese ou pressuposto de pesquisa, não há conclusão antecipada ou imposição de conceitos, ou crença de que, exceto o fenômeno, algo esteja lá, mas há, sim, suspensão de julgamento ("epoché").

Particularmente com relação ao terceiro princípo da fenomenologia, reputamos sua validade para o tipo de pesquisa que desenvolvemos. Nos demais métodos, o pré-julgamento é uma problema difícil de contornar, dado que as hipóteses iluminam a ação do pesquisador. Neste referido caso, ao analisar um discurso, corremos o risco de ver apenas o que queremos ver, como poderia nos ocorrer, se assumíssemos a hipótese de que os diretores de escola são conservadores. Se assim fosse, poderíamos ser traídos pela hipótese e tender a essa visão. Na fenomenologia isso não pode ocorrer porque não há pressuposição na interrogação ou na análise, exceto que tenhamos "uma idéia geral do que olhar e como olhar a coisa" (MARTINS, 1984:81). No máximo, podemos ter uma pré-reflexão sobre o fenômeno, como, por exemplo, saber que ele existe e está lá para ser desvelado. Mas como ele é não sabemos, ele não é revelado em sua plenitude, não é evidenciado por completo.

Portanto, o recurso da "suspensão" é, a nosso ver, o que torna a fenomenologia especialmente apropriada para o que queremos pesquisar. Buscamos a verdade. Pois bem, mas essa verdade, além das ressalvas a que já nos referimos (quanto ao fenômeno mostrar-se escondendo-se), ainda se depara com a nossa verdade pessoal, que interfere aí no desvelamento ou no ocultamento do fenômeno. Nossa experiência, como pesquisador alerta-nos que o processo de socialização torna o nosso olhar, embora atentivo, carregado de nossas vivências intelectuais, filosóficas, espirituais, ideológicas, entre outras.

Posto da forma acima, é singular a pertinência da fenomenologia ao guiar-nos com o terceiro princípio ou passo (suspensão) para realizarmos a pesquisa. Embora não seja possível uma isenção total de nossa parte, a fenomenologia não nos autoriza a "ver" o fenômeno sem nos "livrarmos" de nossa carga subjetiva de valores e

conceitos. Só fazemos fenomenologia, se tivermos em mente uma constante: a isenção ("suspensão" ou "epoché". Ela nos põe alertas o tempo todo porque é um passo inevitável para se fazer pesquisa pelo método fenomenológico.

A interpretação a que chegamos anteriormente coloca uma distância entre aquilo que está aí, evidente do ponto de vista positivista e aquilo que vai ser observado, mas que se oculta na subjetividade. Portanto, pela fenomenologia vê-se a coisa isenta de qualquer classificação preliminar, em estado puro, sem a nossa intervenção. Cabe-nos aqui observar que a premissa da "suspensão" não a entendemos inaplicável para o inquérito ao longo da entrevista. A suspensão não foi necessariamente posta na pergunta, uma vez que, no inquérito, muitas perguntas foram realizadas até com uma certa tendenciosidade a fim de provocar mais dados. A suspensão foi necessariamente posta no exame da resposta, no momento em que fazíamos a redução fenomenológica para a análise.

Posto da forma como o fizemos, podemos agora distinguir a fenomenologia em três momentos ou movimentos**: reflexão, redução e suspensão**, para depois chegarmos à **interpretação**. Esses conceitos são compartilhados também por VANDERBERG (1982) e REZENDE (1990).

Acreditamos que, pela revisão bibliográfica realizada, fica evidente o porquê da escolha do método fenemenológico. Não vimos a possibilidade de outro método oferecer a confiabilidade que este nos ofereceu. É importante dizer que sobre o discurso livre, oral ou escrito, é difícil apreender o fenômeno ou os princípios de administração ali inseridos pelo sujeito da administração. A fenomenologia ofereceu possibilidade de percebermos o que estava oculto.

3.1-A fenomenologia hermenêutica

A fenomenologia permitiu-nos ir ao fenômeno. Desvelado esse fenômeno, intepretamo-lo segundo a hermenêutica. "Hermenêutica quer dizer interpretação" (MARTINS: 1984:82). A fenomenologia diz-nos o que é e a hermenêutica diz-nos o porquê é, esta última, "mediante um processo de movimento constante entre as partes e o todo" no discurso (SANTOS FILHO, 1995:43-45). Dessa maneira, obtivemos o sentido segundo o qual o princípio de administração foi usado na descrição do sujeito da pesquisa, o que nos possibilitou uma classificação numa das categorias de análise conforme a natureza que tinha esse princípio.

Na interpretação, partimos do seguinte raciocínio: a experiência vivida pelo sujeito de pesquisa, ou seja, essa experiência existencial, não metafísica, a estrutura do fenômeno, é a primeira palavra, é a primeira versão. A seguir, vem, sobre essa experiência vivida, a interpretação do sujeito da pesquisa, que é, portanto, uma segunda versão. A nossa interpretação é palavra terceira. Resultado: a interpretação que fizemos nunca é total ou cabal. Sempre haverá um resíduo não interpretado. Mas, do que pudemos "ver" (apreender), foi possível uma interpretação. Embora tendo sido possível apreender e interpretar, também é provisório. Aqui lembramos FRANÇA (1989:33), para quem "na realidade, aquilo que se fala ou se escreve sobre a própria existência é sempre um discurso de segundo grau, de segunda mão, já vem sempre com nota de obsolescência, de defasagem". Do sujeito da pesquisa, podemos ter um discurso "com nota de obsolescência" que, aliado à nossa própria interpretação, e nisso está um pouco da interpretação sobre a nossa própria pessoa, torna a conclusão perigosamente obsoleta, exceto se o fazemos de forma rigorosamente científica. Assim fizemos.

Justificamos a nossa exposição acima porque estamos analisando a ação humana descrita pelo seu autor. Sinceramente verbalizada ou não, sem que ele próprio saiba e sem que o saibamos também, essa descrição está repleta de subjetividade. Embora a tomemos como descrição verdadeira, vemos razão para cautela na interpretação. Como diz NOVASKI (1984) logo na introdução de sua pesquisa: "A existência é simbolização, é linguagem, linguagem primeira; é uma linguagem multívoca; há nela sentido, há sentidos, há mais sentidos".

Tanto o próprio sujeito de pesquisa poderá rever, acrescentando ou subtraindo elementos de seu discurso e de sua interpretação, quanto nós, pesquisadores, também estaremos sujeitos à revisão. Ainda que nos tenhamos cercado do maior rigor científico na coleta de dados e nas análises, um dado novo poderá alterar a configuração com que o fenômeno se nos apresentou. Além de provisório, sempre escapa a essência total do fenômeno porque, como já nos referimos, é uma verdade terceira pois, após o fato, há a interpretação da interpretação, além do que, a realidade mostra-se escondendo-se.

As ressalvas anteriores mostram a nossa preocupação na escolha do método de análise. Por isso, entendemos que, do mesmo modo como o método deve manter coerência com a metodologia, entendendo-se esta como o modo de enfocar o problema e aquele como o caminho para chegar a ele (ARNAL:1992), deve existir uma forma coerente de interpretação. Por isso, com a fenomenologia, lançamos mão da hermenêutica para interpretar os fenômenos apreendidos "como eles aparecem no mundo vivido" (VANDERBERG:1988).

Também BURREL e MORGAN (1979) apontam a hermenêutica como caminho na interpretação porque esta se serve da linguagem para compreensão das situações de trabalho do sujeito da pesquisa, reconstrução da história e conversação,

podendo-se usar biografia do objeto (ou história de vida) para fornecer o contexto de entendimento na análise. Assim o fizemos: consideramos todos os fatos extra-entrevista, tais como fragmentos de história de vida profissional, relatos de membros da comunidade escolar, dentre outros, tudo obtido e anotado no roteiro da entrevista ou mesmo gravado após tê-la realizado, o que nos favoreceu enormemente no trabalho de interpretação para entendermos o que subjaz na fala do sujeito da pesquisa.

Para SANTOS FILHO e GAMBOA (1995), a hermenêutica pressupõe envolver cada parte de um contexto no discurso para compreensão do resto dele. A interpretação, portanto, última fase do processo fenomenológico, pretende desvelar a essência do fenômeno. Com os citados autores, entendemos, como interpretação, o trabalho de o pensamento decifrar as entrelinhas do discurso direto e do figurado.

Esta compreensão fenomenológica do significado, obtém-se "mediante um processo de movimento constante entre as partes e o todo, em que "não há ponto de partida nem de chegada". Assim, a compreensão de uma ação particular requer a "compreensão do significado-contexto no qual ela se dá [...] e não pode ser buscada na ausência do contexto de uma interpretação ou de um referencial de interpretação" (SANTOS FILHO (1995:43).

Capítulo II

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA ADMINISTRAÇÃO

Os pressupostos teóricos que nos apóiam nesta tese estão consubstanciados em duas tendências de administração: a Tendência Conservadora e a Tendência Progressista. Ambas as tendências são explicadas por paradigmas sociológicos.

Os paradigmas sociológicos permitem-nos compreender a realidade social. Por esse instrumento de análise podemos estudar as organizações, que também são unidades sociais. Entendendo que um administrador tende a moldar a organização que dirige também segundo sua visão sociológica de mundo, temos então que os paradigmas sociológicos moldam um tipo de organização por intermédio de seu administrador. Por isso, queremos compreender a visão de mundo do diretor de escola, sua interpretação desse mundo administrativo à luz dos paradigmas sociológicos e saber que tipo de administração escolar é dominante hoje na escola pública estadual fundamental e média, tomando-se como referência as unidades escolares situadas no município de Pirassununga-SP. Por outras palavras, compreendendo as ações do diretor, poderemos compreender a Tendência paradigmática de administração que elas encerram.

Entendemos, aqui, por paradigma um quadro teórico e prático de referência amplo em cujo interior os praticantes de uma ciência constroem o aparelho conceitual e metodológico necessário à produção do conhecimento e sua validação (DEBLOIS:1988; FOSTER:1986; PINTO:1996 e BURREL e MORGAN:1979).

Conforme BURREL e MORGAN (1979:23), os paradigmas na teoria social distinguem "visões alternativas da realidade [...] fornecem um mapa, um meio de você estabelecer onde está, onde você esteve e onde é possível ir no futuro [...] conforme a teoria social". Os paradigmas são mutuamente exclusivos e fazer uma síntese dos mesmos, na tentativa de vê-los separadamente em suas formas puras,

segundo uma determinada tendência de administração, "torna-os contraditórios", uma vez que "pertencem a um mesmo grupo de suposições meta-teóricas", consoante os citados autores. Em que pese essa ressalva, atendendo o interesse desta pesquisa, é importante vê-los separadamente, porque pequenas variações na intenção de uma prática administrativa são muito significativas para uma classificação do ato de administrar num ou noutro paradigma da mesma tendência. Portanto, a visão separada dos paradigmas, embora nos traga o incômodo de uma aparente "contradição", justifica-se em razão da necessidade de classificação dos atos administrativos, porque, de outro modo dificilmente poderíamos ter as conclusões quanto à tendência de administração que encerra o trabalho do sujeito da pesquisa.

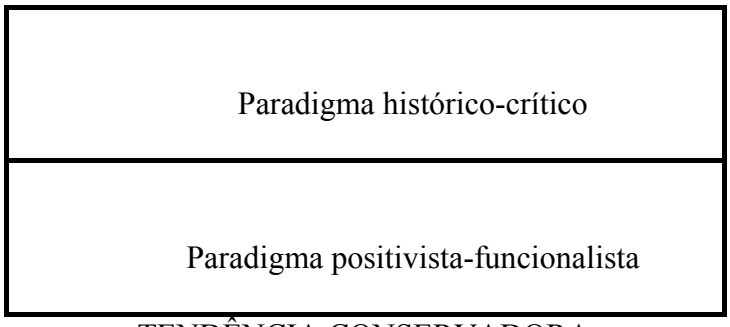
Para um "praticante" de um paradigma, embora possível, "as jornadas inter-paradigmáticas são raras", entendendo-se por isso, a prática de diferentes visões de mundo por um mesmo indivíduo. A "quebra epistemológica", nesse caso, é seguida de "rejeição" do praticante pelos "antigos companheiros" de paradigma, até porque, a opção por um paradigma refuta a aceitação das suposições do outro, ressaltam BURREL e MORGAN (1979:24). Ainda assim, os referidos autores constataram que uma mudança considerando a noção meta-teórica é possível na análise organizacional, com o que concordam SANTOS FILHO e GAMBOA (1995).

Entretanto, sabe-se de antemão que a abordagem positivista na administração, consoante o modelo sócio-econômico vigente no Brasil, torna-se um entrave para uma postura progressista para o administrador escolar. Conforme KUHN (1987), a ciência não evolui de uma forma linear, mas por saltos, e os praticantes só a experimentam se nela tiverem experiências novas e duradouras, ou seja, para haver saltos paradigmáticos para um praticante é necessário que ele experiencie novas descobertas. Portanto, não se vai do positivismo para uma visão crítica assim do dia

para a noite, ainda que esse dia tenha um ciclo de uma década. Por isso, o eixo central desta tese -o administrador escolar- perpassado pela noção positivista de administração, imergido nos conceitos da administração empresarial até a saturação na década de 60 especialmente, e estando ele sob o modelo sócio-econômico capitalista, mesmo que assediado seguidamente por mais de duas décadas pela noção progressista de administração, pode não ter rompido com o velho paradigma e sequer caminhado em direção a uma nova tendência. Talvez ele tenha até assimilado novas posturas administrativas sem sair completamente da Tendência Conservadora de administração. Ou ainda, influenciado por um novo discurso, porém mal assimilado, pode ter deixado as orientações dominantes e evoluído para uma postura aparentemente progressista, como, por exemplo, a prática das relações humanas em lugar da gestão democrática.

Vários autores descrevem os paradigmas sociológicos por diferentes termos e sutis variações. FÉLIX (1986b) entende a Tendência Conservadora da administração dada por fundamentos teóricos de caráter positivista-funcionalista e, em oposição, a Tendência Progressista dada pelo paradigma histórico-crítico, conforme demonstramos no esquema dado pelo Diagrama, a seguir:

Diagrama 1



Já BURREL e MORGAN (1979) propõem para uma análise organizacional quatro paradigmas sociológicos em duas dimensões. A dimensão da "sociologia da mudança radical" e a dimensão da "sociologia da regulação". Na primeira dimensão, ou seja, na "sociologia da mudança radical", os referidos autores distinguem os paradigmas "humanista radical" e "estruturalista radical". Na sociologia da regulação, os autores vêem os paradigmas "interpretativo" e "funcionalista", conforme ilustra o Diagrama 2 por eles desenvolvido.

Diagrama 2

SOCIOLOGIA DA MUDANÇA RADICAL

Paradigma humanista radical	Paradigma estruturalista radical
Paradigma interpretativo	Paradigma funcionalista

SOCIOLOGIA DA REGULAÇÃO

Fonte: BURREL e MORGAN (1979)

Tomamos, como modelo de análise, o quadro paradigmático dado por BURREL e MORGAN (1979) e nele fizemos uma adaptação quanto à terminologia. Conforme demonstramos no "Diagrama 3", denominamos de Tendência Conservadora da administração escolar a dimensão da sociologia da regulação composta pelos paradigmas interpretativo e positivista-funcionalista e chamamos de Tendência Progressista a dimensão da sociologia da mudança radical, composta pelos paradigmas humanista radical e estruturalista radical. Portanto, o que BURREL e MORGAN (1979) denominam de "Sociologia da regulação",

denominamos de Tendência Conservadora e, o que denominam de "paradigma funcionalista", desdobramos em paradigma positivista-funcionalista, conforme o diagrama a seguir:

Diagrama 3

TENDÊNCIA PROGRESSISTA

Paradigma humanista radical	Paradigma estruturalista radical
Paradigma interpretativo	Paradigma positivista-funcionalista

TENDÊNCIA CONSERVADORA

A adaptação na terminologia descrita no Diagrama 3, para nós, justifica-se porque o termo 'conservador' abriga os conceitos teóricos contidos na "sociologia da regulação" descrita por BURREL e MORGAN (1979). Para os autores referidos, o termo "regulação" explica a unidade, a coesão e a solidariedade na sociedade, contrastando com o termo "mudança radical" que explica os conflitos e contradições estruturais e os modelos de dominação que limitam o potencial e a emancipação do homem.

Entendemos que os termos "regulação" e "mudança radical" são inadequados para designar posturas administrativas. Parece-nos mais apropriado dizer postura conservadora, quando nos referimos aos pressupostos teóricos da administração que levam a sociedade ao equilíbrio, do que nos referirmos a essa ação administrativa como 'reguladora'. Da mesma forma, se estamos pensando na escola como organização promotora de mudanças, não nos parece adequado referirmos à ações

administrativas nessa escola como uma "mudança radical", mas como postura progressista.

Uma segunda adaptação que efetuamos no modelo de análise de BURREL e MORGAN (1979) deve-se ao fato de entendermos, com DEBLOIS (1988), duas formas diferentes de estruturar uma realidade administrativa dentro do paradigma funcionalista. São as metáforas: mecanicista e organicista, reconheceidas por BURREL e MORGAN (1979), mas tratadas superficialmente por eles como elementos de análise. O desdobramento é significativo porque ambas as analogias estruturam diferentemente a realidade administrativa, embora todas estejam sob tradição positivista.

A distinção apontada acima pode ser mais facilmente reconhecida quando aceitamos que posturas administrativas decorrentes da tradição positivista podem ser diferentes entre si. Nesse sentido, destacamos dois grupos teóricos que orientam a administração com base em fundamentos teóricos positivistas: de uma lado, Taylor, Fayol e Weber, que BURREL e MORGAN (1979) denominam de posição "ordodoxa ou teoria predominante" e, de outro, as posturas administrativas consubstanciadas nas teorias de Mayo, Parsons, Merton e outros. Para nós, um administrador orientado em sua prática por posições "ortodoxas" (em Taylor, Fayol e Weber) age substancialmente direfente daquele orientado pelo movimento das relações humanas de Mayo. Portanto, entendendo haver duas concepções administrativas diferentes dentro da tradição positivista, optamos por separá-las teoricamente em metáfora mecanicista e metáfora organicista. Essa questão ficará melhor esclarecida mais adiante, quando tratarmos separadamente das referidas metáforas em seus fundamentos teóricos e suas práticas.

Quanto às demais concepções teóricas descritas em BURREL e MORGAN (1979), estamos de acordo, incluindo-se as suposições acerca da natureza humana na concepção da realidade social. Com os citados autores, entendemos que as práticas administrativas possuem teor objetivo ou subjetivo, conforme é a visão de mundo do administrador que as concretiza. No âmbito subjetivo, tais práticas são orientadas pelos paradigmas descritos à esquerda do diagrama mencionado anteriormente (Diagrama 3), compreendendo os paradigmas interpretativo e humanista radical. Já no âmbito objetivo, a orientação administrativa decorre dos paradigmas à direita do mesmo diagrama, ou seja, compreende os paradigmas funcionalista e estruturalista radical. Assim entendido, adaptamos de BURREL e MORGAN (1979:27) as distinções anteriormente citadas para a elabração do Diagrama 4.

Conforme ainda BURREL e MORGAN (1979) um administrador orientado por conceitos subjetivistas estará comprometido com valores da consciência humana e, nesse sentido, sabe que tais valores contribuem sobremaneira para moldar uma organização. Aqui pensamos nos valores dos diretores de escola influenciando suas ações administrativas. Na posição subjetivista, a linguagem é que dá significado às estruturas, e a construção da organização dá-se por uma rede social criada pelos indivíduos. Já o administrador, estando impregnado por noções objetivistas, assume que os fatos estão separados dos valores, ou seja, os fatos na organização existem independentes da vontade humana, portanto é a organização que determina as posturas administrativas. Nessa concepção, a natureza humana é mais determinista que voluntarista, ou seja, é controlada e não controladora em suas ações, como ocorre com aqueles diretores de escola presos à burocracia estatal.

Mediante tais concepções, subjetivista e objetivista, há diferentes posturas administrativas e diferentes desfechos na prática de um paradigma. Diante disso

cabe reafirmar que os paradigmas sociológicos, embora sejam excludentes, algumas vezes possuem posições comuns, conforme o que veremos mais adiante ao abordar distintamente as características de cada paradigma. Por ora demonstramos por meio do Diagrama 4 a seguir, a posição subjetivista e objetivista no quadro de análise sociológica que adotamos, bem como as metáforas contidas no paradigma funcionalista.

Diagrama 4

TENDÊNCIA PROGRESSISTA

SUBJET	Paradigma humanista radical	Paradigma estruturalista radical	OBJETI
IVISMO	Paradigma interpretativo	Paradigma funcionalista metáfora mecanicista metáfora organicista	VISMO

TENDÊNCIA CONSERVADORA

As citações e ressalvas contidas nos parágrafos anteriores levam-nos a entender que existe uma ampla gama de subjetividade na classificação de fatos sociais num quadro paradigmático. Entendemos, portanto, o paradigma como um limite teórico para interpretarmos uma realidade. Não fosse esse limite teríamos possibilidades de conjecturas tão amplas que as nossas conclusões se perderiam no que concerne à epistemologia. Ainda que limitando nosso campo de análise, tornando os paradigmas excludentes entre si, temos de reconhecer que, em muitos aspectos, eles se interpõem uns aos outros (BURREL e MORGAN: 1979) e, por isso, parecem contraditórios e ambíguos. Também reconhecemos que, se não correrms o

risco da contradição e da ambigüidade, não teremos com que nos guiar numa análise organizacional de fundamentação sociológica. Esse é o custo de pesquisa qualitativa que desenvolvemos e, admitindo tal preço, servimo-nos dele como ressalva para a presente pesquisa.

Considerando as possibilidades acima citadas, entendemos ser necessária uma revisão bibliográfica que ampare todas as alternativas paradigmáticas que possam situar a ação administrativa do sujeito de nossa pesquisa. Assim, fizemos uma ampla revisão bibliográfica para estabelecer as teorias de administração que estão ao abrigo dos vários paradigmas adotados para esta pesquisa, o que nos deu parâmetros ou limites nos vários paradigmas. Entretanto, no nível de pormenorização, entendemos que um século de história da Administração não caberia no restrito espaço de cerca de 50 ou 100 páginas. Seriam necessárias muito mais páginas para descrever os detalhes das possíveis posturas administrativas que decorrem dos paradigmas que trabalharemos. Portanto, procuramos revisitar os aspectos teóricos centrais das teorias de administração em alguns autores, sem descer ao nível de detalhes dos conceitos de administração. Para uma revisão mais detalhada, há inúmeros autores que tratam do tema, ainda assim, com limitada área de estudo. O que denominamos de ampla revisão é o conjunto de fundamentação teórica compreendendo todos os paradigmas assinalados anteriormente.

Com base nestas primeiras considerações, passamos agora a descrever os fundamentos teóricos de cada paradigma para, em seguida, descrever as teorias e ações administrativas que deles derivam. Iniciamos pela Tendência Conservadora, e, em seguida, passamos para a Tendência Progressista. A precedência atribuída à Tendência Conservadora é uma tentativa de guardar alguma coerência com a evolução temporal dos pressupostos teóricos que iluminam a administração.

Doravante em algumas situações designaremos as nossas categorias de análise ou tendências de administração, suas metáforas e paradigmas pelas seguintes abreviações:

Na Tendência Conservadora, paradigma funcionalista e metáfora mecanicista designaremos por **CM**; Na Tendência Conservadora, paradigma funcionalista e metáfora organicista por **CO**; Na Tendência Conservadora e paradigma interpretativo por **CI**; Na Tendência Progressista e paradigma humanista radical por **PHR** e, na Tendência Progressista e paradigma estruturalista radical por **PER.**

1-Tendência Conservadora de Administração

1.1-Paradigma funcionalista

O paradigma funcionalista da Tendência Conservadora inspira-se no positivismo. Indivíduos orientados por essa concepção de mundo tendem a se sentir condicionados pela situação ou ambiente em que vivem (são deterministas) e entendem o mundo de modo objetivo, tangível, relativamente imutável e independente da consciência individual (são objetivistas ou realistas), BURREL e MORGAN (1979). Ainda com os mesmos autores, assumimos que o paradigma funcionalista fornece explicações racionais com relação às ciências naturais, como modelo para o estudo dos casos sociais (é positivista), tendo, portanto, orientação pragmática. Nesse sentido, busca compreender a sociedade com o propósito de gerar

conhecimentos universais (é nomotético), por isso é explicativo e preditivo objetiva a ordem, o equilíbrio e a estabilidade social.

Mediante esses fundamentos teóricos, é que o funcionalismo usa as generalizações de teor prescritivo para apontar cursos de ação aos administradores (JALALI, 1995:11). Por essa razão, a aplicação dos fundamentos teóricos do paradigma funcionalista abriga pressuposições acerca dos "padrões de comunicação e motivação" e do "clima organizacional" na orientação administrativa de uma organização, conforme veremos no tópicio seguinte, tornando a organização uma entidade aberta, visando o acordo e a auto-regulação, em que as pessoas desempenham papéis previamente estabelecidos, não deixando margem ao conflito (BURREL e MORGAN:1979).

O "caráter ideológico" é destacado por PINTO (1996:28) como uma crítica marxista ao funcionalismo, uma vez que esse paradigma "incorpora de forma não dialética, os conceitos de conflito e contradição, mascarando a luta de classe e o processo de dominação social que embasa a sociedade capitalista", adequando "meios e fins para a racionalização da sociedade".

Como vimos nos parágrafos anteriores, os pressupostos teóricos descritos, vez por outra, não só alimentam e embasam o constructo de um paradigma mas também apontam para as questões práticas, com isso, consideramos adequado separar a fundamentação teórica do paradigma das posturas administrativas que dele decorrem. Esse desmembramento possibilitou-nos a elaboração de um quadro sinótico do paradigma, apresentado ao final da descrição de cada um dos paradigmas referenciados, por onde nos orientamos para a classificação das ações administrativas dos sujeitos da pesquisa.

Na elaboração do quadro sinótico, transcrevemos separadamente os pressupostos paradigmáticos e as posturas administrativas deles derivadas da forma mais resumida possível, mas procurando manter o máximo de aproximação à citação original. Certa modificação foi necessária porque, muitas vezes, o conceito que caracteriza o paradigma, ou o princípio de administração dele derivado, foi descrito em vários parágrafos pelo autor de referência e sua transcrição integral não se ajustaria a um quadro sinótico.

No quadro sinótico, os princípios de orientação ao administrador descritos sob o título "Posturas administrativas decorrentes do paradigma ...", constituem as nossas categorias de análise porque entendemos tais princípios mais fáceis de serem constatados na descrição da ação do sujeito da pesquisa. Desse elenco de categoria de análise, algumas têm origem nos autores que nos fornecem o modelo de análise: BURREL e MORGAN (1979).

1.1.1-Metáfora Mecanicista (CM)

As pressuposições positivista-funcionalistas formam um amplo campo de aplicação na administração, e nele foi que se deu a construção das métaforas mecanicista e organicista. De acordo com BEBLOIS (1988), BURREL e MORGAN (1979) e MORAES (1995), metáforas são construções ou analogias fornecidas pelos paradigmas para conceituar uma organização social e, desse modo, estruturar sua realidade de acordo com uma estrutura teórica concebida. São maneiras para expressar e organizar o mundo, pois as metáforas, segundo os autores citados acima, fazem parte dos instrumentos conceituais de uma paradígma.

Embora tenham um papel particularmente importante na orientação teórica que estrutura as organizações sociais, as imagens metafóricas, conforme MORAES (1995) e FOSTER (1986), tendem a restringir e a controlar a maneira como nós apreendemos o mundo, gerando elas próprias as soluções para os problemas, ou seja, a organização estruturada por uma determinada metáfora tende a resolver seus problemas sempre pela mesma orientação.

Segundo BEBLOIS (1988), na metáfora mecanicista, a imagem da máquina fornece a metáfora de base e o modelo ideal que vem não somente estruturar a percepção da realidade como também sugerir uma forma ideal que esta realidade deve ter. Assim, a administração geral apropriou-se da imagem da máquina para conceber um modo distinto de estruturar as organizações sociais, incluindo-se a organização empresarial. Esse modo de administrar caracteriza-se pela racionalidade, por resultados precisos e pragmáticos e pela não participação crítica das pessoas no processo produtivo. O papel do ser humano, nesta metáfora, é quase que o de apêndice de uma máquina, segundo DEBLOIS (1988). São representantes do pensamento mecanicista as obras de Taylor, Fayol e Weber, particularmente. Sob essa mesma perspectiva, conforme ainda o autor anteriormente citado, pode-se incluir ainda outras concepções da administração, entre as quais os sistemas fechados, que concebem a organização pela teoria dos sistemas e teoria neoclássica que enfatiza Taylor e Fayol com algumas modificações e a teoria da contingência, que questiona a universalidade dos princípios de administração. A prática de tais formulações estruturaria uma organização preocupada com a racionalização na execução das tarefas, programação e controles da produção, relações interpessoais formais, decisões verticais e assim por diante, tornando o homem um instrumento subordinado à "máquina gerencial".

Feitas as considerações conceituais sobre o quadro paradigmático, apresentamos a seguir as referências destinadas à orientação administrativa, derivadas do paradigma funcionalista e metáfora mecanicista já conceituados.

Posturas administrativas decorrentes do paradigma funcionalista e metáfora mecanicista

Os modelos de gestão escolar no Brasil, na década de 60, priorizaram o enfoque tecnicista ou mecanicista da administração apoiados em Taylor, Fayol e Weber. Inicialmente, revisitaremos esses precursores para, em seguida, apresentar os seus compiladores e divulgadores. A presença de autores eminentemente da administração empresarial neste e nos tópicos que se seguem deve-se à tentativa de elucidar melhor a origem das proposições teóricas encontradas nas referências bibliográficas compiladas para o campo da administração educacional (FÉLIX:1986b; HORA: 1997). As teorias organizacionais são a base da administração educacional, conforme JALALI (1995:5). É por essa razão que tomamos da administração empresarial os princípios descritos na Teoria Geral da Administração, em especial em CHIAVENATO (1988 e 1994), SILVA (1992), MOTA (1988) e GUIDA (1980).

Examinando as referências acima citadas quanto aos conceitos que norteiam a ação do administrador empresarial, encontramos em CHIAVENATO (1988) as funções do administrador que, basicamente são as mesmas funções atribuidas ao cargo de direção de escola, ou seja, são precisamente estas funções que elegemos como variáveis desta pesquisa: planejar, organizar, coordenar e controlar. Exceção apenas se deu com relação às funções denominadas comandar e dirigir, presentes somente nas bibliografias que descrevem a função do gerente de empresa.

Como elementos da ação gerencial, tais funções são definidas da seguinte forma, conforme CHIAVENATO (1994:18): **planejar** indica a ação que "vem antes de qualquer atividade" e "determina antecipadamente quais os objetivos almejados e o que deve ser feito para atingí-los adequadamente"; **organizar** é a segunda tarefa do administrador e sucede o ato de planejar, mas concretiza-se em razão dele. Consiste em prover a empresa de meios materiais e humanos de tal forma a possibilitar que as atividades planejadas sejam executadas a contento (CHIAVENATO, 1994:27); **coordenar** consiste em "unir e harmonizar todas as atividades e esforços de diferentes pessoas ou órgãos da empresa, tendo em vista o alcance de um objetivo comum" estipulado pelo planejamento. A função coordenar tem o sentido de "sincronia, integração [...] por isso está presente em todo o processo administrativo", assim como no planejamento, na organização e no controle (CHIAVENATO, 1994: 52); **controlar** conforme ainda a mesma referência, é um termo que possui vários sentidos: pode ser entendido como uma "imposição restritiva a certos comportamentos indesejáveis ", como "um sistema automático de regulação para manter uma máquina em funcionamento", como "meio de fiscalização e vigilância", ou ainda, como "função administrativa". Nesse último sentido, que foi o adotado nesta tese, deve ser entendido como o ato de "medir e corrigir o desempenho dos subordinados para assegurar que os objetivos da empresa sejam atingidos, tendo-se em vista "tudo o que foi planejado e organizado" (CHIAVENATO, 1994: 56). Portanto, o controle deve ocorrer em todo o processo administrativo e não somente depois da execução da atividade, ou seja, tal como ocorre nas funções precedentes, é simultâneo ao planejamento, à organização e à coordenação.

Com relação ao propósito das funções do administrador, devemos acrescentar que essas funções que assinalamos, conceituadas originalmente para os propósitos da

empresa capitalista, visam ao alcance dos objetivos organizacionais e não aos objetivos dos indivíduos. Portanto, se as funções são desempenhadas na empresa, tal como o entendeu Fayol, visam aos fins empresariais, e nesse caso, a sua aplicação caracteriza-se como pertencente à Tendência Conservadora de administração e à metáfora mecanicista. Na empresa, o planejamento é centralizado e elaborado pela cúpula administrativa, é portanto, vertical, acompanhando-o com o mesmo sentido as demais funções: organizar, coordenar e controlar. Todas têm as mesmas características: não consideram a participação crítica de subordinados no processo produtivo. Entretanto, poderá haver casos em que as variáveis "organizar", "coordenar" e "controlar" não acompanhem o planejamento quanto ao sentido com que o mesmo é levado à prática. Ou seja, pode ocorrer que o planejamento tenha Tendência Progressista, mas a organização, a coordenação e o controle das ações nele propostas tenham Tendência Conservadora. Dada essa possibilidade, entendemos que deveríamos ter todas as funções que o acompanham ou que dele dependam como variáveis de nossa pesquisa.

Posto da forma como o fizemos no parágrafo anterior, o diretor de escola, ao exercer suas funções conforme são descritas em CHIAVENATO (1994), estaria caracterizado em sua ação como de Tendência Conservadora Mecanicista. Ou seja, pautando-se por uma orientação funcionalista e metáfora mecanicista para desempenhar as funções de administração, seria classificado pela Tendência Conservadora.

O diretor de escola ocupa a principal função na hierarquia da unidade escolar e estando essa função disposta no vértice do organograma vertical da unidade escolar, o cargo lhe confere um certo grau de autoridade, responsabilidade e liberdade de ação, daí ser possível uma ação administrativa de Tendência

Conservadora ou Progressista, conforme a visão de mundo pela qual pauta suas ações administrativas. Dessa forma, o diretor de escola poderá visar aos propósitos organizacionais ou aos da comunidade escolar (professores, alunos, pais e funcionários) no desempenho das funções de administração.

Além de enunciar as funções do administrador pela ótica conservadora, estão outros princípios de administração de FAYOL (1976), a saber: unidade de comando, unidade de direção, centralização, justiça e eqüidade, união do pessoal, iniciativa, hierarquia, disciplina, objetivo geral maior que o particular, remuneração justa, divisão do trabalho, autoridade e responsabilidade, ordem e estabilidade do pessoal. A prática administrativa orientada pelos princípios acima citados denomina-se fayolismo.

