



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE/UERN
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - DE/UERN
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - POSEDUC

MARIA DA CONCEIÇÃO FONSECA

**GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: UM ESTUDO A PARTIR DO PENSAMENTO
DE HANNAH ARENDT**

MOSSORÓ/RN
2019

MARIA DA CONCEIÇÃO FONSECA

**GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: UM ESTUDO A PARTIR DO PENSAMENTO
DE HANNAH ARENDT**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Arilene Maria Soares de Medeiros

MOSSORÓ/RN

2019

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

F676g Fonseca, Maria da Conceição
Gestão escolar democrática: um estudo a partir do pensamento de Hannah Arendt. / Maria da Conceição Fonseca. - Mossoró, 2019.
107p.

Orientador(a): Profa. Dra. Arilene Maria Soares de Medeiros Medeiros.

Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Hannah Arendt. Natalidade Política. Gestão Escolar. Gerencialismo.. I. Medeiros, Arilene Maria Soares de Medeiros. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

MARIA DA CONCEIÇÃO FONSECA

**GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: UM ESTUDO A PARTIR DO PENSAMENTO
DE HANNAH ARENDT**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

APROVADA: 28 de fevereiro de 2019

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Arilene Maria Soares de Medeiros
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
(Orientadora)

Prof. Dr. Joaquim Gonçalves Barbosa
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
(Membro Interno)

Prof.^a Dr.^a Vanessa Sievers de Almeida
Universidade Federal da Bahia
(Membro Externo)

A todos os que acreditam no sentido da política arendtiana.

AGRADECIMENTOS

“[...] as nossas decisões sobre o certo e o errado vão depender de nossa escolha da companhia, daqueles com quem desejamos passar nossa vida. Uma vez mais, essa companhia é escolhida ao pensarmos em exemplos, em exemplos de pessoas mortas ou vivas, reais ou fictícias, e em exemplos de incidentes passados e presentes”.

Hannah Arendt

Ao iniciar o trabalho acadêmico, algo fica nítido: a solidão! São momentos reflexivos de diálogo em que escolhemos aqueles que nos acompanharão, que estarão em nosso íntimo, no desenvolvimento da pesquisa e até pela vida.

Ao formular o problema, pensar os objetivos que se quer atingir, traçar o caminho da metodologia e ler as fontes indicadas, mesmo estando sozinho, já estamos na companhia de uma pluralidade de vozes. Algumas do presente e outras do passado, mas que contribuem com nossos pensamentos, nossas reflexões. Logo, compreendo que o trabalho acadêmico é um momento de solidão, mas não significa distanciamento do outro.

Acredito que decidi por traçar esse caminho, antes me deram a opção de fazer as minhas escolhas e decidir quem seriam as minhas companhias. Cada palavra aqui apresentada, cada reflexão desenvolvida, recebeu influência e amparo de outros, podendo ser constatada no corpo da dissertação e nas referências bibliográficas. Meus companheiros, parceiros e até alguns amigos, os quais terminei conseguindo alcançar, não foram apenas grandes escritores, teóricos e pensadores. Esta dissertação recebeu influências das aulas, seminários, diálogos com companheiros com quem vivenciei o desenvolvimento das disciplinas, das reuniões de orientação, das indicações de leituras que sempre trouxeram questões e sugestões.

Muitas dessas foram refletidas, julgadas, aceitas e postas no texto; outras permitiram-me reflexões, mas por inúmeros motivos não aparecem no texto final. Assim, não poderia esquecer os meus agradecimentos aos companheiros que, de diferentes modos, se fizeram presentes e contribuíram com a escrita final dessa tecitura.

Sou grata à professora Arilene Maria Soares de Medeiros, pelo apoio, compreensão e aceitação da minha orientação, a qual foi além dos preciosos conselhos técnicos e se fez notar uma eterna motivadora, mesmo quando me via descrente sobre o caminho que tinha tomado e as escolhas feitas, e quando também sabia que o meu tempo para a escrita estava reduzido. Sem

dúvida, uma grande manifestação de generosidade e de confiança. Não esquecerei de todos os conselhos e caminhos apontados!

Agradeço ao professor Ivonaldo Neres Leite, meu primeiro orientador, que apontou caminhos importantes para a pesquisa.

Agradeço aos professores Gilson Ricardo de Medeiros Pereira e à professora Maria da Conceição Lima de Andrade, pela preocupação com que tratavam as aulas das disciplinas optativas para que me sentisse inserida e participante daquele contexto.

Agradeço aos professores Francisco Canindé da Silva e Alcides Leão Santos Junior, por permitirem a minha participação em grupos de estudos e discutir ideias que estão presentes neste texto final.

Ao professor Joaquim Gonçalves Barbosa, pela apresentação e discussão do Diário de Pesquisa, principal estratégia metodológica de construção de dados deste trabalho.

Aos professores Júlio Ribeiro Soares, Silvia Maria Costa Barbosa, Ana Lúcia Oliveira Aguiar e Maria Edgleuma de Andrade, pelas valiosas contribuições bibliográficas e conceituais desta dissertação.

Aos professores Vanessa Sievers de Almeida, Allan Solano Souza e Walter Pinheiro Barbosa Junior, por aceitarem contribuir com esse trabalho e indicarem as possíveis melhoras.

Nesses anos, envolvida no processo desta dissertação, muitas coisas aconteceram. Escutei muitas pessoas que, pela qualidade das palavras, pela generosidade de gestos, fizeram-me querer estar junto para conversar e pensar, sem a exigência de concordar. Sei da grande possibilidade de redigir agradecimentos e esquecer alguém importante. Por isso, desde já solicito desculpas.

Meus agradecimentos as colegas de trabalho que sempre estiveram por perto, mesmo quando pareciam longe. Aos gestores das escolas, aos espaços de pesquisa desta dissertação, que aqui não citarei nomes, mas que foram disponíveis e grandes cooperadores através da escrita dos diários e das entrevistas.

Agradeço a Dona Rita, minha mãe, e a Paulliny Victória Leite, minha menina, pela paciência com as ausências, quando estava distante, participando de aulas, eventos e na solidão da escrita.

E, finalmente, meus agradecimentos à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, onde encontrei funcionários e docentes dedicados a sempre melhorarem a formação de professores e que, entendo, deveria ter maior projeção e reconhecimento, justamente por isso.

Mãos dadas

*Não serei o poeta de um mundo caduco.
Também não cantarei o mundo futuro.
Estou preso à vida e olho meus companheiros.
Estão taciturnos mas nutrem grandes esperanças.
Entre eles, considero a enorme realidade.
O presente é tão grande, não nos afastemos.
Não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas.*

*Não serei o cantor de uma mulher, de uma história,
não direi os suspiros ao anoitecer, a paisagem vista
janela,
não distribuirei entorpecentes ou cartas de
suicida,
não fugirei para as ilhas nem serei raptado por
serafins.*

*O tempo é a minha matéria, o tempo presente, os
homens presentes, a vida presente.*

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

O objetivo geral desta dissertação é analisar a contribuição do pensamento de Hannah Arendt para a atuação dos gestores de escolas públicas no Estado do Rio Grande do Norte (RN). Indagamos se a natalidade política - ideia arendtiana - contribui com a atuação democrática dos gestores que atuam em escolas públicas estaduais situadas no município do Assú (RN). A abordagem da pesquisa é qualitativa (HAGUETTE, 1997), compreendida sob a forma de revisão de literatura (ARENDR, 2014;2017a; CORREIA, 2017; MEDEIROS, 2007; PAULA, 2014; ALMEIDA, 2011), aplicação do procedimento diário de pesquisa (BARBOSA, 2010), meio metodológico central para a construção de dados junto aos gestores escolares partícipes da pesquisa, e a entrevista semiestrutura (ALMEIDA e PRANDINI, 2011), procedimento complementar ao diário. Como resultados principais, percebemos que os pressupostos da gestão democrática (diálogo, participação, decisão) são arrefecidos diante do gerencialismo que chega à escola através da parceria do público-privado, impedindo, sobremaneira, a natalidade política do gestor escolar que surge da imbricação entre o espaço público, a política e ação. Em suma, a natalidade política é construção que se dá via liberdade humana e participação, sendo o gerencialismo o maior entrave para que essa natalidade aconteça. Posto isso, concluímos que a natalidade política do gestor escolar e o gerencialismo caminham em direções opostas, significando a necessidade de reafirmar outros e novos caminhos para a construção da natalidade do gestor escolar democrático.

PALAVRAS-CHAVE: Hannah Arendt. Natalidade Política. Gestão Escolar. Gerencialismo.

ABSTRACT

The focus of this dissertation is analyze the contribution from thinking of Hannah Arendt to performance of managers in the public schools of of Rio Grande do Norte state (RN). We inquire whether the political birth - Arendtian idea - contributes to democratic performance of managers who work in the state public schools located in Assú city (RN). The research approach is qualitative (HAGUETTE, 1997), understood as a literature review (ARENDR, 2014, 2017a, CORREIA, 2017, MEDEIROS, 2007, PAULA, 2014; ALMEIDA, 2011) (BARBOSA, 2010), a central methodological method to construction of data was with the school managers involved in the research, and the semi-structured interview (ALMEIDA and PRANDINI, 2011), a complementary procedure to the diary. As main results, we perceive that the presuppositions from democratic management (dialogue, participation, decision) are cooled before the managerialism that get at school through partnership of public-private, impeding, to a great extent, the political birth rate of school manager that arises from the imbrication among public space, politics and action. In short, political birth is a construction that takes place through human freedom and participation, being the managerialism the greatest obstacle to this birth. Having said this, we conclude that the political birth rate of the school manager and managerialism are moving in opposite directions, meaning the need to reaffirm other and new ways of building the birth rate of the democratic school manager.

KEY WORDS: Hannah Arendt. Natalidade Polítical. School management. Managerialism.

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação e Cultura

POSEDUC – Programa de Pós-Graduação em Educação

RN – Estado do Rio Grande do Norte

SIGEDUC – Sistema Integrado de Gestão da Educação

UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	NATALIDADE E SUA COMPREENSÃO POLÍTICA	20
2.1	A COMPREENSÃO DA POLÍTICA EM HANNAH ARENDT E A GESTÃO ESCOLAR	21
2.2	A CRISE NA GESTÃO ESCOLAR: UM PROBLEMA POLÍTICO	27
2.3	A NATALIDADE DO GESTOR: NASCIMENTO POLÍTICO	31
2.4	A NATALIDADE POLÍTICA E O EXÉRCICIO DA AUTORIDADE	34
3	CONTEXTUALIZAÇÃO METODOLÓGICA	40
3.1	O PENSAR ARENDTIANO: TRAÇANDO A METODOLOGIA	42
3.1.1	A aproximação com o objeto de estudo: o sentido da investigação para a pesquisadora	43
3.2	GESTÃO DEMOCRÁTICA E LEGISLAÇÃO	45
3.3	A CARTOGRAFIA DA PESQUISA: PARTICIPANTES DA PESQUISA/LÓCUS DA PESQUISA	48
3.4	PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS	50
3.4.1	O diário dos gestores escolares	50
3.4.2	Entrevista com os gestores escolares	57
4	GERENCIALISMO E O GESTOR ESCOLAR DEMOCRÁTICO	60
4.1	CULTURA GERENCIAL E A INSTRUMENTALIZAÇÃO DA GESTÃO	63
4.2	A RUPTURA COM A INSTRUMENTALIZAÇÃO DA GESTÃO	67
4.3	AS DIMENSÕES DA GESTÃO: CAMINHOS DA RUPTURA	72
4.4	GESTOR GERENCIALISTA: LIDERANÇA INSTRUMENTAL	75
5	A NATALIDADE DO GESTOR ESCOLAR: INDÍCIOS DE SUA CONSTRUÇÃO	79
5.1	O ESPAÇO PÚBLICO E A APARIÇÃO DOS GESTORES	79
5.2	POLÍTICA: ESPAÇO DA LIBERDADE DOS GESTORES ESCOLARES	84
5.3	A AÇÃO POLÍTICA: ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DA NATALIDADE NA GESTÃO ESCOLAR	88
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
	REFERÊNCIAS	98
	APÊNDICE	104

1 INTRODUÇÃO

“Não importa o que façamos, supostamente o faremos com vistas a ‘prover nosso próprio sustento’; é esse o veredicto da sociedade, e vem diminuindo rapidamente o número de pessoas capazes de desafiá-lo, especialmente nas profissões que poderiam fazê-lo”.