Em outra concepção da Tendência Conservadora, paradigma positivista e metáfora mecanicista, estão os princípios de administração de TAYLOR (1976), cuja finalidade é a racionalização do trabalho. Taylor parte de alguns princípios gerais que regulam toda a organização e a execução do trabalho, iniciando-se com o processo de recrutamento e seleção do trabalhador, tanto no nível interno quanto externo da empresa, diferentemente do que se observa na organização escolar, em que o critério de seleção, via de regra é precário (PINTO, 1996:61). Além desse princípio, outros relativos à administração compõem a Administração Científica de Taylor. São eles: divisão do trabalho, estudo de tempos e movimentos, incentivos motivacionais econômicos, supervisão funcional, princípio da exceção, tempo padrão mínimo para a realização da tarefa e o princípio da eficiência. São princípios que ensejam a superespecialização funcional com o fito de aumento da produtividade no trabalho. Todos esses princípios podem ser reunidos na concepção administrativa conhecida por taylorismo.

Finalmente, abrigando princípios gerais de gerência e realização do trabalho, estão os princípios decorrentes dos estudos da burocracia weberiana, denominados no campo da administração por teoria burocrática. Dentre as principais pressuposições teóricas da burocracia estão a divisão do trabalho, as ordens escritas, a impessoalidade nas relações interpessoais e a ênfase na competência técnica, cuja aplicação na organização é conhecida por burocracia, segundo CHIAVENATO (1988). Resumidamente podemos dizer que a aplicação dos fundamentos teóricos do paradigma funcionalista com metáfora mecanicista, com base em autores clássicos da administração, se dá pelo fayolismo, pelo taylorismo e pela burocracia.

As referências relativas aos clássicos da administração geral que iluminam a educação, particularmente aquelas endereçadas à administração escolar, já em nível de aplicação técnica, são inúmeras. SANDER (1982:17) enumera os principais compiladores dos clássicos mecanicistas, entre eles "RIBEIRO (1938;1952), LEÃO (1939), DIAS (1967), NISKIER (1964), GOUVEIA NETO (1971), SPERB (1967), LENHARD (1978) e LOURENÇO FILHO (1941)". Essas referências nortearam a formação do diretor de escola nas décadas de 60 e 70.

Para classificar as ações dos diretores de escola em nossa pesquisa elegemos algumas das referências anteriormente citadas que julgamos melhor representar o fayolismo, o taylorismo e a burocracia. Assim, examinamos os manuais de administração escolar de LOURENÇO FILHO (1976), KIMBROUH (1977) e MARTINS (1991). Verificamos que, de fato, os referidos autores se utilizam do referencial da administração geral, transpondo-o ao campo educacional. Ao abordarem princípios da administração educacional, apresentam ligeiras modificações na terminologia, mas fazem uso dos mesmos conceitos e não escapam ao referencial da administração empresarial, tal como já descrito neste tópico.

Também GRIFFITHS (1974), SEARS (1966) e RIBEIRO (1978) trabalham a administração escolar pela metáfora mecanicista, particularmente quanto às orientações administrativas de FAYOL (1976) sobre a estrutura organizacional vertical e de SIMON (1970) sobre a teoria da decisão. Por essa razão, para compor o quadro sinótico o qual nos orientamos para classificar a ação do diretor de nossa pesquisa, usamos a mesma terminologia empregada na administração empresarial.

Para efeito de construção do quadro sinótico poderíamos resumir os clássicos da administração apenas nos princípios "tayloristas, fayolistas e burocráticos", mas preferimos fazer uso do nome do princípio de administração ou do conceito administrativo como forma de melhor elucidar a ação do sujeito de nossa pesquisa para uma classificação. Dessa maneira, resumimos os princípios de administração característicos da metáfora mecanicista (CM) derivados do paradigma funcionalista, conforme os apresentamos no Quadro 1, a seguir:

QUADRO 1

QUADRO SINÓTICO DAS TENDÊNCIAS DE ADMINISTRAÇÃO

Tendência Conservadora
Paradigma funcionalista e metáfora mecanicista* (CM)

Fundamentos teóricos do paradigma funcionalista:

a- tende a ser determinista: o indivíduo é condicionado pela situação ou ambiente;
b- tende a ser objetivista: o mundo é objetivo e independente da consciência individual;
c- tende a ser positivista: os casos sociais são explicados racionalmente;
d- tende a ser nomotético: busca compreender a sociedade para gerar conhecimentos universais;
e- tende a ser explicativo e preditivo e,
f- enfatiza a manutenção da ordem, do equilíbrio e da estabilidade social.

Posturas administrativas decorrentes do paradigma funcionalista
Metáfora mecanicista (CM):

1- estrutura administrativa análoga à figura da máquina
2- resultados precisos;
3- racionalização do trabalho;
4- subordinação do homem aos instrumentos gerenciais;
5- ser humano com papéis previamente planejados
6- divisão sistemática do trabalho;
7- estudos de tempos e movimentos;
8- seleção científica do empregado;
9- organograma funcional;
10- especialização das funções;
11- incentivo motivacional financeiro;
12- restrito espaço para a iniciativa pessoal;
13- não aceitação da participação crítica de subordinados;
14- delimitação de função;
15- pressuposição de leis universais para a administração;
16- centralização e formalização nas relações de trabalho;
17- controle sobre o indivíduo e não sobre o processo;
18- estabelecimento de programas e de controles de produção;
19- relações interpessoais formais;
20- decisões verticais;
21- função mecanicista: planejar, organizar, coordenar e controlar.
22- submissão ao controle hierárquico;
23- relações causais entre elementos constituintes da administração;
24- crença na regularidade dos eventos administrativos;
25- tratamento do mundo social em analogia ao natural;
26- a teoria é vista como explicativa e preditiva;
27- busca da produção do comportamento conformado;
28- submissão às regras burocráticas;
29- ação administrativa pautada em ordem escrita;

30- ênfase administrativa aos sistemas fechados; 31- capitulação da iniciativa pessoal; 32- padronização do comportamento humano; 33- Administração por Objetivo e, 34- universalização dos princípios de administração
* Elaborado principalmente a partir de BURREL e MORGAN (1979), DEBLOIS (1988), JALALI (1995) e PINTO (1996), FOSTER (1986), MORAES (1995), além de CHIAVENATO (1988;1994); SILVA (1992), MOTTA (1988), GUIDA (1980) FAYOL (1976), TAYLOR (1976), SANDER (1982), LOURENÇO FILHO (1976), KIMBROUH (1977), GRIFFTHS (1974), SEARS (1966) e RIBEIRO (1978).

1.1.2-Metáfora Organicista (CO)

Fundada no paradigma funcionalista, a metáfora organicista concebe e estrutura as organizações sociais analogicamente ao organismo vivo. Os organismos vivos caracterizam-se por terem um "sistema integrado e interdependente" de funcionamento com os quais atingem seus objetivos. Dessa forma, também estão estruturadas algumas organizações sociais (DEBLOIS:1988).

Além de enfatizar o ambiente organizacional, pela metáfora organicista encontra-se, ainda, outro tipo ideal de administração: aquele voltado para as necessidades "organizacionais" BEBLOIS (1988), submetendo as necessidades individuais às organizacionais. Ainda com o mesmo autor, por essa metáfora, os administradores deveriam agir de forma a "preservar seus subalternos felizes, dóceis, cooperativos e conciliadores", conforme o que estabelecem as formulações teóricas consubstanciadas nas teorias de relações humanas, teoria dos sistemas abertos, nas técnicas de desenvolvimento organizacional e na teoria comportamentalista da administração.

Posturas administrativas decorrentes do paradigma funcionalista e metáfora organicista

Em oposição às formulações teóricas mecanicistas, mas igualmente inseridas na fundamentação do paradigma funcionalista, portanto pertencentes `a Tendência

Conservadora da administração, estão as concepções mais recentes da administração empresarial. A administração geral utiliza-se desse referencial pressupondo o aumento da produtividade em função da redução da insatisfação do homem no trabalho. É talvez a referência teórica que mais se destaca no discurso da moderna administração empresarial, por entenderem os administradores que o fator humano é a base da produtividade (SILVA:1992). Nesse sentido, o referencial busca, por meio da relação interpessoal entre dirigente e trabalhadores, nova dimensão para a liderança, com abordagens de cunho psicossociológico.

A diferença entre a tradição mecanicista e a organicista, nesse caso, é que, na primeira, o administrador vale-se de seu poder para impor rotinas de trabalho, métodos e técnicas de realização das tarefas, subordinando o trabalhador aos instrumentos gerenciais e, na segunda, ocorre uma relativa descompressão na subordinação: os instrumentos gerenciais aparentemente são subordinados e determinados conjuntamente pelos trabalhadores e gerentes. O gerente apenas fornece a tecnologia administrativa, podendo ou não, apontar alguns dos pressupostos ou instrumentos da visão mecanicista. O critério de uso é, em grande medida, de escolha do empregado. Obviamente que a produção padrão é estipulada pelo gerente; portanto a liberdade de escolha dos instrumemtos a serem empregados pelos trabalhadores é relativa. Mas, ainda assim, proporciona uma visível descompressão nas relações capital/trabalho.

As aplicações do paradigma funcionalista com metáfora organicista no campo da administração, conforme DEBLOIS (1988), estão consubstanciadas pelas teorias transitiva, de relações humanas e comportamentalista. Nesse sentido, temos como referências BARNARD (1971), SIMON (1970), McGREGOR (1971), LEWIN (1935), LIKERT (1971) MASLOW (1971), MAYO (1933), FOLLET (1965), TEAD

(1981), HERZBERG (1973), dentre outros. Acrescenta-se ainda a esse enfoque, conforme já mencionamos, as pressuposições de várias teorias, como: estruturalista, desenvolvimento organizacional, geral dos sistemas, contingência e neoclássica, todas da administração geral.

Uma síntese das principais abordagens e orientações da concepção organicista da administração pode, então, ser assim descrita: conforme CHIAVENATO (1988), pela teoria transitiva, o administrador lançaria mão das pressuposições de FOLLET (1965) quanto à relação superior/subordinado, prescrita em sua Lei da Situação: "não há ordem na relação superior/subordinado, mas necessidade de ação dada pela situação". Na perspectiva de Follet há uma "preparação" para o movimento das relações humanas formulado por Elton Mayo, conforme cita SANDER (1982:19).

Em BARNARD (1971), a ênfase é para a "valorização e conscientização" quanto ao papel do empregado, considerando a moral e o nível de responsabilidade de cada um. Em TEAD (1981), encontra-se a importância de se "conhecer a natureza humana" antes de empreender um determinado estilo de administração;

Na teoria de relaçõe humanas, MAYO (1933) persegue a idéia da "fábrica como uma extensão do lar". Não obstante a ingenuidade de tal proposta, Mayo reformulou a relação empregado/patrão mediante as caixas de sugestão, "participação do empregado nas decisões", "maior comunicação vertical de baixo para cima", o "trabalho em grupo", a melhoria nas relações interpessoais com supervisores "simpáticos e sorridentes" e uma série de outras experiências consideradas por seus antagonistas, como assistencialistas e paternalistas. Ao longo da implementação, neste caso, as experiências em Howthorne foram interpretadas pelos empregados como "fraqueza" da administração, o que resultou num exemplar

referencial quanto aos resultados da aplicação do modelo de liderança "laissez-faire" em ambiente autoritário. Nessa situação, os empregados, conduzidos por grupos informais, rebelaram-se à organização formal, demitiram-se ou solicitaram transferência de local de trabalho, acreditando ser a liberdade proporcionada pela fábrica fruto da falta de firmeza gerencial.

Já as proposições encontradas no referencial da teoria comportamentalista encaminham o dirigente para os aspectos mais ligados à psicologia, dando ênfase para a motivação. Iniciando pelos pressupostos da "Hierarquia das Necessidades" de MASLOW (1971), a referida teoria abrigou ainda outras concepções, dentre as quais citam-se: as experiências de LEWIN (1935) no campo da dinâmica de grupo e os modelos de liderança; as Teorias X e Y, de McGREGOR (1971), supõem os trabalhadores divididos em dois níveis de comportamento: o "X", clássico tipo bovino de Taylor, que "prefere ser mandado a mandar", e o "Y", representando o indivíduo que "deseja participar das decisões da empresa e assumir responsabilidades". A existência de um ou outro indivíduo dependeria da natureza da organização, do líder, do tipo de especialização, do grupo, enfim, do "ambiente".

Os fatores motivacionais externos ao indivíduo, mas disponíveis pela organização, são os denominados higiênicos por HERZBERG (1973) para manter ou elevar o nível de satisfação entre os empregados. Já nos modelos de liderança de LIKERT (1971), denominados por esse autor de "autoritário-coercitivo; autoritário-benevolente; consultivo e participativo", caracterizam-se os dois últimos modelos pela metáfora organicista. O "consultivo" pauta-se pela participação do empregado, em nível de consulta, no processo decisório. Também caracteriza-se pela comunicação bilateral, por relações informais e recompensas materiais e psicológicas. Já o modelo "participativo", pressupõe a delegação de autoridade aos

escalões inferiores da hierarquia administrativa, ressalvando-se entretanto, que as metas sejam estipuladas pelas altas chefias, o que, na realidade, resulta apenas na participação quanto às "questões triviais". A esse respeito, um dos autores de nossa principal referência (MORGAN, 1996:151) assinala que a participação nesse caso tem um caráter manipulador, cujo propósito é "desviar ou tornar difusa a oposição potencial" do empregado, acrescentando que frequentemente os trabalhadores são chamados para decidir a "cor do papel de parede" a ser usado na fábrica"

Em outra vertente teórica, afastando-se das relações humanas, mas sem distanciar-se da prescrição organicista, novas formulações teóricas orientam o administrador para a estrutura organizacional e relação pessoal. Compõem-se tais concepções do que se denomina, na administração geral, teoria estruturalista, teoria geral dos sistemas, teoria do desenvolvimento organizacional e teoria contingencialista.

Da teoria estruturalista obtém-se orientação quanto à possibilidade de conciliação entre as concepções mecanicista e organicista. Disso resulta a organização formal e informal num mesmo momento, ou seja, uma ambigüidade administrativa. Entretanto, resulta igualmente em princípios administrativos interessantes do ponto de vista motivacional, como os incentivos mistos compostos por motivadores financeiro, psicológico e sociológico.

Das reflexões estruturalistas obtém-se ainda o seguinte: os conflitos no interior da organização não devem ser sufocados, mas aceitos e administrados, uma vez que sua existência proporciona crescimento organizaconal. Entre outras contribuições da teoria estruturalista, segundo SANDER (1984:13), estão as concepções organizacionais de BLAU e SCOTT (1970) e ETZIONI (1973). Para os primeiros, a escola é uma "organização de serviço ou organização normativa" da

sociedade e, na concepção do segundo, o empregado pode, sempre, enquanto não encontrar alternativas que equilibrem sua relação com a organização, "adiar as recompensas".

A teoria geral dos sistemas, uma ampliação da teoria estruturalista, conduziria o administrador a perceber a empresa como um "sistema total" (PARSONS:1951 e GROSS:1973), cujas partes se interdependem, complementam-se e associam-se para a consecução de objetivos. O conceito sistêmico, para analisar as partes da organização, pode ser também desenvolvido no campo da liderança: não há uma causa única para a insatisfação no trabalho, pois diversos fatores motivacionais se complementam e concorrem para tal. A relação ideal entre líder e liderado decorre da retroação (ação) do primeiro quando a homeostasia (equilíbrio) não se verifica em tempo oportuno. Acrescente-se que na orientação dada pelo enfoque sistêmico na administração, a organização deve ser um sistema aberto, o que consiste em assimilar tecnologias gerenciais externas ao âmbito organizacional.

Na teoria do desenvolvimento organizacional, BENNIS (1972) formula uma nova concepção para o comportamento conformado decorrente da burocracia. Dispondo de procedimentos técnicos para diagnóstico, preparo e implementação das mudanças, nessa teoria formularam-se princípios de administração para proporcionar condições efetivas para uma organização inovadora e flexível, sempre atendendo aos interesses organizacionais.

A orientação teórica contingencialista, também na metáfora organicista, tem entre seus expoentes, Woodward, Bennis e Burns, citados por GUIDA (1980), que assinalam quanto aos "perigos" da aplicação indiscriminada dos princípios de administração, esclarecendo que o ambiente condiciona e determina a oportunidade de uso dos referidos princípios. Se na própria administração empresarial há

controvérsias quanto ao uso indiscriminado ou universal dos princípios de administração nela criados, há que se refletir quanto à aplicação desses mesmos princípios na esfera educacional. A esse respeito, VANDENBERG (1982), analisando o campo da Administração Educacional, observa: "Administração educacional é um campo de estudo da educação e não da administração", condição essa que deveria levar o diretor de escola a refletir quanto ao uso dos princípios de administração empresarial na escola em razão da especificidade desta.

Também, utilizando-se das formulações mecanicistas e organicista a um só tempo, encontramos na administração geral, a teoria neoclássica, formulada por Peter Drucker, como se encontra em CHIAVENATO (1988). Esta corrente teórica fundamenta-se no "ecletismo" dos princípios de administração, ou seja, abriga num só corpo teórico, princípios de várias correntes da Administração, podendo tais princípios, às vezes ser até contraditórios entre si. Distingue ainda a Teoria Neoclássica de Drucker, o "pragmatismo". Portanto, a teoria em questão é eclética e pragmática, uma vez que reúne princípios de várias correntes desde que sejam práticos e aplicáveis no dia-a-dia da ação administrativa. Desse modo a referida teoria tanto resgata as pressuposições teóricas dos autores clássicos mecaniscistas quanto as de teor funcionalista da Administração, criando a "Administração por Objetivo". Esta forma de administração, diferente do que ocorre na orientação tradicional ou clássica da administração empresarial, põe ênfase nos objetivos e não nos meios, mas em razão do ecletismo, tenta, de modo contraditório, conciliar as propostas dos autores clássicos (Taylor e Fayol) e a noção de descentralização e participação nas decisões, formuladas pelo movimento das relações humanas.

Da mesma forma que compiladores dos clássicos mecanicistas divulgaram as concepções no nível técnico, também na versão organicista da administração

encontramos vários autores com o mesmo propósito na educação SANDER (1982) cita, por exemplo, "ALONSO (1976), MARTELLI (1970) e TRALDI (1966)". Nesse rol de bibliografia de teor organicista encontramos inúmeros outros autores, como detalharemos a seguir, incluindo-se SERGIOVANNI e CARVER (1976), que, ainda hoje, aparecem nas referências bibliográficas que orientam alguns cursos que habilitam o Administrador Escolar no Estado de São Paulo, conforme pudemos levantar nos programas da disciplina "Princípios e Métodos de Administração Escolar" oferecida pelas instituições de ensino onde se formaram os sujeitos da presente pesquisa.

Entre as referências destinadas especificamente à educação pelo enfoque organicista, elegemos algumas que, a nosso ver, resumem o conteúdo das demais. Iniciamos por SERGIOVANNI e CARVER (1976). Para esses autores, as orientações teóricas são centradas no homem, evidenciadas já no prefácio da referida obra: "a eficiência administrativa escolar em educação é determinada, principalmente, pela condição humana na escola". Os autores demarcam outro campo de importância logo em seguida: "o compromisso com os objetivos educacionais [...]está voltado para as ciências do comportamento, [...] um compromisso profundo para aumentar a capacidade do administrador escolar de humanizar as escolas." Para tanto, os autores elegem a teoria dos sistemas como pano de fundo para trabalhar conjuntamente as orientações teóricas constantes da administração empresarial, tais como as teorias transitiva, da negociação e comportamentalista, sem, entretanto, se deixar levar pelo paternalismo da teoria de relações humanas.

Para humanizar as relações interpessoais na escola e banir as teorias de cunho autoritário de Fayol, Weber e Taylor, SERGIOVANNI e CARVER (1976)

utilizam-se das abordagens de outros autores da linha psicossociológica americana de administração, citando Maslow, Skinner, Hezberg, Simon, Mcgregor e Likert, todos da psicologia industrial, portanto, embora enfatizem as necessidades humanas, almejam os objetivos organizacionais. Para que essa obordagem fosse adequada à educação seria necessário que os objetivos organizacionais fossem construídos pelos interesses da comunidade escolar, daí a importância da participação da referida comunidade no processo administrativo e pedagógico da escola.

Com tendência semelhante à de SERGIOVANNI e CARVER (1976) estão ALONSO (1976) e SANDER (1982). Sander entende que a administração escolar envolve valores e características psicossociais dos participantes do sistema social seja educacional dos alunos, dos representantes da comunidade, do pessoal da administração, dos professores, dos especialialistas e dos pais de alunos. Isto impõe ao diretor de escola o papel de coordenar a ação dos referidos participantes, obedecendo as dimensões sociopolítica (ambiente da educação, com atendimento às demandas da clientela), a pedagógica (conjunto de princípios, cenário e técnicas educacionais) e a econômica (conjunto de recursos humanos, materiais e técnico-administrativos) do próprio sistema educacional. Sander, em outra obra (1984), aponta a função do diretor como mediadora do "consenso e do conflito" que se desenvolve na atividade de gestão. Se os osbjetivos organizacionais fossem construídos a partir dos objetivos da comunidade escolar, o conflito não teriam razão para existir.

SANDER (1984) toma dos autores notadamente consagrados na administração empresarial as formulações das teorias da contingência, estruturalista e geral dos sistemas. Nesse sentido, fundamenta-se em Parsons, Blau e Scott, Selznick, Argyris, entre outros. Estes autores também servem para fundamentar as

considerações sobre liderança encontradas em WIGGINS (1986), cuja referência procura uma saída para os efeitos da burocracia na escola, bem ao estilo da teoria do desenvolvimento organizacional.

Outro autor que se apresenta um tanto mecanicista, porém mais organicista, pelas orientações técnicas fundadas nos autores clássicos dessa vertente, é VALERIEN (1993). Seu referencial teórico e orientações práticas oferecidos para a gestão da escola resume-se na aplicação integral da teoria geral da administração, enfatizando dela alguns elementos que compõem o corpo teórico da gestão democrática. Usa basicamente o modelo da empresa sem se expressar por ele. Transpõe esse modelo para a escola sem citá-lo. Assim, apenas aponta caminhos sobre motivação, controle, comunicação, centralização e descentratização, trabalho em equipe, relações públicas e humanas, bem como estilos de lideranças de tendência participativa, tudo à luz das teorias transitiva, comportamentalista, estruturalista, geral dos sistemas, do desenvolvimento organizacional, neoclássica e administração por objetivo, além de incluir alguns princípios do enfoque mecanicista das teorias científica (Taylor) e anatômica (Fayol). VALERIEN (1993) acrescenta ainda os princípios e métodos da administração de pessoal e de marketing para organizações que não visam ao lucro. É talvez uma das referências mais abrangentes na transposição do modelo empresarial para a educação, tanto na abordagem mecanicista quanto na organicista. Assim sendo, o diretor de escola, orientado por essa referência, certamente estaria agindo no ambiente escolar bem ao estilo do administrador de empresas.

Numa outra vertente, de caráter mecanicista e organicista, com tendência para essa última, estão os autores defensores do conceito de QT (Qualidade Total), cujas pressuposições teóricas, às vezes dissimuladas na gestão democrática, nada mais são

do que a aplicação dos conceitos da Teoria Z (corpo teórico da chamada administração japonesa). A Teoria Z foi concebida com base na administração empresarial, sendo constituida pela Teoria "X", representando Taylor, Fayol e Weber e, Teoria "Y" do Comportamentalismo, representando as orientações em Maslow, Lewin, Likert, Argyris, tudo entrelaçado com a cultura oriental. Valendo-se dos fundamentos teóricos que compõem as técnicas de QT e, mediante o que já expusemos a respeito do paradigma funcionalista pelas metáforas mecanicista e organicista, podemos concluir que QT é, evidentemente, um elemento da Tendência Conservadora da administração, embora isso não tenha servido de referência e, consequentemente, de cuidados, para a sua aplicação nos setores da educação. Mas, ao contrário, repetiu-se a transposição como sucedeu na década de 60, vertendo para o campo da educação os princípios autoritários da empresa, como que levados apenas pelo modismo, sem a devida reflexão crítica. O referido método aplicado indiscriminadamente na educação, pode, inclusive, alimentar o embasamento teórico-prático conservador de diretores que se pautam por essa tendência. Entendemos que os conceitos de QT podem, sim, ser úteis à educação, se a cúpula dos órgãos estatais da administração do ensino assumirem os objetivos educacionais ensejados pela população. Ainda assim, com precaução.

Na Teoria Z, da qual se originam as técnicas organizacionais de QT (OUCHI:1984), encontramos várias referências bibliográficas destinadas a orientar a administração escolar. Duas das referências mais recentes é a de SPANBAUER (1995) e TZENG (1994), descrevendo o primeiro as experiências verificadas na região de Fox Valley (Wisconsin) e o segundo, a Qualidade Total (QT) no Estado de Minas Gerais, implantada por meio da Fundação Cristiano Otoni, contratada da Secretaria da Educação daquele estado para implantar o conceito de QT na educação.

A instância do comportamento humano, nas condições de mando e subordinação, é o palco privilegiado para as ações do diretor com a orientação da teoria Z. Inserida há alguns anos no meio educacional no Estado de Minas Gerais, conforme aponta TZENG (1994), a Qualidade Total não apresentou os resultados esperados por conter um caráter autoritário em suas pressuposições.

Assim enunciados, os enfoques da administração empresarial com base na metáfora organicista são superpostos para fundamentar a decisão administrativa daquele que exerce a função nuclear em uma unidade produtiva. Analogamente deveria ocorrer com o diretor de escola, se a função por ele exercida fosse orientada e determinada essencialmente segundo o modelo de administração empresarial pela referida metáfora .

A seguir, veja-se o Quadro 2, contendo o resumo dos pressupostos do paradigma funcionalista e suas possíveis aplicações na administração dadas pela metáfora organicista (CO):

QUADRO 2

QUADRO SINÓTICO DAS TENDÊNCIAS DE ADMINISTRAÇÃO

Tendência Conservadora
Paradigma funcionalista e metáfora organicista* (CO)

Fundamentos teóricos do paradigma funcionalista:

a- tende a ser determinista: o indivíduo é condicionado pela situação ou ambiente;
b- tende a ser objetivista: o mundo é objetivo e independente da consciência individual;
c- tende a ser positivista: os casos sociais são explicados racionalmente;
d- tende a ser nomotético: busca compreender a sociedade para gerar conhecimentos universais;
e- tende a ser explicativo e preditivo e,
f- enfatiza a manutenção da ordem, do equilíbrio e da estabilidade social.

Posturas administrativas decorrentes do paradigma funcionalista
Metáfora organicista (CO):

1- tratamento da organização como sistema integrado;
2- substituição da efetiva participação por relações humanas;
3- participação dos administrados nas questões triviais;
4- humanização nas relações hierárquicas;
5- ênfase no conhecimento da natureza humana;
6- ênfase no trabalho em grupo;
7- reconhecimento da força do grupo informal;
8- busca do acordo e da auto-regulação nas relações empregado-patrão;
9- influência de comportamento como meio de contornar resistências às mudanças;
10- envolvimento afetivo do indivíduo na organização;
11- liderança tendo em vistas as necessidades individuais;
12- aceitação dos conflitos visando a propósitos organizacionais
13- incentivos motivacionais mistos: financeiros, psicológicos e sociais;
14- adiamento de recompensas aos empregados;
15- escola com função normativa da sociedade;
16- orientação eclética e pragmática do administrador;
17- ênfase nos objetivos organizacionais em detrimento dos meios;
18- ênfase nas tecnologias administrativas do ambiente externo;
19- despersonalização do indivíduo com aplicação da análise de papéis;
20- metodologia para diagnosticar resistência às mudanças;
21- gestão participativa como meio de contornar a resistência à mudança;
22- uso das técnicas organizacionais japonesas;
23- ênfase no devotamento à organização;
24- realização de objetivos pessoais e organizacionais por intermédio da troca;
25- liderança liberal ou democrática para atingir fins organizacionais;
26- ênfase na humanização da administração com fins a obter produtividade;
27- decisões racionalmente limitadas e,
28- Lei da Situação (atribuir tarefas isentando-se da decisão)

* Elaborado particularmente com base em BURREL e MORGAN (1979), DEBLOIS (1988), JALALI (1995) e PINTO (1996), além de BARNARD (1971), BENNIS (1972), BLAU e SCOTT (1970), CHIAVENATO (1994), ETZIONE (1973), GROSS (1973), MASLOW (1971), MAYO (1933), McGREGOR (1971), PARSONS (1951), SANDER (1982), SERGIOVANNI e CARVER (1976), SILVA (1992) e SPANBAUER (1995).

1.2-Paradigma interpretativo (CI)

Ainda, pelo enfoque conservador da administração, estão os fundamentos teóricos do paradigma interpretativo. A síntese que se segue foi organizada levando-se em conta BURREL e MORGAN (1979), em especial. Também colhemos subsídios em outros autores, entre eles os que se reportaram a Burrel e Morgan, como FOSTER (1986), EVERS e LAKONSKI (1991) e, particularmente, PINTO (1996), que realiza uma boa revisão das obras de todos os autores anteriormente citados.

Entendemos, com BURREL e MORGAN (1979), a Tendência Conservadora da administração pela ótica multiparadigmática. Os paradigmas, portanto, que a compõem guardam entre si um grupo comum de característcas. Entretanto, conforme se expressam os autores acima citados, tais paradigmas encontram-se separados porque, em suas dimensões teóricas, são entidades diferentes para a análise do fenômeno social.

O paradigma interpretativo, para os vários autores que consultamos, e, em especial para BURREL e MORGAN (1979), compreende o mundo social como construção da consciência (é nominalista), mundo esse no qual o homem tem papel central em relação ao meio-ambiente (é voluntarista) e rejeita o objetivismo (é anti-positivista). Embora tenha um caminho subjetivista, situa-se esse paradigma na dimensão da sociologia da regulação e, nesse sentido, nós o entendemos como paradígma da Tendência Conservadora de administração.

A sociologia da regulação é assim entendida por BURREL e MORGAN (1979) porque "se preocupa em providenciar explicações da sociedade em termos de sua "unidade", "coesão" e "regulação". Difere da "sociologia da mudança radical" a qual abriga, em suas preocupações, as questões sociais relativas ao conflito, à

dominação, à contradição e às mudanças. Na mudança radical, a emancipação do homem é o ponto central, ao passo que para a sociologia da regulação a questão da emancipação cede lugar à "solidariedade", desincumbida pelo sistema social ou organizacional ao satisfazer necessidades individuais. Ocorre que, como destacam os autores anteriormente citados, o sistema social ou organizacional não satisfaz as necessidades individuais antes de satisfazer as suas, gerando com isso as "carências" dos indivíduos em vez de ganhos. Portanto, não podemos admitir o paradigma interpretativo como constituinte de uma administração progressista, se o "status quo" que resulta de sua prática permanece inalterado.

Ainda, com BURREL e MORGAN (1979), entendemos que no paradigma interpretativo a realidade social é composta de uma rede de significados intersubjetivos compartilhados, por isso os praticantes desse paradigma buscam compreender a consciência e a subjetividade humanas e obter um conhecimento dessa realidade social, nisso resulta que o "compromisso" com a sociologia da regulação é "implícito". Nesse sentido, fazendo uma síntese dos fundamentos teóricos do paradigma interpretativo, PINTO (1996:31) assinala que seu "objetivo básico é entender as experiências subjetivas de indivíduos [...] sob o ponto de vista do ator individual em oposição ao observador".

Com as suposições paradigmáticas já definidas para o paradigma referenciado, podemos abordar suas possíveis aplicações no campo da administração escolar.

Segundo BURREL e MORGAN (1979), o paradigma interpretativo não gerou muita contribuição no campo organizacional, com o que concorda FOSTER (1986). Para esse último autor, analisando diversas referências bibliográficas, os indivíduos, juntos, constituem as organizações porque são eles que agem e não as

organizações. As organizações não existem concretamente, mas são edificadas conforme as visões dos indivíduos. Portanto, a racionalidade das organizações está nos olhos de quem as vê. Assim, só entenderemos as organizações se entendermos como as pessoas agem e, para tanto, devemos nos ater ao que as pessoas pensam e valorizam, bem como à linguagem que expressam seus pensamentos. Para apreender valores e cultura, os administradores devem ter formação humanista, experiência de vida e intuição, destacam os autores anteriormente citados.

Com uma visão subjetivista do mundo social, a aplicação dos pressupostos do paradigma interpretativo é quase nula no campo da administração, diferente do que ocorreu com o paradigma funcionalista que, por suas orientações pragmáticas, resultou em inúmeros princípios no campo organizacional. Esse ponto de vista é assinalado por PINTO (1996:34), ao comentar as críticas ao paradigma interpretativo, destacando que, na verdade, tais fundamentos teóricos são mais "uma postura reativa aos padrões organizacionais funcionalistas" e que "de certa maneira acabam endossando a validade de certos fundamentos que embasam aquele paradigma (funcionalista)". Para o citado autor, as pretensões de Greenfield de "resgatar os valores morais, a intuição, de humanizar as organizações, em termos práticos, não vão além de uma 'boa consciência' contra os abusos mecanicistas". Ao propor o resgate do papel do indivíduo, dos valores e da moral, "sem criar mecanismos que propiciem este aflorar das potencialidades individuais" e sugerindo, para tanto, um processo de "inculcação", Greenfild atrai sobre si, e por conseguinte sobre o paradigma interpretativo, a observação de PINTO (1996:35) de "não romper com alguns cânones sagrados da teoria clássica (funcionalista)".

Pela perspectiva de que as organizações são produtos dos acordos coletivos, SANDER (1995:99) vale-se da intencionalidade humana na interpretação dos

fenômenos educacionais, da obra de Greenfield, para levar-nos a entender que o diretor de escola orientado por esse paradigma, "desempenha uma mediação reflexiva entre a intenção e a ação". Preocupa-se mais com a "existência humana e a liberdade do que com as estruturas institucionais e metas materiais", dando "precedência à subjetividade individual" e não à "institucional". Nesse sentido, assim orientado, o diretor de escola não deve ter a "ação" como meta, mas a interpretação da realidade.

Ao contrário das formulações positivistas, segundo as quais os administradores devem se encontrar livres de valores, na base do pensamento interpretativo isso não ocorre. A teoria organizacional nesse paradigma é interpretada mediante a experiência humana vivida (JALALI, 1996:36 e EVERS e LAKONSKI, 1991:75).

Também aqui, para facilitar as análises, elaboramos mais um quadro sinótico no qual apresentamos os pressupostos teóricos do paradigma interpretativo e as posturas administrativas decorrentes e passíveis de aplicação no campo educacional

QUADRO 3

QUADRO SINÓTICO DAS TENDÊNCIAS DE ADMINISTRAÇÃO*

Tendência Conservadora **Paradigma interpretativo* (CI)**
Fundamentos teóricos do paradigma interpretativo (CI) a- tende a ser nominalista: a realidade é estruturada com base nos nomes e rótulos. b- tende a ser voluntarista: o homem não é determinado, mas criador e controlador de seu meio; c- tende a ser antipositivista: rejeita o objetivismo; d- tende a ser subjetivista: vê a realidade social construída pela consciência individual;

e- propõe a solidariedade em vez da emancipação humana e,
f- explica a sociedade pela sua unidade, coesão e regulação.

Posturas administrativas decorrentes do paradigma interpretativo:
1- ênfase na interpretação da realidade social;
2- organização como produto do acordo da consciência humana coletiva;
3- organizações não são vistas como algo concreto e palpável;
4- os indivíduos é que agem e não a organização;
5- o administrador é mediador entre reflexão e ação;
6- compreensão das organizações e compreensão das intenções individuais;
7- o administrador deve ter formação humanista, experiência de vida e intuição;
8- construção da estrutura organizacional pela linguagem e,
9- o resgate do papel do indivíduo, dos valores e da moral é função do administrador.

*Elaborado, em especial, com base em BURREL e MORGAN (1979), PINTO (1996) e FOSTER (1986), além de SANTOS FILHO (1996), JALALI (1996), EVERS e LAKONSKI (1991) e SANDER (1982).

2-Tendência Progressista da administração

Pela orientação positivista temos um administrador que, entre outras características, age objetivamente (sem preconceitos), guiado por uma postura neutra diante dos fatos e valores na tomada de decisões. Com essa postura, o autor reduz o fenômeno-problema da administração em suas partes constituintes, juntando-as depois "de acordo com as leis de causa e efeito" (KINCHELOE, 1997:12). Tal

postura, ampliada com a noção de que "o futuro de qualquer aspecto do sistema pode ser predito com absoluta certeza se suas condições forem entendidas nos seus detalhes precisos, e instrumentos adequados de medidas empregados", resulta numa administração linear, guiada por conhecimentos universais, predicantes, racionais e objetivos (sem preconceito e isolados das percepções humanas). Essa postura funcionalista "considera a escola como órgão da sociedade responsável pela transmissão da cultura de maneira a perpetuar o equilíbrio do sistema social" (KINCHELOE, 1997:19). Pela Tendência Progressista, a administração escolar possui um sentido diferente. O diretor de escola encontra-se comprometido com a "transformação social", buscando o "desenvolvimento para uma sociedade igualitária e democrática, pautada na justiça econômica e social" (KINCHELOE, 1997:49). Na qualidade de orientação administrativa, a postura progressista buscaria nas forças sociais e históricas, as condições para reduzir, por exemplo, a perda de autonomia do professor provocada pela separação fato-valor e pela especialização positivista-funcionalista com que hoje ele exerce sua profissão (BURREL e MORGAN (1979). Em vez de incentivar o professor à condição de expectador, cumpridor de papéis previamente determinados, o diretor de escola incentivaria esse professor a uma postura crítica em relação às condições sociais dos educandos e, nessa postura, lograria a transmissão do saber que os subsidiasse na superação de suas condições sociais. Com a mesma postura crítica, orientaria a solução dos demais problemas administrativos com que se defronta a escola porque " escola não é um órgão isolado do contexto global de que faz parte", conforme supõe a tradição conservadora de administração. Ela deve compreender as "concepções de comunidade e as relações que estabelece com seu contexto social imediato" (HORA, 1997:59). Nisto está a

noção de "política" na ação administrativa do diretor de escola e traduz um "compromisso de ação educativa revolucionária" (HORA,1997:50).

Da forma como mencionamos anteriormente, na concepção administrativa progressista de administração escolar está o compromisso político do diretor de escola com as mudanças sociais e essa postura passa pela participação da comunidade no processo educativo-administrativo. Com base nesses pressupostos, estão dois paradigmas dados por BURREL e MORGAN (1979) como orientadores da "mudança radical" na sociedade em oposição à postura de "regulação" decorrente dos paradigmas já referenciados da Tendência Conservadora da administração. São os paradigmas estruturalista radical e o humanista radical, conforme sintetizaremos a seguir.

2.1- Paradígma estruturalista radical (PER)

Conforme BURREL e MORGAN (1979), o paradigma estruturalista radical enseja a mudança radical do ponto de vista objetivo. O caminho objetivista oferece uma certa semelhança entre o estruturalismo radical e o paradigma funcionalista, mas os propósitos são diferentes. Nesse sentido, as pressuposições do primeiro paradigma tendem a conceber o mundo como real, tangível e independente da consciência individual (é realista); o homem no paradigma estruturalista radical é condicionado ao meio em que vive (é determinista) e o conhecimento sobre a realidade permite explicar e predizer os fatos sociais (é positivista). Embora estas semelhanças com o paradigma funcionalista, o paradigma em referência tem como objetivo o compromisso com a mudança social. Parte dos pressupostos objetivistas para assumir

compromisso com a emancipação e com a potencialidade dos indivíduos ante o conflito estrutural, o modelo de dominação, a carência e a contradição social.

Em BURREL e MORGAN (1979) entendemos que a transformação ensejada no paradigma estruturalista radical tem, no "conflito" e na "contradição", as leis gerais que irão iluminar as ações para promover as mudanças sociais. Se é na estrutura material, fonte geradora de conflito que se extraem soluções, há aí uma perspectiva "nomotética", herança do paradigma positivista que agora, pela dimensão progressista, orienta a ação administrativa para a "emancipação, a mudança e a transformação social".

Originalmente, o paradigma estruturalista radical preocupa-se com a organização da sociedade e não com a organização como instituição empresarial. Segundo PINTO (1996:36), os praticantes desse paradigma preocupam-se "não só em entender o mundo mas em transformá-lo" do ponto de vista dos "elementos materiais" da organização social. Isso não seria possível na Tendência Conservadora, senão para agravar ainda mais as carências sociais. Esse é um marco que diferencia a Tendência Conservadora da Tendência Progressista da administração. Nos paradigmas da Tendência Conservadora, vê-se logo que eles se prestam muito a orientar a organização empresarial, alimentando o conflito e as contradições capitalistas. Na Tendência Progressista isso não ocorre, seus paradigmas tratam das questões sociais em oposição aos efeitos da Tendência Conservadora. Daí a compatibilidade ou a viabilidade da Tendência Progressista de administração com a educação.

Posturas administrativas decorrentes do paradigma estruturalista radical.

No referencial consultado, não havia muitos indicativos da prática de gestão que nos auxiliassem a caracterizar a aplicação do paradigma estruturalista radical. Por essa razão, optamos por considerar o âmago de orientação do paradígma em questão, que é a ênfase na estrutura material da sociedade, e dele extrair as possibilidades de posturas para a ação administrativa.

Em PINTO (1996:39), vemos uma possibilidade de adaptação dos fundamentos teóricos na educação e, particularmente, na unidade escolar, quando a entendemos "auto-governada por homens livres decidindo em conselhos ou em assembléias de delegados". Também consideramos uma aplicação do paradigma estruturalista radical a postura administrativa de um diretor que, ao explicitar para professores, alunos e comunidade de pais, as contradições materialistas, a dominação capitalista, a exclusão social e outras referências dessa natureza e seus reflexos na escola, obtenha, em contrapartida, maior empenho na participação da comunidade escolar para discussão e solução dos assuntos escolares, como evasão e retenção escolar. Na escola também se "reflete a exploração e a luta contra a exploração" (SNYDERS, 1977:106). Para essas possíveis práticas, encontramos em TOURAINE (1998) um alento e um amparo quando o referido autor comenta sobre o "Manifesto Comunista":

> "É fácil e necessário marcar as distâncias que separam 1848 de 1988, mas ainda (é) necessário identificar a continuidade de um processo teórico e prático que se desenrola desde o 'Manisfesto Comunista' até hoje. Em cada uma dessas datas, tão distantes umas das outras, é também preciso descobrir as contradições internas de um sistema de dominação e um princípio de libertação que opõem um direito fundamental, imprescritível, ao poder da economia e de suas proteções juridicas e políticas" (TOURAINE:1998).

As possibilidades de posturas e ações administrativas acima supostas certamente fazem parte de um elenco maior de versões na aplicação do paradígma estruturalista radical tendo em vista que na sua forma original esse modelo dificilmente teria aplicabilidade no Brasil, dada a nossa característica capitalista e carência de vivência democrática. Entretanto, influenciado pelos pressupostos materialistas do paradígma estruturalista radical, diretores de escolas poderiam, de alguma maneira, estar orientando suas gestões segundo suas próprias versões como sugere TOURAINE (1998).

Para compor o quadro sinótico que nos auxiliará na classificação da Tendência de Administração desenvolvida pelos diretores de escola pesquisados, apresentamos a seguir o Quadro 4 com os pressupostos teóricos do paradigma estruturalista radical e as posturas administrativas dele decorrentes:

QUADRO 4

QUADRO SINÓTICO DAS TENDÊNCIAS DE ADMINISTRAÇÃO

Tendência Progressista **Paradigma estruturalista radical* (PER)**
Fundamentos teóricos do paradigma estruturalista radical (PER) a- tende a ser objetivista: supõe o mundo objetivo e independente da consciência individual; b- tende a ser determinista: o homem é determinado por seu meio ambiente; c- tende a ser positivista: os casos sociais são explicados racionalmente; d- tende a ser nomotético: busca compreender a sociedade para gerar conhecimentos universais; e- possui compromisso com a mudança radical no ponto de vista materialista; f- tem como categoria básica de análise o conflito e a contradição e,

g- vê a estrutura social determinada pelo modo de produção.

Posturas administrativas decorrentes do paradigma estruturalista radical:
1- decisões fundadas na crítica da estrutura material;
2- ações no sentido de mudança social do ponto de vista materialista;
3- busca de leis gerais na contradição e no conflito para promover mudanças;
4- ações decididas por conselhos e assembléias de delegados e,
5- conscientização para mudança: sociedade igualitária e atividades associativas.

*Elaborado com base em BURREL e MORGAL (1979), FOSTER (1986) e PINTO (1996).

2.2-Paradigma humanista radical (PHR)

O paradigma denominado humanista radical pressupõe, no entender de BURREL e MORGAN (1979), o homem como produto de superestruturas ideológicas com as quais está em constante interação. A "alienação ou a falsa consciência", segundo os citados autores, são arranjos sociais que inibem o crescimento humano. A crítica a essas categorias constitui uma das idéias básicas do paradigma para se saber como a consciência humana é dominada pelas estruturas

ideológicas. Tem ainda como elemento de análise, a mudança radical, os modelos de dominação, a emancipação, as carências e as potencialidades dos indivíduos. Nessa perspectiva, os praticantes do paradigma em questão pretendem uma mudança social mudando o modelo de pensamento e de consciência, do que resulta que os fatos e valores não sejam vistos separadamente, como ocorre na tradição positivista. Por essas razões, o paradigma humanista radical assume posição subjetivista, anti-positivista e voluntarista. Aqui a diferença básica com o paradigma estruturalista radical é a forma com que pretende as mudanças na sociedade. Ao passo que no paradigma humanista radical a transformação é pretendida com base na mudança de pensamento e de consciência, passando pela questão da ideologia, no estruturalismo radical a mudança é buscada a partir da contradição materialista.

As concepções do paradigma humanista radical, segundo o que entendemos em PINTO (1996:51), pressupõem formas de organizações "calcadas na participação e autonomia" e nos regimes "autogestionários", como ensejavam os fundamentos anarquistas, segundo dois atributos principais: "a força coletiva e a razão coletiva". Conforme ainda o referido autor, a autogestão objetiva a "educação para a autonomia" (PINTO, 1996: 53).

Abrigando em seu bojo, além das concepções anarquistas, o paradigma humanista radical acolhe também as formulações da Escola de Frankfurt com a Teoria Crítica (PINTO:1996; BURREL e MORGAN:1979, 1982). Conforme os autores acima citados, a teoria crítica sustenta-se nas idéias de pensadores como Adorno, Horkheimer, Marcuse e Habermas particularmente. Caracteriza-se a teoria crítica, pelo movimento analítico da realidade social com um enfoque crítico, mas com pretensão de ir além da compreensão e da explicação ideológica da realidade

social, ou seja, sua proposta pretende a ação, a intervenção consciente e planejada com fins à transformação social.

Nas referências a que tivemos acesso foram poucas as contribuições de ordem prática para o campo da administração decorrentes do paradigma humanista radical. Vimos algumas possibilidades de aplicação no anarquismo e na teoria crítica.

Do anarquismo temos a gestão administrativa que prioriza a participação, a autonomia e a autogestão. A aplicação de tais modelos na escola, conforme PINTO (1996:53) resultaria numa "educação para a autonomia". Com respeito à teoria crítica, FOSTER (1986) sugere uma postura administrativa que leve o administrador a "refletir sobre o que faz", como e por que o faz. Assim, se o diretor de escola estabelece uma administração participativa, saberá o porquê dessa opção, ou seja, em sendo orientado pela teoria crítica, conduziria o processo participativo pelo viés crítico. Diferente das pressuposições positivistas, pelos quais o administrador muda o comportamento de acordo com a teoria. Neste caso, fins e meios, fatos e valores aparecem como coisas separadas. Pela teoria crítica, não. O administrador "provê de sentidos os seus propósitos", assinala o referido autor.

Também em BURREL e MORGAN (1979), a teoria crítica, na dimensão da administração, dedica-se fundamentalmente em avaliar a base das decisões e o conflito interno nas organizações sociais no sentido de compreender como as pessoas nelas inseridas olham e percebem as coisas. Diferente das teorias preditivas positivistas, a teoria crítica busca a "base moral das decisões", analisando o "contexto inteiro da organização complexa" e não a universalização dos princípios administrativos. É emancipatória e não conformadora em seus pressupostos teóricos, o que leva seus praticantes a uma ação embasada na crítica com fins à mudança. Dessa forma, BURREL e MORGAN (1979) entendem que o administrador escolar

vê a educação como um processo histórico e ideológico, compelindo a escola a cumprir um papel de transformação social.

Para compor o quadro sinótico referente ao paradigma humanista radical apresentamos o Quadro 5 a seguir:

QUADRO 5

QUADRO SINÓTICO DAS TENDÊNCIAS DE ADMINISTRAÇÃO

Tendência Progressista **Paradigma humanista radical* (PHR)**
Fundamentos teóricos do paradigma humanista radical (PHR) a- tende a ser subjetivista: as organizações são produto da concordância individual, construídas socialmente; b- tende a ser antipositivista: supõe o mundo social construído pela consciência humana c- tende a ser voluntarista: o homem é criador e controlador de seu meio; d- vê o homem como produto de ideologias; e- possui compromisso com a emancipação; f- propõe mudança nos modelos de pensamento e consciência; g- pressupõe ser a consciência dominada por superestruturas ideológicas e, h- acolhe as formulações teóricas de tendências anarquistas e da escola crítica. **Posturas administrativas decorrentes do paradigma humanista radical** 1- pressuposição da gestão participativa e da autonomia gestionária; 2- participação sem qualquer ingerência de origem estatal (externa); 3- organização autogestionária objetivadora da educação para a autonomia;

4- a tomada de decisão deve considerar o ponto de vista crítico (história e cultura); 5- o administrador reflete sobre o que, o como e porquê faz; 6- educação na busca da auto-formação, da participação e das práticas emancipatórias; 7- ação administrativa submetida à base moral da decisão; 8- administração regida por princípios supostamete não universais e, 9- ações visando aos fins emancipatórios via mudança de pensamento e consciência.
*Elaborado em especial com base em BURREL e MORGAN(1979 e 1982) e FOSTER (1986), além de FONSECA (1994), MELLO e SILVA (1995), PARO (1992), PINTO (1996), PRAIS (1990) e SANTOS FILHO (1996).

2.3- Considerações adicionais sobre a Tendência Progressista

Entendemos que na prática administrativa de um diretor de escola a participação é a "essência do processo de gestão democrática" (SANTOS FILHO, 1996:21). Conforme o citado autor, a participação é "o poder real (da comunidade escolar) de tomar parte ativa no processo educacional", considerando-se aqui a comunidade escolar composta de professores, funcionários, alunos e seus pais. Dada a importância que o processo participativo encerra na gestão escolar, nós o tomamos como referência tanto para inquirir quanto para interpretar a postura de administração do sujeito da nossa pesquisa. Por essa razão também tecemos algumas considerações sobre como entendemos a investigação e a interpretação quanto à

questão da participação no capítulo destinado à interpretação dos dados da pesquisa. Por ora vamos explicar como entendemos a "participação" nessa pesquisa.

Conforme a bibliografia que nos orienta nesta tese, acreditamos existir dois elementos básicos a considerar no processo da participação que, apreendidos e desvelados pela pesquisa, constituem importantes informações para a caracterização da tendência de administração. Para conceituar tais elementos, vamos nominá-los com os seguintes termos: "forma" e "natureza" (da participação). Quanto à forma, distinguimos a participação em várias opções, entre as quais as descritas em SANTOS FILHO (1996:23): "co-gestão", "autogestão", "recomendação", além de outras. Quanto à natureza, nós a entendemos como a postura com que o administrador encaminha o processo participativo, ou seja, a intenção com que desempenha as atribuições do seu cargo.

A intenção de uma ação administrativa, para nós, revela a consciência política ou o grau de maturidade democrática de um administrador escolar. Nesse sentido, julgamos que a intenção de um diretor de escola, ao incentivar, permitir ou negar a participação, determina, conforme verificamos nos fundamentos teóricos da administração, o seu paradigma de mundo. Nesse paradigma está implícita a noção de compartilhamento do poder, e, em havendo essa intenção (de partilha), o administrador ganha o status de progressista, já que não enseja o desejo da centralização, tal como se verifica na prática do paradigma funcionalista.

Dirigir uma escola pela Tendência Progressista da administração é dar um sentido político para as ações administrativas, compreendendo-se aqui como sentido político as ações administrativas que sejam decididas e compartilhadas com a comunidade escolar para proporcionar resultados pedagógicos capazes de mudanças, por exemplo, nos "modelos de pensamento e consciência" ou na "estrutura material"

daquela comunidade, como afirmam BURREL e MORGAN (1979) ao caracterizarem respectivamente os paradigmas humanista radical e estruturalista radical.

PARO (1992:271) afirma que a gestão democrática efetiva-se também mediante a vontade e iniciativa do diretor para incentivar e conscientizar a comunidade escolar a participar das decisões. A falta de participação discente e da participação de pais, ou mesmo dos docentes, revela o nível de "fechamento e omissão da escola", e não, necessariamente, a suposta apatia, ignorância e medo dessa comunidade em participar dos assuntos escolares, segundo concluiu o referido autor. Semelhante conclusão sobre a abordagem acima é também encontrada em WERLE (1993). Portanto, se os pressupostos teóricos que norteiam os dois paradigmas da Tendência Progressista de administração estão carregados de intenção política, a classificação da ação administrativa dentro desse paradigma é determinada também pelo mesmo conteúdo ou sentido. Essa interpretação é subsidiada pela forma com que a participação se efetiva: se individual, coletiva ou representativa.

A forma da participação está consubstanciada por uma opção entre várias citadas em SANTOS FILHO (1996) e FONSECA (1994) e também revela o grau de compartilhamento do poder pelo diretor. A forma de participação é importante mas não decisiva para configurar uma gestão progressista. O que torna decisivo é, sim, a intenção com que o diretor acolhe a participação e nem tanto a forma. Para sustentarmos essa afirmação, lembramos que a relação entre eleição para diretor de escola e gestão democrática não é linear. Bem sabemos que alguns diretores eleitos tornaram-se centralizadores e autoritários. Portanto, a forma da participação, considerando a eleição, nesse exemplo, qualquer que seja, não caracteriza uma postura progressista. O diretor eleito, segundo a referida conceituação, seria

caracterizado em suas ações dentro da Tendência Progressista se efetivamente promovesse a participação segundo os pressupostos dessa Tendência.

Ainda com relação à forma, cremos que a simples constatação da participação de administrados nas decisões de uma organização não caracteriza uma gestão democrática, haja vista o que se verifica na participação desenvolvida na administração empresarial. Nesse caso particular, a intenção da participação é o objetivo organizacional e não o objetivo da coletividade de administrados. Portanto, qualquer que seja a forma com que o administrador empresarial efetive a participação, seja por colegiados seja por consulta individual, sua intenção, por via de regra, é o objetivo da organização. Exemplo notadamente conhecido a esse respeito é a participação dos empregados de uma fábrica por meio do CCQ (Círculo de Controle de Qualidade, uma técnica gerencial derivada de QT), que visa exclusivamente a encontrar soluções racionais para os problemas de produção, de vendas e de outros que dizem respeito aos objetivos da organização (SILVA:1992). Aí está a noção política do compartilhamento do poder, e portanto, essa intenção é que denota um caráter positivista-funcionalista e não a forma com que é desenvolvida pelo dirigente.

Igualmente, na escola, a participação poderia tanto quanto na fábrica atender apenas desejos dos seus dirigentes num processo manipulativo. Para melhor ilustrar essa possibilidade, exemplificamos com a suposição de que as decisões do Conselho de Escola poderiam resultar contrárias aos interesses da própria comunidade escolar sem que ao menos ela tenha esse discernimento. Nessa suposição, o Conselho aprova, a pedido do diretor, a suspensão por três dias letivos o aluno que, estando presente nas dependências da escola, falte a uma aula para perambular pelos corredores. O prejuízo pedagógico causado pela perda de três dias letivos, muitas

vezes acumulando 15 aulas, é maior que o ganho político proporcionado pela participação dos conselheiros. Nesse exemplo, a maioria da comunidade escolar, que é representada pelo Conselho de Escola, sucumbiu às decisões da minoria conselheira que, incauta, referendou o desejo do diretor. Que valor teria a participação do Conselho de Escola nesse caso? Por isso, reafirmamos: o que importa é a intenção com que a participação é dada. Do mesmo modo, a participação poderia não se enquadrar nos fundamentos teóricos da Tendência Progressista, a exemplo da ressalva encontrada em OFFE (1984:330), segundo o qual o "grupo minoritário" é sucumbido aos desejos do majoritário na decisão democrática da maioria. Em qualquer desses casos, entendemos que a forma de participação necessariamente não caracteriza uma postura progressista em administração escolar.

Finalmente, cabe ressaltar que, se a participação pode ter diferentes formas, a intenção, igualmente estampa-se pelos mais diversos caminhos e práticas. Com isso, compreendemos FONSECA (1994) com mais propriedade quando a autora conclui que a gestão democrática não possui fórmula para se efetivar. De fato, a nosso ver, possui posturas. As diferentes posturas pré-anunciam a intenção de uma gestão.

Para considerarmos legítimas as posturas administrativas na Tendência Progressista mantivemo-nos fiéis aos fundamentos teóricos referenciados nessa tendência, contrapondo-os às intenções apreendidas na interpretação da descrição dos sujeitos da pesquisa. Nesse sentido, podemos sintetizar o que fomos procurar nas descrições dos sujeitos da pesquisa: duas posturas. Na primeira, como postura decorrente do paradigma humanista radical, buscamos as descrições que revelassem uma preocupação com a alienação e, segundo, pelos pressupostos do paradigma estruturalista radical, buscamos referências ligadas às contradições materialistas da sociedade capitalista.

Ainda, para considerarmos as referências anteriormente citadas como legítimas da Tendência Progressista, as mesmas deveriam estar amparadas pelo sentido da mudança social com fins à emancipação, social ou material. Essas são visões de mundo opostas à dimensão reguladora ensejada na Tendência Conservadora da administração.

Se estamos falando em emancipação das categorias sociais menos privilegiadas socialmente, se falamos em sociedade igualitária, para efeito de modelo teórico, entendemos que não cabe aqui discutir a existência ou não das condições objetivas propostas pelo marxismo para os indivíduos alcançarem a emancipação. Na Tendência Conservadora, a individualidade também é inibida. Não estamos procurando a resposta para essa problemática, mas procuramos saber como a realidade se apresenta. Ao buscarmos essa compreensão, ou seja, ao adotarmos portanto uma postura interpretativa, isso não significa uma posição conservadora de nossa parte. Ao contrário, buscamos conhecer a realidade não para mantê-la, mas para transformá-la, tendo em vista a construção da gestão democrática na educação, como um todo, e na unidade escolar, em particular.

Capítulo III

COLETA E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

1-Caracterização da população estudada

A pesquisa constou de 12 entrevistas realizadas com base nos depoimentos dos diretores de escola da rede pública estadual da Delegacia de Ensino de Pirassununga-SP. Esta Delegacia compreende dois municípios: o de Leme e o de Pirassununga, contando cerca de trinta escolas ao todo. A amostra com que trabalhamos incluiu somente diretores das escolas pertencentes ao município de Pirassununga.

Antes da entrevista que originou os dados para a análise, realizamos um pré-teste com quatro diretores de escola do mesmo município, selecionando-os do universo de 16 diretores.

Examinando a listagem que contém os dados da formação acadêmica dos diretores de Pirassununga-SP, verificamos que havia diretores formados no mesmo ano e mesma instituição de ensino. Tomando os que tinham a mesma formação, extraímos os sujeitos para o pré-teste com base nesse critério usando a amostragem aleatória simples (BOYD e WESTFALL: 1964).

Acrescentamos que um dos critérios para o preenchimento do cargo de direção da escola fundamental e média no Estado de São Paulo é a habilitação específica em Administração Escolar e que todos os diretores das referidas escolas seguem orientação administrativa semelhante no desempenho de suas funções, ou seja, pautam-se por um regimento escolar comum.

A seguir, apresentamos o Quadro 6 com algumas características dos sujeitos da pesquisa:

QUADRO 6:

Caracterização dos sujeitos da pesquisa

EXPERIÊNCIA NO CARGO	SEXO	SITUAÇÃO FUNCIONAL	ANO EM QUE SE FORMOU	INSTITUIÇÃO EM QUE SE FORMOU
Média: 13 anos e 7 meses	Fem.: 58,3% Masc.:41,6%	Concursado: 75,0% Substituto: 25,0%	Até 1980: 5 1980 a 1987: 7	Pública: 0% Privada: 100%

Fonte: dados da pesquisa.

2-Coleta de dados

Neste tópico, descrevemos os procedimentos teóricos utilizados para aplicação do método, já adequado à nossa pesquisa. Antes de prosseguirmos, porém, devemos acrescentar que à primeira vista, poderá parecer repetitiva a descrição teórica que doravante faremos ao nos reportarmos freqüentemente aos pressupostos metodológicos já apresentados. Justificamos: pretendemos ser recursivos apenas, intercalando teoria e modo de fazer como forma de facilitar a compreensão para o leitor.

Valer-nos da fenomenologia como método, conforme os autores já citados, requer, inicialmente que tenhamos um discurso. É por intermédio do discurso que teremos acesso às experiências do sujeito da pesquisa para desvelar os fenômenos que nelas se ocultam.

Os fenômenos que buscamos estão presentes na descrição da ação administrativa dos sujeitos da pesquisa. Também estão esses fenômenos presentes nos pressupostos teóricos que fundamentam a administração educacional. Por essa razão, fomos apreender no discurso do sujeito da pesquisa o fenômeno que nos possibilitou classificar a tendência de administração do diretor da escola estadual fundamental e média em Pirassununga-SP. Portanto, fomos buscar no discurso referido o essencial, as invariantes do fenômeno, a essência do princípio de administração, ou seja, o princípio em si, da forma e sentido que o sujeito da pesquisa lhe deu, sem a nossa prévia interpretação.

Conforme classificação de GOMES (1994:58), realizamos a entrevista com roteiro de perguntas do tipo semi-estruturadas, ou seja, as perguntas foram formuladas previamente, e os entrevistados discursaram livremente sobre o tema proposto. Aqui já aparece a noção de "**reflexão fenomenológica**", expressa desde a elaboração das questões que nos levariam a desvelar o fenômeno pesquisado. Nesse movimento fenomenológico, entendemos que seria necessário oferecer tempo livre para o sujeito discursar em resposta às nossas indagações, além de transcrever o discurso na íntegra, respeitando-se a linguagem usada pelo sujeito como forma de preservar sua originalidade e o rigor em nossas análises.

A fase da reflexão é a que nos inquietou e nos levou à indagação, dirigindo o nosso "olhar atentivo" para o fenômeno. É também a fase que consistiu na obtenção do discurso e sua leitura integral para perceber o todo, mediante as partes ou os

temas interrogados. E, por último, entendemos e acatamos o conceito de reflexão para incluir todo o movimento fenomenológico, envolvendo a trajetória ou os caminhos que percorremos para chegar a uma conclusão particular para cada sujeito de pesquisa, a busca e descrição da unidade de significado, a redução da unidade em conceito de administração, a interpretação do sentido que o sujeito deu àquela determinada unidade de significado e, finalmente, a classificação quanto à tendência de administração, conforme veremos mais adiante.

Quanto à "**redução fenomenológica"** cremos ser útil tecer maiores comentários. Ainda na fase de teste do roteiro, observamos que alguns dos nossos entrevistados não sabiam precisar ou conceituar os princípios de administração que lhes propusemos para discurso. Com exceção da função "Planejar", cujo conceito técnico é amplamente conhecido e de domínio da maioria dos indivíduos entrevistados, ao indagarmos "Como o senhor(a) faz para se desincumbir da função ("Organizar" ou "Coordenar" ou "Controlar") descrita nas atribuições de seu (sua) cargo?", as respostas pareciam-nos fora do contexto da pergunta, o que nos fez ver que não sabiam a resposta. Exemplificando: perguntávamos sobre "Organizar" e obtínhamos uma resposta sobre "Coordenar". Diante desse fato, concluimos que não poderíamos ir diretamente "à coisa" (fenomenologicamente) que investigávamos. Nesse caso, tivemos que reformular a pergunta, dar voltas, mudar o foco da questão até obtermos respostas que indicassem ser aquela ação administrativa a aplicação do conceito da função indagada. Para operacionalizar o recurso da reformulação que mencionamos acima, tomamos um ou mais elementos do conceito da função administrativa indagada. No caso de "Organizar", por exemplo, reformulamos, passando a usar "prover de meios" constante no conceito dessa função de administração para perguntar "como" e "por que" proporcionava meios para

execução do planejamento. Dessa forma, tivemos como apreender o sentido que o sujeito da pesquisa deu ao desempenhar a função "Organizar". Da mesma forma, procedemos para as demais variáveis de pesquisa.

Não fosse o recurso da reformulação no roteiro de entrevista, teríamos uma resposta vazia, imprópria para a seleção (redução fenomenológica). Entretanto, ao mudar o foco do inquérito, obtivemos outro conteúdo discursivo. Desse novo conteúdo, excluidas as abstrações e referências não pertinentes ao campo da administração, como as de teor metafísico que não nos interessava, foi possível selecionarmos os fragmentos relativos ao princípio de administração em estudo.

Por outro lado, se a resposta indicasse que o entrevistado dominava o conceito técnico da função indagada, prosseguíamos com as perguntas "como faz" e "por que faz". Só então prosseguimos na entrevista para, ao término da mesma, realizarmos outras exclusões, agora dentro da própria administração. Portanto, a seleção ou redução fenomenológica acabou sendo possível mesmo na fase de pré-análise, ou seja, no momento em que transcrevíamos para o quadro de análise os fragmentos relevantes e referentes aos princípios de administração. Nesse momento sim, descrevemos ou, reduzimos. Salientamos, entretanto, que a reformulação mencionada em nada alterou o andamento da pesquisa porque a entrevista foi gravada e posteriomente transcrita. O trabalho de redução foi realizado a partir do discurso transcrito.

Justificamos a gravação e depois a transcrição do discurso em razão de entendermos com a fenomenologia que a análise baseada no discurso oral é especialmente traiçoeira para a noção de "suspensão", particularmente se o sujeito da pesquisa faz um discurso entrecortado. Pelo árduo trabalho de transcrição sentimo-

nos recompensado porque a redução e a suspensão fenomenológica tornaram-se mais fáceis e mais precisas do ponto de vista metodológico.

Mediante a análise dos dados colhidos no pré-teste do roteiro da entrevista, verificamos que as referências bibliográficas que havíamos selecionado na fase de projeto de pesquisa deveriam ser alteradas para que pudessem nos auxiliar melhor na identificação das tendências de administração que havíamos encontrado. Assim o fizemos: ora acrescentamos novas bibliografias, ora suprimimos, procedimento esse que resultou na referência bibliográfica definitiva, a qual vai citada nesta tese.

Na segunda rodada de entrevistas, quando realizamos as 12 últimas, ou seja, aquelas que usamos em nossas análises, decidimos adotar uma forma mais livre de indagação do que aquela que havíamos utilizado na fase de pré-teste. Isto se fez necessário e possível porque a nossa intuição e experiência sobre o tema pesquisado indicava-nos que, em determinadas situações, ainda havia mais a explorar na experiência do sujeito de pesquisa. Assim fizemos, o que nos deu enorme contribuição.

3-O processo de obtenção do discurso

Ao entrevistarmos o sujeito da pesquisa, seguimos com as orientações de MINAYO (1994). Obtivemos um discurso espontâneo sobre sua experiência administrativa na escola. Os questionamentos objetivaram obter dados do mundo da vida administrativa do sujeito. Esse mundo foi indagado pelas variáveis de pesquisa, “Planejar”, “Organizar”, “Coordenar”, “Controlar”, “Conselho de Escola” e “Integrar escola-família-comunidade”. Ao longo do discurso efetuado para cada tema proposto ou variável de pesquisa, realizamos também interrogações não estruturadas

com o fito de esclarecer pontos obscuros ou polêmicos da descrição e fornecer novas informações que pudessem facilitar o desvelamento do fenômeno pesquisado, ou seja, que permitisse apreender o sentido administrativo atribuido pelo sujeito de pesquisa ao princípio de administração que estávamos a indagar. Disto resultou em saber "o como" e o "porquê" de seus atos, posições e ações. Assim, obtivemos o discurso do sujeito da pesquisa, que é a descrição de como a experiência aparece em sua consciência, do ponto de vista administrativo. Esse conteúdo proporcionou-nos condições de interpretar a interpretação que o sujeito de pesquisa possui sobre seu próprio trabalho para que posteriormente pudéssemos classificá-la em uma das tendências de administração..

Consumimos no mínimo 30 minutos e no máximo 90 ou, em média, 60 minutos para cada entrevista. Regra geral não agendamos as entrevistas e ainda assim fomos bem recebidos pelos sujeitos da pesquisa. Sendo entrevista gravada, explicamos que manteríamos suas identidades preservadas sob todos os aspectos. Entretanto, uma certa precaução na fala foi notada na maioria dos casos, mas com pouca duração, não mais que nos dez minutos iniciais da entrevista. A partir daí deu-se a empatia e um nível de "rapport" que consideramos muito satisfatório para o nosso propósito. Essa última observação ocorreu ao longo da entrevista, mas com maior intensidade, em seu final.