A Condição Humana, Hannah Arendt

Em 2016, iniciamos o Mestrado em Educação pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC, linha de pesquisa Políticas e Gestão da Educação.

Essa linha de pesquisa simboliza nossos desejos de estudos pela formação continuada, cujo campo de trabalho acontece em escolas públicas, especificamente no espaço da gestão escolar. Desse modo, torna-se compreensível a razão de estarmos inseridos em estudos voltados ao espaço mencionado. O que havia de incerto, no entanto, era como caminhar para alcançar os objetivos propostos no projeto de pesquisa, em como abordar o fenômeno que nos propusemos a estudar.

No percurso, algumas certezas foram abandonadas, novos caminhos traçados e outras propostas sugeridas. Houve o abandono de autores, o subsídio de outros e o encontro conosco no seio do espaço acadêmico. Ocorreu uma natalidade que mudou completamente a forma de pensar o nosso objeto. Foi nessa trajetória e sua continuidade que nos encontramos com Hannah Arendt.

Não acreditamos no acaso, mas reconhecemos que pessoas precisam se encontrar para juntas desenvolverem algo significativo para a vida delas. Dito isso, afirmamos o encontro com a Prof.^a Dr.^a Arilene Maria Soares de Medeiros, nossa orientadora, que possibilitou opções de bases epistemológicas, a conhecer a diversidade de pensamentos e pensadores que poderiam tratar do objeto proposto a ser investigado no Mestrado em Educação, o encontro com Hannah Arendt e a descoberta mais acertada para a vida acadêmica.

A obra dessa cientista política promoveu mudanças pessoais e acadêmicas na forma de compreender aquilo que estava posto para estudar. De origem judia alemã e naturalizada norte-americana, Arendt apresentou em seus escritos um processo de reflexão e compreensão a respeito da experiência do totalitarismo de vertentes direita-nazista e esquerda-stalinista,

oportunizando-nos compreender seu pensamento voltado ao referencial político, tendo como ponto de partida o fenômeno do totalitarismo.

Sua obra não versa apenas as experiências totalitárias, há reflexões voltadas à condição humana, pautada na esperança da natalidade e significada por Correia (2010) como esperança política. Dentre os conceitos abordados pela autora, há na natalidade um significado particular em sua existência que constitui a possibilidade de renovação em um mundo preexistente e que poderia ser traduzido pela indicação que cada ser humano é um ser novo no mundo.

Ao interpretar Arendt, Correia (2017, p. 155) faz a seguinte análise:

A natalidade não é idêntica ao nascimento, que consiste na condição inaugural fundamental da natalidade. Enquanto o nascimento é um acontecimento, [...] a natalidade é uma possibilidade sempre presente de atualizarmos por meio da ação a singularidade da qual o nascimento de cada indivíduo é uma promessa; a possibilidade de assumirmos a responsabilidade por termos nascido e de nascermos assim também para o mundo; [...]enfim, de que nos tornemos mundamos, amantes do mundo.

A respeito dessas compreensões arendtianas, há outras que, também, se destacam. A exemplo, Oliveira (2011), de que a natalidade se distancia de uma apreensão meramente biológica, ao apontar um conjunto de investigações voltadas inteiramente para o campo político; e Almeida (2013), para quem a natalidade é a condição mais geral da existência humana que estabelece uma relação entre aqueles que nascem com o mundo existente.

Na obra *A Condição Humana*, Arendt (2014) versa a natalidade como uma característica natural e fundamental do pensar político, associado à ação e também à liberdade. Sua maior referência é o surgimento de novos seres humanos, resultante da ação daqueles que os precedem. Por ser centrada em novos seres, gera a responsabilidade daqueles que o trazem ao mundo, devendo prepará-los para participar desse mundo que estão a chegar, conhecê-lo e preservá-lo para quem vem posteriormente.

Essa compreensão nos permite afirmar que há uma possibilidade de o homem agir e interagir por meio da ação e das palavras com os sujeitos no mundo (CORREIA, 2017). Para Arendt, a categoria central do seu pensar político é a natalidade, condicionante tanto da ação quanto da pluralidade. É a partir do surgimento desses novos seres que todas as possibilidades podem acontecer. O maior desafio político desse contexto é cuidar de um lugar que convivemos juntos, de um espaço público.

Apesar da natalidade ser a condição necessária para a possibilidade do novo, é preciso que haja o espaço público para que o discurso e a ação aconteçam e as decisões sejam tomadas a partir da pluralidade e singularidade de cada ser que ali participa; depende do nosso engajamento, participação e disposição para renová-lo.

Correia (2008, p. 31), assera que:

[...] quando [Arendt] realça o significado da natalidade para a política, [...] o faz sempre a considerando como a mais remota pré-condição da política, que jamais deixa, entretanto, de ser um fenômeno pré-político. O nascimento instaura a possibilidade de agir, mas apenas o amor ao mundo pode tornar a ação uma efetividade. A ação decorre do amor mundi, ainda que sempre suponha a espontaneidade que a natalidade inaugura.

O espaço público é condição fundamental de preparação dos novos seres para atuarem no mundo, lugar onde será efetivado uma das mais difíceis missões: a apresentação de práticas, valores e saberes que devem ser compreendidos e compartilhados pelos que aqui chegaram. É a partir da natalidade política no espaço da gestão escolar, especificamente da natalidade do gestor escolar nas instituições públicas, que desenvolvemos esta dissertação.

Compreendemos que o trabalho não se insere nos campos da Filosofia e do Direito, espaços comuns da obra arendtiana, desenvolvemos-no baseado no pensamento de Hannah Arendt (1906-1975) a compreensão da *natalidade política*¹ e sua tradução para o contexto da Educação, em particular para o espaço da política e da gestão escolar.

Talvez pela pouca tradição do nome de Arendt para a Educação, essa cientista política não tenha muito o que dizer, mas ressaltamos: Arendt importa! Vale compreender que precisamos de outros caminhos para entender a gestão escolar para além de sua normatização e processo de burocratização.

Arendt não se apresenta para dar resposta à gestão escolar, à crise da gestão escolar, mas para propor um processo de pensar e compreender a atuação política do gestor e sua posterior natalidade. Está circunscrita no seleto grupo de pensadores que deixaram marcas em alguns períodos da história, bem como em determinados campos de conhecimentos, vinculando-se incisivamente em contexto específico do saber e produzindo algo tão significativo que ultrapassou as fronteiras limitantes das áreas de conhecimentos e se inseriu em outro tempo, espaço e campos.

Isso aconteceu com Arendt, a qual veio da Filosofia, se inseriu na Política e no Direito e hoje buscamos traduzi-la para a Educação. A autora, pouco escreveu sobre Educação². A

¹No livro *A Condição Humana* Hannah Arendt apresenta o termo “Natalidade”, definindo que a condição política perpassa o sentido da palavra. No entanto, nesta dissertação utilizaremos o termo “Natalidade Política”, tendo em vista compreendermos que para algumas pessoas que não tenham leituras sobre a literatura arendtiana não percebem o sentido político dado pela autora. Igualmente, também facilita a leitura do trabalho, evitando enganos quando o termo for lido e, possivelmente, atribuído ao contexto da biologia.

²“A Educação não é tema recorrente ou central nos escritos de Arendt, aparece em referências esparsas, como no ensaio *A crise da Cultura* ou da série de conferência *Considerações sobre filosofia moral*; desencadeia suas polêmicas “reflexões sobre Little Rock”, mas só se torna um objeto de reflexão específica e sistemática no ensaio ‘A crise na educação’, de 1958” (ALMEIDA, 2011, p. 9).

tradução de uma categoria das Ciências Políticas e da Filosofia para a Gestão Escolar tem se tornado um dos maiores desafios para a autora desta dissertação.

Como categoria central da nossa pesquisa, elegemos a natalidade política do gestor escolar, por compreender que essa categoria é fundamental ao pensamento arendtiano cuja contribuição para a área da gestão escolar intuímos que seja relevante e por estar voltada para um processo de conscientização do que seja a gestão escolar democrática, sua instauração e crise em tempos de gerencialismo.

Para Arendt (2014), a reflexão seria o primeiro passo para uma ação consciente e efetiva do que seja a política desenvolvida em espaços públicos. A natalidade está ligada ao princípio, ou seja, ao começo transformado do que já é existente. Assim, esperamos que o gestor escolar, ao assumir a gestão, tenha a possibilidade de fazer diferente. Para isso, precisa do nascer político que o faça compreender que não está sozinho, que seu discurso e ação serão compartilhados no espaço público.

A Educação é um conceito caro para Arendt, tal como a política, a ação e a liberdade (ALMEIDA, 2013), termos que na essência arendtiana se complementam. As ideias dessa cientista política serão desenvolvidas no decorrer desta dissertação, cujo problema está assim configurado: qual a contribuição da natalidade política na atuação democrática dos gestores das escolas públicas da cidade de Assu/RN?

O nosso objetivo geral é analisar a contribuição da natalidade política na atuação democrática dos gestores de escolas públicas no Assú/RN, situando o contexto da gestão democrática e sua relação com o gerencialismo. Como objetivos específicos, enumeramos: 1) entender a natalidade política a partir do pensamento arendtiano; 2) compreender a perspectiva gerencial instalada nas escolas públicas do RN em um contexto de gestão democrática e suas implicações para a natalidade política dos gestores escolares; e 3) identificar traços e indícios da natalidade dos gestores de escolas.

Abordamos o espaço da gestão escolar pública, colonizado nos últimos anos pela perspectiva gerencial em um contexto de globalização e neoliberalismo. Estabelecer uma relação das reflexões em Arendt com esse contexto de gestão, constituiu algo particularmente desafiador e também pouco encontrado na literatura do contexto educacional, no que diz respeito ao eixo político.

É comum perceber no espaço da escola que a gestão se constitui - principalmente no Estado do RN, campo desta pesquisa - da relação entre a gestão democrática, nascida na década de 1990, e o gerencialismo, nascente nos últimos 10 anos. Essa relação se estabelece das parcerias entre o público e o privado, da razão mercadológica e do poder do capital privado.

Atualmente, percebemos que a instalação da gestão gerencial vem ganhando forma e a tentativa da gestão democrática em querer sobreviver. Na prática, esses dois modelos de gestão acabam conflitandose, uma vez que seus pressupostos andam distantes.

Para a dominação do capital sobre a gestão democrática, o gerencialismo tem cumprido sua função ao utilizar dos princípios democráticos (diálogo, participação e decisão) como se fossem seus princípios, na tentativa de camuflar suas reais intenções capitalistas. Nesse aspecto, dos princípios democráticos o que mais tem sido cerceado é a participação, a qual o gerencialismo tem tentado inibir por meio da destruição ou diminuição nos espaços públicos democráticos institucionalizados, garantidos pelo Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/1996 (Conselho Escolar e Projeto Político-Pedagógico), e não institucionalizados (reuniões, fóruns e assembleias).