Cerca de um ano antes da entrevista, visitamos todas as escolas para colher dados funcionais dos sujeitos da pesquisa e para prepará-los para uma futura entrevista. Dessa oportunidade até a data do retorno, portanto, um ano, notamos algumas modificações na estrutura física das escolas. A maioria delas, senão todas, conforme anuncia o Governo do Estado, está "de cara nova". Algumas ostentam muros de 2,5 metros que antes não tinham. Outras receberam pintura com cores vivas

e alegres. Ao fazermos observações a esse respeito para os diretores que nos recebiam, de modo geral eles nos levavam para visitas às dependências da escola, tais como biblioteca, sala de vídeo e outras, onde pudemos notar a presença de novos livros e aparelhagem eletrônica de apoio à aula em quantidade que não tínhamos visto na primeira visita. Todos os diretores anunciaram que receberam muita verba e que esse não mais era o problema da escola. Entretanto, a indesejada contribuição financeira para a APM continuava incomodando a todos, diretores e pais, conforme tivemos oportunidade de presenciar em algumas escolas, nas quais vimos diretores tratando desse assunto com membros da APM e da secretaria escolar.

Ainda, em relação às mudanças, também nos causou estranheza o rodízio de diretores nas escolas. Das 16 escolas da rede estadual que visitamos antes da pesquisa, apenas 7 mantinham os mesmos diretores que encontramos no primeiro contato. Houve escola cujo diretor foi substituído 3 vezes nos doze meses que antecederam a entrevista. As razões para as mudanças de diretor foram muitas, conforme apuramos entre os diretores, desde a aposentadoria, transferência a pedido do próprio sujeito, licença prêmio, até a designação da Delegacia de Ensino para funções administrativas em sua dependências. Todas essas mudanças, causaram-nos apreensão, já que, em nosso entender, em educação as coisas não acontecem no curto prazo. Sendo assim, os projetos iniciados por um diretor podem sofrer descontinuidade pelo seu sucessor e a comunidade escolar acaba por perder a esperança nas novas realizações, conforme constatamos nas observações feitas por alguns professores e funcionários das escolas que contactamos.

Em razão das mudanças mencionadas no parágrafo anterior, em algumas situações de pesquisa, não podíamos obter dados sobre reuniões entre diretor e

Conselho de Escola, já que o curto espaço de tempo em que ele se encontrava naquela unidade escolar não havia permitido a oportunidade para reunião. Nesse caso, optamos por manter a pergunta sobre sua relação com o Conselho de Escola ou mesmo referente à integração escola-família-comunidade deslocando-se as respostas para a escola em que havia trabalhado anteriormente. Diante da afirmação do diretor que procederia da mesma forma em qualquer escola que estivesse, demos como satisfatória a resposta.

4- A preparação dos dados para interpretação

Obtido o discurso, dele destacamos os fragmentos significativos para a análise, denominado-os "unidades de significados". São significativos porque encerram princípios de administração. Tais unidades preparam o terreno para a redução fenomenológica e para a interpretação propriamente dita.

É interessante notar que o método fenomenológico, embora o tenhamos distinguido em três momentos (reflexão, redução e suspensão), na prática exige um movimento simultâneo das referidas etapas. É um movimento de ir e vir e isso é bastante caracterizado no momento em que destacamos as unidades de significado do corpo do discurso. De alguma maneira, ao procurar os fragmentos relevantes do discurso, simultaneamente estamos trabalhando os conceitos de reflexão, redução e suspensão.

A seguir, descrevemos como obtivemos as unidades de significado. Do discurso extraímos os fragmentos significativos do ponto de vista de administração, ou seja, destacamos os princípios de administração ou respostas às variáveis de pesquisa, selecionando o que podia ser visto, olhando o todo. Para tanto, realizamos

inicialmente uma leitura completa da descrição do discurso, seguido de uma releitura pausada da mesma descrição para discriminar e destacar os dados relevantes e essenciais para a análise. Essa etapa compreende a reflexão fenomenológica, o primeiro momento do método.

A releitura da descrição foi intercalada com a leitura do quadro sinótico do referencial teórico (categorias de análise: Quadros 1 a 5), uma dinâmica que nos permitiu ver que certos trechos da descrição traziam conceitos de administração citados no referido quadro sinótico. Ao detectar os trechos significativos no discurso transcrito, considerando que os mesmos estavam "soltos" ao longo desse discurso, adotamos a prática de antes destacá-los por colchetes e enumerá-los, para depois extraí-los do texto e, por último, agrupá-los num quadro apropriado, o qual denominamos matriz ideográfica.

Para a Matriz ideográfica[1] convergimos todas as unidades de significado de cada um dos sujeitos de pesquisa, conforme solicitavam os campos das variáveis de pesquisa na coluna 1. Exceção foi feita quando a variável de pesquisa não foi respondida pelo entrevistado, e, nesse caso, indicamos a ausência de resposta por "nihil" na matriz ideográfica.

Como demonstramos na matriz ideográfica esboçada a seguir, as unidades de significados foram convergidas para a coluna 2. Nela agrupamos todos os fragmentos relevantes do discurso referentes à variável de pesquisa conforme respondiam aos itens 1, 2 e 3 da mesma coluna.

1-Matriz ideográfica: matriz= quadro para onde convergem os dados;
ideográfica= texto em análise no qual se busca identificar a idéia ou o sentido (SILVA: 1953).

Quadro 7

Modelo de matriz ideográfica*

.

1 VARIÁVEL DE PESQUISA	2 UNIDADE DE SIGNIFICADO Fragmentos relevantes da descrição onde: 1-responde "que é isso" 2- responde "como é" 3- responde "o porque é"	3 REDUÇÃO FENOMENOLÓGICA (Essência da descrição)	4 UNIDADE DE SIGNIFICADO INTERPRETADA (princípio de administração)	5 Número no Quadro Sinótico	6 CLASSIFICAÇÃO QTO À TENDÊNCIA DE ADMINISTRAÇÃO **
1-Planejar	1- 2- 3-				
2-Organizar	1- 2- 3-				
3-Coordenar	1- 2- 3-				
4-Controlar	1- 2- 3-				
5-Conselho de Escola	1- 2- 3				
6-Integrar escola-família-comunidade	1- 2- 3-				

* Convergência da descrição, redução fenomenológica, interpretação e tendência de administração.

** CM=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e metáfora mecanicista; CO=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e matáfora organicista; CI= Tendência Conservadora e paradigma interpretativo; PHR=Tendência Progressista paradigma humanista radical e PER=Tendência Progressista paradigma estruturalista radical.

Obtida a unidade de significado, passamos à redução fenomenológica (coluna 3), tomando como ilustração o mesmo modelo de matriz ideográfica que usamos anteriormente. A nosso ver, o momento da redução foi o mais importante em nossa trajetória fenomenológica porque reduzir consistiu em apreender o essencial constante na unidade de significado, ou seja, apreender a estrutura, o significado da variável de pesquisa dado pelo sujeito de pesquisa. Sem a realização dessa etapa, dificilmente teríamos condições de apreender o sentido em que a variável de pesquisa foi usada pelo sujeito da ação administrativa. E, lembrando, é o sentido em que o princípio de administração foi usado que determina a tendência de administração.

Após termos acomodado uma unidade de significado no campo de análise a que pertencia na matriz ideográfica, ou seja, na coluna 3, passamos a submetê-la

novamente a um processo reflexivo para uma depuração conceitual, tendo em vista os fundamentos teóricos de administração. Isto consistiu em apreender o fenômeno administrativo que nela estava presente, ou seja, obter a essência da descrição que "se mostra ocultando-se" na unidade de significado.

É importante destacar que tanto na obtenção da unidade de significado quanto no processo de redução ou até mesmo na obtenção do discurso, em todas as circunstâncias, estivemos atento ao terceiro princípio da fenomenologia: a suspensão de valores e julgamento. Ver a realidade como ela é não consistitui tarefa fácil, mas tendo em mente que isso se faz abstendo-se de hipóteses ou pressupostos, acreditamos ter alcançado êxito na empreitada.

A "redução", na verdade foi iniciada ainda no momento da procura da unidade de significado e leitura do referencial teórico de Administração. Mas foi na análise da linguagem cotidiana do sujeito de pesquisa que detectamos a linguagem administrativa do modo mais depurado. Na redução também trabalhamos com o conceito de suspensão, ou seja, observamos muito mais que julgamos. Inquirimos os fragmentos da unidade de significado com isenção. Procuramos, portanto, manter o rigor do método fenomenológico.

Era preciso descrever concretamente o fenômeno para, posteriormente, irmos à essência dele, ou seja ao seu sentido administrativo. Então passamos à reflexão sobre a unidade de significado reduzida e dela, extraímos o fenômeno administrativo dado por um princípio de administração, que é um método ou uma técnica específica no campo da administração utilizado pelo administrador para atingir seus objetivos.

Portanto, a redução implicou, em primeiro lugar, selecionar, da unidade de significado (coluna 2), que era um frangemto relevante do discurso, um novo fragmento, agora mais significativo e reduzido, pré-científico, como ele aparece na

consciência do sujeito de pesquisa. Desse conceito, obtivemos um princípio ou técnica ou método de administração usado pelo sujeito da pesquisa que chamamos de unidade de significado interpretada (coluna 4). Observamos que, sem o recurso da redução que o método fenomenológico nos proporciona, a unidade de significado poderia ter classificação multiparadigmática porque, isoladamente, denota qualquer sentido e não o sentido pré-reflexivo que nos interessa. Veremos melhor esse aspecto ao tratarmos da interpretação, no tópico 5.

Com a unidade de significado interpretada, nossa matéria prima de reflexão metódica, obtivemos a essência, o sentido ou o fenômeno administrativo, indo buscar sua caracterização nos quadros sinóticos que havíamos preparado para esse fim. Neles encontramos o que buscávamos: o sentido com que o princípio foi usado ou a tendência de administração. O princípio de administração utilizado pelo sujeito de pesquisa, dado pela coluna 4 da matriz ideográfica, foi confrontado com as posturas administrativas constantes nos quadros sinóticos. Ao encontrarmos semelhanças entre a postura administrativa do sujeito da pesquisa com o princípio de administração descrito no quadro sinótico, classificamos a ação segundo o paradigma e tendência de administração a que pertencia. Para facilitar a compreensão da referida articulação, incluímos a coluna 5 na matriz ideográfica, onde se lê o número em que se encontra descrita a postura administrativa do sujeito da pesquisa na tendência de administração expressa na coluna 6.

Encerrado o processo de obtenção dos dados pelo método fenomenológico, finalmente chegamos às condições objetivas para apreender o sentido da fragmento reduzido. Passamos então a descrever a forma da interpretação. Como já dissemos, as etapas do método fenomenológico são simultâneas o que não exclui a

interpretação. Esse processo começou com a transcrição da gravação e seguiu-se até o final da nossa análise.

5-A interpretação dos dados

Na interpretação da unidade reduzida, buscamos o sentido do princípio de administração, como se apresentava reduzido na coluna 3 da matriz ideográfica, apoiando-nos no contexto do discurso como um todo, articulando esta interpretação com as categorias de análise para fim de classificá-lo em uma das tendências de administração. O processo de interpretação obedeceu aos pressupostos da hermenêutica, conforme descrevemos no tópico 3.1, do Capítulo I.

Na matriz ideográfica, temos uma visão abrangente dos elementos de análise para cada sujeito da pesquisa. Reunindo os dados interpretados e constantes da matriz ideográfica num outro quadro, tivemos uma visão de conjunto da administração escolar em Pirassununga-SP. Nesse caso, denominamos de "Matriz intersubjetiva", como se vê no Quadro 22.

Consideramos importante, tanto na análise ideográfica quanto na intersubjetiva, saber até que ponto os sujeitos de pesquisa se submetem à burocracia estatal descrita nas atribuições do diretor ou, em que medida o Regimento escolar restringe, facilita ou dificulta o trabalho do diretor na configuração da tendência de administração que ele adota.

Pela razão exposta no parágrafo anterior realizamos também a análise das atribuições funcionais do sujeito de pesquisa, contidas no documento regimental escolar. Consideramos os mesmos critérios usados para a análise ideográfica dos

sujeitos. Também justificamos a necessidade da referida análise como contribuição às conclusões da pesquisa.

5.1-O processo de interpretação

O processo de interpretação também foi construído desde a primeira leitura da descrição. A esta descrição, juntamos nossos apontamentos, obtidos nas observações e diálogos ocorridos no momento da coleta de dados. Essas observações foram anotadas no roteiro ou gravadas ao final da entrevista. São observações referentes a informações de terceiros sobre a escola, fragmentos da história de vida profissional do sujeito de pesquisa, dentre outros.

Os dados anteriormente mencionados foram importantes para garantirmos um maior número de elementos para a interpretação. Foi com base neles que pudemos vincular uma unidade de significado à outra, para apreendermos o sentido que o sujeito deu ao conceito administrativo que interrogávamos. Nesta tarefa, as variáveis "Planejar", "Integrar escola-família-comunidade" e "Conselho de escola" foram decisivas para apreendermos o sentido de que o sujeito de pesquisa se apropriou para desempenhar as demais. A interpretação da variável "Planejar" foi enormemente subsidiada pela resposta que o sujeito da pesquisa deu quanto ao sentido da educação que ele deseja para a escola que dirige. "O que é educar?", "Que tipo de educação você pretende aqui?" ou "Educar para quê?", perguntamos-lhe. Isto iluminou o sentido do planejamento e este as demais variáveis. Ao ligarmos uma unidade de significado à outra, encontramos as mais importantes pistas do significado que o sujeito deu àquela específica "unidade" que analisávamos.

Entretanto, tais procedimentos muitas vezes não foram suficientes para uma conclusão final. Nesse caso, para chegarmos ao sentido do conceito examinado, para apurarmos a essência do significado administrativo que o sujeito de pesquisa lhe deu, lançamos mão de outros meios. Em razão do referencial teórico nos ter fornecido as linhas mestras da ação adminstrativa, sem definir ou fixar parâmetros mais práticos e detalhados, tomamos a iniciativa de, a partir do que tínhamos, criar as possibilidades para a análise. Assim, lançamos mão da abstração como recurso de interpretação, que consistiu de pensarmos possibilidades isoladas de uso para uma determinada unidade de significado a qual poderia ter sido utilizada pelo sujeito da pesquisa.

Com os recursos anteriormente descritos, desvelamos o sentido de uso do princípio de administração dado pelo sujeito de pesquisa. Ressaltamos que tais recursos de análise não nos autorizam e nem nos autorizaram demonstrar como deveria ser o trabalho de administração do sujeito de pesquisa, muito menos propor soluções administrativas, mas apenas nos permitiram construir parâmetros que pudessem diferenciar da postura adotada pelo sujeito para, com esse dado, podermos destacar o sentido que ele deu às suas ações concretas.

O exercício mental de abstrair possíveis situações em que se daria a utilização do princípio de administração descrito na unidade de significado sempre esteve iluminado pela interpretação hermenêutica, ou seja, conforme o nosso referencial metodológico de análise, destacou cada unidade de significado no contexto do discurso, conforme depeendemos de SANTOS FILHO e GAMBOA (1995). Nessa articulação da parte com o todo e vice-versa, sempre tivemos em mente as condições de trabalho do sujeito de pesquisa permitidas pela legislação de seu cargo.

Concluíndo por um sentido em administração, passamos a buscá-lo nas categorias de análises constantes no referencial teórico das Tendências Conservadora

e Progressista, descritas nos quadros sinóticos. Disto resultou uma classificação da unidade de significado reduzida numa ou noutra tendência de administração.

Destacamos que o conceito de interpretação que adotamos muito nos auxiliou para classificarmos a postura administrativa num determinado paradigma. Muitas unidades de significado podiam, isoladamente, ser classificadas simultaneamente em vários ítens descritos nas "Posturas administrativas decorrentes do paradigma ...", constantes nos quadros sinóticos, podendo mesmo ser classificada em mais de um paradigma, conforme já havíamos citado.

A classificação numa só categoria de análise foi possível porque articulamos unidade de significado com o discurso como um todo, e acrescentamos as informações que coletamos paralelamente à entrevista. Com tal procedimento, o sentido descrito da ação administrativa que questionamos tornou-se claro, límpido. A leitura e a releitura, a articulação das partes com o todo do discurso revelou-se uma rotina no processo de interpretação.

Ainda, quanto à classificação, denominamos de "caso clássico da pesquisa" de um determinado paradigma aqueles sujeitos da pesquisa cujas unidades de significado tenham sido classificadas em apenas uma visão de mundo. Note-se que não se trata de caso clássico no paradigma, mas na pesquisa.

Para apoiarmos a interpretação das unidades de significados, também recorremos à interpretação das "Atribuições do Diretor de Escola" descritas no "Regimento Comum das Escolas Estaduais". Entendemos que as atribuições do diretor, por ser uma orientação com base em lei, poderia influenciar as posturas administrativas assumidas pelos sujeito de pesquisa. De fato, essa pressuposição, confirmou-se em nossas análises, conforme veremos oportunamente.

5.2-Atribuições funcionais do diretor de escola: tendência paradigmática

Antes de apresentarmos as matrizes ideográficas dos sujeito da pesquisa, consideramos necessário saber também a tendência de administração constante nos documentos legais que formalizam as ações do diretor de escola. Compreender o sentido da prática administrativa do diretor com base na descrição de suas funções vai nos auxiliar no entendimento das razões pelas quais o mesmo se orienta no desempenho da função. Assim fizemos.

A análise que ora iniciamos, a nosso ver, deve levar em consideração as amarras a que o diretor está sujeito no exercício da função. Na condição de funcionário, assalariado e sujeito à burocracia estatal, ainda que exposto a um novo paradigma de administração, por mais atraente e persuasivo que este possa lhe parecer, o diretor de escola encontra-se submetido a uma legislação que orienta o desempenho de sua função. Se essa legislação exige dele uma postura administrativa pautada na Tendência Conservadora, assumir uma postura de Tendência Progressista poderia ser funcionalmente complicado, dadas as sanções a que está sujeito pela mesma legislação. Se Progressista, talvez se encontre orientado por experiência de vida conservadora e, dessa maneira, encaminhe suas ações, não se importando com as possibilidades progressistas.

Contudo, das alternativas anteriormente citadas o sujeito da pesquisa poderá postar-se numa ou noutra tendência, incluindo-se a administração progressista, independentemente se a legislação o oriente para a ação conservadora, uma vez que lhe é dada a possibilidade de co-gestão pela existência do Conselho de Escola na qualidade de órgão deliberativo, como veremos mais adiante. Além disso, é facultado ao sujeito da pesquisa o direito de pensar e desenvolver uma educação coerente com

sua visão de mundo. Mesmo que o documento legal que o orienta na função exija dele uma administração de Tendência Conservadora como orientação geral, as brechas encontradas na legislação, como, por exemplo a atribuição de integrar escola-família-comunidade, permitem-lhe assumir uma postura comprometida com a orientação paradigmática estruturalista radical ou humanista radical.

Com o que assinalamos anteriormente, entendemos que a decisão por uma postura administrativa numa ou noutra tendência é, em grande medida, do próprio diretor e está fundada no modelo de vida com o qual está comprometido. De qualquer forma, cabe-nos, nesta fase da análise, saber exatamente qual é o teor da legislação que orienta a função de direção de escola. Com base nessa informação é que iremos melhor compreender as ações do sujeito da nossa pesquisa consubstanciadas nas funções de administração que ele exerce.

Mediante as considerações acima, tomamos para análise, portanto, a legislação que orienta o cargo de direção na escola fundamental e média do Estado de São Paulo, tendo para análise os artigos e paragrafos das "Atribuições do Diretor" segundo consta no "Regimento Comum das Escolas Estaduais". Consideramos o documento como um todo e dele coletamos as unidades de significados, ou seja, os fragmentos relevantes que descrevem as funções do diretor, conforme se vê no Quadro 8 mais adiante.

A metodologia de análise aqui adotada é a mesma usada no quadro de análise dos sujeitos da pesquisa. Na interpretação, também apoiamo-nos na fenomenologia hermenêutica. Justificamos o uso da hermenêutica em razão de analisarmos um documento escrito e elaborado no calor das mudanças paradigmáticas, no final da década de 70, portanto com prováveis implicações históricas e estruturais decorrentes dos movimentos sociais da época.

Para apreendermos a essência das referidas unidades, valemo-nos das orientações em TRIVIÑOS (1992:150). Não nos limitamos a tomar apenas o "contexto sócio-econômico circundante do diretor", mas o meio "nacional", para o que, também, nos valemos de ampla reflexão sobre o fenômeno administrativo da vida escolar. Com esse recurso priorizamos igualmente o momento histórico e administrativo em que o texto legal foi aprovado, conforme consta no Anexo I.

Assim definida a metodologia de análise, iniciamos por compreender qual é o sentido dos termos que introduzem as funções "organizar, coordenar e controlar todas as atividades na escola", segundo consta das "Atribuições" do diretor de escola estabelecidas pelos Decretos 10. 623/77 e 11. 625/78 (Anexo I).

Para TRIVIÑOS (1992:162), os documentos legais trazem, já nos objetivos, o que eles contém. De fato, encontramos, no primeiro parágrafo das Atribuições do Diretor de Escola, todo o conteúdo restante do texto. Os detalhamentos posteriores, descritos nos artigos e parágrafos que se seguem no documento, prendem-se ao que se explicitou nos objetivos, ou seja, "organizar, coordenar e controlar", tudo exposto no início. Acrescentamos às funções introdutórias do texto apenas mais uma: o planejamento, o qual se encontra explicitado em outros parágrafos e artigos do mesmo texto.

Tendo origem em lei, uma vez que os diretores de escola adotaram o Regimento Interno elaborado pela Secretaria de Educação em vez que elaborarem seus próprios regimentos, as funções atribuídas ao diretor trazem em si a imposição, como apontam vários de seus termos: "assegurar", "avaliar", "responsabilizar-se", "zelar", e "garantir", entre outros. Tais exigências do cargo tornam o desempenho da função não menos autoritário, conferindo ao diretor o poder de mando, explicitado em: "exercer controle", "assegurar o cumprimento de" e "garantir a disciplina".

Portanto, da mesma forma com que é submetido pela legislação, pode submeter os demais funcionários da escola.

De outra perspectiva, a descrição da função, com clara determinação quanto ao modo de agir, de ser, de ver e de fazer, desconsiderando a visão particular do diretor e geral da comunidade escolar, faz dos artigos e parágrafos dos Decretos citados, princípios universais de administração, característica positivista incontestável por qualquer análise. Por essa mesma razão, é que concluímos pelo caráter mecanicista da função, acrescentando-se ainda que a ênfase na burocracia, expressa no texto legal, reforça a idéia de que a "objetividade e a regularidade dos eventos" (BURREL e MORGAN:1979) tornam possível a aplicação de princípios gerais de administração. Tais pressupostos desconsideram as particularidades regionais, o perfil da comunidade escolar e as características pessoais do diretor, entre outras coisas. Sem levar em consideração a dinâmica social das diferentes comunidades escolares, evidencia-se um sistema lógico e formal de administração, em que as funções de administração desempenhadas pelo diretor só podem objetivar a manutenção do quadro social vigente, portanto, dentro da Tendência Conservadora.

A despeito da discussão anterior, podemos, no entanto, afirmar que o texto do documento que ora analisamos, pelas características já expostas, considerou muito mais a ordem administrativa vigente na época, de transposição do modelo de administração empresarial para a escola, do que o novo paradigma de administração nascente e, por que não dizer, florescente nos meios acadêmicos, como atestam várias publicações editadas sobre o tema naquele período (FÉLIX: 1986a e 1986b).

O documento em apreço apresenta o diretor como centro das decisões, uma vez que lhe atribui o exercício de todas as iniciativas necessárias na escola, incluindo-se o de chamar a população à participação. Vemos aqui a noção de

hierarquia: o diretor como cabeça de uma organização e as partes cumprindo afazeres que interessem à manutenção de uma sociedade estável. Isso porque as especificações da função, apresentadas por conteúdos manifestos e latentes, pretendem reduzir a noção de evolução com a imposição de normas burocráticas que não permitem ao diretor alternativas de ação que não sejam aquelas expressas no documento. Esta postura administrativa é consoante com o sistema social no qual estamos inseridos (TRIVIÑOS, 1992:164). Ainda que o documento legal apresente o Conselho de Escola como instrumento de participação e gestão democrática, ao estabelecer um esquema geral de conduta, regras pré-determinadas de ação, etc, o sentido do exercício da função para o diretor, por essa razão, o reconduz a uma postura burocrática da qual dificilmente poderia fugir. Portanto, a regra burocrática é a que conduz o diretor e não as necessidades consensualizadas da comunidade escolar, o que nos permite concluir que o diretor é um instrumento do Estado. Se o Estado expressa a vontade dos centros de poder, podemos inferir que o diretor de escola, pela legislação escolar, cumpre o desejo do sistema hegemônico.

Entretanto, paralelo às evidências positivistas que orientam as funções do diretor de escola, destacamos nos referidos Decretos uma noção administrativa de Tendência Progressista dada pelas prerrogativas do Conselho de Escola, evidenciando uma proposta administrativa de cunho interparadigmático, ou seja, tentativa de concilar as Tendências Conservadora e Progressista de administração num mesmo documento. Isto está consubstanciado com a introdução do Conselho de Escola como órgão colegiado com funções deliberativa e consultiva, pressupondo na escola "formas de organização participacionista" (PINTO, 1996:51). Acreditamos que a característica interparadigmática na orientação da função do diretor de escola tenha sido um reflexo da mudança de paradigma ocorrida no final da década de 70, já

referida anteriormente por nós. Mas como o próprio KUHN (1987) observa, a mudança paradigmática não se verifica senão por "exposição" ao novo paradigma e, consequentemente, pela "valorização" do mesmo. Nesse sentido, o avanço administrativo, a nosso ver, foi inibido em parte com a presença de fundamentos positivistas, prevalecendo as posturas administrativas de Tendência Conservadora sobre a Tendência Progressista e, em parte, possivelmente pela ausência de experiências administrativas democráticas do diretor durante sua formação e seu processo de socialização anterior, conforme apontamos na introdução desta tese com MELLO e SERAFIN (1986).

Conforme o referencial teórico em que nos apoiamos nesta análise, verificamos que há no texto das atribuições do diretor de escola a noção do paradigma funcionalista com a metáfora organicista, expressa particularmente nas relações humanas com o objetivo de "amenizar o autoritarismo" na administração (SILVA:1992). Isso ocorre particularmente quando a legislação estabelece a criação do Conselho de Escola, cuja atribuição denota uma administração de Tendência Progressista, porém, presidido somente por quem detém a função de diretor de escola, o que, com certeza resulta numa postura decorrente do paradigma funcionalista, já que concentra o poder num só indivíduo. Essa contradição, julgamos, presta-se tão somente a dissimular o autoritarismo da Tendência Conservadora de administração, uma vez que a participação da comunidade escolar no Conselho está condicionada à apreciação de uma pauta de discussões elaborada pelo diretor. Disto resulta que no espaço do Conselho podem ser discutidas apenas as questões que interessam antes ao diretor e não às questões de interesse da comunidade escolar. Tomando-se essa possibilidade como real, a participação da

comunidade escolar no Conselho de Escola pode não ir além das questões triviais (DEBLOIS: 1988).

Se a participação da comunidade escolar se circunscreve às questões de menor valor, podemos assumir que esta participação pouco interfere nos rumos da escola e da sociedade em geral, o que nos autoriza a concluir que a legislação que orienta a relação entre diretor e Conselho de Escola, por essa razão possui Tendência Conservadora e metáfora organicista, portanto é reguladora da sociedade e subsidia a manutenção de uma "sociedade estável e equilibrada" (JALALI, 1995:11).

Da forma como entendemos o parágrafo anterior fica evidente a descaracterização das funções do referido diretor nos paradigmas da Tendência Progressista. O que vemos aí nada mais é que a prática dos pressupostos teóricos da metáfora organicista e não a Tendência Progressista como aparentemente mostra o documento analisado quando estabelece posturas administrativas do diretor na relação com o Conselho de Escola .

Conquanto as evidências já expostas, denunciando o caráter positivista-funcionalista do texto legal que orienta a administração escolar no Estado de São Paulo, cabe ainda uma análise mais detalhada do referido documento, priorizando agora as variáveis desta pesquisa por meio das unidades de significados constantes no Quadro 8, a seguir.

Quadro: 8

Descrição, Redução fenomenológica e tendência de administração das funções atribuídas ao diretor de escola no Estado de São Paulo.

1 VARIÁVES DE PESQUISA	1.1 REFERÊNCIA NO DECRETOS 10.623 e 11.625	2 UNIDADE DE SIGNIFICADO (Fragmentos relevantes da legislação)	3 REDUÇÃO FENOMENOLÓGICA (Essência da descrição)	4 UNIDADE DE SIGNIFICADO INTERPRETADA (princípio de administração)	5 Número no Quadro Sinótico	6 CLASSIFICAÇÃO QTO À TENDÊNCIA DE ADMINISTRAÇÃO *
1-Planejar	Art. 7º, & II	"O Diretor de Escola tem atribuição de [...] subsidiar o planejamento [...] responsabilizando pela exatidão, atualização e fluxo dos dados [...] prevendo recursos [...], propondo habilitações [...] "	Planejar é responsabilizar-se pela exatidão, atualização sistematização e fluxo dos dados e prever recursos.	função planejar	21	**CM**
2-Organizar	Art. 7º,&I	"O Diretor de Escola tem atribuições de[...] organizar as atividades de planejamento [...] coordenando a elaboração [...] asegurando a compatibilização [...] superintendendo o acompanhamento" [...] subsidiando [...] prevendo recursos[...]"	Organizar oferecendo condições materiais e humanas.	função organizar	21	CM
3-Coordenar	Art. 7º, & I, "a" e "b"	"O Diretor de Escola tem atribuições de [...] organizar as atividades de planejamento coordenando a elaboração do Plano Escolar [...] assegurando a compatibilização [...]"	Coordenar é organizar e assegurar a compatibilização de atividades	função coordenar	21	**CM**
4-Controlar	Art. 7º, & I, "c" e VIII	"O Diretor de Escola tem atribuição de [...] superintender o acompanhamento, avaliação e controle da execução do Plano Escolar [...] e exercer controle sobre a produção escolar.	Controlar é acompanhar e avaliar a execução do planejamento.	função controlar	21	CM
5-Conselho de Escola	Art 6º	"Integram a direção de escola o Diretor de Escola, o Asssistente de Diretor e o Conselho de Escola (este último) como órgão Deliberativo"	A escola é dirigida pelo diretor, Assistente e Conselho de Escola	orgão de cunho participacionista e tendência manipulativa	2	CO
6-Integrar escola-família-comunidade	Art.7º & XI e XII	O Diretor de escola tem como atribuição promover a integração escola-família-comunidade [...] proporcionando condições de participação[...] (e) integração família-escola [...]"	A comunidade e a família integram e participam das programações da escola.	participação nas questões triviais	3	CO

* CM=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e metáfora mecanicista; CO=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e matáfora organicista; CI= Tendência Conservadora e paradigma interpretativo; PHR=Tendência Progressista paradigma humanista radical e PER=Tendência Progressista paradigma estruturalista radical.

Seguimos com o método fenomenológico e interpretação hermenêutica. Consideramos, para a obtenção das unidades de significados, todos os artigos e parágrafos dos Decretos nos quais aparecem os termos que caracterizam as variáveis "Planejar", "Organizar", "Coordenar", "Controlar", "Conselho de Escola" e "Integrar escola-família-comunidade" como atribuições do diretor de escola no Regimento Interno.

As unidades de significados e as conclusões que delas obtivemos permitiram-nos ressaltar que o "planejamento", tal como está inserido como "função de administração" para o diretor, no texto do Regimento Interno, é a função de administração que sustenta a prática das demais funções, tal como havíamos descrito no referencial teórico (CHIAVENATO:1988;1994). Isto ficou evidenciado mais adiante, ao analiarmos as demais funções. Se o planejamento não tivesse o caráter de sustentar as demais funções, de que modo o diretor entenderia a função de "Organizar"? Organizar o quê? "Organizam-se", conforme diz os pressupostos da teoria da administração, "as atividades, os recursos humanos, financeiros e materiais, tudo face aos objetivos previamente formulados no planejamento" (CHIAVENATO:1994). É dessa forma que todas as funções estão inseridas no texto analisado. Assim como "Organizar" é decorrência do planejamento, a função "Coordenar" também o é. Coordenam-se as atividades propostas no planejamento e, da mesma forma, a função "Controlar".

É em razão do exposto acima que, quando o planejamento está mal feito, as diretrizes mal formuladas e os objetivos organizacionais estabelecidos fora da realidade de consecução, a função controle acaba por priorizar o controle sobre a vida das pessoas na organização, grave erro administrativo. A função controle, dessa forma, exercida no âmbito do controle pessoal sobre as pessoas e não sobre as

atividades, não consta nos manuais da administração, seja esta empresarial seja educacional.

Nos setores da educação, submetido a burocracia, o desvirtuamento a que nos referimos anteriormente quanto ao uso da função "Controlar" tomou tal rumo que uma reação contrária fêz-se necessária, culminando com a substituição do termo "controle" por "avaliação", ainda assim, cabendo ressalvas: avaliação sobre os resultados planejados e não sobre a pessoa.

Da reflexão contida no parágrafo anterior concluímos que as funções de administração dadas pelas variáveis de pesquisa "Organizar", "Coordenar" e "Controlar" são desempenhadas segundo a orientação do paradigma funcionalista e metáfora mecanicista uma vez que acompanham o sentido dado à função "Planejar". Esta última, por sua vez, pressupõe para o diretor de escola uma postura mecanicista, exigindo-lhe na postura, "exatidão", "atualização", "sistematização" e "previsão" entre outros encargos de cunho mecanicista.

Já na variável de pesquisa "Conselho de Escola", diferentemente do que ocorreu nas funções de administração, há um avanço no sentido da Tendência Progressista. Os Decretos são claros ao estabelecerem o compartilhamento do poder entre "Direção", "Conselho de Escola" e "Assistente de Direção". Nesses termos, tomando-se isoladamente o artigo 6º do Regimento que estabelece o compartilhamento do poder, a rigor, temos uma característica da aplicação dos pressupostos do paradigma humanista radical. Entretanto, a legislação fixa a presidência do Conselho de Escola e designa a execução das atividades administrativas unicamente ao diretor de escola, criando condições favoráveis para um retrocesso no processo democrático que isoladamente ensejava artigo 6º referido. Ainda que o Conselho de Escola tenha por lei o "status" de órgão deliberativo,

entendemos que, na prática, essa característica é prejudicada pela própria legislação ao proporcionar acúmulo de poder para o diretor. Vemos a contradição na legislação ao privilegiar o diretor como único a capaz de assumir a função de Presidente do Conselho de Escola, deixando-lhe nas mãos a decisão do compartilhamento do poder com os demais membros desse órgão. A seu critério, poderá tornar o Conselho de Escola um órgão efetivamente deliberativo, consultivo e caracteristicamente democrático. Entretanto, caso o diretor não queira desenvolver uma administração de Tendência Progressista, na condição de Presidente desse Conselho, basta executar as atividades sem convocar os conselheiros para consulta e deliberação.

Conforme nosso referencial teórico, o incentivo à participação sem efetiva prática democrática, resulta numa administração manipulativa. Nesse caso, a consequência para a comunidade envolvida, no caso, a escolar, é a manutenção das condições atuais do não compartilhamento de poder que, de algum modo, prioriza a manutenção do "status" social vigente, ou seja, o equilíbrio e a estabilidade da sociedade, evidenciando clara Tendência Conservadora. Para que nossa conclusão apontasse uma Tendência Progressista quanto ao Conselho de Escola, entendemos que, a legislação deveria assegurar reais condições de participação dos conselheiros nas questões escolares e, para tanto, haveria necessidade de submeter legalmente o diretor de escola à soberania do Conselho e não este submeter-se ao poder daquele. Da forma como estabelece, a legislação prioriza a estabilidade e a ordem social vigentes.

Quanto à variável de pesquisa "Integrar escola-família-comunidade", tomando-a isoladamente na legislação, enseja a prática de uma administração de Tendência Progressista. Entretanto, tal como ocorre com o "Conselho de Escola", a legislação não estabelece condições objetivas para a efetiva participação. Tudo fica a

cargo do diretor, abrindo-lhe oportunidade para contemplar a participação apenas nas questões que lhe interessa. Por essa razão, classificamos também essa variável na Tendência Conservadora e metáfora organicista.

Nesse sentido, entendemos como sendo o texto coerente com o paradigma de administração vigente no final da década de 70, ou seja, a legislação orientou-se no modelo de administração empresarial transposto para a escola, atendo-se aos aspectos da participação que visem aos interesses organizacionais. Aponta para a Tendência Progressista, sem oferecer a esse avanço as condições objetivas para concretização. Assim, de modo geral, na função do diretor de escola, a legislação estadual da escola fundamental e média enseja um caráter autoritário ao exercício da função de direção. Em que pese uma acentuada tendência conservadora no texto legal, consideramos também a possibilidade, pequena, mas real, do avanço em direção à administração de Tendência Progressista, condição essa evidenciada pela presença do Conselho de Escola como órgão deliberativo.

5.3- Interpretação das unidades de significados

Conhecida a tendência de administração cuja legislação orienta o diretor de escola, interpretamos a tendência de administração nas posturas administrativas de todos os sujeitos de pesquisa, conforme se segue.

Neste tópico, após a apresentação do quadro onde se encontra a matriz ideográfica dos sujeitos da pesquisa, tecemos considerações sobre a classificação segundo a qual se caracteriza a postura administrativa. Em seguida, elaboramos uma síntese sobre as referidas considerações em que destacamos o sentido mais evidenciado na descrição do sujeito da pesquisa, considerando seu desempenho nas

funções de administração dadas pela variáveis de pesquisa. Entendendo que a essência do fenômeno pesquisado é desvelado pela prática conjunta das variáveis de pesquisa, objetivamos com a síntese elucidar melhor o processo de interpretação. As considerações sintetizadas espelham o discurso do sujeito da pesquisa como um todo, como se constata na leitura da matriz ideográfica de cada sujeito e na leitura do respectivo discurso.

5.3- Matrizes ideográficas dos sujeitos da pesquisa

Quadro 9

Matriz ideográfica: Sujeito da Pesquisa nº 1

1 Variável de pesquisa	2 UNIDADE DE SIGNIFICADO (Fragmentos relevantes da descrição, onde 1 responde "o que é isso" ; 2 responde "como é" e, 3 responde "o porquê"	3 REDUÇÃO FENOMENOLÓGICA (Essência da descrição)	4 UNIDADE DE SIGNIFICADO INTERPRETADA (princípio de administração)	5 Nº do Quadro Sinótico	6 Classificação quanto à tendência de administração *
1-Planejar	1-"[...]democraticamente[...] é onde todos mandam" 2-"Compartilho com o Coordenador (Pedagógico) [...]" 3-"Porque tem um funcionário para isso"	Planeja somente com o Coordenador(a) Pedagógico.	Especialização das funções.	10	**CM**
2-Organizar	1- "[...]repassar serviço." 2- "(re)passa para a secretaria, depois para o professor" 3- "[...] porque não tem autonomia [...] tudo vem da Secretaria de Educação."	Organizar é repassar o serviço que a Secretaria manda.	Delimitação da função.	14	**CM**
3-Coordenar	1- "[...] é saber o que está fazendo" 2-"[...] olhar cada um dos seus funcionários (só administrativos)" 3- "Se eu mando fazer, eu tenho que saber."	Coordenar é olhar o que está fazendo.	Controle sobre o indivíduo e não sobre o processo.	17	**CM**
4-Controlar	1- "[...]mandar fazer[...] no padagógico o diretor não manda. Vem da DE." 2- "designar a pessoa para o lugar certo [..] chamar a atenção dos colegas é desagradável [...] tem diretor que chama. Eu não chamo" 3- "O professor avisa que vai faltar 5 minutos antes da aula [...] tem que ficar em cima (para chamar o substituto)."	Controlar é repassar o que a Secretaria designa, ficar atento para a falta do professor e não chamar a atenção do funcionário.	Lei da Situação.	29	**CO**
5- Conselho de Escola	1- "[...] serve para punir e examinar" 2- "(na eleição) [...] faz reunião e dessa reunião a gente tira o que interessa." 3- "(é) tradicional (coisa da burocracia)"	O Conselho é um órgão burocrático: serve para punir e examinar.	Submissão às regras burocráticas.	28	**CM**
6- Integrar escola família-comunidade	1- "[...] é chamar os pais, a associação de bairro, a APM para reuniões," 2- mostrar [...] prova [...] quermesse, ajudar na limpeza, servir sopa" 3- "[...] não participa do pedagógico. [...] Porque falta funcionário . "[...] (chamo para reunião) para o pai não ter que reclamar no final do ano."	Integrar escola família comunidade é chamar para reuniões e ajudar nos serviços que precisam ser realizados na escola	Participação nas questões triviais.	3	**CO**

* CM=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e metáfora mecanicista; CO=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e matáfora organicista; CI= Tendência Conservadora e paradigma interpretativo; PHR=Tendência Progressista paradigma humanista radical e PER=Tendência Progressista paradigma estruturalista radical.

Classificamos o sujeito da pesquisa nº 1 na Tendência Conservadora e paradigma funcionalista. Por esse paradigma encontramos duas unidades de significado classificadas na metáfora organicista e quatro na metáfora mecanicista. Portanto, uma postura mais mecanicista que organicista. Destacamos que a conceituação realizada pelo sujeito da pesquisa quanto aos princípios de administração dados pelas variáveis de pesquisa "Organizar", "Coordenar" e "Controlar" não se aproxima do conceito dado pelos autores constantes em nosso referencial teórico, indicando-nos que, tal conceituação, além de ostentar uma postura de Tendência Conservadora de administração, o sujeito da pesquisa não desempenha sua função com base em conceitos técnicos de administração ou seja, a teoria não ampara suas decisões e sua ação administrativa é leiga (MELLO e SERAFIN:1986; FONSECA: 1987; FALCÃO FILHO: 1992, dentre outros).

O sujeito da pesquisa desta análise apresenta desconhecimento quanto à aplicação do conceito de gestão democrática, conforme se lê na unidade de significado da variável de pesquisa "Planejar", pois assim se expressa: "planejar democraticamente é onde todos mandam". Possivelmnete, em razão da distorção com que conceitua "gestão democrática", não vê relação do referido conceito com a integração da comunidade na escola.

Sintetizando:

-Nas funções de administração o sujeito da pesquisa orienta-se pelo paradigma funcionalista.

-Integrar escola-família-comunidade constitui obter a cooperação da família no controle disciplinar de alunos e,

-O Conselho de Escola é um órgão burocrático servindo ao trabalho doméstico da escola.

Quadro 10

Matriz ideográfica: Sujeito da Pesquisa nº 2

1 VARIÁVEL DE PESQUISA	2 UNIDADE DE SIGNIFICADO Fragmentos relevantes da descrição, onde 1 responde "o que é isso" 2 responde "como é" e, 3 responde "o porquê"	3 REDUÇÃO FENOMENOLÓGICA (Essência da descrição)	4 UNIDADE DE SIGNIFICADO INTERPRETADA (princípio de administração)	5 Nº no Quadro Sinótico	6 CLASSIFICAÇÃO QTO À TENDÊNCIA DE ADMINISTRAÇÃO*
1-Planejar	1- "[...] as estratégias, os objetivos a serem atingidos [...] uma educação intelectual, uma profissão" 2-"Cobrança das avaliações [...] escrituração em dia, se está sendo cumprido conforme o que foi determinado." 3- "Por cobrança da Delegacia"	Planejar é estipular estratégias e objetivos para obter educação intelectual e profissão conforme determina a Delegacia de Ensino.	Submissão às regras burocráticas.	28	**CM**
2-Organizar	1- "[...] distribuir trabalho [...] organização (do prontuário) do professor e do aluno [...] pagamento [...]" 2- "fazer ata (pauta) de reunião." 3- "[...] pra quando abrir a ata (pauta) não estar faltando nada."	Organizar é prover os meios necessários para cumprir o planejado.	Organizar.	21	**CM**
3-Coordenar	1-"[...]ë palavra quase sinônimos, né, controlar e coordenar." 2- "Faço a convocação para a reunião, vamos estudar a pauta" 3-nihil	Coordenar é sinônimo de coordenar.	Controlar.	21	**CM**
4-Controlar	1- "[...] seria uma cobrança" 2- "[...]cadê as tarjetas? vai atrás do professor para dar conta disso [...] se não dá conta, faz a cobrança por escrito [...] enquadra na 10 mil (lei do funcionalismo) [...] eu tô sempre rondando por aí, nos corredores, estou ligado, entro na sala, observo, eu vejo" 3- "Para quando abrir a ata (pauta) não estar faltando nada [...] converso com o professor: mantenha a classe em silêncio) [...] Aluno tem que estar no lugar do aluno, professor, no lugar de professor [...]"	Controlar é exigir a realização do trabalho, é ver o que está acontecendo, para manter o aluno no lugar do aluno.	Busca produzir comportamento conformado.	27	**CM**
5 -Conselho de Escola	1- "Deveria funcionar como uma crítica, construtiva ou não, não sou dono da verdade." 2- "(mas) Na prática a idéia do diretor sempre prevalece [...] (proibi a bicicleta aqui) Não foi decisão do Conselho não, foi do(a) diretor(a). 3- "Não acredito em gestão democrática. A escola tem que ter linha dura (senão eles) quebram tudo [...] O Conselho modifica alguma coisa.".	Na prática o Conselho modifica alguma coisa, vale mesmo é a palavra do diretor.	Participação dos administrados nas questões triviais.	3	**CO**
6-Integrar escola família-comunidade	1- "Quando tem indisciplina eu falo pro pai de aluno [...]. A hora que você quiser, a porta está sempre aberta. Acho que para haver integração tem que ser escola-família-religião." 2- "[...] a gente quer que o pai venha conversar. É muito difícil o pai vir." 3- "O aluno que frequenta igreja é diferente, tem educação."	A integração tem a finalidade de controlar a disciplina do aluno.	Busca comportamento conformado.	27	**CM**

* CM=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e metáfora mecanicista; CO=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e matáfora organicista; CI= Tendência Conservadora e paradigma interpretativo; PHR=Tendência Progressista paradigma humanista radical e PER=Tendência Progressista paradigma estruturalista radical.

O sujeito da pesquisa nº 2 desenvolve suas ações pela Tendência Conservadora de administração, caracterizado por postura funcionalista e metáfora mecanicista. Apenas uma unidade de significado caracteriza-se na metáfora organicista. Desempenha uma administração leiga, embora em grau menor que o sujeito da pesquisa nº 1, já que apenas uma das variáveis ("Coordenar") não foi conceituada conforme o nosso referencial teórico.

O sujeito demonstra ter absorvido a noção de gestão democrática quando se referiu ao Conselho de Escola, conforme se observa na leitura da unidade de significado dada pela referida variável de pesquisa.

Sintetizando:

- O desempenho das funções de administração, como um todo, pauta-se pela submissão às regras burocráticas, com as quais também submete os demais funcionários.

- Integrar escola-família-comunidade para esse sujeito da pesquisa é uma função que objetiva o controle disciplinar dos alunos. Destaca a igreja como importante aliada na conformação dos alunos.

- Preside o Conselho de Escola com objetivo de obter a participação da comunidade escolar apenas nas questões triviais.

Quadro 11
Matriz ideográfica: Sujeito da Pesquisa nº 3

1 VARIÁVEL DE PESQUISA	2 UNIDADE DE SIGNIFICADO (Fragmentos relevantes da descrição, onde 1 responde "o que é isso" 2 responde "como é"e, 3 responde "o porquê"	3 REDUÇÃO FENOMENOLÓGICA (Essência da descrição)	4 UNIDADE DE SIGNIFICADO INTERPRETADA (princípio de administração)	5 Nº DO QUADRO SINÓTICO	6 CLASSIFICAÇÃO QUANTO À TENDÊNCIA DE ADMINISTRAÇÃO *
1-Planejar	1-nihil 2- "Cabe à escola discutir isso e levar para o aluno [...] pra entender melhor o mundo, o contexto [...] a estrutura de nosso país [...] desemprego [...] trabalho conteúdos críticos" 3- "Eu me considero meio conservador(a) [...] o papel da escola é transmitir conhecimento [...] para a vida [...] conteúdos que mostrem a realidade social dele, do por que ele está aqui na Vila, do porque foi excluído de morar lá no centro da cidade. Por que existem os núcleos habitacionais? Só pra amenizar o aluguel ? ou pra tirar o feio do lugar bonito? [...] ter uma visão crítica do mundo [...]."	Planeja os conteúdos educacionais a partir da crítica à estrutura materialista da sociedade objetivando a mudança social de seus alunos.	Busca leis gerais na contradição capitalista e no conflito para promover mudanças sociais.	3	**PER**
2-Organizar	1- "Ter plena visão das necessidades e prioridades da escola." 2- nihil 3- nihil	Organizar é prover de meios as necessidades e prioridades da escola .	Ações no sentido de mudança radical sob o ponto de vista materialista.	2	**PER**
3-Coordenar	1- "Conduzir [...] saber distribuir tarefas, dividir com o(a) Coordenador(a), [...] Secretaria,[...] Vice, [...] professores" 2- nihil 3- nihil	Coordenar é distribuir e dividir tarefas de forma a atender o que foi planejado.	Ações no sentido de mudança radical sob o ponto de vista materialista.	2	**PER**
4-Controlar	1- "sinônimo de superintender. Controlar, coordenar, faz tudo. 2- nihil 3- nihil	Controlar é controlar, fazer tudo.	Ações no sentido de mudança radical sob o ponto de vista materialista.	2	**PER**
5- Conselho de Escola	1- nihil 2- "A comunidade opina sobre as diretrizes que vamos passar para a escola [...] discutir penalidades [...] proposta didático-padagógica [...]" 3- "(procura) conscientizar esses pais que não comparecem às reuniões"	O Conselho de escola aprecia e opina e é incentivado a comparecer às reuniões.	Decisões fundadas na crítica da estrutura material.	1	**PER**
6-Integração escola-família--comunidade	1- "conscientizar [...] pais [...] alunos, do papel da escola" 2- "A gente mostra: tá vendo o que tá acontecendo? Eu trabalho muito através de debates, de programas de áudio-visual [...] filmes [...] " 3- "É público mas não deve ser aceito o vandalismo. Mostro tudo pra ele (para o pai).	Integrar é conscientizar a comunidade escolar do papel da escola porque a escola é de todos.	Busca leis gerais na contradição capitalista e no conflito para promover mudanças sociais.	3	**PER**

* CM=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e metáfora mecanicista; CO=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e matáfora organicista; CI= Tendência Conservadora e paradigma interpretativo; PHR=Tendência Progressista paradigma humanista radical e PER=Tendência Progressista paradigma estruturalista radical.

Em observância as ressalvas que fizemos no referencial teórico, classificamos o sujeito da pesquisa nº 3 na Tendência Progressista e paradigma estruturalista radical. No citado referencial teórico destacamos que não havia condições objetivas para a aplicação do paradigma estruturalista radical. As condições políticas, sociais e econômicas que permeiam a escola em que o sujeito em questão trabalha, sequer aproximam da realidade ou do contexto histórico-social do qual a visão de mundo estruturalista radical se originou. No entanto, em nossa pesquisa deparamos com esse sujeito da pesquisa que, a seu modo, põe em prática os pressupostos de uma visão de mundo essencialmente distante de nossa realidade capitalista.

Mesmo que não possa sustentar uma prática administrativa orientada pelo paradigma estruturalista radical, julgamos que não podemos desconsiderar ou contestar sua forma de ser e de fazer. Por isso, aceitamos sua visão de mundo como um dado da realidade de que pesquisamos, ainda que constitua apenas uma aproximação do referido paradigma estruturalista radical. Entendemos que o caminho escolhido pelo sujeito da pesquisa nº 3 para se orientar na administração escolar é a "continuidade" de mais um, entre os muitos "processos teóricos e práticos que se desenrolam desde o 'Manifesto Comunista' até hoje" (TOURAINE: 1998). Contudo, devemos entender a classificação do sujeito nº 3 entre parênteses. Em suas atitudes, sem dúvida, há impregnação conceitual do paradigma estruturalista radical. Disso não há dúvida, mas a prática, de fato, não se verifica em condições ideais. Dessa forma, não poderíamos classificá-lo em outra orientação paradigmática porque ele é um sujeito cujas ações se pautam pelo estruturalismo radical. Por fim, reconhecemos: a realidade parece mais rica e surpreendente do que poderíamos

esperar, o que nos sugere aperfeiçoar o modelo de análise uma vez que este não considera textualmente as possibilidades que deparamos.

Considerando o discurso como uma aproximação do paradigma estruturalista radical, classificamos as suas unidades de significado como autênticas. Nas posturas administrativas do sujeito da pesquisa em apreço há um compromisso explícito com a mudança, almejando para a comunidade escolar uma sociedade igualitária, ao menos no aspecto instrucional. Para tanto, esse sujeito de pesquisa parte das contradições materialistas da sociedade capitalista e dos conflitos de classe para motivar seus educandos a alcançarem um nível instrucional capaz de transformar suas vidas. Essa transformação é buscada pela conscientização, por uma visão crítica da sociedade capitalista, sem que, necessariamente, tenha que passar concretamente por uma mudança radical do ponto de vista materialista. O sujeito de pesquisa demonstrou ter consciência de que a mudança do ponto de vista material é utópica e que não há condições objetivas para a sua prática na escola. Entretanto, vale-se desses conceitos para obter a adesão de alunos, pais e professores, no planejamento educacional visando a um melhor aproveitamento escolar.

Ao explicitar para o aluno "o porquê foi excluído de morar lá no centro da cidade", esse sujeito de pesquisa quer motivá-lo a assumir um compromisso com os estudos, o que lhe daria melhores condições para superar a carência material e desigualdade social no futuro. Embora não trabalhe concretamente a questão da mudança do ponto de vista material, vemos, nessa postura administrativa, uma versão para a aplicação das características do paradigma estruturalista radical. Portanto, com a ressalva de que as condições estruturais não favorecem a mudança material, e entendendo que a forma como age é mais uma entre as possíveis versões para a aplicação do referido paradigma, entendemos que a linha de trabalho do

sujeito da pesquisa nº 3 é Progressista estruturalista radical. Não classificamos a postura administrativa desse sujeito de pesquisa na Tendência Conservadora porque a entendemos alimentada por convicções antagônicas a essa visão administrativa. A intenção com que se põe e age administrativamente é alimentada pelas contradições materialistas da sociedade, que entendemos, resultam da aplicação dos pressupostos do paradigma funcionalista. Também não encontramos nas unidades de significado elementos que nos assegurassem haver uma prática humanista radical, embora o sujeito da pesquisa trabalhe o conceito da conscientização.

A interpretação a que chegamos também está fundamentada por outras caracteríticas do paradigma estruturalista radical: o sujeito da pesquisa em apreço trabalha as potencialidades individuais para superar as condições estruturais; vê o mundo independente da consciência individual, mas determinado por forças materiais; é positivista, busca solução e explica racionalmente os casos sociais e, é nomotético, porque vê na análise material da sociedade, conhecimento universal. Por tais evidências, entendemos ser a postura administrativa estruturalista radical, entretanto, a rigor não poderíamos denominá-la clássica no paradigma ao qual a classificamos em razão das condições de aplicação dos pressupostos paradigmáticos não serem as ideias. Contudo, por termos adotado o critério de entender como "caso clássico" o sujeito da pesquisa que tenha todas as unidades de significado classificados num só paradigma, assim também denominamos o presente caso.

O discurso do sujeito de pesquisa nº 3, como um todo, prioriza o uso dos conceitos característicos do paradigma estruturalista radical, embora a prática se realize pela conscientização quanto às contradições materiais. Entendemos que essa seja uma das formas de buscar mudanças na sociedade à luz do referido paradigma, tanto que na escola onde essa postura administrativa se verifica, foi constatada

diferença substancial no desempenho escolar, medido por índices de órgão governamentais, em relação às demais escolas da mesma Delegacia de Ensino, conforme apuramos por meio de uma determinada publicação. Nessa publicação, a escola dirigida pelo sujeito da pesquisa nº 3 está classificada entre as primeiras quanto ao desempenho escolar de seus alunos. As variáveis de pesquisa "Planejar", "Coordenar" e "Controlar" não foram conceituadas (nihil) pelo sujeito de pesquisa em apreço, o que nos sugere uma gestão pouco familiarizada com os termos da administração.

Sintetizando:

- No desempenho das funções de administração, esse sujeito da pesquisa privilegia sempre as orientações que sejam fundadas na contradição materialista da sociedade capitalista.

- Integrar escola-família-comunidade para esse sujeito da pesquisa tem o objetivo de trazer a família para a escola e com ela buscar o conhecimento dos fatos sociais decorrentes da contradição materialista.

- Incentiva a participação do Conselho de Escola como parte de um processo maior de conscientização sobre as contradições materialistas da sociedade capitalista.

Quadro 12
Matriz ideográfica: Sujeito da Pesquisa nº 4

1 VARIÁVEL DE PESQUISA	2 UNIDADE DE SIGNIFICADO (Fragmentos relevantes da descrição, onde 1 responde "o que é isso" 2 responde "como é"e, 3 responde "o porquê"	3 REDUÇÃO FENOMENOLÓGICA (Essência da descrição)	4 UNIDADE DE SIGNIFICADO INTERPRETADA (princípio de administração)	5 Nº no Quadro Sinótico	6 CLASSIFICAÇÃO QUANTO À TENDÊNCIA DE ADMINISTRAÇÃO*
1-Planejar	1- "(É) [...] o plano diretor [...] pensar[...] e colocar no papel o plano" 2- "a partir de todos (incluindo) o Conselho Tutelar." 3- "[...] pra tirar a criança da rua. A criança sempre em primeiro lugar. Planeja para ver o norte, uma linha de ação, a proposta pedagógica (que é) [...] conteúdo [...] atos higiênicos [...]."	Planejar é pensar uma proposta pedagógica que ajude a tirar a criança da rua.	A escola tem função normativa da sociedade.	15	**CO**
2-Organizar	1- "Atribuição de aula, agrupamento por faixa etária [...]. " 2- "(faz) em equipe e tem que ter o cabeça." 3- "Ele (o cabeça) vai nortear o trabalho (e é) em função do planejado."	Organizar é atribuir aula, agrupar, fazer o trabalho em equipe norteado pelo diretor.	Ênfase no trabalho em grupo.	6	**CO**
3-Coordenar	1- "Acompanhar, dirigir." 2- "acompanha." 3- "[...] a meta com o aluno [...] uma vez passada pro papel, (a) escola acompanha."	Coordenar é acompanhar o desenvolvimento do plano.	Humanização das funções hierárquicas.	4	**CO**
4-Controlar	1- ninhil 2- "[...] desde a parte financeira até [...] a pedagógica." 3- "(controla) [...] tudo em função do plano, pra fazer a prestação [...]."	Controlar é acompanhar a execução do que foi planejado para poder prestar conta aos órgãos superiores.	Submissão às regras burocráticas.	28	**CM**
5- Conselho de Escola	1- "(a eleição) Por aclamação." 2- "É muito difícil a participação. (Faço) [...] junto com a APM, sempre foi boa (aproveita o quórum). Nas reuniões,chega-se a um consenso. Você consegue com facilidade, direcionar essa parte [...] O diretor (explica) os pontos positivos e negativos, os favoráveis." 3- "(serve) Para resolver problema de aluno ou mesmo a situação disciplinar."	O Conselho serve para resolver problema de aluno e com facilidade o diretor(a) consegue direcionar a votação.	Despersonaliza o indivíduo com aplicação da análise dos papéis.	29	**CO**
6-Integração escola-família--comunidade	1- "Não existe." 2- "(os pais) [...] deixam o aluno muito à mercê da escola, achando que a escola tem condições de suprir tudo." 3- (deveria ser para resolver) "Problema com aluno, disciplinar, pedagógico, presença [...]."	A integração não ocorre porque os pais não se intererssam pelos problemas da escola.	Gestão participativa como meio de contornar a resistência à mudança.	21	**CO**

* CM=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e metáfora mecanicista; CO=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e matáfora organicista; CI= Tendência Conservadora e paradigma interpretativo; PHR=Tendência Progressista paradigma humanista radical e PER=Tendência Progressista paradigma estruturalista radical.

O sujeito da pesquisa nº 4 foi classificado na Tendência Conservadora da administração, paradigma funcionalista, tendendo para a metáfora organicista por ter cinco das seis unidades de significado interpretadas nessa metáfora.

A postura administrativa funcionalista desse sujeito de pesquisa é orientada pela noção de integração das partes que compõem a organização escolar. Vendo-se como cabeça da instituição escolar, o referido sujeito busca o consenso ("direcionar") na discussão das questões disciplinares e "problemas de aluno" levados à apreciação do Conselho de Escola. O sentido que dá ao termo "direcionar" mostra o caráter manipulador com que se relaciona com o Conselho de Escola. Reunindo o Conselho para questões triviais passa a idéia de que a comunidade escolar participa das questões educacionais, no entanto a dirige para aprovar a pauta da reunião que lhe interessa. Em seu discurso, fica clara a intenção do "direcionamento": uso de argumentos convincentes, sugerindo a omissão de informações para obter a aprovação de uma ação administrativa que lhe seja favorável. Os membros do Conselho de Escola desempenham, por essa razão, um "papel legalista" diante desse órgão (PINTO:1996), um papel que certamente não condiz com uma gestão escolar democrática, mas justifica a formalidade exigida pela burocracia estatal dada pelo Regimento Interno .

Da mesma forma como encaminha as questões perante o Conselho de Escola, também o faz em relação ao planejamento escolar. Envolve membros da comunidade, incluindo-se o Conselho Tutelar da Criança, para desenvolver uma proposta pedagógica que não vai além da aplicação de conteúdos pedagógicos e ações voltadas à higiene pessoal, as quais denomina de "atos higiênicos".

No discurso do sujeito da pesquisa nº 4 não há sinal de proposta administrativo-pedagógica capaz de levar a uma sociedade emancipada. Ao

contrário, busca sempre ações que tragam relações estáveis na escola e na sociedade, como demonstra ao se empenhar para "tirar o aluno da rua". Nesse aspecto, vemos com BLAU e SCOT (1970) que sua postura administrativa resulta numa escola destinada a normatizar a sociedade, proporcionando condições para uma sociedade estável e equilibrada (sem crianças de rua).

Corrobora com a interpretação acima a resposta que deu quando perguntado sobre a função "Integrar escola-família-comunidade". "Não existe", respondeu, os pais "deixam o aluno muito à mercê da escola". Entendemos que a suposta apatia dos pais justifica, para o sujeito da pesquisa, a falta de ação para trazer a comunidade à escola. Assim agindo, influencia a comunidade de pais a manter-se permanentemente distante das questões da educação, o que significa manter tudo, escola e sociedade, como está.

A conceituação das variáveis de pesquisa dada pelo sujeito da pesquisa em apreço encontra respaldo na literatura referenciada, o que nos leva a concluir que o sujeito de pesquisa conhece os conceitos teóricos que pautam sua função diretiva.

Sintetizando:

- As funções de administração, como um todo, são desempenhadas com postura característica do movimento de relações humanas.

- Integrar escola-família-comunidade não é uma orientação valorizada por esse sujeito da pesquisa por entender que a comunidade de pais não se interessa por ações dessa natureza.

- O Conselho de Escola tem como objetivo amparar o diretor nas questões disciplinares de alunos.

Quadro 13

Matriz ideográfica: Sujeito da Pesquisa nº 5

1 VARIÁVEL DE PESQUISA	2 UNIDADE DE SIGNIFICADO Fragmentos relevantes da descrição, onde 1 responde "o que é isso" 2 responde "como é"e, 3 responde "o porquê"	3 REDUÇÃO FENOMENOLÓGICA (Essência da descrição)	4 UNIDADE DE SIGNIFICADO INTERPRETADA (princípio de administração)	5 Nº no Quadro Sinótico	6 CLASSIFICAÇÃO QUANTO À TENDÊNCIA DE ADMINISTRAÇÃO *
1-Planejar	1- nihil 2- "[...] em conjunto com o(a) Coordenador(a) ou Vice [...] por bimestre [...] conhecendo seus alunos, sua clientela [...] 3- "Serve para dar diretrizes ao ensino [...] atender o domínio da leitura, da escrita e da fala[...]"	Planejar é dar diretrizes para a escola de acordo com o perfil da clientela.	Planejar.	21	**CM**
2-Organizar	1- ninhil 2- "organizo aluno em classe [...] horário [...] distribuição das atribuições. Trabalho em conjunto com o(a) Coordenador(a) ou Vice" 3- nihil	Organizar é distribuição de afazeres.	Coordenar.	21	**CM**
3-Coordenar	1- "Acompanho tudo o que foi previsto." 2- nihil 3- "Nuna (a escola) vai funcionar sem ordem e progresso."	Coordenar é acompanhar tudo o que foi previsto para ter ordem e progresso.	Busca produzir comportamento conformado.	27	**CM**
4-Controlar	1- "Verificando, assim, aquilo que seria ideal." 2- "É pra limpar? vamos ver se tá limpo." 3- "[...] é pra ver se aquilo que ali estava previsto foi desenvolvido."	Controlar é verificar se o que estava planejado foi executado.	Controle sobre o indivíduo e não sobre o processo.	17	**CM**
5- Conselho de Escola	1- "Órgão consultivo." 2- "Se o diretor vai suspender o aluno quem vai ouvir as alegações é o Conselho [...] cabe ao diretor informar o que tá acontecendo [...] aí entra aquele blá-blá-blá do diretor (convencimento) [...] coisa da lei." 3- "repartindo responsabilidade com o Conselho [...] Não seria bem dividir autoridade [...] ele divide responsabilidade."	O Conselho serve para dividir responsabilidade na aplicação de medidas disciplinares.	Influencia e manipula comportamento como meio de contornar resistência.	9	**CO**
6-Integração escola-família--comunidade	1- "(é) [...] ter o apoio da família." 2- "(como faz) Principalmente na tarefa (lição de casa). Na dúvida eles ajudam [...] a gente faz uma festinha [...] teatro [...]" 3- "Toda a vida do aluno, certo, deve ser acompanhada pelos pais [...] preciso ser auxiliado [...] (a integração serve para) o pai aproveitar para conhecer o professor."	A integração é realizada através de reunião festiva e serve para os pais auxiliarem a direção.	Participação dos administrados nas questões triviais.	3	**CO**

* CM=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e metáfora mecanicista; CO=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e matáfora organicista; CI= Tendência Conservadora e paradigma interpretativo; PHR=Tendência Progressista paradigma humanista radical e PER=Tendência Progressista paradigma estruturalista radical.

Segundo a interpretação que fizemos, o sujeito da pesquisa nº 5 caracteriza-se como Tendência Conservadora porque orienta-se por uma postura funcionalista tendendo para a metáfora mecanicista. A função "Planejar" é acompanhada em sua execução pelas demais funções de administração e todas têm sentido mecanicista, entretanto, são permeadas pela noção de relações humanas. A prática de conceitos da metáfora organicista sugere uma participação da comunidade escolar, mas como se vê na unidade de significado dada pela variável "Integrar...", a participação é reservada apenas na divisão de responsabilidade e não na divisão de poder. Nossa interpretação está respaldada ainda pela unidade de significado "Coordenar", em que o sujeito de pesquisa diz que "controla tudo o que foi previsto", demonstrando grande apego às normas burocráticas, tal como orienta a legislação que regula o desempenho de sua função. Embora se oriente pela burocracia desconhece que o Conselho de Escola é também um órgão deliberativo, o que entendemos ser a razão pela qual não divide autoridade, mas apenas responsabilidade.

Duas variáveis de pesquisa, "Organizar" e "Coordenar" não foram conceituadas conforme a literatura referenciada por nós, o que sugere pouca atenção do sujeito da pesquisa nº 5 em relação à capacitação técnica no campo da administração.

Sintetizando:

- O desempenho das funções de administração, como um todo, pauta-se por postura administrativa mecanicista.

- Integrar escola-família-comunidade para esse sujeito da pesquisa tem o objetivo de obter apoio da família para solucionar problemas da escola e de desempenho escolar do aluno.

- O Conselho de Escola presta-se a referendar as decisões já tomadas pela direção na condição de órgão consultivo.