No que diz respeito à metodologia desta dissertação, a pesquisa é qualitativa, de natureza explicativa, tendo como procedimentos de construção de dados a revisão de literatura cujo embasamento teórico tem como referência a obra arendtiana, com destaque para o clássico *A Condição Humana*, na qual Hannah Arendt publicou significativa parte do tema.

Em consonância com essa obra, apresentamos outros autores que versam o pensar arendtiano, constituído a partir do ciclo de investigações e reflexões voltadas para a compreensão dos fenômenos políticos que marcaram o século XX e que resultaram no que Arendt postula como a crise do mundo moderno. Para complementar, apontamos que essa crise se estende até o espaço escolar e a gestão.

Além da revisão de literatura, também utilizamos de outro procedimento de construção de dados, qual seja, o diário de pesquisa, escrito por dois gestores de escolas públicas estaduais - ciclo escolar do Ensino Fundamental. Cada gestor recebeu o diário e possíveis orientações para a escrita. Os partícipes estão a desenvolver sua segunda gestão, o que, para a pesquisa, tem um significado particular, pois acreditamos que a segunda gestão é uma nova oportunidade ou possibilidade de fazer diferente.

Como parte complementar da pesquisa, também realizamos entrevista semiestruturada para compreender alguns termos e situações existentes nos diários, bem para o aprofundamento de alguns aspectos.

Na propositura deste estudo, faremos uso de diversos conceitos de Arendt para expor sua perspectiva. Para auxiliar essa exposição, recorreremos aos comentários de autores que discutem a obra arendtiana, como Correia (2008; 2017), Almeida (2011) e Carvalho (2017).

Para compor a metodologia, utilizamos Barbosa (2010), que teoriza o procedimento metodológico diário de pesquisa, e Haguette (1997) e Almeida e Prandini (2011), que versam a respeito da entrevista semiestruturada.

Quanto aos temas gerencialismo e gestão democrática, citamos Adrião (2006), Lima (2007), Martins (2014), Paula (2014) e Medeiros (2007), e as obras de Arendt, fundamentais para esta dissertação: *A condição Humana* (2014), *A Promessa da Política* (2016), *O que é política* (2017a) e *Entre o passado e o futuro* (2017b).

No que diz respeito à organização do trabalho, dividimo-lo em quatro capítulos. O primeiro capítulo, “Natalidade e sua compreensão política”, configura o pensamento político, o contexto da crise na gestão e da natalidade política na compreensão do pensamento arendtiano. A política é apresentada a partir do contexto educacional e da gestão escolar, tendo como enfoque a tríade política-crise-natalidade.

No segundo capítulo, “Contextualizando a metodologia”, apresentamos a perspectiva dos diários de pesquisa escritos pelos gestores escolares, as entrevistas construídas ao longo da investigação, as escolas, campo da pesquisa, a forma de conceber a Educação, os problemas cotidianos e a inserção na esfera do gerencialismo, mesmo com os gestores eleitos democraticamente.

No terceiro capítulo, “Gerencialismo e o gestor escolar democrático”, apontamos a perspectiva do gerencialismo e da gestão democrática nas escolas, além do processo de instrumentalização que a gestão vem enfrentando quando submetida às políticas gerenciais, exercendo forte influência sob o gestor escolar.

Finalmente, no quarto capítulo, “Natalidade do gestor escolar: indícios de sua construção”, apresentamos a análise de três categorias arendtianas: espaço público - política - ação política, que possibilitam a discussão do surgimento da natalidade no gestor escolar. Essas categorias constituem a tríade sob a qual vai estar apoiada a liberdade como o sentido da política e a natalidade como a essência da política. A análise, foi feita com base nos discursos dos gestores escolares, estabelecendo conexões com as ideias de Arendt, construídos a partir da escrita espontânea no diário de pesquisa e das entrevistas semiestruturadas.

Percebe-se que a natalidade política dos gestores escolares mobiliza um conjunto de conceitos arendtianos - espaço político, política e ação política -, assim como o gerencialismo se apresenta como freio à construção da natalidade política.

Portanto, a leitura que segue nas páginas seguintes de maneira alguma esgotará em tudo o que apresentamos a respeito da natalidade política do gestor escolar e que se fundamenta no

pensamento de Hannah Arendt. Logo, o resultado que apresentar-se-á em muito contribui com estudos posteriores.

2 NATALIDADE E SUA COMPREENSÃO POLÍTICA

“A política se baseia no fato da pluralidade humana. Deus criou o homem, mas os homens são produto humano, terreno, um produto da natureza”.

A Promessa da Política, Hannah Arendt

Inspirada em Hannah Arendt, esta dissertação teve como objetivo geral compreender qual a contribuição da natalidade política na atuação democrática dos gestores de escolas públicas no Assú/RN. A principal cooperação foi desenvolver um processo de conscientização e posterior compreensão do que seja a gestão escolar democrática, sua instauração e crise em tempos de gerencialismo, entendendo a natalidade como um conceito arendtiano constituído como possibilidade política e não como condição biológica de chegada ao mundo.

Essa categoria vai além da biologia, permitindo vislumbrar que o homem apresenta implicações políticas a partir do momento que se insere socialmente no mundo, nasce com condições de possibilidade política.

É nessa inserção ao mundo e na relação com outros sujeitos sociais e suas diferenças que ocorre o segundo nascimento e possivelmente a possibilidade política começa a se instituir. Para Arendt (2017a), a política alude a convivência entre homens diferentes e por isso trazem em essência a singularidade, tornando-se clara a existência do discurso e da ação; o homem aprende a lidar com as diferenças à medida que estabelece relações nos espaços que se insere.

Essa capacidade de lidar com as diferenças demonstra o quanto esse sujeito é potencialmente político, visto que a política surge no entre-os-homens (ARENDR, 2017b), ou, como asserta Arendt (2017b, p. 362), “no intraespaço e se estabelece como relação”. É nesse encontro, no desafio da convivência, de conhecer o desconhecido, da participação conjunta e da construção da ação que nasce a possibilidade de desestruturação das formas fixas de sociabilidade, de desobediência as ordens irrefletidas, de construção de outras subjetividades e de reinvenção como sujeitos conscientes e políticos.

Não poderíamos, então, construir essa tessitura sem considerar a compreensão arendtiana do que seja o pensamento político de Arendt e inserí-lo no campo da gestão escolar³, chegando à natalidade como conceito político nesse campo.

³ Hannah Arendt não tem muitas obras direcionadas para o campo da Educação. Sua obra com maior contribuição para a área foi “A crise na educação”, escrita em 1957 e depois incluída na coletânea de ensaios editada em 1961 sob o título Entre o passado e o futuro (2017b). Como as discussões em torno desse âmbito não fazem parte do escopo teórico de Arendt, é possível entender quando alguns tradutores e críticos das produções arendtianas falam do divórcio entre Educação e Política, haja vista que para ela o tema educação se constituía em uma esfera fora do

A relação gestão e política não aparece de forma nítida para os teóricos da gestão escolar, as discussões vem surgindo a partir do viés econômico, normativo e burocrático. A política, no pensar de Arendt, é algo inaugural para a discussão da gestão e inerente a quem atua nessa esfera (NASCIMENTO; GARCIA, 2015). A noção de política como participação não aparece claramente nos escritos da autora, mas se manifesta como uma linha-guia que conduz seus pensamentos, coloca sempre a relação entre os homens que se comunicam e agem em espaços públicos, condição fundante para se constituir uma gestão escolar democrática.

2.1 A COMPREENSÃO DE POLÍTICA EM HANNAH ARENDT⁴ E A GESTÃO ESCOLAR

Arendt foi uma pensadora do aspecto político nas instituições. Na obra *Origens do Totalitarismo* (2012), a autora tenta recuperar a dignidade da política desvalorizada com as transformações que ocorreram na década de 1920 - o nazismo alemão⁵ e o comunismo soviético⁶. Já no livro *A Condição Humana* (2014), ela incide o caráter instrumental de política cuja crítica rompe o aspecto de utilização do tema como satisfação das necessidades vitais.

Compreender o percurso desenhado por essa autora e traduzí-lo para a educação, principalmente para a gestão escolar, possibilita vislumbrar o risco que essa área pode estar

mundo da política e direcionada aos sujeitos que estavam chegando (crianças), enquanto a temática política era o exercício destinado para os homens adultos e livres. No entanto, quando traduzimos-la para o campo da Educação, especificamente para a gestão escolar contemporânea, buscamos sua contribuição para esse espaço a partir do sentido concedido pela autora para o contexto político e de seus princípios (participação, ação, liberdade, diálogo), os quais hoje atribuímos à democracia e, conseqüentemente, à perspectiva de uma gestão democrática (LEITE, 2015).

⁴ Hannah Arendt (1906-1975) nasceu na Alemanha e se destacou como pensadora política. Apresentada muitas vezes como filósofa recusou essa designação, preferindo ser denominada politóloga. Essa recusa é apresentada como um posicionamento crítico, por compreender que não há uma lacuna radical entre a filosofia e a política, entre a vida do espírito e o espaço da ação, com duras críticas às concepções de política de origem platônica. A alemã, vivenciou grandes transformações políticas do século XX, o que a fez estudar a formação dos regimes autoritários instalados no período - nazismo alemão e o comunismo soviético - e a levou a defesa incondicional da liberdade, da política como dimensão fundante da condição humana em oposição as sociedades de massa e sua tendência à privatização dos indivíduos na vida em sociedade, potencializando os crimes contra a pessoa. Sua obra é fundamental para entender e refletir os tempos atuais, dilacerados por guerras localizadas e por nacionalismos. Para Arendt, compreender significava enfrentar sem preconceitos a realidade e resisti-la, sem procurar explicações em antecedentes históricos (OLIVEIRA, 2014).

⁵ Regime totalitário ocorrido na Alemanha nazista sob a orientação de Adolf Hitler. Para Arendt, esse movimento não deve ser lido apenas como uma descrição histórica, mas como uma série de eventos, fatos e situações que marcaram uma época no calendário; o nazismo deve ser entendido como uma forma de governo que trouxe em seu cerne a criação de uma sociedade de massa propagada para instaurar um mundo fictício, em aproximar poder e violência e difundir terror e ideologia (SIVIEIRO, 2008).

⁶ Regime totalitário ocorrido na União Soviética sob a orientação do governo Stálin. Para Braz (2011), o regime de Stálin não tem precedentes na História, não se parece com nada do que existiu; nunca um Estado teve como objetivo matar, deportar ou reduzir a servidão de seus camponeses; nunca um partido substituiu tão completamente um Estado, controlou tão integralmente a vida social de um país e a vida de todos os cidadãos; nunca uma ideologia política moderna desempenhou um papel tão perfeito que os que a temem devem saudar seus fundamentos; nunca uma ditadura teve um poder tão grande em nome de uma mentira tão completa e, contudo, tão poderosa sobre as mentes (BRAZ, 2011).

sendo submetida: a um caráter utilitário de sua função com intensa contribuição para esse aspecto por parte da gestão escolar.

Para entender o tema, foi preciso partir da concepção arendtiana, apreendê-lo. Na sequência, pontuamos algumas notas para que o leitor possa compreender melhor o pensar de Hannah Arendt: é no *espaço público*⁷, também denominado de político, que ocorrem as realizações humanas plurais; a *dimensão política* é um palco de aparências, a qual para Arendt não significa aparecer superficialmente, mas reafirmar a singularidade humana.