Quadro 14

Matriz ideográfica: Sujeito da Pesquisa nº 6

1 VARIÁVEL DE PESQUISA	2 **UNIDADE DE SIGNIFICADO** **(Fragmentos relevantes da descrição, onde** **1 responde "o que é isso"** **2 responde "como é"e,** **3 responde "o porquê"**	3 **REDUÇÃO FENOMENOLÓGICA** **(Essência da descrição)**	4 **UNIDADE DE SIGNIFICADO INTERPRETADA** **(princípio de administração)**	5 **Nº no Quadro Sinótico**	6 CLASSIFICAÇÃO QUANTO À TENDÊNCIA DE **ADMINISTRAÇÃO** *
1-Planejar	1- "(é estabelecer) objetivos [....] metas na escola." 2- "Não adianta você falar. Está faltando um trabalho [...] 3- "[...] tem a televisão, o bichinho virtual [...] não dá mais pra continuar competindo com quadro negro [...] A família não cobra, a gente tem que falar [...] (objetiva) formar um cidadão: não jogar o lixo [...] reciclar [...]"	Planejar é estabelecer objetivos que torne a escola atraente para formar o cidadão que reflete sobre o que faz.	Compreende-se as organizações, compreendedo as intenções individuais.	6	CI
2-Organizar	1- "(tudo:) [...] a servente, o horário [...] o por que não lavou o pátio [...] o pedido do livro?" 2- "Se eu peço uma coisa e não foi feito, da próxima vez eu não peço mais [...] tá ficando um exagero de coisas." 3- "Por que tudo tem que passar na minha mão? eu quero delegar poderes, mas tudo, ninguém faz nada sem perguntar."	Organizar é distribuir tarefas. Gostaria que as pessoas tivessem a iniciativa de assumir as tarefas por si mesmas.	Na organização os indivíduos é que agem.	4	**CI**
3-Coordenar	1- "É delegar para cada um o que deve ser feito [...] penso mais no pedagógico. É orientar." 2- "Recorto matéria do jornal [...] dizer que na biblioteca tem tal livro [...] fiz uma reunião e mostrei como é fácil usar o retroprojetor." 3- ninhil	É orientar na execução de tarefas.	Na organizão os indivíduos é que agem.	4	**CI**
4-Controlar	1- "Supervisionar." 2- "Você cobra uma vez, duas, na terceira já é (considerado) antipático.[...] (é) avaliar a qualidade e não a quantidade." 3- "Acho que falta muito compromisso (em relação) à mudança [...] de saber que a educação pode continuar como está [...] tem que ser mais atraente [....] pedagogicamente."	Controlar é cobrar resultados mas não insiste pelo receio de tornar-se antipático(a).	Reconhecimento da força do grupo informal.	7	**CO**
5- Conselho de Escola	1- "Não sei muito bem o papel do Conselho [...] não funciona. 2- " [...] só era falado quando você pega um aluno e quer que seja convidado para ir embora da escola [...] depois que assumi, nunca reuni para analisar disciplina [....] (a eleição é feita) A laço." 3- "(reune) [...] para verba porque a lei obriga [....] como que eu faço pra ter quórum? (responde) dentro do HTP."	O Consellho se reune para apreciar o destino de verbas porque a lei obriga mas não por razão de disciplina de aluno.	Submissão às regras burocráticas.	28	**CM**
6-Integração escola-família--comunidade	1- "O pai quado é chamado, ele quer o interesse dele: ele não está preocupado com a qualidade mas com o horário." 2- "(sobre a conscientização) Não faço. (para participar) Convoco [...] 3- "Porque as pessoas andam colocando palavras na minha boca [...] crítica pela crítica."	Não conscientiza sobre integração por temor. Os pais não estão preocupados com a qualidade.	Reconhecimento da força do grupo informal.	7	**CO**

* CM=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e metáfora mecanicista; CO=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e matáfora organicista; CI= Tendência Conservadora e paradigma interpretativo; PHR=Tendência Progressista paradigma humanista radical e PER=Tendência Progressista paradigma estruturalista radical.

A Tendência Conservadora com que o sujeito de pesquisa nº 6 dirige a escola é dada por uma postura interparadigmática na mesma tendência de administração. Práticas administrativas assim são mais fáceis de aceitação porque não afrontam a visão de mundo dos companheiros de paradigma, uma vez que todos, de alguma forma, estão buscando a regulação, a ordem e a estabilidade da sociedade (BURREL e MORGAN: 1979).

A postura administrativa decorrente do paradigma interpretativo é bem caracterizada nas respostas que o sujeito da pesquisa em apreço deu à variável de pesquisa "Organizar": "gostaria que as pessoas tivessem iniciativa para assumir responsabilidade". Essa postura, a nosso ver reflete falta de ação direta e consistente na solução do problema apresentado, resultando numa atitude passiva, de quem se interessa apenas por interpretar a realidade. Essa mesma atitude de contemplação também é revelada quando se refere à variável "Controlar", cuja prática não é desenvolvida por temor à força do grupo informal constituído na escola (CHIAVENATO: 1977).

A relação com o Conselho de Escola é caracteristicamente burocrática, reunindo-o para apreciar a utilização de verbas. Desconhecendo o papel do Conselho, assume mais uma vez uma postura de passividade em relação ao estágio de desenvolvimento social da comunidade escolar com a qual trabalha, o que, segundo a nossa referência teórica, é uma postura conivente com a manutenção do atual sistema social.

Conceitua todas as variáveis de pesquisa conforme o referencial teórico que consultamos, demonstrando domínio da terminologia da administração de Tendência Conservadora. A esse respeito, destacamos que o referido sujeito da pesquisa, tanto

quanto a maioria dos nossos entrevistados, declarou ter participado ativamente dos cursos de administração oferecidos pela Delegacia de Ensino, enfatizando especial aproveitamento no último curso, cujo conteúdo programático tratava da "Qualidade Total" na educação.

Na unidade de significado dada pela variável de pesquisa "Controlar" refere-se à mudança, mas prioriza a mudança no sentido da didática e não a mudança ensejada nos paradigmas da Tendência Progressista.

Sintetizando:

- No discurso como um todo as funções de administração são desenvolvidas com o objetivo de interpretar a realidade escolar.

- Integrar escola-família-comunidade é um atribuição do cargo de direção não desenvolvida por esse sujeito da pesquisa por temor à crítica da comunidade escolar.

- O Conselho de Escola não tem outra função que não a de aprovar a utilização de verbas da escola.

Quadro 15

Matriz ideográfica: Sujeito da Pesquisa nº 7

1 VARIÁVEL DE PESQUISA	2 UNIDADE DE SIGNIFICADO (Fragmentos relevantes da descrição, onde 1 responde "o que é isso" 2 responde "como é"e, 3 responde "o porquê"	3 REDUÇÃO FENOMENOLÓGICA (Essência da descrição)	4 UNIDADE DE SIGNIFICADO INTERPRETADA (princípio de administração)	5 Nº no Quadro Sinótico	6 CLASSIFICAÇÃO QUANTO À TENDÊNCIA DE ADMINISTRAÇÃO *
1-Planejar	1- "Não conseguimos formar pra vida [...] só vai servir pra fazer o vestibular." 2- "numa escola particular (o professor) se especializa [....] ele ganha bem [...] melhor material [...] as nossas disciplinas não conseguem dar o conteúdo completo." 3- "Não dá tempo. Pouca aula por semana."	Planeja com fins ao vestibular mas não dispõe de tempo para dar todo o conteúdo.	Planejar	21	**CM**
2-Organizar	1- "(É uma forma de planejar) Eu entendo assim." 2- "toda semana aqui a gente define como tudo deve estar andando." 3- ninhil	Organizar é uma forma semanal de planejar.	Planejar	21	**CM**
3-Coordenar	1- nihil 2- nihil 3- nihil	nihil	nihil	nihil	**nihil**
4-Controlar	1- "Sistema de avaliação para você controlar (o que) você organiza." 2- "Eu vou ver isso daí quando tiver pronto." 3- "Segue o plano diretor."	Controlar é avaliar e verificar se o plano diretor foi executado.	Controlar	21	**CM**
5- Conselho de Escola	1- "Para quantificar o que vai ser feito." 2- "A direção pede para que seja aprovado [...] geralmente leva aquilo que sabe que vai apro [...] acaba referendando (o que o diretor(a) quer) tem certas coisas que eu falo, ó, gente, vocês estão aqui só pra assinar, nós não vamos nem discutir." 3- "(o Conselho) Não define."	O Conselho quantifica o que o diretor(a) pode ou não fazer e geralmente aprova o que lhe é solicitado."	Submissão ao controle hierárquico.	22	**CM**
6-Integração escola-família--comunidade	1- "[...] reuniões bimestrais. Está tudo convocado Queria um colegiado: um aluno representante de cada classe [...] o pai está sendo informado porque o filho transmite [...] esse pai ficaria responsável para localizar aqueles pais que os filhos estão atrapalhando." 2- "O banheiro quebrou, ele (o pai) traz o encanador [...] O pai não vem. Olha, que horário o senhor pode vir? [...] só dele andar por aí (no pátio), acompanhar, estar presente [...]" 3- "[...] eu quero a participação, né (para) tomar conhecimento do que acontece na escola [...]"	Integração é o pai vir na escola para ajudar nas tarefas e detectar atos de indisciplina dos alunos.	Controle sobre o indivíduo e não sobre o processo.	17	**CM**

* CM=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e metáfora mecanicista; CO=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e matáfora organicista; CI= Tendência Conservadora e paradigma interpretativo; PHR=Tendência Progressista paradigma humanista radical e PER=Tendência Progressista paradigma estruturalista radical.

O sujeito da pesquisa nº 7 caracteriza-se por uma postura administrativa funcionalista mecanicista. Em nosso entender constitui também um caso clássico da Tendência Conservadora.

Nossa interpretação deve-se às posturas que assume, tal como a que descreve na unidade de significado "Controlar" ao referir-se à orientação paradigmática com que desempenha suas funções: "segue o plano diretor". "Controla" e desempenha todas as funções de acordo com o que estabelece a legislação de seu cargo.

Na unidade de significado "Conselho de Escola" declara que esse órgão referenda suas decisões porque "Não define", entendendo-se isso como "não apresenta conclusão sobre o que lhe é dado para discussão". Nessa unidade de significado temos a resposta para a aparente falta de "definição": "ó gente, vocês estão aqui só pra assinar, nós não vamos nem discutir". Da mesma forma declara a razão da passividade do Conselho na unidade de significado "Organizar": "toda semana aqui a gente (o próprio sujeito) define como tudo deve estar andando".

Ao assumir o fato de que não consegue dar o conteúdo programático completo em sua escola (unidade de significado "Planejar"), ao escudar-se legalmente no Conselho de Escola para aprovar as decisões que lhe interessem, ao desejar um colegiado de pais para o informar sobre o comportamento de alunos (unidade de significado "Integrar..."), e ainda, ao solicitar a participação dos pais apenas na execução de tarefas ligadas à manutenção da estrutura física da escola, o sujeito da pesquisa nº 7 desenvolve uma prática administrativa cujo sentido abarca as consequências da aplicação do paradigma funcionalista. A classificação na metáfora mecanicista deve-se ao sentido burocrático com que desempenha a função de direção e à prática da variável de pesquisa "Planejar", que determina uma forma linear de administrar, consoante com a analogia da máquina (DEBLOIS:1988).

Quanto ao conhecimento teórico de administração, não conceitua a variável "Organizar" conforme o referencial teórico que acessamos, mas demonstra conhecer o conceito das demais.

Sintetizando:

- As funções de administração como um todo são desempenhadas com o objetivo de cumprir as exigências burocráticas do cargo.

- Integrar escola-família-comunidade é uma atribuição desincumbida com objetivo de trazer a comunidade de pais para solucionar a falta de funcionário na escola e controlar a disciplina de alunos.

- O Conselho de Escola, para esse sujeito da pesquisa, tem função de referendar as decisões administrativas por ele tomadas amparando-o perante a legislação.

Quadro 16

Matriz ideográfica: Sujeito da Pesquisa nº 8

1 VARIÁVEL DE PESQUISA	2 UNIDADE DE SIGNIFICADO Fragmentos relevantes da descrição, onde 1 responde "o que é isso" 2 responde "como é"e, 3 responde "o porquê"	3 REDUÇÃO FENOMENOLÓGICA (Essência da descrição)	4 UNIDADE DE SIGNIFICADO INTERPRETADA (princípio de administração)	5 Nº no Quadro Sinótico	6 CLASSIFICAÇÃO QUANTO À TENDÊNCIA DE ADMINISTRAÇÃO*
1-Planejar	1- "A escola pública, ela tem que refletir os interesses da comunidade. Resgatar a auto-estima do aluno, da equipe[...]" 2- "[...] puxa uma discussão [...] dá muita importância [...] fala do resgate da auto-estima da comunidade [...]. Administrar a comunidade, administrar a família." 3- "[...] um educador é um educador, tem que resgatar isso."	Planejar a escola é refletir os interesses da comunidade escolar, resgatando-lhe a auto estima.	Resgatar o papel do do indivíduo, os valores e a moral.	9	**CI**
2-Organizar	1- "[...] precisa ter livro, biblioteca ." 2- " 3- "[...] Aí o sr. está ajudando o professor[...]'	Organizar é prover de meios materiais para execução do planejamento.	Mediação entre a reflexão e a ação.	5	**CI**
3-Coordenar	1- "participo junto" 2- "participo junto" 3- 'Eu preciso discutir isso, isso'[...] o professor está perdido"	Coordenar é estar junto quando o professor está perdido	Na organização os indivíduos é que agem.	4	**CI**
4-Controlar	1- "[...] o aluno sabe, o aluno sente (tem discernimento) [...] quem trabalha comigo acaba entendendo que naquele momento eu sou o(a) diretor(a), não tem meio tom." 2- "[...] tem um poder de convencimento ali, ó, não tem grito, fala baixo [...] dá uma ordem e é uma ordem só [...]" 3- "[...] puxa para o mais cômodo."	Controlar é convencer através de uma ordem porque é o mais cômodo.	Resgatar o papel do indivíduo, os valores e a moral.	9	**CI**
5- Conselho de Escola	1- "[...] a hora que eu ganhar crédito [...] e convocar ele tem prazer de vir e ouvir o(a) diretor(a)." 2- "Chamo e não se apresenta. Quando se apresenta é pra ouvir. [...] envolver (o Conselho), é muito lento." 3- "Ele tem um poder, o senhor não imagina. Pra eu falar 'a' tem que consultar o Conselho."	O Conselho se reune para ouvir porque não se envolveu nos objetivos da direção.	A organização é produto do acordo da consciência humana coletiva.	2	**CI**
6-Integração escola-família--comunidade	1- "[...]a crinça virou eu chamo (o pai) [...]" 2- "estou ganhando o meu crédito ainda [...] marco ponto-a-ponto, ninguém escapa (de ser chamado) [...] aí eu faço o meu poder de convencimento." 3- "A criança que traz problemas, são do pai e da mãe."	Integrar é chamar os pais para serem convencidos de que o problema da criança decorre da falta de auto-estima da família.	Resgatar o papel do do indivíduo, os valores e a moral.	9	**CI**

* CM=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e metáfora mecanicista; CO=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e matáfora organicista; CI= Tendência Conservadora e paradigma interpretativo; PHR=Tendência Progressista paradigma humanista radical e PER=Tendência Progressista paradigma estruturalista radical.

O sujeito da pesquisa nº 8 caracteriza-se por uma postura administrativa clássica do paradigma interpretativo da Tendência Conservadora. Ao resgatar o que julga serem valores da comunidade escolar e retorná-los a essa mesma comunidade, desenvolve uma postura administrativa fundada na prática da inculcação, criticada por PINTO (1996:). Há um avanço da postura contemplativa, também característica do paradigma interpretativo para ações concretas na regulação da sociedade, chegando à pretensão de "administrar" a comunidade e a família, como se expressa na unidade de significado "Planejar". Dessa mesma forma, orienta a relação com a comunidade de professores: resgatar-lhes a "auto-estima", sem que isso seja um desejo dos mesmos. Tais posições, conforme BURREL e MORGAN (1979), caracterizam o administrador subjetivista, preocupado com valores individuais e com a linguagem, como se expressa esse sujeito da pesquisa em "a criança que traz problemas são do pai e da mãe". Postura diferente ocorre com o administrador funcionalista, que é objetivista e se preocupa com o funcionamento da organização.

Em vez da emancipação da comunidade social, o sujeito da pesquisa em apreço preocupa-se com a solidariedade, como demonstra na unidade de significado "Organizar", ao referir-se à ajuda que presta ao professor quando "ele está perdido" (unidade de significado "Coordenar").

Na unidade de significado "Controlar" expressa forte conotação autoritária na relação com o aluno: "Não tem meio tom", ressalta incisivamente, porque o "poder de convencimento" (a autoridade com que exerce o cargo) torna sua missão mais "cômoda".

Na relação com o Conselho de Escola, vê esse órgão passivo, apático e lento, mas reconhece o poder legal que o mesmo possui. Talvez por isso não o incentive a compartilhar o poder decisório nas reuniões.

Conceitua corretamente todas as variáveis de pesquisa segundo o referencial teórico que consultamos.

Sintetizando:

- As funções de administração dadas pelas variáveis de pesquisa são desepemhadas observando-se a interpretação e o julgamento pessoal que faz da comunidade com a qual trabalha.

- Integrar escola-família-comunidade para esse sujeito da pesquisa consiste em chamar os pais, resgatar-lhes a auto-estima objetivando harmonia em casa na relação com seus filhos.

- O Conselho de Escola é reconhecido com poderes hierárquicos na relação com o sujeito da pesquisa, mas presta-se tão somente a ouvi-lo.

Quadro 17

Matriz ideográfica: Sujeito da Pesquisa nº 9

1 VARIÁVEL DE PESQUISA	2 UNIDADE DE SIGNIFICADO Fragmentos relevantes da descrição, onde 1 responde "o que é isso" 2 responde "como é"e, 3 responde "o porquê"	3 REDUÇÃO FENOMENOLÓGICA (Essência da descrição)	4 UNIDADE DE SIGNIFICADO INTERPRETADA (princípio de administração)	5 Nº no quadro Sinóptico	6 CLASSIFICAÇÃO QUANTO À TENDÊNCIA DE ADMINISTRAÇÃO*
1-Planejar	1- "(Educar [...] é ter o indivíduo normal [...] é ter objetivos na vida [...] Uma escola velha como esta não tem muito o que mudar." 2- "Aqui tudo é decidido em conjunto. Mesmo que a minha opinião prevaleça, mas sempre dá a entender que eles decidiram junto." 3- "Sempre tem que ter um cabeça pensante, né?"	Planejar em conjunto é fazer prevalecer sua decisão sobre as demais, objetivando uma educação sem mudanças.	Influência de comportamento como meio de evitar resistências.	9	**CO**
2-Organizar	1- "(é) atribuição de aulas." 2- "[...] aí entra a mão do(a) diretor(a), do(a) secretário(a), do(a) Coordenador(a) [...] tudo é em conjunto." 3- "Quem fêz esse cronograma? A Secretaria da educação."	Organizar é repassar em conjunto as atribuições dadas pela Secretaria da Educação.	Lei da Situação (atribuir tarefas isentando-se da decisão).	28	**CO**
3-Coordenar	1- "Ver se estão dentro do esquema de horário." 2- "Servente ajuda cozinheira, cozinheira ajuda servete [...] aqui todos se dão bem." 3- "[...] é um esquema de rotina."	Coordenar é verificar se o trabalho se realiza em conjunto e sob condições normais."	Ênfase no trabalho em grupo.	6	**CO**
4-Controlar	1- "Ver se tá tudo dentro da normalidade, né? [...] é uma palavra ditadora, né? A gente quer ser democrático(a)." 2- "[...] é minha índole, sabe, eu gosto de paz e amor franqueza [...] é na bucha. Aqui todo mundo se entende." 3- "Onde há entendimento, tudo caminha pacificamente."	Controlar é ver se está tudo caminhando em harmonia.	Humanização nas relações hierárquicas.	4	**CO**
5- Conselho de Escola	1- "Funciona relativamente [...] (para) comprar aparelho de som [...] passar repreensão no aluno." 2- "Aí que tá o traquejo do diretor [...] vai contratar um [...] que vem aqui pra semear desarmonia?" 3- "Tudo é o Conselho; o(a) diretor(a) não pode ser 'eu quero, tem que ser."	O Conselho é composto de pessoas confiáveis e reune-se para apreciar compras de material.	Participação dos administrados nas questões triviais.	3	**CO**
6-Integração escola-família--comunidade	1- "Faz esse relacionamento [...] tem que conviver." 2- "[...] participa [...] festa junina [...] fanfarra [...] eventos." 3- "Essa convivência é necessária. Tanto que a gente sabe que o Joãozinho é o Joãozinho, que a mãe é desquitada, que o pai sumiu [...] a gente tem que dar um equilíbrio na coisa."	Integrar é trazer a comunidade para a escola para participar de reunião festiva.	Liderança com vistas às necessidades individuais.	11	**CO**

* CM=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e metáfora mecanicista; CO=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e matáfora organicista; CI= Tendência Conservadora e paradigma interpretativo; PHR=Tendência Progressista paradigma humanista radical e PER=Tendência Progressista paradigma estruturalista radical.

A postura administrativa do sujeito da pesquisa nº 9 caracteriza-se como Tendência Conservadora de administração. Com todas as variáveis de pesquisa numa única classificação, entendemos como um caso clássico de postura no paradigma funcionalista e metáfora organicista.

A interpretação que tivemos deve-se ao fato de que o sujeito da pesquisa orienta-se pelos conceitos dados no movimento das relações humanas. Já na unidade de sigificado "Planejar" declara que naquela escola não há o que mudar. Na mesma unidade de significado assume a condição de cabeça da organização, uma analogia ao organismo vivo a integrar a comunidade escolar em seus objetivos, ainda que para isso tenha que moldá-la a um só comportamento.

Em razão da informalidade com que se relaciona com a comunidade escolar, auto-classifica-se "democrático": ("decide em conjunto"), mas ressalva que essa decisão compartilhada pode ser meramente figurativa porque "minha opinião prevalece, dá a entender que ...". A manipulação de comportamentos da comunidade escolar por meio do artifício dado pela "cordialidade" é amplamente desenvolvida, podendo ser notada em várias outras unidades de significado. Essa prática, conforme o discurso como um todo nos mostrou, evidencia que a postura "cordial", "de boa convivência" e "de paz e amor" assumida por esse sujeito da pesquisa configura-se naquilo que ele entende como "gestão democrática na escola".

Com exceção da variável "Coordenar", as demais variáveis de pesquisa são conceituadas fora da referência bibliográfica que acessamos.

Sintetizando:

- As funções de administração são desempenhadas com postura pautada em relações humanas, confundidas com gestão democrática.

- Integrar escola-família-comunidade para esse sujeito de pesquisa realiza-se por meio de reuniões festivas com a comunidade de pais com o objetivo de evitar o conflito com a direção.

- O Conselho de Escola goza da confiança do sujeito da pesquisa, é manipulado por ele e presta-se a examinar a compra de material e a disciplina de alunos.

Quadro 18

Matriz ideográfica: Sujeito da Pesquisa nº 10

1 VARIÁVEL DE PESQUISA	2 UNIDADE DE SIGNIFICADO Fragmentos relevantes da descrição, onde 1 responde "o que é isso" 2 responde "como é"e, 3 responde "o porquê"	3 REDUÇÃO FENOMENOLÓGICA (Essência da descrição)	4 UNIDADE DE SIGNIFICADO INTERPRETADA (princípio de administração)	5 Nº no Quadro Sinótico	6 CLASSIFICAÇÃO QUANTO À TENDÊNCIA DE ADMINISTRAÇÃO*
1-Planejar	1- "(Educa) [...] para a cidadania [...] pra ter um futuro melhor sabendo o que é certo e o que é errado [...] interpretar o que está falando, o que, muitas vezes, é contra ela mesma. " 2- nihil 3- nihil	Planejamento deve considerar a interpretação da realidade com vistas à cidadania.	A educação objetiva a auto-formação, a participação e as e práticas emancipatórias.	6	**PHR**
2-Organizar	1-"Organizar as necessidades" 2-"Com o professor [...] após uns vinte dias de aula" 3- nihil	Organizar é prover a escola conforme o desejo da comunidade	Organizar	4	**PHR**
3-Coordenar	1- "Organizar as necessidades, prioriza necessidade." 2- nihil 3- "[...] foi organizado (planejado) no começo do ano."	Coordenar é organizar e priorizar as necessidades conforme o que se planejou no início do ano.	A organização auto gestionária objetiva a educação para a autonomia.	3	**PHR**
4-Controlar	1- "Horário [...] material [...]." 2- "Pessoal não precisa (controlar)." 3- "Nem precisa dizer, ele sabe (que está sendo controlado no horário)."	Controlar é verificar o horário do pessoal .	Humanização nas relações hierárquicas.	4	**CO**
5- Conselho de Escola	1- "(é) Participar. Cobro a participação [...] deixa de ser democrático no momento que você indica alguém (para conselheiro)" 2- "Ontem teve pai que cobrou [...] falei: façam uma redação com seus filhos e mandem para mim ver o que é que vocês querem para a escola [...]; (na reunião do Conselho) a gente direciona o resultado [...] se vê uma coisa boa para a escola. [...] o professor tem medo do diretor (por isso referenda)." 3- "Precisa participar e ver o que é que precisa votar."	O Conselho deve ser democrático, mas o(a) diretor(a), às vezes, direciona a votação para o que entende ser bom para escola.	Influencia comportamento como meio de contornar resistência.	9	**CO**
6-Integração escola-família--comunidade	1- nihil 2- "[...] importante que façam visitas [...] trabalhando com eles, convencendo [...]no vídeo. Aqui é um gabinete sentimental [...] na reunião é o aluno que vai falar pro pai como ele está na escola." 3- "Pra saber o que é certo e o que é errado, eu gosto que os pais venham na escola [...] pedi para as mães darem sugestão [...]."	Integrar é acolher a comunidade para ouvir sugestões que possam melhorar a escola.	A tomada de decisão deve considerar os pontos de vista crítico (história e cultura).	4	**PHR**

* CM=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e metáfora mecanicista; CO=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e matáfora organicista; CI= Tendência Conservadora e paradigma interpretativo; PHR=Tendência Progressista paradigma humanista radical e PER=Tendência Progressista paradigma estruturalista radical.

O sujeito da pesquisa nº 10 pauta-se por uma orientação administrativa de Tendência Conservadora e Tendência Progressista a um só tempo, como quem se encontra numa fase de transição paradigmática (COSTA:1994). Tende para uma postura progressista por apresentar maior número de unidade de significado classificada no paradigma humanista radical.

A prática no paradigma humanista radical concretiza-se na "conscientização" (BURREL e MORGAN:1979) quanto às amarras sociais a que a comunidade escolar está sujeita pela ação do administrador escolar.

Segundo o sujeito da pesquisa nº 10, se a comunidade escolar estiver consciente quanto às práticas emancipatórias que lhe é oferecida, como a participação no Conselho de Escola, acaba por adquirir a noção de "cidadania" e será capaz de "distinguir o que é certo e o que é errado" (no sentido de entender as amarras sociais a que está sujeita) e terá "um futuro melhor" (unidade de significado "Planejar") . Esse é o ponto de partida do sujeito de pesquisa nº 10 para a gestão escolar. Busca a transformação da comunidade escolar, a emancipação, pela conscientização de que a sociedade é dominada por interresses ideológicos.

Embora busque a mudança pela conscientização e reforce a emancipação em todo o seu discurso, o referido sujeito da pesquisa ainda guarda resquícios da Tendência Conservadora de administração ao direcionar as discussões no Conselho de Escola para as questões que supõe ser de interesse da comunidade, conforme se expressa na unidade de significado "Conselho de Escola". Apresenta ainda postura conservadora quando desenvolve uma orientação calcada em relações humanas, como demonstra fazê-lo ao declarar que o funcionário "sabe" que está sendo controlado, sem que essse controle seja verbalizado. Para um diretor de escola comprometido com o trabalho de conscientização, crescimento humano e

emancipação, o sentido da prática administrativa anteriormente mencionada soa um tanto destoante.

Conceitua as variáveis de pesquisa dentro do referencial teórico que consultamos.

Sintetizando:

- Nas funções de administração prioriza, como um todo, a conscientização da comunidade quanto às amarras sociais a que está sujeita.

- Integrar escola-família-comunidade para o sujeito da pesquisa nº **10** é concientizar a comunidade de pais para trazê-la à participação na escola e na sociedade.

- O Conselho de Escola é um órgão de discussão democrática, mas ainda não possui autonomia plena para decisão.

Quadro 19

Matriz ideográfica: Sujeito da Pesquisa nº 11

1 VARIÁVEL DE PESQUISA	2 UNIDADE DE SIGNIFICADO Fragmentos relevantes da descrição, onde 1 responde "o que é isso" 2 responde "como é"e, 3 responde "o porquê"	3 REDUÇÃO FENOMENOLÓGICA (Essência da descrição)	4 UNIDADE DE SIGNIFICADO INTERPRETADA (princípio de administração)	5 Nº no Quadro Sinótico	6 CLASSIFICAÇÃO QUANTO À TENDÊNCIA DE ADMINISTRAÇÃO*
1-Planejar	1- "[...] está voltado para a parte de conscientização [...] alunos e pais [...] saberem como é uma instituição, sabem como se portar. [...] higiene e saúde [...] disciplina. Formar para a vida [...] tem que ter conhecimento [...] constituir família, ter um emprego, ser pessoa digna na sociedade. A gente questiona à toa [...] não ela aceitar tudo [...] espírito de equipe." 2- " (planeja) [...]de acordo com sua realidade." 3- "[...] porque uma mãe se porta dessa maneira, o filho também [...] sem disciplina não há aprendizagem [...] tem que ter limites	Planejar com fins a uma educação que permita formar para ter emprego, família, ser pessoa digna na sociedade e respeitar as instituições.	Enfatiza o devotamento à organização.	23	**CO**
2-Organizar	1- "É dentro do fundamento legal, porque, lógico, a gente anda dentro da legislação." 2- "[...] carga horária tem seguir aquilo ali [...] português tem que andar, não pode quebrar aquilo." 3- "(está vinculado) [...] ao planejamento da escola."	Organizar é desenvolver unicamente o que estabelece o planejado.	Submissão às regras burocráticas.	28	**CM**
3-Coordenar	1- "Orienta e fiscaliza ao mesmo tempo." 2-nihil 3-nihil	Coordenar é orientar e fiscalizar ao mesmo tempo.	Humanização das relações hierárquicas.	4	**CO**
4-Controlar	1- "É um tipo de avaliação para ter aquela retomada de orientação." 2- nihil 3- nihil	Controlar é orientar sob o planejamento.	A escola possui função normativa da sociedade.	15	**CO**
5- Conselho de Escola	1- "Quando você tem mais dificuldade com disciplina, é preciso convocar." 2- "Professores (dizem) : 'vamos por fulano' e votam. Entre os pais, a mesma coisa." 3- nihil	O Conselho se reune para apreciar mais as questões disciplinares.	Administração participativa nas questões triviais.	3	**CO**
6-Integração escola-família--comunidade	1- "(para ter) saúde, disciplina, se portar na instituição" 2- "Chama para reuniões em grupo. Não pode estar separado da religião [...] o Papa disse: filhos órfãos de pais vivos" 3- "A escola e família têm que estar de braços dados. (O pai na escola:) Adoro isso. Principalmente na parte de disciplina."	Integrar é reunir os pais para tratar de questões comportamentais.	Envolve afetivamente o indivíduo na organização.	10	**CO**

* CM=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e metáfora mecanicista; CO=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e matáfora organicista; CI= Tendência Conservadora e paradigma interpretativo; PHR=Tendência Progressista paradigma humanista radical e PER=Tendência Progressista paradigma estruturalista radical.

A visão conservadora de mundo que entendemos fazer parte da postura administrativa do sujeito da pesquisa nº 11 é dada pelas características do paradigma funcionalista e suas metáforas. A metáfora mecanicista está representada pela racionalisdade com que o referido sujeito da pesquisa desenvolve sua função na escola. Trata as questões da educação sob o rígido esquema burocrático, tal como preceitua a legislação de seu cargo: "é dentro do fundamento legal", "tem que seguir aquilo ali (que foi planejado)", destaca na unidade de significado "Organizar".

A metáfora organicista verifica-se porque o sujeito da pesquisa nº 11 desempenha algumas funções administrativas com orientação dos conceitos enunciados no movimento das relações humanas: "a escola e a família têm que estar de braços dados" (unidade de significado "Integrar..."), "espírito de equipe" (unidade de significado "Planejar") e "orientar" em vez de controlar (unidade de significado "Controlar"). Ainda nessa mesma metáfora e unidade de significado, busca um comportamento para a comunidade de pais e alunos calcado na disciplina, na ordem, na aceitação das regras burocráticas sem questionamento, demonstrando excessivo devotamento à organização e à estabilidade social, posturas bem diferentes daquelas decorrentes dos paradigmas da Tendência Progressista.

O sujeito da pesquisa em apreço tem o Conselho de Escola como um órgão burocrático destinado a amparar suas decisões quanto à punição disciplinar de alunos. Na eleição para o Conselho desvirtua o processo eletivo, desprezando-se o voto secreto em favor da indicação e "escolha" por aclamação, o que pode beneficiá-lo com uma composição em que os membros conselheiros sejam simpatizantes de sua causa.

A relação com a comunidade escolar e com a sociedade como um todo é precária do ponto de vista da participação. Aproxima pais e igreja da escola com o

intuito de obter adesão ao processo de conformação comportamental que deseja para os alunos.

Não conceitua corretamente as funções de administração com as quais está envolvido.

Sintetizando:

- As funções de administração são desempenhadas pela orientação da teoria de relações humanas.

- O Conselho de Escola é entendido como "locus" de participação da comunidade escolar nas questões triviais.

- Integrar escola-família-comunidade para o sujeito da pesquisa nº 11 realiza-se pela aproximação dos pais e igreja para regulação dos alunos.

Quadro 20

Matriz ideográfica: Sujeito da Pesquisa nº 12

1 VARIÁVEL DE PESQUISA	2 UNIDADE DE SIGNIFICADO Fragmentos relevantes da descrição, onde 1 responde "o que é isso" 2 responde "como é"e, 3 responde "o porquê"	3 REDUÇÃO FENOMENOLÓGICA (Essência da descrição)	4 UNIDADE DE SIGNIFICADO INTERPRETADA (princípio de administração)	5 Nº no Quadro Sinótico	6 CLASSIFICAÇÃO QUANTO À TENDÊNCIA DE ADMINISTRAÇÃO *
1-Planejar	1- "(é fazer o) Plano diretor." 2- "[...] com a equipe escolar e (na prática) apoio dos pais." 3- "[...] proporcionar ensino fundamental [...] partir para curso profissionalizante ou colegial comum. Formar [...] física, moral, psicológica, intelectual, social, política, profissional [...] desenvolver senso crítico: perceber mudanças na sociedade."	Planejar para proporcionar o ensino básico que possa levar ao curso profissionalizante ou colegial e formar para a vida.	Planejar .	21	**CM**
2-Organizar	1- "É colocar a escola em funcionamenmto desde o início do ano." 2- "organização de classe, de horário [...] distribuição de aula." 3- "A escola tem que estar organizada para funcionar com ou sem a presença do diretor."	Organizar é distribuir as tarefas para que a escola funcione com ou sem a presença do diretor.	Organizar.	21	**CM**
3-Coordenar	1- "(dar) [...] diretriz." 2- "[...] elaborar horário ou calendário." 3- "sem coordanação não se chega a nada."	Coordenar é dar diretriz, elaborar o horário e o calendário.	Coordenar.	21	**CM**
4-Controlar	1- nihil 2- "[...] controla o rendimento do aluno [...] através do diário de classe [...] das provas que está está aplicando." 3- "[...] de acordo com o plano escolar."	Controlar é acompanhar o aluno através do plano escolar.	Controlar.	21	**CM**
5- Conselho de Escola	1- "Elaborar calendário, [...] verificar o plano escolar [...] aplicação de penalidades aos alunos [...] duas reuniões por ano.", 2- "Eles apoiam sempre as boas intenções." 3- "[...] acham que o(a) diretor(a) tem bom senso."	O Conselho de Escola é convocado duas vezes por semestre para elaborar calendário, verificar plano escolar e aplicar penalidades nos alunos.	Participação dos administrados nas questões triviais.	3	**CO**
6-Integração escola-família--comunidade	1- "Reunião com os pais ." 2- "Convoco para reuniões [...]. A sociedade de bairro (solicita) instalações [...] a gente fornece. " 3- "(serve) Verificar rendimento [...] festa junina e outras (festas)."	Integrar é reunir os pais para verificar o rendimento dos filhos, ceder instalações e fazer festas para a comunidade.	Envolve afetivamente os indivíduos na organização.	10	**CO**

* CM=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e metáfora mecanicista; CO=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e matáfora organicista; CI= Tendência Conservadora e paradigma interpretativo; PHR=Tendência Progressista paradigma humanista radical e PER=Tendência Progressista paradigma estruturalista radical.

O discurso do sujeito da pesquisa nº 12 proporcionou-nos, para interpretação, unidades de significados contraditórias entre si. Tomando-se isoladamente a resposta dada ao "porquê" (ítem 3) na unidade de significado "Planejar", em que expressa os objetivos planejados para a escola, apresenta uma postura administrativa decorrente do paradigma humanista radical, bastante coerente com outro momento do discurso, quando o mesmo sujeito da pesquisa se intitula democrático na relação com a comunidade escolar. A postura progressista é marcada pelo perfil planejado para o egresso da escola que dirige quando diz que planeja com fins a "desenvolver senso crítico: perceber as mudanças na sociedade". Entretanto, na unidade de significado "Organizar" refere-se ao planejamento apresentando uma postura funcionalista, uma vez que pretende, por meio do plano diretor, proporcionar aos alunos conteúdos educacionais que mais se prestam à formação do trabalhador do que do cidadão crítico.

Nas demais unidades de significado, assume uma postura caracteristicamente funcionalista, depositando forte convicção na racionalidade, a qual, entendemos, determina o seu perfil. Em "Organizar", vê a escola como uma máquina, capaz de "funcionar com ou sem a presença do diretor". Sob essa visão vemos em sua postura os seguintes pressupostos do paradigma funcionalista, conforme entendemos com BURREL e MORGAN (1979): **a**-determinista: em que o indivíduo é condicionado pelo ambiente, ou seja, a comunidade escolar se comporta conforme a escola é planejada e organizada; **b**-objetivista: vê o mundo como independente da consciência individual porque desconsidera a influência do comportamento humano sobre a execução do planejamento organizacional e, **c**-positivista: os casos sociais são explicados racionalmente tendo em vista que, planejada uma instituição, as pessoas vão se comportar segundo os critérios estabelecidos. Portanto, ao entender que uma organização está sujeita a tal nível de racionalidade não há como classificar em outro paradigma senão no funcionalista e metáfora mecanicista.

Além de “Organizar”, as demais funções de administração também são desempenhadas com sentido mecanicista, incluindo-se o planejamento. Assim vemos: “sem coordenação não se chega a nada”, diz o sujeito na unidade “Coordenar”. Deposita absoluta confiança de que a racionalidade está presente na função “Coordenar”. Da mesma forma desempenha a função “Controle”, quando afirma que tudo é controlado “de acordo com o plano escolar” (unidade “Controlar”). Em razão de desempenhar todas as funções pela orientação mecanicista, temos que o planejamento também segue o mesmo sentido.

Verificamos que as reuniões do Conselho de Escola ocorrem duas vezes por semestre, número exigido pela legislação. Sabemos que em qualquer escola as decisões que poderiam envolver a participação democrática da comunidade escolar exigiriam encontros, no máximo, mensais. Portanto, se tais reuniões não possuem uma regularidade dessa ordem, temos um indício de que a gestão não é democrática, uma vez que a maior parte das decisões são tomadas unicamente pelo diretor.

A intenção com que reúne o Conselho de Escola é outro fator que denuncia a Tendência Conservadora de Administração do sujeito da pesquisa nº 12. Quanto à pauta de reunião e quanto à sua aprovação, o sujeito de pesquisa deu, respectivamente, as seguintes respostas: “elaborar calendário escolar (e) discplina de alunos” e, “(aprovam a pauta porque) acham que o diretor tem bom senso”. Pela última expressão revela que obtém aprovação incondicional ao que apresenta para apreciação no Conselho porque goza de prestígio na comunidade. O prestígio é explicado pela forma como se relaciona com a comunidade de pais: “fornece” o prédio escolar para reuniões de comunidade de bairro, entre outras coisas. Por esse último dado, típica cordialidade do movimento de relações humanas, entendemos que na relação com o Conselho de Escola o sujeito de pesquisa nº 12 classifica-se na metáfora organicista.

Quanto a integrar escola-família-comunidade nada mais revelou que o exercício da boa convivência com a sociedade circunvizinha à escola onde trabalha. Essa integração não vai além das "festas juninas" e outras comemorações da mesma natureza. Portanto, nenhuma evidência que vise à transformação da sociedade e que seja consoante com o que revelou ao responder sobre a variável de pesquisa "Planejar".

Na conceituação das variáveis de pesquisa o sujeito nº 12 o fez parcial e precariamente, como se vê na coluna 3 da sua matriz ideográfica. .

Sintetizando:

As funções de administração são desempenhadas em conformidade com o paradigma funcionalista e metáfora mecanicista;

Ao relacionar-se com o Conselho de Escola e ao integrar escola-família-comunidade, pauta-se pelo paradigma funcionalista e metáfora organicista.

Antes de concluirmos este capítulo, entendemos oportuno acrescentar a tabulação dos dados referentes à conceituação das funções de administração ou variáveis da pesquisa. A conceituação das variáveis de pesquisa estabelecem o nível de conhecimento técnico com que as funções de administração são desempenhadas pelos sujeitos da pesquisa.

Conforme o Quadro 21 verificamos que, na última coluna da direita, 25,00% dos sujeitos da pesquisa têm conhecimento pleno, ou seja, sabem do que trata cada uma das funções que devem desempenhar; outros 58,34% dos sujeitos não sabem o conceito de todas as funções de administração, o que denominamos de conhecimento parcial e, finalmente, 16,66% não sabem conceituar formal ou informalmente nenhuma das funções de administração pesquisadas, portanto, desempenham suas funções com base do conhecimento leigo.

Acrescentamos que, entre os 58,34% dos sujeitos da pesquisa que apresentaram um conhecimento parcial das funções de administração, está o sujeito

da pesquisa nº 3 e, entre os 25,00% que conceitua todas as funções de administração que desempenha, está o sujeito da pesquisa nº 10, ambos classificados na Tendência Progressista de administração. Os dados aqui apresentados revelam que os sujeitos da pesquisa que desenvolvem posturas progressistas, possuem respectivamente conhecimento pleno e parcial dos conceitos de administração. Portanto, de alguma forma sabem o que estão fazendo ao se desincumbirem de suas atribuições, o que nos permite identificar uma relação entre conhecimento técnico de administração e postura progressista. Dito de outra forma, verificamos que a Tendência Conservadora é alimentada também pela falta de conhecimento técnico do sujeito da pesquisa. Conforme MELLO (1981:117), "a competência técnica" é mediadora da função política na educação

Quadro 21

Nível de conhecimento das funções de administração

NÍVEL DE CONHECIMENTO	SUJEITOS DA PESQUISA (nº)												TOTAIS	SITUAÇÃO POR NÍVEL DE CONHECIMENTO
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		(em %)
Conhecimento pleno				x		x		x					3	25,00
Conhecimento parcial		x	x		x		x		x	x		x	7	58,34
Conhecimento leigo	x										x		2	16,66

Fonte: dados da pesquisa

Capítulo IV

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A discussão dos resultados, passo que antecede a conclusão da pesquisa, foi feita com base no agrupamento dos dados constantes nas matrizes ideográficas numa

outra matriz, que denominamos de intersubjetiva. Assim, elaboramos o Quadro 22- "Matriz intersubjetiva das tendências paradigmáticas de administração" que nos oferece uma visão conjunta e ampliada da realidade administrativa dos sujeitos da pesquisa.

Quadro 22

Matriz intersubjetiva das tendências paradigmáticas de administração

VARIÁVEL DE PESQUISA (Tendências) SUJEITOS DA PESQUISA	1-Planejar	2-Organizar	3-Coordenar	4-Controlar	5-Conselho de Escola	6-Integrar escola-família-comunidade	CASOS CLÁSSICOS NA AMOSTRA
1	CM	CM	CM	CO	CM	CO	
2	CM	CM	CM	CM	CO	CM	
3	PER	PER	PER	PER	PER	PER	**PER**
4	CO	CO	CO	CM	CO	CO	
5	CM	CM	CM	CM	CO	CO	
6	CI	CI	CI	CO	CM	CO	
7	CM	CM	----	CM	CM	CM	**CM**
8	CI	CI	CI	CI	CI	CI	**CI**
9	CO	CO	CO	CO	CO	CO	**CO**
10	PHR	PHR	PHR	CO	CO	PHR	
11	CO	CM	CO	CO	CO	CO	
12	CM	CM	CM	CM	CO	CO	

* CM=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e metáfora mecanicista; CO=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e matáfora organicista; CI= Tendência Conservadora e paradigma interpretativo; PHR=Tendência Progressista paradigma humanista radical e PER=Tendência Progressista paradigma estruturalista radical.

Fonte: Matriz ideográfica dos sujeitos da pesquisa

De início, vemos no Quadro 22 uma multiplicidade de tendência. Todos os paradigmas de nosso modelo de análise são utilizados como orientação pelos sujeitos da amostra analisada. Em outro quadro (Quadro 24) teremos a oportunidade de verificar qual é o paradigma dominante entre os sujeitos da pesquisa. Por ora, chama-nos a atenção e por isso destacamos a existência de sujeitos que mativeram uma única orientação paradigmática no desempenho das funções de administração. A essa particularidade denominamos de "casos clássicos". São "clássicos" não porque suas posturas administrativas espelham todos os pressupostos de um determinado

paradigma, mas porque são os que melhor representam o paradigma a que foram classificados. Nessa condição, estão os sujeitos 3, 7, 8 e 9.

O sujeito da pesquisa nº 3 foi o único representante do paradigma estruturalista radical, demonstrando que é possível romper com os paradigmas da Tendência Conservadora. Já os sujeitos 8 e 9 orientam-se pelo paradigma funcionalista, sendo o primeirto pela metáfora organicista, que é uma postura conservadora, porém voltada para relações humanas e o último pelo paradigma funcionalista, que, embora pertença à Tendência Conservadora, distancia de seu pressuposto pela dimensão subjetiva com que vê a realidade. Por outro lado, o sujeito de pesquisa nº 7, igualmente classificado no paradigma funcionalista, apresenta uma postura mecanicista. É importante observar que a metáfora mecanicista situa-se na região mais positivista da Tendência Conservadora.

A classificação numa única categoria de análise pode ser explicada pela dificuldade que possuem os praticantes de um paradigma para jornadas interparadigmáticas ou para mudança de paradigma (BURREL e MORGAN: 1979), conforme assinalamos no Capítulo II. Os avanços e retrocessos na postura administrativa de um sujeito são percebidos pelos demais. Esse fato pode ser um agravante para a prática de posturas administrativas progressistas, uma vez que os companheiros de paradigmas, também companheiros de trabalho, podem vir a censurar os "antigos" companheiros pela nova postura assumida ou mesmo por apresentar um comportamento administrativo instável ou distoante do grupo (BURREL e MORGAN: 1979). Esse é o caso de vários sujeitos da pesquisa, em especial os sujeitos da pesquisa nº 8 e 10 que, em suas entrevistas, queixaram-se de terem sido abordados com censura ou advertidos por outros sujeitos de pesquisa em razão de algumas práticas administrativas não convencionais para os praticantes da Tendência Conservadora.

Entretanto, o cerceamento pelos companheiros de paradigma em razão das práticas interparadigmáticas não é um obstáculo intransponível pelos sujeitos da pesquisa da amostra analisada, uma vez que, além do sujeito da pesquisa nº 3, que mudou de paradigma, também o sujeito da pesquisa nº 10 apresenta uma postura administrativa singular em relação à maioria de seus pares, ou seja, a um só tempo, desenvolve posturas nas Tendências Conservadora (CM) e Progressista (PHR). As práticas administrativas sob as duas Tendências é uma situação, a nosso ver, mais favorável à gestão democrática na escola, uma vez que já há no sujeito uma predisposição para a Tendência Progressista. Difere do que ocorre com o sujeito da pesquisa nº 7 que parece não ter sido sensibilizado para desenvolver postura progressista.

Atribuímos, ainda, a título de cerceamento à jornada interparadigmática, além das questão já abordada, o peso que as regras burocráticas acarretam para os sujeitos da pesquisa. Submetidos `a legislação quanto à ordenação das atribuições funcionais, as jornadas interparadigmáticas e mesmo a mudança definitiva de paradigma torna-se uma decisão arriscada para os que pretendem novas formas de administração. Conforme já concluimos, a legislação que regula as atribuições do cargo de diretor de escola é de Tendência Conservadora e exige padrões bastante rígidos de procedimentos administrativos, o que torna a incursão dos diretores simpatizantes na Tendência Progressista, algo, de certa forma, desaconselhador para sua carreira. Por essa razão, cerca de 66,66% dos entrevistados fizeram questão de assinalar que cumpriam todas as suas atribuições funcionais. Exemplo disso está na expressão do sujeito da pesquisa nº 10: “precisa participar e ver o que é que preciso votar”. Refere-se aí a verbas, compras, etc, que, em razão do rigor da lei, precisam ser apreciadas pelo Conselho de Escola.

A preocupação do sujeito da pesquisa nº 10 com a legislação é também constante para outros elementos da amostra, como se expressam os sujeitos relacionados a seguir:

nº 1: "tudo vem da SE" (unidade de significado "Organizar");

nº 2: "Por cobrança da Delegacia" (unidade de significado "Conselho de Escola");

nº 5: "Coisa da lei" (Unidade de significado "Conselho de Escola");

nº 6: "porque a lei obriga" (unidade de significado "Conselho de Escola");

nº 8: "pra eu falar 'a' tem que consultar o Conselho" (unidade de significado "Conselho Escola");

nº 9: "Quem fez esse cronograma? A SE" (unidade de significado "Organizar") e,

nº 11: "é dentro do fundamento legal" (unidade de significado "Organizar").

Ainda, com relação às exigências burocráticas, é interessante observar que para os 66,66% dos sujeitos da pesquisa preocupados em cumprir o que determina a legislação que regula seus cargos, há outros 75,00% da mesma amostra que conhecem parcialmente ou simplesmente desconhecem o que trata as funções de administração que lhes são dadas a cumprir. Por meio dos percentuais citados, vemos aqui uma relação muito próxima entre submissão às regras burocráticas e conhecimento técnico. Esses dados nos indicam que, para a maioria dos sujeitos da pesquisa, quanto mais leigo nos conceitos em administração escolar mais apegado à legislação se encontram.

Embora os números evidenciem a relação que apresentamos no parágrafo anterior, a aproximação dos percentuais citados (66,66% e 75,00%) parece um dado contraditório, ou seja, a observância dos preceitos burocráticos deveria resultar também em maior preocupação com a competência técnica, já que ambos os princípios compõem o constructo teórico da burocracia. O apego à burocracia deveria resultar em mais competência técnica, uma vez que esta característica é um

pressuposto da teoria burocrática. Entretanto, essa relação não se confirma, como já salientamos, ou seja, a aplicação das pressuposições teóricas da burocracia verifica-se apenas na submissão às regras burocráticas, o que sugere ser a teoria burocrática igualmente desconhecida em seus pressupostos por parte dos sujeitos da pesquisa em questão. A considerar o nível de conhecimento técnico que os sujeitos da pesquisa apresentaram nas questões pesquisadas, cremos que a suposição quanto ao desconhecimento dos pressupostos da teoria burocrática tenha fundamento, o que vem reforçar a relação entre desconhecimento técnico e submissão às regras burocráticas.

Os 16,66% dos sujeitos da pesquisa desconhecem completamente o significado de suas funções de administração (variáveis de pesquisa "Planejar", "Organizar", "Coordenar" e "Controlar") e outros 58,34% da amostra conhecem parcialmente o conceito técnico das referidas funções, perfazendo 75,00% de diretores que, por essa razão, desenvolvem precariamente suas funções, uma vez que não sabem o que as referidas atribuições significam na ação administrativa.

A questão anteriormente apontada explica-se a nosso ver, pelo sentido que os sujeitos da pesquisa dão à legislação. Suas falas podem ser resumidas na expressão do sujeto de pesquisa nº 1: "tudo vem da SE", o que significa: "tenho que cumprir as determinações legais da Secretaria de Educação ou da Delegacia de Ensino. É a lei. Tudo já está previsto pela legislação, portanto, o diretor deve apenas executar o que está previsto".

Se, por um lado, o cerceamento da legislação constitui-se num instrumento autoritário contra as práticas progressistas de administração, por outro lado, os 66,66% dos sujeitos da pesquisa, esse mesmo instrumento que os submete é por eles utilizado com igual finalidade e teor no desempenho de suas funções. Ou seja, usam a legislação ou as regras burocráticas como escudo para verem realizados os afazeres na escola. Essa forma de direção dissimula a relação de mando e subordinação

existente no processo administrativo e reduz o desgaste da imagem pessoal para o diretor de escola. Camuflando a postura autoritária ao escudar-se na legislação, os sujeitos de pesquisa que adotam essa prática acabam por encontrar para si e para seus colaboradores uma forma de dourar a pílula na relação interpessoal. Isto explica uma das origens do movimento das relações humanas: reduzir o conflito, amenizando o autoritarismo nas relações interpessoais.

A análise anteriormente realizada é fundamentada na Lei da Situação de FOLLET (1965). Com grande teor de manipulação, o referido princípio de administração orienta o diretor a obter a cooperação dos funcionários convencendo-os de que a necessidade de realização das tarefas não é desejo pessoal, mas uma necessidade do "contexto", da "situação" (legislação, Secretaria de Educação, burocracia, etc). Dessa forma, isentam-se os sujeitos da pesquisa referidos da incômoda tarefa de mando, tal como se expressa o sujeito da pesquisa nº 1: "Chamar a atenção dos colegas (professores) é desagradável. Tem diretor(a) que chama. Eu não chamo". Agindo desta forma, acredita esse(a) diretor(a) que desenvolve postura administrativa democrática, o que não é verdadeiro. Neste caso, confunde gestão democrática com as relações humanas da metáfora organicista. Nesse particular, cabe-nos lembrar que a metáfora organicista é considerada na administração empresarial como uma postura progressista, o que a torna um parâmetro difuso para o diretor de escola pouco familiarizado com os pressupostos teóricos progressistas da administração escolar. Este fator, ou seja, a falta de um preciso e consistente delineamento dos pressupostos da gestão democrática facilita a assimilação de uma postura administrativa fundada na metáfora organicista, confundindo-a com os pressupostos da gestão democrática.

Demonstrando má assimilação quanto à postura progressista de administração, em face da confusão conceitual entre o que seja gestão democrática e gestão por relações humanas, encontram-se, além do sujeito da pesquisa nº 1,

também os de nº 2, 4, 5, 6, 9, 11 e 12, totalizando 8 sujeitos, perfazendo 66,66% da amostra. Os referidos sujeitos da pesquisa afirmaram que suas ações são pautadas pelos pressupostos da gestão democrática, embora as ações de todos tenham sido classificadas na Tendência Conservadora, como se vê a seguir:

Sujeito da pesquisa nº 1, classificado em CM: "Chamar a atenção dos colegas (professores) é desagradável" (unidade de significado "Controlar");

Sujeito da pesquisa nº 2, classificado em CM: "não sou dono da verdade" (unidade de significado Conselho de Escola");

Sujeito da pesquisa nº 4, classificado em CO: "(organiza) em equipe" (unidade de significado "Organizar");

Sujeito da pesquisa nº 5, classificado em CM: " (o Conselho é um) órgão consultivo" (unidade de significado "Conselho de Escola");

Sujeito da pesquisa nº 6, classificado em CI: "eu quero delegar poderes " (unidade de significado "Organizar");

Sujeito da esquisa nº 9, classificado em CO: "a gente tem que ser democrático" (unidade de significado "Controlar");

Sujeito da pesquisa nº 11, classificado em CO**:** "espírito de equipe" (unidade de significado "Planejar") e,

Sujeito da pesquisa nº 12, classificado em CM: "(planeja junto com a) equipe escolar" (unidade de significado "Planejar").

Entre os sujeitos da pesquisa anteriormente identificados como praticantes da Tendência Conservadora (e particularmente metáfora organicista) em lugar da gestão democrática, cabe uma observação: A prática do paradigma interpretativo pelo sujeito da pesquisa nº 6, entendemos ser, tanto quanto a prática da metáfora organicista, produto da má assimilação dos pressupostos da Tendência Progressista. O paradigma interpretativo, em razão de não exigir dos administradores escolares

posturas administrativas centralizadoras, mas de buscar uma interpretação da realidade, também pode contribuir para uma orientação difusa entre seus praticantes, tendo em vista que os paradigmas da Tendência Progressista também enfatizam uma interpretação da realidade social.

Ainda, sustentando a conclusão quanto à confusão conceitual e quanto ao apego à legislação pelos sujeitos da pesquisa, citamos o sujeito nº 5 que, tendo sido identificado na Tendência Conservadora, com a Lei da Situação, faz-se passar por democrático ao responder sobre o "Conselho de Escola"): "aí entra aquele blá-blá-blá do diretor (convencimento) [...] coisa da lei".

Portanto, o apego à legislação é a salvação para muitos praticantes da administração de Tendência Conservadora porque, ora é usada como escudo para as posturas administrativas conservadoras, ora serve para encobrir suas próprias deficiências em administração. Estando encoberto pela legislação é possível desempenhar as funções de administração sem saber do que elas tratam. Entretanto, não havendo o amparo da lei, é necessário propor, discutir, refletir, ceder, argumentar, aceitar, consensualizar, enfim, expor-se ao desgaste. Não sabendo o como ou o porquê do fazer na ação administrativa, o administrador oculta-se na lei. É a saída. Aqui, as nuanças da administração é-nos revelada com mais clareza: a falta de competência técnica gera para o administrador a necessidade de escudar-se na legislação ou nas regras burocráticas que, por sua vez, dissimulam o autoritarismo por aportar-se nas relações humanas. Portanto, incompetência técnica, autoritarismo e relações humanas andam de mãos dadas.

Retomando a questão da dificuldade dos sujeitos da pesquisa para realizarem jornadas interparadigmática de administração, lembramos que já apontamos como obstáculos o "cerceamento dos colegas de paradigmas", "o cerceamento da legislação ou da burocracia" e a "confusão entre gestão democrática e práticas de relações humanas". Nesse elenco de fatores, incluímos mais um: O assédio dos

praticantes da Tendência Conservadora que, por suas influências, obstaculizam os avanços em direção às posturas administrativas progressistas. Assim julgamos encontrar-se a maioria dos sujeitos da pesquisa que, nesta situação, são representados pelo sujeito da pesquisa nº 10. Neste caso, mais uma vez entendemos e explicamos pelos pressupostos teóricos da administração, como faremos a seguir.

Referimo-nos, como assédio dos praticantes da Tendência Conservadora de administração, a situação em que um indivíduo, intitulando-se especialista em administração, na condição privilegiada da docência, assegura aos sujeitos da pesquisa transferir-lhes as técnicas de QT (Qualidade Total) como "última palavra" no campo da administração escolar. Com a força de tais argumentos, os incautos sujeitos da pesquisa realizaram o curso de QT oferecido pela Delegacia de Ensino de Pirassununga alguns meses antes de serem entrevistados para esta tese. Sem dúvida, essa é uma forma de expor e reforçar no diretor de escola os pressupostos da Tendência Conservadora. Para o sujeito da pesquisa nº 10, o curso anteriormente mencionado foi de "grande valia", oportunizando-lhe "ótimo aproveitamento". Diante dos resultados obtidos no referido curso, o sujeito referido assim se expressou: "Foi um curso em que você não leu, participou!"

Respondendo mais uma questão problematizada pela pesquisa e, conforme a discussão que realizamos anteriormente, podemos afirmar que entre os 12 sujeitos da pesquisa, apenas 1, ou 8,33%, encontra-se na fase de transição entre a Tendência Conservadora e Progressista. Entretanto, considerando a prática da metáfora organicista e do paradigma interpretativo como uma proximidade paradigmática à Tendência Progressista, como acreditam seus praticantes, o número de sujeitos em fase de transição sobe para 10, perfazendo 83,34% da amostra pesquisada. Se assumíssemos esse último dado como verdadeiro, sobrariam 2 outros sujeitos, identificados respectivamente nas Tendências Conservadora e Progressista, o que implica dizer que 8,33% dos sujeitos da pesquisa permaneceram e 8,33% romperam

com a Tendência Conservadora de administração. Entretanto, para mantermos coerência com o que conceituamos por fase de transição, não podemos entender que os praticantes da metáfora organicista se encontrem em fase de transição, ainda que os mesmos acreditem nisso. Portanto, em relação à Tendência Conservadora, 8,33% sujeitos da pesquisa encontram-se em fase de transição, 8,33% romperam com a Tendência e 83,34% nela permaneceram.

Antes de passarmos à discussão sobre a postura administrativa dos sujeitos da pesquisa quanto à tendências das variáveis, cabe mais uma observação importante. De onde vieram os fundamentos teóricos progressistas do sujeito nº 3, que rompeu com a Tendência Conservadora, e do nº 10, que se encontra na fase de transição paradigmática? A esse respeito, reportemo-nos à realização da entrevista. Durante essa fase, à medida que transcorria a descrição dos referidos sujeitos, percebíamos uma mudança no teor do discurso em relação aos entrevistados anteriores. Por isso, num dado momento foi-nos impossível conter a pergunta: "De onde obteve essa orientação? Foi na Delegacia de Ensino, em cursos, enfim, o que o(a) fez pensar dessa maneira?" A esse questionamento, o que sobressaiu na descrição foi, além de leituras de administração escolar de autores de Tendência Progressista, a militância na política partidária e na política sindical.

Sobre as leituras mencionadas, pudemos constatar que um dos sujeitos, além de exibir livros que se encontravam na gaveta de sua escrivaninha, também teceu comentários sobre os mesmos e sobre outros autores, demonstrando conhecimento dos temas ligados à Tendência Progressista de administração. O outro sujeito, mencionou apenas um autor da Tendência Progressista e conceituou parcialmente as funções de administração sobre a qual propusemos discorrer. Acreditamos que a relação competência técnica e submissão às regras burocráticas, já discutida anteriormente, fica aqui mais uma vez evidenciada porque o sujeito da pesquisa anteriormente citado encontra-se em fase de transição paradigmática e possui parcial

conhecimento conceitual das funções de administração. Entendemos que essa é a razão dos dizeres de MELLO (1981:145): "Para o professor, a competência técnica inicia o processo de sua transformação em vontade política". Segundo a referida autora, quando não se sabe "o que fazer", resultado da falta de "competência técnica", "ama-se" a profissão.

A paixão que ambos os sujeitos da pesquisa referidos declaram ter foi pelas causas da educação, pela transformação social para a qual poderiam estar contribuindo com seus trabalhos e não porque simplesmente "amavam" a educação. Esse fato ficou evidenciado nos calorosos relatos de suas experiências na militância política que desenvolveram em alguma época de suas vidas. Por isso, entendemos que um dos pilares que sustentam suas convicções profissionais de hoje são suas leituras e convicções políticas De posse desses dados, reputamos tais fatores como relevantes na formação da postura administrativa progressista que ensejam, uma vez que os demais sujeitos da pesquisa, (exceto o de nº 6, de Tendência Conservadora e paradigma interpretativo) não manisfestaram interesse sobre questões políticas, mas, ao contrário, demonstraram absoluto distanciamento do tema e, quanto à leitura, não souberam citar nenhum autor, quer da Tendência pela qual os identificamos quer da Tendência oposta.

A seguir, no Quadro 23 , apresentamos os dados quanto ao comportamento dos sujeitos da pesquisa no desempenho das atribuições funcionais.

Quadro 23

Matriz Intersubjetiva da Tendência de administração e desempenho das atribuições funcionais

VARIÁVEIS DE PESQUISA	NÚMERO DE VEZES QUE A REFERÊNCIA DA TENDÊNCIA FOI CITADA	TENDÊNCIA PREDOMINANTE

	CM	CO	CI	PHR	PER	
1-Planejar	5	3	2	1	1	mecanicista
2-Organizar	6	2	1	2	1	mecanicista
3-Coordenar	4	3	1	1	1	mecanicista-organicista
4-Controlar	5	5	1	0	1	mecanicista e organicista
5-Conselho de Escola	3	7	1	0	1	organicista-mecanicista
6-Integrar escola-família-comunidade	2	7	1	1	1	organicista-mecanicista
TOTAIS	25	27	7	4	6	

* CM=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e metáfora mecanicista; CO=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e matáfora organicista; CI= Tendência Conservadora e paradigma interpretativo; PHR=Tendência Progressista paradigma humanista radical e PER=Tendência Progressista paradigma estruturalista radical.

Fonte: Dados da pesquisa, Quadro 22.

Para obtermos os dados do Quadro 23, recorremos novamente ao Quadro 22. Nele somamos o número de vezes que cada metáfora e cada paradigma aparece como orientação no desempenho das variáveis de pesquisa. Isto foi feito observando-se e somando-se as colunas verticais do referido Quadro.

Para saber qual Tendência de administração encerra as variáveis desempenhadas pelos sujeitos da pesquisa, usamos o critério quantitativo. Assim, no Quadro 23, somamos o número de vezes em que o paradigma ou a metáfora de administração figurou para cada uma das variáveis. Para a variável "Planejar", na primeira coluna e sentido horizontal do quadro, constatamos 5 referências na metáfora mecanicista (CM), 3 na metáfora organicista (CO), 1 no paradigma interpretativo (CI), 1 no paradigma humanista radical (PHR) e 1 no paradigma estruturalista radical (PER). Os números indicam que a variável "Planejar" foi praticada pela orientação mecanicista, uma vez que pelo critério quantitativo foi a metáfora que mais figurou nessa variável da pesquisa.

Nas demais funções seguimos com o mesmo critério, resultando na classificação apresentada no lado direito do quadro "Tendência predominante". Na linha "Totais" do referido quadro, somamos, nas colunas verticais, o total das vezes

em que aparece cada uma das refências de administração. Com esses dados obtivemos a informação que nos indica uma substancial diferença entre as duas primeiras categorias (metáfora mecanicista e organicista) e os demais paradigmas, ou seja, as metáforas do paradigma funcionalista são as que predominam na orientação das funções de administração. Em "Planejar" e "Organizar" predomina a metáfora mecanicista; Em "Coordenar" e em "Controlar, há predomínio tanto da metáfora mecanicista quanto organicista, tendendo para a primeira; Em "Conselho de Escola" e em "Integrar escola-família-comunidade" também há predomínio das metáforas mecanicista e organicista, mas tendendo para a última, embora tenham uma natureza progressista. Os dados que acabamos de citar indicam-nos que as variáveis de pesquisa que constituem as funções de administração seguem o sentido administrativo dado ao planejamento pelos sujeitos da pesquisa e que as variáveis "Conselho de Escola" e "Integrar escola-família-comunidade", pela característica progressista que ensejam, são praticadas na metáfora organicista em razão da confusa assimilação dos conceitos da Tendência Progressista.

Verificamos que no Quadro 23**,** tal como havíamos considerado no Capítulo III, "Fundamentos Teóricos da Administração", as ações administrativas tendem a manter certa coerência com o sentido paradigmático dado ao planejamento. Sendo o planejamento realizado segundo o paradigma funcionalista, as demais funções são desempenhadas de igual modo. Coerente com a teoria, constatamos as variáveis "Conselho de Escola" e "Integrar escola-família-comunidade" operacionalizadas pela metáfora organicista, porque, para a maioria dos sujeitos da pesquisa, ou, para 75,00% dos sujeitos da pesquisa (sujeitos de nº 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 11 e 12), conforme demonstram suas respectivas matrizes ideográficas, o "Conselho de Escola" serve para "punir o aluno" e/ou "apreciar o uso de verbas e "Integrar escola-família-comunidade" é para 83,34% dos sujeitos da pesquisa (sujeitos de nº 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11 e 12) "realizar festa junina", "chamar os pais para apreciar boletim escolar" e

"realizar tarefas domésticas na escola". Isto revela uma clara incompreensão por parte dos diretores das possibilidades que a integração escola-família-comunidade e o Conselho de Escola proporcionam em suas gestões.

Verificamos que, via de regra, as funções de administração atribuídas aos sujeitos da pesquisa pelo Regimento escolar, desenvolvidas sem conhecimento conceitual de administração podem resultar em ações decorrentes da Tendência Conservadora. Isto ocorre porque as referidas funções, regimentalmente ensejam práticas dessa natureza. Portanto, operacionalizadas tal qual se apresentam no Regimento, resultam em ações conservadoras. A função "Planejar", desenvolvida como é descrita no Regimento escolar, com "exatidão", "sistematização", etc, caracteriza-se no paradigma funcionalista e metáfora mecanicista. Tendo em vista que as demais funções seguem-na quanto ao sentido com que é desenvolvida, temos que "Organizar", "Coordenar" e "Controlar", via de regra, caracterizam-se no mesmo paradigma. Por essa razão é que a falta de conhecimento dos fundamentos teóricos progresssitas torna-se crucial no planejamento escolar. Operacionalizando a função "Planejar" pela ótica progressista, ou seja, tendo em mente que o planejamento escolar tem por objetivo a transformação social do ponto de vista material e da consciência, as demais funções assim também serão operacionalizadas. Entretanto, a dependência das demais funções em relação ao planejamento vai ser efetivada, se o diretor conhece conceitualmente cada uma das funções. Caso não as conheça, poderá dar-lhes as mais diversas conotações. É preciso que sejam operacionalizadas para atender ao que se pede no planejamento. Não sendo assim, serão um convite ao desvirtuamento em seus conceitos, tal como verificamos ocorrer entre os sujeitos da pesquisa. Ou seja, "Controlar", "Organizar" e "Coordenar" acabam por receber o mesmo sentido: controlar, fiscalizar, vigiar, entre outros.