Afirmamos que a oportunidade de voz, de discursar, de sermos ouvidos e vistos nas deliberações das gestões escolares estimula o interesse pela política, constitui a pluralidade no espaço político um dos pontos fundantes da política e que se justifica nas diferenças entre os sujeitos. A política não acontece na igualdade de concepções, mas na diferença de conhecimentos e entendimentos. Para Arendt (2016), não há um consenso definitivo, há um dissenso que chega a um consenso temporário e que se tornará berço de um novo dissenso, possibilitando a capacidade de reiniciar o processo.

Outra nota: o pensamento político de Arendt é pautado na *liberdade*. A autora, argumenta que “para as questões da política, a ideia de liberdade é crucial” (ARENDR, 2017b, p. 191), é a *raison d'être* da política.

A partir dessa compreensão, entendemos que a liberdade política está vinculada a participação de sujeitos ativos e interessados em um mundo plural e comum a todos; e “[...] onde inexistesse esse tipo de liberdade, inexistiria o espaço verdadeiramente político” (ARENDR, 2016, p. 185). Caso não se compreenda que o sentido de política é a liberdade, haverá imensa dificuldade de entender a política que hoje é vivenciada no espaço da gestão escolar, gestão essa permeada por um caráter político que visa a liberdade⁸ do cidadão.

A política apresentada pela concepção arendtiana concilia-se com a liberdade, todavia nos deparamos com uma política desvinculada da liberdade, com discurso e ações que se distanciam. Essa herança provém da modernidade, do capitalismo e das políticas

⁷ Para Arendt, a Educação era um espaço de transição entre a esfera privada (família) e a esfera pública (política). Não era possível, então, trazê-la no seu contexto o espaço público, pois era algo fora de sua esfera e destinado apenas aos adultos que poderiam vivenciar a política. No entanto, nesta dissertação, trataremos a compreensão do princípio do espaço público inserido no contexto escolar. Acreditamos que o lugar de exercício do discurso e da ação na escola pode se configurar como espaço público quando tratados não pelo contexto da geografia, mas pelo funcionamento das relações humanas e políticas que lá podem acontecer, pela materialização da pluralidade, da singularidade e do poder-autoridade que se construirá à medida que os homens se constroem como sujeitos políticos (SOUKI, 1998).

⁸ Arendt trata essa liberdade política como liberdade externa, ou seja, a liberdade no mundo público; compreende que a liberdade política é entendida como uma atividade executada pelos homens por meio do convívio, sendo uma atividade estritamente da vida pública. A liberdade corresponde a possibilidade de agir, ou seja, a relação com o mundo; se constitui das relações com os outros e do compartilhamento de assuntos comuns (XARÃO, 2013).

mercadológicas cujas condições enfraquecem a dimensão política, tornando-a distante entre os homens e o espaço político.

Em meio ao desastre e a descrença na política, é perceptível que o afastamento do homem dessa dimensão comprometa a liberdade e a participação ativa na esfera política do mundo. Para Arendt (2016), a maioria dos cidadãos perdeu aquilo que dignifica o ser humano, que é a participação na esfera pública, na dimensão da ação. Para os regimes totalitários, camuflados por novas terminologias, seu maior contribuinte é o afastamento das pessoas dessa esfera e a recusa que tiveram por essa área ativa. Qualquer forma de gestão que limite a liberdade desses sujeitos já é um perigo, mas a que busca eliminá-la já é uma forma de violência.

O que percebemos é que na gestão escolar já existe uma realidade próxima como a descrita por Arendt em sua concepção de regimes totalitários, mesmo que simbolicamente. A nova forma de gestão que tem se inserido nos espaços escolares, como o gerencialismo, está coagindo a participação dos sujeitos e eliminando a ação e o discurso que se erguem contra seus ideais. Todas as determinações que poderiam ser construídas nesses espaços são eliminadas; há manuais desenvolvidos pelas empresas gerenciais que precisam ser implantados pelas escolas visando o “sucesso acadêmico”.

O domínio do espaço público e da dimensão política nas escolas podem se tornar um palco de violência para coagir e dominar totalmente a ideologia das avaliações externas e da qualidade acadêmica, retirando a legitimidade política. A ação política baseada na força bruta, por exemplo, perde o sentido político e a livre participação dos cidadãos na esfera pública.

Para Arendt (2016), essa participação constituirá a sociedade de massa, princípio que caracteriza os sistemas totalitários, que determina o conjunto de sujeitos isolados que não tomam decisões acerca do mundo e muito menos assumem responsabilidades por eles, são sujeitos que não participam do mundo público e são atravessados por interesses individuais.

Essa sociedade de massa, conforme asserta Arendt (2016, p. 256):

[...] não se unem pela consciência de um interesse em comum e falta-lhe aquela específica articulação de classes que se expressa em objetivos determinados, limitados e atingíveis. O termo massa só se aplica quando lidamos com pessoas que, simplesmente devido ao seu número, a sua indiferença, ou a uma mistura de ambos, não se pode integrar numa organização baseada no interesse comum, ou seja, partido político, organização profissional, ou sindicato de trabalhadores. [...] constituem a maioria das pessoas neutras e politicamente indiferentes, que nunca se filiam a um partido e raramente exercem o poder de voto.

Esses sujeitos se comportam como partículas aquém dos movimentos arbitrários do mercado, desenraizados do sentido político e sem nenhuma relação com as escolas, trabalham

sem qualquer vínculo com suas realidades e com suas causas, cumprem funções sem questionar e o que mais importa é o valor econômico ao término do mês.

Esses discursos, aparentemente ingênuos, intencionam responsabilizar e culpabilizar esses sujeitos pela construção dos resultados educacionais, ocorre a eliminação da singularidade e da pluralidade do espaço político. A ação que motiva a dimensão política é conduzida a uma aparente normalidade, eliminando o sentido da política e da resistência. O espaço público, portanto, se tornou um lugar que garante a subsistência das escolas, possibilitando o recebimento de recursos e outras necessidades de vida social.

Com a supressão do sentido político e a submissão das escolas à razão mercadológica, traduzida através das parcerias do público-privado, busca-se alcançar resultados quantitativos que justifiquem a utilização de recursos na educação pelas empresas privadas e que traduzam esses números em qualidade acadêmica, presentes nas avaliações em larga escala que possibilita ranquear instituições e premiar profissionais.

A educação está presa aos objetivos traçados pelas políticas neoliberais e aos resultados expressos por indicadores e índices estatísticos. Nesse sentido, compreendemos que esses aspectos são indicativos de que essa suposta melhoria nas estatísticas educacionais que justificam os investimentos e possibilitam o ingresso ao ensino superior configura um meio de difusão de competências e habilidades necessárias ao mercado de trabalho.

Assim, há uma percepção do vazio do sentido político nas escolas, na educação, na gestão contemporânea e na percepção de que a educação pode estar confirmando ou conformando-se ao caráter utilitário, em que a perda da liberdade torna-se aparente e o sentido político é negligenciado.

Em Arendt (2017a), a perda do sentido político da educação provoca inúmeras condições, como a liberdade, a ação, o discurso crítico, a participação, o conflito e um posterior e temporário entendimento. A política está relacionada à pluralidade humana e possibilita organizar e regular o convívio entre aqueles que são singulares, que surgem entre os homens e têm a ver com o fato da liberdade da ação, ou seja, ocorre no espaço público do livre agir (NASCIMENTO; GARCIA, 2015).

Esse contexto nos faz compreender que o homem é, em essência, apolítico, ou seja, que não há uma substância que o determine como naturalmente político (OLIVEIRA, 2014). A política é um fenômeno externo, construído em espaço público de ação e configurado em uma natalidade. Sobre o tema, Torres (2007, p. 236), no artigo “O sentido da política em Hannah Arendt”, se posiciona:

[...] a política não é domínio, de que não se baseia na distinção entre governantes e governados e nem é mera violência, mas ação em comum acordo, ação em conjunto, sendo reflexo da condição plural do homem e fim em si mesma, já que não é um meio para objetivos mais elevados, como, por exemplo, a preservação da vida, significa liberdade.

Parece, então, que a pluralidade humana comporta homens distintos e a dimensão política pode ser imaginada como palco de ação, de discurso e de troca de opiniões. No âmbito escolar, cada sujeito aparece para o outro, mostra e reafirma sua singularidade. Podemos, pois, inferir que o fato de poder falar, ser visto e ouvido, participar das discussões, viver o conflito, argumentar e contra-argumentar no espaço da gestão escolar é a possibilidade que todos têm de mostrar sua identidade e expressar opinião, estimular o interesse pela política e decidir coletivamente os rumos que a escola seguirá, configurado como uma decisão de muitos que se interessam pela instituição.

No espaço escolar, há uma infinidade de “eu” (gestor, professores, alunos, pais, equipe técnica-administrativa, equipe de manutenção) que não pode ser ignorada. Cada um desses sujeitos é único e sua contribuição não pode ser invisibilizada, a política não pode negligenciar a diversidade. O espaço público se fundamenta no ângulo dessas diferenças entre os sujeitos e o interesse por essa distinção une e impulsiona os homens a esse espaço e possibilita resguardar suas singularidades.

Aparentemente, isso pode ser utópico, considerando o que as escolas públicas estão vivenciando em detrimento da razão mercadológica atuante que as ronda, inclusive as estaduais do Rio Grande do Norte/RN, campo desta pesquisa, como se fosse a expressão viva da eficiência e da eficácia institucional. São tempos sombrios para a gestão escolar e, principalmente, para a política na gestão da escola.

Em razão desse contexto, como compreender uma gestão que em seu exercício de liberdade está minada por uma ideologia de mercado? Torna-se extremamente difícil para o gestor escolar acreditar nos princípios regidos pela democracia, como a participação, a autonomia/autoridade e a descentralização, quando o próprio Estado impõem a obediência de suas determinações.

Pela forma como está sendo instaurado os objetivos dessa nova forma de gestão, é fácil perceber por qual razão o gestor tem uma avaliação negativa da vida política no espaço escolar em que a política e a liberdade estão aparentemente dissociadas. A política se veste em um contexto utilitário e a liberdade, podendo aqui e na contemporaneidade ser traduzida pela autonomia do agir e do se relacionar com os outros, está minada.

A ausência de uma subordinação ao Estado, por parte do gestor, é sinônimo de instauração da relação poder-violência que pode levar ao medo de punição administrativa e juridicamente. O gestor da escola pública acolhe e está “disposto a efetivar” as finalidades, as metas, os objetivos e as ações definidas pela instituição estatal ou pelas empresas gerenciais através das políticas educativas neoliberais. Nessa forma de gestão, a obediência às regras desenvolvidas coloca os gestores como os responsáveis pela ideologia da verdade “absoluta” do mercado, tornando a escola um mundo de uma só vontade, já que são seguidores da ideologia em primeira instância.

Para Jardim (2011, p. 69), essa submissão constitui um preconceito de compreensão de política baseado na “crença de que o Estado é a sua sede” e os sujeitos responsáveis pelo ato de gerir nas escolas devem obedecer.

Essa ação nos permite compreender que o pensamento de política associado ao Estado tem serventia, satisfaz os objetivos de uma instituição que mantém o poder sobre a escola e que historicamente vem se mantendo, mesmo diante das experiências da gestão democrática. Para os gestores, essa instituição garante uma ordem pública, assegura o poder dos governantes e distribui benefícios sociais. A política não aparece no espaço escolar para assegurar as atividades das escolas e os princípios da gestão democrática por meio da qual os gestores foram eleitos. Para isso, de acordo com Jardim (2011, p. 73),

Era preciso, então, proteger, em toda parte, essas liberdades contra o Estado, o que significa defendê-las da política. Para o público a que Hannah Arendt se dirigia, não apenas a liberdade não estava associada à expressão política, mas era mesmo o seu contrário. Um abismo parecia separar política e liberdade. No entanto, Hannah Arendt continuava a crer que o sentido da política é a liberdade.

Ainda em Jardim (2011), a liberdade é o sentido de política que a gestão escolar precisa resguardar para que a participação de todos seja a garantia do alcance da liberdade. Essa participação é essencial para essa gestão, para a natalidade política do gestor e para a instauração da política; não se faz necessário eliminar o caráter utilitário da gestão, mas compreender que há outro aspecto relacionado a ela que precisa ser visibilizado. Que a política e a compreensão que o sujeito da gestão tem dela pode fazer a diferença entre as instituições escolares tão iguais, mas também plurais.

Em Novaes e Carneiro (2018, p. 97), os gestores “executam os procedimentos de gestão a partir de referências diversas, não apenas orientações das políticas oficiais, mas também o sentido constituído a partir de aspectos subjetivos”. A gestão não é apenas instrumental⁹, há um

⁹ Tendência que traz no seu cerne o processo de burocratização e apresenta características específicas, como: manipulação, hierarquização e controle atrelado aos pressupostos da produtividade e da eficiência econômica. Na

aspecto do próprio gestor que caracteriza a gestão como sua, que é o sentido apreendido por ele no que diz respeito à política desenvolvida no espaço escolar; está no sentido de gestão, na compreensão de política como liberdade de ação, o elemento fundamental para o processo de participação no âmbito da gestão.

De acordo com Klein (2012), na obra *Comentários as obras de Kant: Crítica da Razão Pura*, o conhecimento estritamente objetivo, despojado de qualquer subjetividade, não é possível de ser alcançado; é a compreensão do que seja a política um dos caminhos para determinar as possibilidades do exercício de uma gestão democrática, o que implica em participação e liberdade (autonomia), princípios fundantes da gestão democrática.

Sob a compreensão arendtiana, para salvar a política da ruína é preciso que ocorra a renovação do espaço político, a natalidade, isto é, a vontade de agir no mundo constantemente, o ponto de partida para decidir a responsabilidade pelo mundo público ao assumí-lo, haja vista que cada ser humano que aparece no mundo é uma promessa de mudança, de renovação. É um milagre¹⁰.

A capacidade do homem para a ação não terá fim enquanto a política estiver viva, se a liberdade se fizer presente no espaço entre-os-homens. Dessa forma, para que a política não fique presa a uma única ação o homem dispõe da natalidade e da capacidade de instaurar novos começos.

2.2 A CRISE NA GESTÃO ESCOLAR: UM PROBLEMA POLÍTICO

Atualmente, muitos são os escritos que discutem a educação, perpassando a avaliação, a formação de professores, o currículo e a gestão. Essas tessituras versam a partir de dimensões antropológicas, sociológicas e filosóficas com o objetivo de visibilizar fragilidades, superações, novas legislações e outras possibilidades educativas. Tais dimensões traduzem crises, sendo válido confirmar não somente educativas, mas também políticas.

Para Arendt (2017b), a crise da educação é ontológica, mais uma mostra correlata de uma carência de estabilidade de todas as instituições políticas e sociais da sociedade moderna. No entanto, essa relação da educação com a política nem sempre é percebida pelos que estão no espaço escolar, ao acreditarem que toda crise é essencialmente da educação, e que a política,

instituição escolar, a característica marcante desse processo é a separação dos aspectos administrativos e financeiros dos aspectos pedagógicos (MEDEIROS, 2007).

¹⁰ A expressão utilizada por Arendt não corresponde a ideia religiosa de graça alcançada. Mencionado na obra *A Condição Humana*, o fato de o homem agir significa que pode esperar o improvável, que é capaz do inesperado, de modo que o novo sempre surgiu sob o disfarce do milagre. O milagre, portanto, está relacionado a ideia de ser capaz de trazer algo novo (SARTORI, 2010).

concebida como utilitária por quem está no espaço escolar, não deve ter nenhuma relação com o que acontece no espaço público da escola.

Nesse espaço, há também uma fragmentação no contexto da crise, uma supervalorização dos aspectos que atingem docentes (formação continuada), resultados avaliativos (índices das avaliações externas) e estrutura curricular (desenvolvimento de competências e habilidades) que estão situados na esfera de grandes investimentos de instituições financeiras, algumas, por sinal, invisíveis que ferem o espaço escolar e que pouco é discutido: a crise na gestão constituída em crise política.

Ao tornar-se uma crise política, a crise da gestão se constitui como uma questão central de nossa época e se relaciona aos demais aspectos da esfera pública e ao interesse de toda a comunidade (NASCIMENTO; GARCIA, 2015).

No geral, os discursos que problematizam a gestão não correspondem a crise, mas a acertos ou erros, democráticos ou antidemocráticos, de legislação obedecida ou não. O sentido da gestão continua invisível aos olhos das discussões, sendo colocada na radicalidade dos desafios atuais que seguramente vão além do fato dela ser democrática ou não, se configurando nas raízes do gerencialismo.

Ao fazermos alusão a essa crise, faz-se necessário que o leitor entenda que ela deve ser compreendida como possibilidade que oportuniza a revisão, a análise e a desconstrução de paradigmas estatizantes (CÉSAR; DUARTE, 2010). Havendo uma crise na gestão, também haverá na política desenvolvida no espaço escolar; precisa ser depreendida pelos aspectos da contribuição e do melhoramento.

No pensar de Arendt (2014), essa crise não se configura como algo negativo, denota que perdeu o modelo capaz de atribuir um sentido incontestante à prática de gestão e imprime durabilidade e coesão a uma comunidade escolar que não destruirá ou invalidará o conceito de gestão democrática das escolas públicas, mas permitirá refletir e compreender que a forma de gestão desenvolvida não mais responde aos anseios da realidade escolar.

Das crises existentes, poucas têm visibilidade. No caso particular das escolas, a gestão escolar exigentemente se tornou motivo de análise, vivenciando tempos sombrios, com gestores despreparados assumindo escolas, ação pedagógica desvinculada da ação administrativa ou financeira, carência de autoridade e falência da própria gestão. É uma situação grave e de pouca compreensão. A impressão é que sempre há problemas e crises mais relevantes e urgentes que as ocorridas na esfera da gestão (SILVA, 2012), considerados irrelevantes de discussão e compreendidos como não sendo da coletividade educativa, postergadas (FRANCISCO, 2012).

Não se percebe que a crise da gestão pode corresponder a uma crise política, de fundação dos ideais democráticos, como exemplo a participação.

Na reflexão de Jardim (2011), as crises da sociedade moderna se relacionam com as formas exacerbadas de autoritarismo, são condicionadas pela ruína das instituições políticas tradicionais que sustentaram a autoridade política e que afirmam que os fundamentos democráticos da época não foram consistentes o suficiente, permitindo a instauração de realidades tirânicas.

Os fundamentos democráticos - como, por exemplo, a autoridade, a autonomia e a participação - tiveram suas bases derrocadas na esfera política, permitindo a alienação do homem na vida pública e na instalação de regimes desumanos ou de gestão escolar excludentemente política.

A crise da gestão vai além de uma mudança brusca na direção das escolas, está relacionada com a suspensão dos aspectos democráticos essenciais para uma gestão; que a responsabilidade de sua desconstrução pode estar nas atitudes adotadas pelo próprio Estado através de políticas públicas inibidoras do direito democrático ou da negligência com a responsabilidade da instituição estatal.

No Brasil, especificamente no RN, o governo vem assumindo a característica de Estado “privatista”, desenvolvendo e apresentando nitidamente uma forma de alargar as funções das instituições privadas e contribuindo para uma tragédia anunciada, possivelmente já identificada pela sociedade civil e por estudos acadêmicos¹¹. Esse contexto pode ser percebido no cotidiano escolar, no desenvolvimento das atividades de treinamento e nos planos de ação sem considerar a realidade, nas metas de intenção quantitativas e na elevação dos índices das avaliações externas.

Poder-se-ia afirmar que a crise da educação norte-americana, retratada por Ravitch (2011), seja totalmente diferente da crise da educação brasileira. No entanto, Arendt (2017b, p. 513.) ressalta que “pode-se admitir como uma regra geral neste século que qualquer coisa que seja possível em um país pode, em futuro previsível, ser igualmente possível em qualquer outro país”.

O que percebemos são que as crises educacionais que perpassam o Brasil também ocorreram em países com perspectivas de desenvolvimento industrial, como a Alemanha e os Estados Unidos. Não seria novidade a educação, a gestão das escolas públicas, passar por uma,

¹¹ Podemos citar os estudos acadêmicos desenvolvidos por Ravitch (2011). A autora, apresenta a evolução das reformas de mercado no sistema escolar dos Estados Unidos nas últimas décadas, criticando os pressupostos ideológicos e denunciando os resultados que contribuíram para agravar a crise da educação pública americana.

em específico a pátria brasileira, que caminha na mesma direção que os Estados Unidos e outros países vivenciaram em suas trajetórias educativas.

Em Reunião Nacional da ANPED, Peroni (2013, p. 04) anunciou a seguinte situação vivenciada na relação do público-privado:

Esta perspectiva salvacionista, de que o privado mercantil deve garantir a qualidade da educação pública, não é uma visão isolada [...], está inserida em uma lógica que naturaliza essa participação, pois parte do pressuposto que não é capitalismo que está em crise, mas o Estado. A estratégia, para essa concepção, é reformá-lo ou diminuir sua atuação para superar a crise. A lógica do mercado deve prevalecer inclusive no Estado, para que ele possa ser mais efetivo e produtivo.

A presença do setor privado no desenvolvimento da instituição pública, além de agradar as duas instituições (Estado e Empresas/Instituições privadas) também satisfaz alguns gestores que veem nessa situação possibilidades de mudanças nos índices quantitativos da instituição apenas pela obediência aos inúmeros planos elaborados, adotados e executados na escola, mas não refletidos. Há, nesse contexto, uma situação que está se naturalizando e permitindo ao Estado se excetuar das responsabilidades e dar espaço para o mercado, alegando falência a sua ausência justificada.

Assim, na tentativa de amenizar a crise, o governo responsabiliza a gestão escolar sob as diretrizes das instituições privadas (ADRIÃO, 2010) e no desenvolvimento de projetos visando alcançar as melhores notas no processo de avaliação externa.

Quando nos referimos as parcerias público-privado, apontamos que elas podem se desenvolver a partir de duas dimensões: as que vão direcionar a situação do ensino, compreendidas como natureza direta, e as que trabalham a esfera da gestão das escolas, das redes e dos sistemas de ensino, com impacto indireto sobre a organização do trabalho e das práticas pedagógicas na escola. Essas parcerias, também podem ser categorizadas por modalidades¹² do tipo subvenção pública a vagas em estabelecimentos privados, assessoria privada para a gestão educacional e compra de sistemas de ensino.

Ao tratar da crise da gestão em meio à turbulência do sistema educativo no RN, é fato que essa parceria tem favorecido para a consolidação da crise, principalmente quando se institui na dimensão indireta e assume uma modalidade de assessoria privada para a gestão educacional, exigindo do gestor a posse do êxito, do desenvolvimento e da formação voltada para as habilidades e as competências compatíveis para a dinâmica das instituições privadas e seus

¹² A assessoria privada para a gestão educacional é entendida como a modalidade pela qual a administração pública firma convênios/contratos com instituições privadas com o intuito de elaborar orientações gerais para o funcionamento da rede escolar, formar gestores das escolas e de técnicos-administrativos e definir estratégias e diretrizes educacionais (PERONI, 2013).

projetos neoliberais de qualidade acadêmicas. Configura a presença mercadológica das empresas que coloca em suspensão as condições da vivência da democracia no espaço escolar; a relação óbvia é apenas da obediência por parte das escolas.