No Quadro 24, a seguir, cujos dados também derivam do Quadro 22, observamos as posturas administrativas desenvolvidas por cada um dos sujeitos da pesquisa.

Quadro 24

Matriz intersubjetiva: Posturas paradigmáticas de administração por sujeito de pesquisa

Sujeitos da pesquisa	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Posturas paradigmáticas de administração	CM	CM	PER	CO	CM	CI	CM	CI	CO	PHR	CO	CM

* CM=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e metáfora mecanicista; CO=Tendência Conservadora paradigma funcionalista e matáfora organicista; CI= Tendência Conservadora e paradigma interpretativo; PHR=Tendência Progressista paradigma humanista radical e PER=Tendência Progressista paradigma estruturalista radical.

Fonte: Dados da pesquisa, Quadro 22.

Para chegarmos à classificação que ora apresentamos, o processo de obtenção dos dados foi o mesmo usado para obter o Quadro 23, anteriormente apresentado. Assim, tomando a primeira coluna e a primeira linha do Quadro 22, referentes ao sujeito da pesquisa de nº 1, constatamos 4 referências na metáfora mecanicista (CM) e 2 na organicista (CO). Com maior número de referência na CM, entendemos que predomina a metáfora mecanicista em sua postura administrativa. Para o sujeito da pesquisa nº 2, encontramos 5 referências na metáfora mecanicista (CM) e 1 na organicista (CO) e, igualmente classificamos na primeira metáfora. Dessa forma, procedemos sucessivamente para os demais sujeitos da pesquisa.

Com os dados do Quadro 24 constatamos 1 sujeito da pesquisa apresentando posturas administrativas caracteristicamente mecanicista (CM), 3 organicista (CO) e 2 no paradigma interpretativo (CI), totalizando para a Tendência Conservadora de administração 10 referências (CM, CO e CI) ou 83,34% dos sujeitos da pesquisa nessa tendência. Os 2 sujeitos restantes (PHR e PER) ou os 16,66% da amostra

apresentam postura administrativa com Tendência Progressista, conforme indicamos no diagrama nº 2, seguir:

Dos dados do Quadro 24, elaboramos o Quadro 24A para identificar a proporção em que cada paradigma é praticado na direção da escola pública fundamental e média do município que pesquisamos. Na linha 1 do referido quadro estão as metáforas do paradigma funcionalista; na linha 2 estão representados, em número absoluto, a quantidade de praticantes de cada paradigma entre os 12 sujeitos da pesquisa; na linha 3, do mesmo quadro, estão os percentuais que representam os praticantes das metáforas estudadas; na linha 4, comparando-se os percentuais, destaca-se o paradigma funcionalista como dominante, abrigando 66,67% dos sujeitos da pesquisa. E, finalmente, na linha 5, estão os percentuais representando os sujeitos da pesquisa em cada uma das Tendências.

Quadro 24A

Paradigmas de administração praticados na escola pública estadual fundamental e média em Pirassununga-SP

	Tendência Conservadora			Tendência Progressista		Totais
Paradigmas	**Funcionalista**		**Interpretativo (CI)**	**Estruturalista radical (PER)**	**Humanista radical (PHR)**	**---**
Linha 1 (metáforas)	**CM**	**CO**		**---**	**---**	**---**
Linha 2 (quantidade	5	3	2	1	1	12

de sujeitos)						
Linha 3 (% de sujeitos na metáfora)	41,66	25,00	---	---	---	---
Linha 4 (% de sujeitos no paradigma)	66,67		16,67	8,33	8,33	100,00
Linha 5 (% de sujeitos na Tendência)	83,34			16.66		100,00

Mediante as discussões neste capítulo pudemos compreender que a administração escolar pode ser vista por dois ângulos: de um lado a Tendência Conservadora, dada pelos paradigmas funcionalista e interpretativo, ensejando a regulação e estabilidade da sociedade e, de outro lado, a Tendência Progressista, com os paradigmas estruturalista radical e humanista radical, ensejando a mudança social, em que o primeiro postula a mudança no campo material e o segundo, na consciência.

CONCLUSÃO

A leitura e as generalizações de nossas conclusões devem levar em consideração as ressalvas já feitas, uma vez que os dados não nos autorizam a afirmar categoricamente que os sujeitos da pesquisa, identificados como praticantes de um único paradigma, não tenham, em alguns momentos de suas vidas, lampejos de outras orientações paradigmáticas. Mesmo que haja um entrelaçamento na prática das várias correntes paradigmáticas, a postura administrativa caminha para uma ou outra tendência, predominando uma delas, razão por que usamos o termo "tendência". Nesse sentido, ao identificarmos uma postura administrativa de um determinado sujeito da pesquisa, estamos apenas revelando um parâmetro, um

horizonte, num contexto temporal e espacial, amparados teoricamente por BURREL e MORGAN (1979). A identificação ou classificação deve-se à necessidade de situarmos para o leitor o que está próximo e o que está distante no estado da administração escolar desenvolvida por nossos diretores de escola. Dessa forma nossa preocupação foi a de dizer "em que sentido há sentido" (REZENDE, 1990:17) na ação administrativa.

Com base nos dados obtidos e nas análises efetuadas no Capítulo IV, entendemos que a pesquisa responde plenamente as questões problematizadas no Capítulo I, o que nos permite concluir:

PRIMEIRO: No final de 1997, a administração praticada na escola pública estadual fundamental e média em Pirassununga-SP possui Tendência Conservadora, com 83,34% dos sujeitos da pesquisa desenvolvendo posturas administrativas nessa categoria e apenas 16,66%, na Tendência Progressista.

A conclusão que os dados nos permitiram chegar remetem-nos à administração escolar vista com outros olhos. A substancial presença do tema "gestão democrática na escola" com a qual nos deparamos nesses últimos vinte anos, seja no discurso de diretores de escola, seja nas publicações e nos eventos da educação, não condiz com a realidade que constatamos em Pirassunnga-SP.

Quanto aos dados da primeira conclusão, verificamos que o conhecimento técnico em administração e a militância política e sindical são as razões que mais se destacam na explicação da postura progressista dos 16,66% de sujeitos da pesquisa.

As causas da predominância da Tendência Conservadora de administração entre os sujeitos da pesquisa são descritas nos tópicos que se seguem na forma de conclusões.

Descrevemos a pesquisa por meio de dados quantitativos como forma de facilitar a compreensão, mas lembramos, as conclusões decorrem de análise

qualitativa. Antes de prosseguirmos, apresentamos um resumo dos dados na expressão quantitativa para facilitar a leitura das demais conclusões que se seguem:

Sujeitos da pesquisa ...
... em relação à Tendência de administração:
- 83,34%: Conservadora;
- 16,66%: Progressista;

... em relação à Tendência Conservadora:
- 8,33%: fase de transição (PHR);
- 8,33%: romperam (PER) e,
- 83,33%: permaneceram (CM, CO e CI).

... e a conceituação das funções de administração
- 25,00%: conceituam plenamente;
- 58, 34: conceituam parcialmente;
- 16,66%: desconhecem o conceito;

... e absorção do conceito de gestão democrática
- 66,66%: confundem gestão democrática com relações humanas.

...e orientação paradigmática:
- 66,67%: funcionalista, sendo:
    - 41,66%: metáfora mecanicista;
    - 25,00%: metáfora organicista;
- 16,67%: interpretativo;
- 8,33%: estruturalista radical;
- 8,33%: humanista radical;

SEGUNDO: O paradigma dominante na orientação das ações administrativas dos diretores de escola é o funcionalista, sendo praticado por 66,67% dos sujeitos da pesquisa. Desses, 62,50% orientam-se pela metáfora mecanicista e 37,50% pela metáfora organicista. Portanto, a metáfora mecanicista, expressão mais conservadora da administração, é dominante como orientação na escola porque, isoladamente, comporta o maior número de praticantes: 41,66% entre os sujeitos da pesquisa.

Todos os demais paradigmas de administração constantes em nosso modelo de análise foram identificados como práticas entre os sujeitos da pesquisa, o que nos faz concluir que, no município analisado, há orientação multiparadigmática de administração, porém, a Tendência é Conservadora,.

As jornadas interparadigmáticas, ou seja, os sujeitos de pesquisa orientando-se por mais de um paradigma, foram raras, a rigor apenas 8,33%. Isto se deve ao

cerceamento da legislação, à censura ou ao assédio dos praticantes da Tendência Conservadora, à falta de conhecimento técnico sobre as funções de administração e, especialmente, à má absorção do conceito de gestão democrática.

TERCEIRO: A mudança de paradigma apresenta-se morosa: 8,33% dos sujeitos da pesquisa romperam com a Tendência Conservadora de administração e apenas outros 8,33% encontram-se na fase de transição. Os demais, 83,34% dos sujeitos da pesquisa pernanecem na Tendência Conservadora.

A lenta caminhada deve-se aos mesmos fatores apontados para a falta de incursão paradigmática, entre os quais contam-se o cerceamento da legislação que regula o cargo, a censura ou ao assédio dos praticantes da Tendência Conservadora, a falta de conhecimento técnico sobre as funções de administração e, em especial, a má absorção do conceito de gestão democrática.

Embora haja obstáculos à mudança de paradigma, há também possibilidades para tal, uma vez que 8,33% dos sujeitos da pesquisa romperam com a Tendência Conservadora e outros 8,33% encontram-se em fase de transição. Portanto, somados, são 16,66% que nos indicam que a Tendência Progressista na administração escolar pode ocorrer ainda que todos os fatores obstaculizadores estejam interferindo. Entretanto, as mudanças são urgentes e não poderíamos esperar mais duas décadas para acrescentarmos outros 16,66% aos já existentes. Por isso, são desejáveis alternativas que facilitem a mudança de posturam, as quais somos tentados a propor mais adiante.

Verificamos que há sujeitos da pesquisa que confundem gestão democrática com relações humanas, ou seja, acreditam que realizam uma gestão democrática na escola, mas, na realidade, conceitualmente, suas práticas não vão além das relações humanas. Esse fato, a nosso ver, abre boas possiblidades de avanço em direção à Tendência Progressista. Se a postura conservadora fosse uma opção, fruto de

reflexão, crítica, discernimento, comparação, vivência, conhecimento, enfim, de convicção, as dificuldades de avanço, acreditamos, seriam maiores. Entretanto, não foi isso que constatamos. A postura conservadora de administração, para alguns dos sujeitos da pesquisa deve-se à má absorção conceitual da gestão democrática e não as suas convicções pessoais. Por essa razão, entendemos que a imersão dos referidos sujeitos nos pressupostos teóricos da administração, priorizando-se os fundamentos da gestão democrática, pode trazer resultados imediatos. Acrescente-se a isso um Regimento escolar progressista que as condições para a transformação na escola tornam-se ampliadas e promissoras.

As condições que mencionamos no parágrafo anterior revestem-se de importância porque a mudança de paradigma exige exposição, compreensão e vivência qualitativas e duradouras pelos diretores de escola no novo paradigma, e isso requer aquiescência dos órgãos da administração superior do ensino. Referimo-nos a um relacionamento democrático entre administração do ensino e direção de escola, além da realização de atualização profissional para os diretores.

Em relação à atualização, alertamos para a necessidade de maior rigor na seleção de cursos para diretores, considerando, particularmente, os conteúdos políticos e pressupostos filosóficos e sociológicos da educação, pois, conforme constatamos, a falta de critério na escolha dos cursos reforça-lhes o viés conservador.

Quanto ao relacionamento, como já mencionamos, a reestruturação ou mesmo um novo Regimento para as escolas, elaborado com base na comunidade escolar, impõe-se como ação prioritária da Secretaria da Educação.

Como forma de subsidiar o estabelecimento de melhores relações entre administração do ensino e os diretores de escola, sugerimos a realização de pesquisas que identifiquem a Tendência de administração nas Delegacias de Ensino e nos demais órgãos da Secretaria da Educação

QUARTO: Cerca de 66,66% dos sujeitos da pesquisa confundem gestão democrática com relações humanas na escola. Este fato deve-se particularmente em razão de os sujeitos da pesquisa que integram esse dado desconhecerem os fundamentos teóricos da Tendência Progressista. Até mesmo nos ítens em que a legislação referente ao cargo favorece o desenvolvimento de posturas progressistas de administração, conforme apuramos com as variáveis "Integrar escola-família-comunidade" e "Conselho de Escola", os referidos sujeitos não avançaram além da prática de relações humanas. Para a maioria deles "Integrar escola-família-comunidade" é convidar para realizar festas juninas e tarefas domésticas na escola e apreciar boletim escolar do filho. Aqui vislumbra-se a oportunidade de solicitar controle dos pais sobre os alunos. Quanto ao Conselho de Escola, este também não foge à questão posta anteriormente: para 66,66% dos sujeitos da pesquisa o Conselho serve, prioritariamente, para aprovar punição aos alunos e apreciar o uso de verbas. Neste caso, o Conselho de Escola atende muito mais aos interesses conservadores do diretor de escola do que aos da comunidade escolar.

O mau uso das atribuições do Conselho de Escola, conforme nos afiançou um professor que encontramos durante a pesquisa, resulta do acúmulo de poder nas mãos do diretor (acumulação de função de direção da escola e presidência do Conselho de Escola), fato que nos sugere mais uma possiblidade de pesquisa no futuro e, de imediato, desatrelamento entre função de diretor e presidência do Conselho de Escola.

Em razão da má assimilação quanto ao papel do Conselho de Escola e da integração escola-família-comunidade concluímos o que se segue: falta aos 66,66% dos sujeitos, os quais confundem gestão democrática com relações humanas, um contato maior com os pressupostos paradigmáticos progressistas. A mesma sugestão cabe aos demais 16,66% dos sujeitos que integram o grupo dos que permanecem e assumem a condição de administração conservadora.

QUINTO: Cerca de 25,00% dos sujeitos da pesquisa sabem conceituar plenamente as funções de administração "Planejar", "Organizar", "Coordenar" e "Controlar"; Outros 16,66% não sabem conceituar suas atribuições e os demais 58,34% o fazem parcialmente.

A quantidade e a qualidade de conhecimento técnico que um diretor de escola possui contribui para constituição de sua competência técnica e esta é mediadora da função política na educação. Somando-se os sujeitos da pesquisa que conhecem parcialmente o conceito das funções administrativas com os que não as conhecem, totalizamos 75,00% dos sujeitos que exercenm suas funções sem saber ao certo o que estão realizando. Não sabendo do que se trata, não sabem o porquê de suas ações e por isso não exercem a função política que cabe ao diretor de escola. Daí resulta também seu apego às regras burocráticas, uma vez que, sem compreender a dimensão das atribuições funcionais, os sujeitos da pesquisa se submetem à legislação e nela também se escudam para verem realizadas as tarefas escolares, situação que lhes convém porque a necessidade do cumprimento das regras burocráticas, de certa forma, dissipa a postura conservadora na relação com a comunidade escolar.

Posto da forma como o fizemos anteriormente, entendemos que, paralelo aos fundamentos teóricos da Tendência Progressista de administração, sejam oferecidos cursos que priorizem os conteúdos básicos da administração, como os conceitos das funções de administração, podendo incluir até mesmo os princípios da administração empresarial para que, conhecendo-os, possam refletir criticamente sobre os mesmos e assim não usá-los inadvertidamente.

Finalmente, citaremos dois fatos que, se não são conclusivos, pelo menos sugerem a necessidade de pesquisas futuras: primeiro que 66,66% dos sujeitos da pesquisa concluíram os cursos que os habilitaram em Administração Escolar antes de

1980, período em que, provavelmente tais cursos ainda focalizavam os pressupostos teóricos da Tendência Conservadora de administração. Em razão do exposto, cabe-nos indagar: teriam os diretores formados mais recentemente uma postura administrativa de Tendência Progressista? E, segundo, todos os sujeitos da pesquisa realizaram seus cursos em instituições particulares de ensino, o que nos remete a questionar: esses diretores teriam posturas administrativas diferentes daqueles formados em instituições públicas de ensino?

Justificamos a realização das pesquisas e ações sugeridas como forma de contribuir para mais uma possibilidade de mudança na tendência de administração em favor da gestão democrática, uma vez que muitos dos atuais diretores que pesquisamos ainda vão permanecer no cargo por mais de uma década até a aposentadoria. Tendo como real esta possibilidade, ainda que bem intencionados quanto ao papel que desempenham, conforme pudemos constatar, muitos não sabem o "que fazer", o "como fazer" ou o "porquê fazer". Próximos da virada do milênio, diante de um mundo globalizado a exigir ações efetivas para a transformação social, é necessário mais que boa intenção na direção da escola estadual. É necessário rever a legislação, as atribuições do diretor de escola e a atualização de seu conhecimento.

O município de Pirassununga-SP foi o meio pelo qual identificamos o estado da administração escolar na ação do diretor da escola estadual fundamental e média, entretanto, os demais diretores no Estado seguem basicamente as mesmas regras e agem por semelhantes recursos administrativos, daí que, com pertinência, podemos perguntar: o fenômeno que identificamos por esta pesquisa não estaria ocorrendo em todo o Estado de São Paulo e, quiçá no Brasil? Tendo em vista que o perfil de ocupação do cargo de direção de escola no Estado possui as mesmas características das que encontramos no município pesquisado, a generalização é plausível. Assumindo a sua pertinência, temos fortes razões para a retomada e a intensificação de pesquisa no campo da administração escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, Maria Lucília Neves Aires. **Ser professor na escola pública**: um abordagem fenomenológica da experiência docente na escola básica do Distrito Federal. São Paulo: PUC, SP, 1996. (Tese, Doutorado).

ALONSO, Myrtes. **O papel do diretor na administração escolar**. São Paulo: DIFEL/EDUC, 1976.

ARNAL, Justo, RINCÓN, Delio del, LATORRE, Antonio**. Investigación educativa fundamentos y metodologia**. Barcelona: Editorial Labor S. A, 1992.

BARNARD, Chester. **As funções do executivo**. São Paulo: Atlas, 1971.

BENNIS, Warren G. **Desenvolvimento Organizacional**: sua natureza, origem e perspectiva. São Paulo: Edgar Blücher, 1972.

BLAU, Peter, SCOT, Richard. **Organizações formais.** São Paulo: Atlas, 1970.

BOYD, Harper W. , WESTFALL, Ralph. **Pesquisa mercadológica**: textos e casos. Rio de Janeiro: FGV, 1964.

BURREL, Gibson , MORGAN, Gareth. **Sociological paradigms and organisational analysis**: elements of the sociology of corporate life. London: Heinemann Educational, 1979.

CHAUÍ, M. **Cultura e Democracia**. São Paulo: Cortez Editora, 1989.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução a teoria geral da administração**. São Paulo: McGraw Hill, 1988.

_____. **Iniciação à administração de pessoal**. São Paulo: Makron Books, 1994.

COSTA, Marisa C. Vorrober. Pesquisa em educação: concepção de ciência, paradigmas teóricos e produção de conhecimentos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, nº 90, agosto, 1994.

DEBLOIS, C. **L'administration scolaire et le défi paradigmatique**. Sante Foy, Quebec, Université Laval, 1988.

ETZIONE, Amitai. **Organizações modernas**. São Paulo: Pioneira, 1973.

EVERS, Colin, LAKONSKI, W. S. **Knowing educational administration**: contemporany methodological controversies in educational administration reserch. Oxford: Pergamon, 1991.

FALCÃO FILHO, José Leão M. Gestão compartilhada na escola. **Revista Brasileira de Administração da Educação**. Porto Alegre, v. 8 nº 2, p. 9-33, jul./dez. 1992.

FAYOL, Henri. **Administração geral e industrial**. São Paulo: Atlas, 1976.

FDE. Com a palavra o diretor. **Fundação para o Desenvolvimento da Educação**, São Paulo, Secretaria de Estado da Educação: Diretoria Técnica, 1990. (videodebate).

FÉLIX, Maria de Fátima. A administração da educação na nova república: caminho para mudança ou mudança de caminho? Temas em Debate: **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: v. 59, novembro, 1986a.

_____. Especificidade da administração educacional: um impasse teórico-prático. In: PPGE/UFES (Org.). **Administração da educação**: questões e reflexões. Vitória: PPGE/UFES, 1986b.

FLEURY, Maria Tereza Leme. Desafios e impasses na formaçãodo do gestor inovador. In: VASCONCELOS, João Gualberto Moreira, DAVEL, E. (Org.). **Recursos humanos e subjetividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

FOLLET, Mary Parker. **Dynamic administration**: the collected papers of M. P. Follet. Editado por H. C. Metcalf e L. Urwick. London: Isaac Pitman and Sons Ltd, 1965.

FONSECA, Dirce Mendes da. Gestão e Educação. In: FONSECA, D. M. da. (Org.). **Administração educacional**: um compromisso democrático. Campinas, SP: Papirus, 1994.

FOSTER, W. **Paradigmas and promises**. Bufalo-New York, Prometeus Book, 1986.

FRANÇA, Carlos. **Psicologia fenomenológica**: uma das maneiras de fazer. Campinas, Ed. Unicamp, 1989. (Série Tese).

FRANCO, Maria Estela Dal Pai. Competência técnica e compromisso político: entrelaçamento basilar na administração da educação. In: CASTRO, Marta Luz Sisson de, e FRANCO, Maria Estela Dal Pai (Org). **A prática da Administração da Educação**: um debate em aberto). Porto Alegre: ADERES/ANPAE/Região Sul, 1992.

GARCIA, Walter. Administração educacional em crise. São Paulo: Cortez, 1991. (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 46)

GOHN, Maria da Glória. A Pesquisa nas Ciências Sociais: considerações metodológicas. **Cadernos Cedes**. São Paulo: Cortez, nº 12, 1987.

GOMES, Romeu. Análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade Petrópolis: Vozes, 1994.

GRASSI, Maria V. F. Cremasco. **A sexualidade e o ser**: uma compreensão do vivenciar masculino. Campinas, SP: Faculdade de Educação da Unicamp, 1996 (Dissertação,Mestrado).

GRIFFITHS, Daniel. **Teoria da administração escolar**. São Paulo: Nacional, 1974. (Atualidades pedagógicas; v.105)

GROSS, Bertrand M. **A empresa e sua administração**: um enfoque sistêmico. Petrópolis: Vozes, 1973.

GUIDA, F. A. **Panorama geral da administração**. Rio de Janeiro: Campus, 1980.

HERZBERG, Frederick. O conceito de higiene como motivação. In: HAMPTON, David. (Org.). **Conceitos de comportamentos na administração**. São Paulo: EPU, 1973.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola**: artes e ofícios da participação coletiva. 2 ed. Campinas, SP: Papirus, 1997. (coleção magistério: formação e trabalho pedagógico).

HUSSERL, Edmund. **A idéia da fenomenologia**. Rio de Janeiro: Edições 70 Ltda, 1990.

JALALI, Martha. **A teoria da organização de Greenfield**: uma alternativa para a administração educacional. Aracaju: UFS, 1995. (Dissertação, Mestrado).

KIMBROUGH, Halph B. **Princípios e métodos de administração escolar**. São Paulo: Saraiva, 1977.

KINCHELOE, Joel L. **A formação do professor como compromisso político**: mapeando o pós-moderno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

LEWIN, Kurt. A **dynamic theory of personality**. New York: Mcgraw-Hill Book Company, 1935.

LIKERT, Rensis. **Novos padrões de administração**. São Paulo: Pioneira, 1971.

LOURENÇO FILHO. **Organização e administração escolar**. São Paulo: Melhoramentos-MEC, 1976.

MAcGREGOR, Douglas. O lado humano na empresa. In: BALCÃO, Y. F. e CORDEIRO, L. C. (Org.). **O comportamento humano na empresa**: uma antologia. Rio: FGV, 1971.

MARTINS, Joel. **Temas fundamentais de fenomenologia**. Centro de estudos fenomenelógico de São Paulo. São Paulo: Moraes, 1984.

MARTINS, José do Prado. **Administração escolar**: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação. São Paulo: Atlas, 1991.

MASLOW, Abraham H. Uma teoria da motivação humana. In: BALCÃO, Y. F. e CORDEIRO, Laerte Leite (Orgs.). **O comportamento Humano na Empresa**: uma antologia. Rio de Janeiro: FGV, 1971.

MAYO, Elton. **The human problems of an industrial civilization**. Boston: Harvard Universit Press, 1933.

MELLO, Edirualdo de, e SERAFIN, Oscar. O perfil do administrador escolar: necessidade ou inutilidade. In: PPGE/UFES. (Org.). **Administração da educação**: questões e reflexões. Vitória: PPGE/UFES, 1986.

MELLO, Guiomar Namo de. **Magistério de 1º grau**: da competência técnica ao compromisso político. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1981.

MELLO, Guiomar Namo de., SILVA, Rose Neubauer da. Mudanças nos padrões de gestão educacional no contexto da Reforma do Estado: análise de doze estudos de caso. In: XAVIER, Antonio C.da R (Org.). **Gestão educacional**: experiências inovadoras. Brasília: IPEA, 1995a, n.146.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Rio de Janeiro: Livraria Freitas Bastos SA, 1971.

MINAYO, Maria Cecília de Souza In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade Petrópolis: Vozes, 1994.

MORAES, Silvia E. Miranda de. **O currículo do diálogo**. Campinas, SP: Faculdade de Educação da Unicamp, 1995. (Tese, Doutorado).

MORGAN, Gareth. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

MOTTA, Fernando C. P. **Teoria geral da administração**. 12 ed. São Paulo: Pioneira, 1988.

NOVASKI, Augusto João Crema. **Fenomenologia da ação**: proposta de uma filosofia da educação a partir de Paul Ricoeur. Campinas, SP: Faculdade de Educação da Unicamp, 1984 (Tese, Doutorado).

OFF, Claus. Legitimação política da decisão mojoritária. In: OFF, Claus. **Problemas estruturais do estado capitalista**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

OLIVEIRA, João Batista Araújo. Os desafios da gestão educacional. In: XAVIER, Antonio C. da R. (Org.). **Gestão Escolar**: dasafios e tendências. Brasília: IPEA, 1994. Série IPEA, nº 145 .

OUCHI, W. **Teoria Z**. São Paulo: Nova Fronteira, 1984.

PARO, Vitor Henrique. Gestão da escola pública: a participação da comunidade. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. INEPE, v.73, n. 74, maio/agosto, 1992.

PARSONS, Talcot. **The Social system**. New York: Free Press, 1951.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **Administração e liberdade**: um estudo do conselho de escola à luz da teoria da ação administrativa de Jürgen Habermas. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

PRAIS, Maria de Lourdes Melo. **Administração colegiada na escola pública**. Campinas-SP: Papirus, 1990.

REZENDE, Antonio Muniz. **Concepção fenomenológica de educação**. São Paulo: Cortez, 1990. (Coleção Polêmicas de Nosso Tempo; v. 38).

RIBEIRO, José Quirino. **Ensino da teoria de administração escolar**. São Paulo: Saraiva, 1978.

SANDER, Benno. **Administração educacional no Brasil**: evolução do conhecimento. Fortaleza: UFC; Brasília: ANPAE, 1982. (Série Cadernos de Administração Escolar, VII).

_____. **Consenso e conflito**: perspectivas analíticas na pedagogia e na administração da educação. São Paulo: Pioneira, 1984.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. Obstáculos à gestão democrática da escola pública. **Revista de Educação e Ensino**. Bragança Paulista: ESF, v. 1, n. 1, p.13-33, mar/ag. 1996.

SANTOS FILHO, José Camilo e GAMBOA, Sílvio Sanches. **Pesquisa educacional**: quantidade-qualidade. São Paulo: Cortez, 1995 (Questões de nossa época, v. 42).

SANTOS, Gildenir Carolino, SILVA, Arlete Ivone Pitarello da. **Normas para referências bibliográficas**: conceitos básicos (NBR-6023/ABNT-1989). Campinas: Biblioteca da Faculdade de Educação da Unicamp, 1995.

SÃO PAULO (ESTADO). **Lei Complementar nº 444**, de 27/12/85. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação, 1994.

SEARS, Jesse B. **A natureza do processo administrativo**. São Paulo: Pioneira, 1966. v.1.

SERGIOVANNI, Thomas, CARVER, Fred J. **O novo executivo escolar**: uma teoria de administração escolar. São Paulo: EPU, 1976.

SILVA, Antonio Moraes. **Grande dicionário da língua portuguesa**. Lisboa, Portugal: Confluência, 1953. Vol. 5.

SILVA, Sebastião Orlando da. **Estilos de administração**: uma introdução à teoria geral da administração. Rio: ERCA, 1992.

SIMON, Herbert A. **Comportamento administrativo**. Rio: FGV, 1970.

SNYDERS, G. **Escola, classe e luta de classe**. Lisboa: Moraes, 1977.

SPANBAUER, Stanley J. **Um sistema de qualidade para a educação**: usando as técnicas de qualidade e produtividade para salvar nossas escolas. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1995.

TÁPIA, Luis Ernesto Rodrigues. Método em fenomenologia. (Org.) MARTINS, Joel. **Temas fundamentais de fenomenologia**. São Paulo: Centro de estudos fenomenológicos de São Paulo: Moraes, 1994.

TAYLOR, Frederick W. **Princípios de administração científica**. São Paulo: Atlas, 1981.

TEAD, Ordwei. **A arte de administrar**. São Paulo: Agir, 1981.

TOURAINE, Alain. Um apelo à libertação. In: Manifesto Comunista. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 1º de fev. 1998. Caderno Mais. p. 5.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em ação. São Paulo: Atlas, 1992.

TZENG, Lin Cheng Wen. Pré-requisitos para o sucesso da GQT: gerência da qualidade total na Escola. In: XAVIER, Antonio C. da R. (Org.). **Gestão Escolar**: desafios e tendências. Brasília: IPEA, 1994. (Série IPEA, n. 145).

VALERIEN, Jean. **Gestão da escola fundamental**: subsídios para análise e sugestões para aperfeiçoamento.VALERIEN, Jean, DIAS, José Augusto (Org). São Paulo: Cortez Editora; (Paris): Unesco; (Brasília): MEC, 1993.

VANDERBERG, D. Fenomenologia hermenêutica no estudo da educação. In: The **Journal of Educational Administration**, v. XX, n. 1, 1982.

VENÂNCIO, Silvana. **Educação física para portadores do HIV**. Campinas, SP: Faculdade de Educação da Unicamp, 1994 (Tese, Doutorado).

VENÂNCIO, Sonia M. Diaz. **O corpo na educação física**: uma fala oculta. Campinas, SP: Faculdade de Educação da Unicamp, 1993. (Dissertação, Mestrado).

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Administração participativa: o papel dos pais nos conselhos escolares. (Org.). CASTRO, Marta luz Sisson. A gestão da escola básica. **Cadernos CEDAE**, Porto Alegre, v.1, n.1, CEDAE/ADERGS: PUCRS, 1993.

WIGGINS, Thomas. **Liderança e administração**: contradição nas funções dos executivos da educação. In: PPGE/UFES. (Org.) Administração da educação: questões e reflexões. Vitória: PPGE/UFES, 1986.

ANEXO 1

O “Regimento Comum das Escolas Estaduais de 1º Grau do Estado de São Paulo”, aprovado pelo Decreto Nº 10.623 de 26 de Outubro de 1977 e o “Regimento Comum das Escolas Estaduais de 2º Grau do Estado de São Paulo”, aprovado pelo Decreto Nº 11. 625 de 23 de Maio de 1978, quanto às “Atribuições e relações hierárquicas” da “Direção”, capítulo II, Seção I e Artigos 5º, 6º, 7º, 8º, 9º, 10º e 11º, possuem a mesma redação. Entretanto, os referidos regimentos foram modificado em seus artigos 9º, 10º e 11º pela Lei Complementar nº 444, de 27 de

Dezembro de 1985 (SÃO PAULO:1994), conforme consta em publicação da Imprensa Oficial do Estado de São Paulo de 1994 (SÃO PAULO:1994). Na citada modificação, o que nos interessa é a alteração do Conselho de Escola, da condição de órgão consultivo para órgão deliberativo. Por essa razão transcrevemos abaixo apenas a redação dos Artigos 5º, 6º , 7º e 8º que trata das "Atribuições", considerando já a modificação da Lei Complementar nº 444.

Regimento Comum das Escolas de 1º /2º Graus do Estado de São Paulo.

"**Artigo 5º-**A direção de escola é o núcleo executivo que **organiza, superintende, coordena** e **controla** todas as atividades desenvolvidas no âmbito da unidade escolar."

Artigo 6º- Parágrafo único: A Direção da escola terá como órgão deliberativo o Conselho de Escola.

Artigo 7º- O Diretor de Escola tem a s seguintes atribuições:

I-organizar as atividades de planejamento no âmbito da escola;

a) **coordenando** a elaboração do Plano Escolar;

b) assegurando a compatibilização do Plano Escolar com a Plano Setorial da educação;

c) **superintendendo** o acompanhamento, avaliação e controle da execução do Plano Escolar.

II- subsidiar o planejamento educacional:

a- responsabilizando-se pela atualização, exatidão, sistematização e fluxo dos dados necessários ao planejamento do sistema Escolar;

b- **prevendo** os recursos físicos, humanos, materiais e financeiros para atender às necessidades da escola a curto, médio e longo prazos;

c- propondo as habilitações profissionais a serem oferecidas pela Escola em função da demanda, em nível de escola, e dos recursos disponíveis;

III- elaborar ou **coordenar** a elaboração do relatório anual da Escola;

IV- assegurar o cumprimento da legislação em vigor, bem como dos regulamentos, diretrizes e normas emanadas da administração superior;

V- zelar pela manutenção e conservação dos bens patrimoniais;

VI- promover o contínuo aperfeiçoamento dos recursos físicos, materiais e humanos da Escola;

VII- assegurar a inspeção periódica dos bens patrimoniais, solicitar baixa dos inservíveis e colocar os excedentes à disposição de órgãos superiores;

VIII- exercer **controle** sobre a produção escolar e dar-lhe o destino próprio de acordo com as normas em vigor;

IX- **coordenar** a elaboração de projetos de execução de trabalhos de interesse para a aprendizagem, não constantes das programações básicas, submetendo-as à aprovação dos órgãos competentes;

X- garantir a disciplina de funcionamento da organização;

XI- promover a **integração** escola-família-comunidade:

a) proporcionando condições para a participação de órgãos e entidades públicas e privadas de caráter cultural, educativo e assistencial, bem como de elementos da comunidade nas programações da Escola;

b) assegurando a participação da Escola em atividades cívicas, culturais, sociais e desportivas da comunidade;

c) proporcionando condições para a integração família-escola;

XII- **organizar** e **coordenar** as atividades de natureza assistencial;

XIII- criar condições e estimular experiências para o aprimoramento do processo educativo."