O gestor democrático se insere em condições normativas, mas não no campo das relações comunitárias, implicando dizer que o modelo de gestão é o que a lei diz e não o que o espaço público escolar constrói.

É importante compreender que há um modelo de gestão democrática apresentado nas leis elaboradas pelo Estado do RN, a exemplo a Lei N° 290/05 e a Lei N.º 585/2016. A materialização desse modelo inicia-se no processo eleitoral. Para assumir a função de gestor é preciso que a instituição estatal o nomeie e o reconheça como responsável pela instituição escolar (RIO GRANDE DO NORTE, 2016), suscitando a questão: se o gestor é eleito através de princípios democráticos, posto em prática no espaço público escolar, por que o reconhecimento e a nomeação pelo Estado?

Esse é um dos aspectos que nos fez refletir a tentativa do Estado querer minimizar o caráter político-democrático dos processos de escolha para a gestão escolar, além da transposição equivocada de práticas e princípios partidários e presentes nas eleições político-partidárias. Paro (2006, p. 67), afirma que mesmo acontecendo esses entraves o melhor caminho é a escolha da gestão:

[...] para a escola, a eleição, como forma de escolha do dirigente escolar, tem-se constituído em importante horizonte de democratização da escola para o pessoal escolar e usuários da escola pública básica que a veem como alternativa para desarticular o papel do diretor dos interesses do Estado, nem sempre preocupado com o bom ensino, e articular sua atuação aos interesses da escola e daqueles que o escolhem democraticamente.

Paro (2006), assenta que há outros caminhos para se alcançar a gestão escolar, mas para o processo de democratização das atividades e das relações escolares o que valida é a eleição. Esse caminho pode estar minado pelas intenções colonizadoras da própria instituição estadual que restringe o exercício da democracia e mantém o controle sob o modelo de gestão democrática.

2.3 A NATALIDADE DO GESTOR: NASCIMENTO POLÍTICO

O modelo de democracia presente nas relações do público-privado tem requerido um nível de compreensão para além da materialização de direitos em políticas coletivas construídas na autocrítica da prática social (PERONI, 2013). A fragilização dessa democracia não permanece no espaço extraescolar e sequer na dimensão da relação do Estado e do mercado

(ROBERTSON; VERGER, 2012). Os autores, ainda afirmam que as parcerias e as redes de regulação tendem a reduzir a democracia à negociação no seio da sociedade civil entre atores extremamente desiguais. O espaço escolar termina por ser atingido quando o próprio mercado impõe sua ideologia via Estado, determinando o que os gestores devem fazer para mudar os índices qualitativos da escola e desenvolver o pensamento da qualidade total. Onde a educação passa a ser administrada com base em orientações privatistas, buscando alcançar a eficiência, a eficácia, a competitividade e os resultados, independente dos meios utilizados para atingí-los.

Essa ação se opõe ao que a Lei N.º 585/2016 determina, ao tratar da autonomia da escola, principalmente a pedagógica. Desse modo:

[...] cada unidade escolar formulará e implementará seu projeto político pedagógico em consonância com as políticas educativas vigentes e as normas e diretrizes da rede pública estadual de ensino, articulando-o com os planos nacional e estadual de educação (RIO GRANDE DO NORTE, 2016, p. 02).

Compreendemos que o gestor eleito democraticamente no espaço público escolar tem encontrado dificuldade em desenvolver seu projeto de gestão. Seu pensar democrático tem se restringido à ideologia mercadológica, atingido os aspectos políticos da gestão e valorizando aspectos como o administrativo e o financeiro.

Recordemo-nos que ao “longo da história moderna, as estruturas políticas tradicionais foram destruídas, elementos subterrâneos da história europeia [...] puderam vir à tona e se cristalizar nas experiências totalitárias” (ARENDRT, 2012, p. 65). Nessa lógica, se os ideais político-democráticos da eleição para a gestão se esvaziarem de sentidos, correrá o risco de se perder os espaços de reivindicações e retornará a época que a gestão da escola era indicada pelo poder governamental.

Caso essa perda do espaço público escolar se consolide, tornar-se-á mais complexo do que se pode imaginar. Não nos referimos apenas aos espaços de votação ou argumentação, mas ao berçário da própria gestão democrática, *locus* onde ocorre a natalidade do gestor. Para Arendt (2014), a natalidade está relacionada com o modo de agir, com a ação que o indivíduo pode desenvolver e acarretar o novo. A cada novo processo eleitoral surgirá não apenas a possibilidade de transformação, mas de mudanças, que não poderão ocorrer por meio das ações do Estado, mas nos espaços democráticos da instituição educativa, no nascer dos projetos da instituição escolar.

O conceito de natalidade pode ser definido como a capacidade do homem instaurar algo inédito no mundo, intrínseco à condição humana da ação. É com o nascimento que o recém-chegado surge no cenário público, mas não sob a perspectiva biológica, ou seja, através do

parto. A natalidade, na concepção arendtiana, decorre da relação entre os homens no mundo político (OLIVEIRA, 2011).

Compreendemos que na contemporaneidade, a educação, no que diz respeito aos gestores, precisa ter uma natalidade cuja gestão só é possível quando o gestor recém-nascido se desenvolve e adquire o sentido político para o cargo que foi eleito democraticamente pela comunidade escolar, precisa ocorrer no espaço onde atua e nas relações mantidas com os pares. A crise na gestão se configura quando há a consciência que o modelo de gestão democrática tutelado pelo governo através de suas políticas públicas precisa dialogar com a gestão democrática nascida nos espaços públicos da instituição escolar.

Nesse sentido, é necessário pensar no fortalecimento e na criação de inúmeros espaços, institucionalizados e não institucionalizados, que os sujeitos possam revelar suas identidades e estabelecer relações de reciprocidade e solidariedade e estabelecer correlata distinção entre os interesses públicos e privados. O que não se pode é limitar a possibilidade de diálogo entre o modelo de gestão apresentado pela administração estatal e o modelo de gestão nascido nos espaços da escola, do contrário contribuirá para a destruição dos espaços democráticos de atuação, afastando os homens e suas capacidades políticas.

O pensamento arendtiano apresenta a necessidade de inserção do homem no mundo público e da compreensão desse mundo e da realidade pelo uso da palavra e da ação. Talvez os caminhos propícios para o diálogo sejam através da palavra, do nascer e do agir.

O gestor eleito é apresentado a um mundo desconhecido, devendo ser orientado para compreender a nova realidade, no entanto há o abandono por parte da instituição estatal para com esse sujeito, deixando-o desamparado à colonização de um mercado educacional para acertar ou errar em suas atitudes.

Essa compreensão está expressa no pensamento arendtiano: “a essência da educação é a natalidade, o fato de que seres nascem para o mundo” (ARENDR, 2014, p. 223). Essa afirmação evidencia que a educação é voltada para os recém-chegados por nascimento no mundo humano, significando que para a gestão é preciso que ocorra a natalidade do gestor, o nascimento ao mundo da gestão; que esse sujeito precisa vivenciar os conhecimentos da fundação democrática para se constituir gestor democrático, oportunizando-lhe a compreensão do que seja uma gestão e do sentido político que a perpassa.

Não basta falar de cidadania, ética, democracia e gestão democrática se essas concepções não foram materializadas nas ações e nos discursos do cotidiano escolar, tanto pelo gestor como por sua comunidade escolar. O gestor somente poderá demonstrar esses valores se desenvolver os princípios de democracia no espaço de nascimento (ARENDR, 2014).

O mundo da gestão é totalmente desconhecido para o gestor recém-nascido. Essa situação é compreensível, ao refletir que ele sai do domínio do privado da sala de aula, isto é, seu trabalho se relaciona diretamente com o processo de ensino e aprendizagem e com os alunos, para o domínio público/gestão, ou seja, sua função passa a ter uma relação com instituições como secretaria de educação, diretorias regionais e a comunidade escolar, cujas novas exigências e competências lhe serão cobradas.

Para Arendt (2014), são nos espaços públicos que a democracia e a natalidade são constituídas. A formação do gestor corresponderá à transição entre esses dois domínios. O que foi compreendido e aplicado como conhecimento para a esfera privada não terá valia para a esfera pública, é preciso discernir entre aquilo que deve ser mantido no espaço privado e o que pertence ao público da gestão, e que essa deve estar acima dos interesses privados e individuais.

É compreensível que se vive um tempo em que o projeto de gestão democrática tem se fragilizado no aspecto interno, quando não são encontrados sujeitos que queiram concorrer aos processos de eleição para a gestão, por exemplo, ou externo, a partir das determinações de um modelo de gestão que vise a obediência as determinações do próprio Estado.

Na realidade das escolas, a gestão democrática é parte integrante do processo de aprendizagem da participação e da autonomia, configurada como parcela da natalidade do gestor. Nesse momento e pela realidade em que o Estado está inserido na disputa com a gestão gerencial vinculada aos mecanismos do mercado, ela é parte da construção da democracia das escolas. Sua vivência coloca em prática a construção de projetos políticos pedagógicos, a formação e a participação de conselhos, e o projeto de eleição para o gestor, a autonomia e a participação se configuram como aspectos da fundação da democracia.

Entretanto, as ações desenvolvidas pelo Estado cooperam para a retirada ou a inibição dos princípios político-democráticos da gestão e colocam a escola em uma crise cujas ações são direcionadas externamente por um modelo gerencial de administração, empresas e modelos capitalistas e a censura é passível de punição jurídica. Sobre o gerencialismo, aprofundaremos a discussão mais adiante.

2.4 A NATALIDADE POLÍTICA E O EXERCÍCIO DA AUTORIDADE

A educação é compreendida como referencial de mudanças sociais, econômicas e políticas no contexto brasileiro e por isso sempre há expectativas e ansiedades quanto aos resultados da Educação Básica cujos índices se transformaram no indicador da qualidade da educação do país.

É visando atingir essa qualidade que se tenta inovar nos discursos educativos, criando normas e fórmulas no ato de ensinar, competências e habilidades para melhorar o desempenho de alunos e mudar os resultados dos últimos anos. Todavia, não apenas essas ocorrências vêm acontecendo, há mudanças políticas na esfera da gestão escolar que também auxiliam, segundo o Estado, na obtenção de melhores resultados.

Um movimento presente e com tendências a expansão é a entrada de instituições privadas na administração das instituições públicas escolares para substituir o Estado. O governo vem se mostrando disposto a essa realidade, acreditando que os projetos desenvolvidos à luz de um novo modelo de gestão - gerencialismo - visando a qualidade total seria o mais adequado para as escolas, reduzindo a presença da mão governamental e possibilitando novos caminhos para o alcance de melhores resultados.

Esses discursos têm chegado aos gestores sob dois pontos de vista: o primeiro, de que são culpados pelos resultados da instituição escolar e que não conseguem atuar como gestores de qualidade; e o segundo, conseqüente do primeiro, que precisam da ajuda de instituições que sabem administrar a “qualidade dos bons resultados”, resultados esses que significam, na realidade, o aumento dos índices resultantes das avaliações externas.

Essa verdade, apresenta a educação e a escola como instrumentos para a obtenção de dados quantitativos e o alcance de índices elevados, retirando do espaço educativo e escolar sua dimensão política; sentido político em contextos de desenvolvimento da vida e da convivência democrática como possibilidade de construção de espaços de participação e de ampliação dos direitos civis, políticos e econômicos.

Nessa situação, refletir o conceito de autoridade ou de poder-autoridade requer um esforço por parte de quem se propõe a realizá-la, principalmente ao perpassar a esfera da gestão escolar, e confunde as ideias de poder-autoridade e poder-violência.

É comum se discutir autoridade (poder instituído pela tradição) como um poder que ordena, que atua e exige obediência (poder instituído pela violência entre quem manda e quem obedece). Em seu conceito moderno, é notório perceber que há uma aproximação ao autoritarismo e a violência. Para Arendt (2017b), a autoridade é fundamental para a durabilidade dos governos/gestores e não pode ser compreendida a partir das relações verticalizadas, mas como possibilidades horizontalizadas de uma gestão; ela existe fora daqueles que estão no “poder” e a maior característica de quem a detém é não possuí-la.

Na sociedade, a autoridade deve ser concedida ao governo ou ao gestor pela opção dos cidadãos. Esse ato também se constata na escola. O gestor deve ser uma opção para seus pares na comunidade escolar, todavia, em virtude de um processo de colonização da gestão pelo

Estado ou pelo mercado, isso vem coibindo a autoridade, considerada para Arendt (2017b) a perda da permanência e da durabilidade: a perda do fundamento.

É a partir do gerencialismo que a autoridade do gestor, responsável pela instituição escolar, desaparece, tornando-se cumpridor dos ditames da mão estatal ou do mercado, executor de um plano não elaborado por sua comunidade escolar e cuja adoção é obrigatória.

Compreensivelmente, é mais fácil se submeter a política desenvolvida pelo gerencialismo do que construir a gestão democrática através de projetos locais, nascidos na periferia do pensamento dominante. O gestor assume a responsabilidade do erro ou do acerto a partir da obediência às normas e princípios impostas pelo Estado ou mercado e não pelo mundo que se materializa através da autoridade, exilando-se do contexto de democracia e subordinando-se a uma forma de gestão mais tirânica.

Gonçalves (2012), expressa que no contexto das políticas públicas a maior parte das determinações do Estado limita a possibilidade de efetiva autonomia e autoridade das escolas e, conseqüentemente, da gestão, delimitando os caminhos para a educação da população dos alunos que as frequentam e desfavorecendo o desenvolvimento da participação política configurada em uma sociedade de massa. E continua:

A escola pública, como instituição social, está intrinsecamente ligada às demandas da ação pública dadas pela democracia e pela condição republicana, por isso que a fixação de normas do que ensinar e como ensinar, vindas de fora da realidade da própria escola, nega à escola o exercício de olhar para a própria realidade (GONÇALVES, 2012, p. 04).

A observação e os encaminhamentos externos utilizados para solucionar os problemas das escolas estão presentes nas determinações do Estado, que limita as funções dos sujeitos que participam dessa realidade, principalmente o gestor, aplicador de roteiros que teoricamente facilitam a gestão, mas que lhe é negada a responsabilidade de apresentar e representar sua natalidade e autoridade.

É nesse contexto que a autoridade como princípio da educação atravessado por uma crise perpassa o mundo moderno, cujos gestores em sua submissão ao espírito colonizador perderam a autoridade e se tornaram um tipo de gestor fora do contexto democrático. Essa circunstância é apresentada por Arendt (2017b, p. 191), ao afirmar que:

O problema da educação no mundo moderno está no fato de ela não poder abrir mão, em decorrência de sua própria natureza, nem da autoridade, nem da tradição, embora se veja obrigada a trilhar seu caminho em um mundo que não é estruturado pela autoridade nem tampouco mantido coeso pela tradição.

O gestor se constrói cotidianamente em um mundo de heranças simbólicas que transcende sua existência, necessita da tradição para desenvolver o projeto da gestão e indicar os caminhos a serem trilhados. Arend (2017b), asserta que sem a tradição o homem não tem o testamento que indique onde estão os caminhos, não havendo nenhuma continuidade consciente do tempo (passado-futuro), estando submerso a toda e qualquer mudança que possa interferir nos processos da gestão.

A função do gestor não é apenas assumir o cargo e viver o tempo da gestão, está no nascimento da própria função e da forma de ação; pode estar interligado ao poder ou a autoridade. O gestor nasce para a função da gestão - não é algo biológico - e a autoridade nasce à medida que ele aprende a função da gestão, sentido político, e a viver o espaço público.

Cada ação política, cada processo de eleição, se relaciona com um nascimento do sujeito na gestão, mesmo para aquele que se reelege. Há, então, uma natalidade da condição humana ligada à gestão. Para Arendt (2014), a natalidade se relaciona com a ação que o indivíduo pode desenvolver e acarreta o novo. “A essência da educação é a natalidade, [...] o fato de que novos seres nascem para o mundo” (ARENDR, 2014, p. 223), não se trata de um nascimento biológico, mas de um nascer na esfera pública através da ação.

Cada ser que se dispõe a exercer uma atividade está criando possibilidade de nascer ou de criar algo inovador capaz de mudar o curso de toda a vida. Os recém-nascidos, necessitam ser acolhidos, familiarizados e guiados nesse outro espaço ou legado que está disposto a assumir. E seu desempenho pode estar direcionado pela autoridade que termina por desencadear processos democráticos ou pelo poder que direciona a situação de um totalitarismo simbólico.

O termo natalidade provém originalmente do pensamento arendtiano, não surgiu para o espaço escolar, mas para a esfera política. Traz a esperança de novas transformações no mundo, na sociedade, na escola ou no espaço que esteja sendo empregado. Para Fry (2010), é a garantia da continuidade e indispensável para o espaço público. É o abono de novas ideias que surgirão sem a opressão do totalitarismo¹³.

Mesmo não tendo sido pensado para a gestão, o termo pode ser utilizado pelo gestor a partir da concepção que cada sujeito possui ao chegar a função ou ser reeleito, tem a potencialidade de pensá-la com uma perspectiva diferente e decidir como realizará essa atividade e o que estará orientando sua forma de agir.

¹³ Fenômeno que surge quando se pensa as pessoas superfluamente; esmaga os traços humanos - a liberdade de agir politicamente - até a possibilidade de perpetuação do movimento, coloca nas mãos de um único ser a vida de todos os outros, é esmagador e inibe a pluralidade política (FRY, 2010).

A natalidade é necessária na função do gestor democrático, mas também é preciso o discurso e a ação política. Para que haja a ocorrência dessas atividades é preciso que esse sujeito vivencie o cotidiano da escola, nos espaços subalternos da gestão redesenhada pelo poder hegemônico, que desenvolva e seja reconhecido como autoridade (CARVALHO, 2014).

No conceito moderno de autoridade, observamos que há uma equiparação desse vocábulo ao autoritarismo e a violência, ou, em outros termos, uma conclusão do conceito de autoridade com algumas formas de poder e violência pelo fato dela exigir obediência, e isso não se aproxima do pensamento arendtiano. Autoridade e poder, para Arendt (2017b), são díspares.

A autoridade dispensa a coerção como persuasão, está fundada no reconhecimento daqueles a quem se pede que obedeçam, e não no poder daquele que manda; e o poder não se confunde com dominação, pois não se trata de uma relação política de igualdade. O primeiro não é um instrumento do segundo, o poder é a capacidade humana para agir em contexto, não se refere a uma propriedade individual, apenas existe enquanto o grupo permanecer unido, nascente das relações humanas, não havendo nenhuma relação com mando e obediência.

Um exemplo da relação com autoridade pode ser obtido a partir do vínculo gestor-professor, quando esse busca aquele não por sua posição no espaço escolar, mas por reconhecer sua legitimidade, uma experiência diferente da sua em determinado campo de saberes escolares que o autoriza a guiá-lo em sua prática educativa. Aos seus conselhos, o professor não se torna submisso e sequer deixa de exercer sua razão crítica.

Nesse contexto, nos referimos a uma obediência, não a que se obriga, mas a que se aproxima do consentimento. No exemplo, a autoridade do gestor não está na capacidade de se fazer obedecer, mas no reconhecimento do professor, da assimetria entre o seu lugar e o lugar do gestor. “Sua insígnia é o reconhecimento inquestionável daqueles a quem se pede que obedeçam; nem a coerção nem a persuasão são necessárias” (ARENDRT, 2017b, p. 62). O poder não aparece nessa situação, baseia-na igualdade de posições.

A atitude desenvolvida pelo Estado por meio da permissão do setor privado no espaço público, coopera para retirar a autoridade do gestor e coloca a escola em uma crise de autoridade. As ações são direcionadas externamente por empresas e modelos capitalistas e a obediência não vem pelo reconhecimento, mas pelo temor da punição, não havendo reconhecimento da legitimidade por parte de quem obedece, mas a preocupação pela punição jurídica.

No pensamento arendtiano, a palavra “crise” não significa negatividade, mas a possibilidade de um novo pensar, uma oportunidade de refletir e investigar tudo o que foi posto à frente. A respeito dessa ideia, Moreira (2016, p. 1040) apresenta algumas considerações:

Encarar a crise da autoridade e sua relação com o âmbito da educação sob este signo significa investigar a natureza da questão e buscar novas respostas para os problemas que enfrentamos, evitando a adesão acrítica a fórmulas prontas, que se apresentam como verdadeiras panaceias que se propõe a resolver, como em um passe de mágica, todos os problemas educacionais.

Admitir que há uma crise de autoridade na gestão das escolas públicas, em essência, é um convite para se pensar o que tem ocorrido nessas instituições e em seus processos educativos. É nesse aspecto que Arendt (2014, p. 223) reflete o tema, ao dizer que “a essência da educação é a natalidade”. A autora não se refere a ação biológica como o mundo não se refere ao mundo natural, mas a um orbe construído pelo artifício das mãos humanas composto por condições simbólicas, instituições e linguagens, com regras complexas que exige a mediação entre quem compreende sua essência e quem busca a compreensão.

No contexto escolar, o gestor pode assumir a função de representante do mundo, sua finalidade é iniciar os professores sob um novo caminho de herança simbólica de aspectos democráticos, assumindo a responsabilidade por auxiliá-los a ingressar no mundo humanamente compartilhado e participativo e colocando-se na perspectiva do reconhecimento de alguém com autoridade (ARENDR, 2017b). Pensar a ação democrática exige compreendê-la sob duas dimensões: a responsabilidade e o reconhecimento. É através da responsabilidade assumida pelo gestor que emerge sua autoridade, não devendo esta ser imposta através da força, uma vez que “onde a força é usada, a autoridade em si mesmo fracassou” (ARENDR, 2017b, p. 129.).

Como observa Carvalho (2013, p. 57), “só reconhecemos a autoridade de um alguém, pois confiamos em sua capacidade de esclarecer o obscuro, fazer escolhas e apontar rumos quando/enquanto não somos capazes de fazê-lo a partir da nossa própria experiência”; é o que constrói a base do que poderá vir a possibilitar o sujeito autônomo, capaz de pensar e julgar por si mesmo.

Com esse pensamento, não queremos restaurar a autoridade perdida nesse caminhar do Estado, mas considerar que a retirada desse lugar de autoridade do gestor, nas relações do espaço escolar, pode resultar no descaso pela transmissão de um legado de experiências simbólicas capazes de conferir durabilidade e sentido ao mundo compartilhado com outrem.

3 CONTEXTUALIZAÇÃO METODOLÓGICA

“O que tenho em mente é uma discussão muitíssimo elementar da coisa toda. Não se trata de uma discussão do atual aparato de conceitos das ciências sociais e políticas ou do poder etc., mas sim uma introdução àquilo que a política é, originalmente e com que condições fundamentais da existência e da condição humana a coisa política e pública, tem a ver”.

A Política, Hannah Arendt

O pensamento de Hannah Arendt, voltado inicialmente para a Filosofia e posteriormente para a Política, tem encontrado espaço em outras áreas do conhecimento, entre elas a Educação. Esse pensar vem se revelando contemporâneo e articulado com os problemas atuais, reflete acerca da sociedade que ainda é a nossa, possibilitando compreender questões e apontar a instituição dessas. Desse modo, as análises políticas e éticas desenvolvidas por Arendt se revelam presentes e imprescindíveis para a compreensão da sociedade moderna.

No ensaio *A Crise na Educação*, a autora explica sua compreensão e preocupação com a esfera educacional americana, consente entender que pensar a educação não era apenas o que estava ocorrendo em território estadunidense e pertencente exclusiva ao que se desenvolvia no campo educacional. Para confirmar esse pensamento, Hannah Arendt (2017b, p. 173) assenta: “é tentador considerá-la como um mero fenômeno local, desligada dos problemas mais importantes do século, fenômeno cuja responsabilidade seria necessária atribuir a determinados aspectos particulares da vida dos Estados Unidos, sem equivalência noutros pontos do mundo”.

Para a autora, esse fenômeno era político, países na Europa já haviam vivenciado situações idênticas, assim como outros territórios poderiam vivenciar semelhantemente no futuro.

Tempos posteriores ao ensaio, percebemos que a crise permanece, é notória que a Educação continua submersa as crises e ampliou territorialmente, atingindo outros espaços que passaram, e passam, por condições semelhantes ou por circunstâncias ligadas à fundação dos problemas americanos: a raiz capitalista e o neoliberalismo.

Nesse contexto, a crise na Educação que discutimos nessa tessitura está direcionada especificamente à gestão das escolas, não aparece nas pautas de discussões escolares e aparentemente é compreendida como um problema do cotidiano que o gestor precisa resolver.

Não queremos dizer, com isso, que as outras particularidades da crise não mereçam atenção. Pelo contrário, toda discussão que seja positiva e que possibilite o sujeito (re) pensar a Educação para que sua qualidade seja válida é pertinente. Mas, nos empenhamos a desenhar o que ocorre na gestão das escolas, especificamente no sujeito gestor; na natalidade desse sujeito para a gestão.

A gestão que nos referimos como contexto de análise é a que está em vigor no Estado brasileiro, prescrita na Constituição Federal de 1988, artigo 206, inciso VI: a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988, p. 70). Essa sentença, também é assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996), artigo 3º, inciso VIII: a “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996, p. 01), complementada pelos artigos 14 e 15, que tratam, respectivamente, dos princípios e dos espaços da gestão.

No Rio Grande do Norte, a gestão democrática é expressa desde 1989, através da Constituição do Estado do RN, artigo 135, inciso VI, que assegura “[...] a eleição direta da respectiva direção pelos corpos docentes, discentes, servidores e pais de alunos de cada estabelecimento de ensino estadual e municipal” (RIO GRANDE DO NORTE, 1989, p. 57). No entanto, foi apenas com a aprovação da Lei Nº 290/2005, regulamentada pelo Decreto Nº 18.463/05, e, posteriormente, da Lei Nº 585/2016, que houve a oficialização. Portanto, a crise discutida será específica à gestão escolar.

Apesar dos documentos principiantes e complementares citados, nos últimos vinte anos vem ocorrendo um fenômeno no Brasil, e especificamente nos últimos dez anos no RN: a presença da empresa privada estabelecendo parceria com o governo e assumindo a orientação dos gestores escolares por meio de projetos de razão capitalista-mercadológica.

Na concepção arendtiana, isso levaria a Educação a crise (ARENDDT, 2017b), impactando sistematicamente no trabalho do gestor escolar e na gestão das escolas. Nesses tempos de parceria do público-privado, temos observado que durante os pleitos eleitorais para a gestão a participação da comunidade escolar no espaço público tem reduzido, que as discussões e sugestões são diminutas e os encaminhamentos da gestão têm sido feitos pelas empresas parceiras.

A não participação no espaço público e na ascensão das decisões das empresas fragilizam a autoridade e a organização da comunidade escolar, distanciando-a de participar e agravando a desconfiança e incredulidade na escola. Na verdade, essa comunidade não tem se disposto a participar de forma organizada, coletiva, limitando o exercício da autoridade do gestor e confirmando o poder das empresas para atuarem no espaço escolar. Essa ausência

participativa que legitimaria a autoridade do gestor favorece, conseqüentemente, o surgimento de um *pseudopoder*, erigido pela força e violência simbólica da parceria Estado-empresa.

É válido lembrar que todo esse contexto não foi criado cinematograficamente, é real e vem sendo desenhando no Brasil, em específico no Estado do RN. Nessa dissertação, orientadora e orientanda decidiram analisar e pensar arendtianoamente como essa realidade influencia na vida do gestor escolar e no espaço de sua atuação. Nesse sentido, Hannah Arendt tem forte prestígio e suas ideias dão suporte para a discussão. O principal conceito dessa tecitura é a natalidade política do gestor em tempos de crise, na gestão democrática e na instalação do gerencialismo. Portanto, tratamos o ato de pensar e de compreender essa realidade e sua influência no nascimento político do gestor.

3.1 O PENSAR ARENDTIANO: TRAÇANDO A METODOLOGIA

Com base nas ideias de Arendt, para entender os problemas da modernidade, em específico a crise na Educação, é preciso compreender o desenvolvimento do capitalismo e do neoliberalismo e suas influências sobre a gestão das instituições. A crise na gestão torna cada vez mais evidente que não buscamos respostas prontas para problemas específicos, mas entendê-la, assim como suas raízes e o que ela pode acarretar para o espaço público escolar e para os gestores desse ambiente.

Somos conscientes que as raízes da crise estão vinculadas ao capitalismo e ao projeto neoliberal, assim como compreendemos que a Educação sempre estará em conflito, se reinventando, já que crise e reinvenção são características primárias desse regime econômico. Nesse sentido, é preciso que percebamos a realidade desenhada no mundo com a intenção de identificar seu sentido, da gestão escolar e da própria natalidade do gestor para impedir que a administração instrumental da escola aconteça e a perspectiva de participação política como processo de relação entre os homens se efetive. Torna-se importante, portanto, que o resgate do pensar arendtiano aconteça para que possamos depreender o contexto que essa dissertação está inserida.

Para Arendt (2014), o pensar se origina de uma experiência concreta, surge no momento que alguma experiência vivenciada é lembrada. Como tratamos da natalidade política do gestor, buscamos ouvir, compreender e dar sentido ao vivenciado por esse sujeito no espaço da gestão, de fazê-lo refletir o que está realizando à medida que desenvolve a gestão da escola. O pensamento não busca produzir resultado algum, não almeja definir a verdade ou a falsidade

das coisas, seu objetivo é compreender (ARENDDT, 2014). À medida que o indivíduo pensa, oportuniza descerrar possibilidades, e não determinações e regras seguidas.

O pensamento de Souki (1998, p. 124) nos confirma que:

Além de não produzir resultados, o pensamento faz dissolver todas as verdades previamente estabelecidas, por isso se diz que ele é perigoso. O pensamento é “fora de ordem” não só porque interrompe todas as demais atividades necessárias para os assuntos vitais e para a manutenção da vida, mas também porque inverte todas as relações habituais. Disso resulta que a ausência de pensamento, ao proteger os indivíduos contra os perigos da investigação, ensina-os a aderir rapidamente a tudo o que as regras de conduta possam prescrever em determinada época para uma determinada sociedade - essa ausência induz ao conformismo. Essas são contingências que obrigam o homem a não-pensar e, ao mesmo tempo, a se submeter.

A importância ressaltada por Arendt (1992), no que diz respeito a faculdade de pensar, permite que o sujeito rompa com os padrões de conduta que lhe são prejudiciais, não aceitando o conformismo, a alienação e a submissão passiva. Um gestor que pensa a sua gestão possivelmente dará o primeiro passo para a natalidade política e para a desobediência civil, não permitirá se deixar dominar por uma parceria público-privada irrefletidamente.

O ato de pensar coloca em questão a aceitação submissa dos padrões e dos valores estabelecidos pela sociedade. É preciso que as pessoas se habituem ao ‘pare e pense’, ao invés de agirem impulsivamente. De tanto os sujeitos se depararem com injustiças e barbáries não mais se espantam, absorvidos pelo automatismo da vida cotidiana, um modo massificante e alienante.

Essa movimentação impossibilita qualquer pensamento. É necessário, portanto, que a atividade que se desenvolveu nessa tecitura traga o pensar para os gestores partícipes e para a orientanda que analisou os diários desses sujeitos investigados com a intenção de compreender como nascem para o exercício da gestão.

3.1.1 A aproximação com o objeto de estudo: o sentido da investigação para a pesquisadora

O interesse pelo tema da pesquisa resultou das atividades profissionais realizadas no núcleo gestor de escolas públicas estaduais, com exercício aproximado a doze anos de

experiência, nas quais assumimos funções como Coordenadora Pedagógica¹⁴ e Coordenadora Administrativa¹⁵.

Nesse período, compomos a gestão cujo gestor foi nomeado por indicação e também por eleição, mas não foi um tempo pensado arendtianamente, onde o ato de executar atividades e orientações instrumentalmente se tornaram prioridades.

A experiência nos possibilitou olhar para o sujeito que se constitui como responsável direto pelo desenvolvimento dos processos escolares e como se institucionalizava sua relação com a comunidade escolar. O aprendizado como Coordenadora Administrativa nos aproximou do gestor escolar, momento que as atividades da gestão recaíram sobre nós. Assim, quando dividimos as atividades com uma terceira pessoa sentimos a responsabilidade e compreendemos o quanto se faz necessário refletir quando se precisa ou não tomar algumas decisões.

Além do espaço profissional como âmbito de reflexão, o tema também emergiu das discussões ocorridas no grupo de estudos realizado na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, com questões relacionadas à democracia, ao capitalismo, ao neoliberalismo, à política e à colonização dos territórios visíveis e invisíveis. Como textos de interesse, citamos Boaventura de Souza Santos e Manuel Castell, que assentam conceitos de extrema importância para o momento atual.

O contexto político não foi, no entanto, o arauto desejado, havia algo distante que nos apetecia. A compreensão política estava enraizada no pensar político de forma muito primária e profissional, a desilusão com a política contemporânea nos levou ao tema como algo sem sentido, sem dignidade, compreendido como um contexto de disputas de interesses e de partidos de esquerda e direita. Foi a partir da nossa integração no grupo de estudos que o pensar politicamente foi se construindo.

Outro contexto essencial que ampliou o nosso pensar foi no Programa de Pós-graduação em Educação - POSEDUC, linha de pesquisa Políticas e Gestão da Educação, UERN, *campus* Mossoró, como aluna especial. Foi nesse espaço, que assentamos o verdadeiro interesse pelo contexto da gestão e da política que permeava as instituições educativas. A academia possibilitou expandir a visão para além da simplicidade que enxergávamos nos contextos que

¹⁴ Responsável pela coordenação das atividades pedagógicas relacionadas ao trabalho do professor; desenvolve as etapas de promoção, permanência e aprendizagem do corpo discente, correspondente ao processo de acompanhamento da vida do estudante; não participa do processo eleitoral para a gestão; é indicada pelo gestor escolar da unidade pós processo de eleição (RIO GRANDE DO NORTE, 2016).

¹⁵ Responsável pela elaboração, implantação, avaliação do plano anual de aplicação de recursos e cumprimento; assume a função de tesoureira, coordenadora das atividades de serviços gerais da escola e gerenciador dos recursos e posterior prestação de contas; não participa do processo eleitoral para gestão; é indicada pelo gestor escolar da unidade pós processo de eleição (RIO GRANDE DO NORTE, 2016).

estamos inseridos profissionalmente. Nas discussões, percebemos que as situações, os movimentos, são intencionais, sendo preciso depreender o sentido do que está acontecendo e para onde isso nos levará.

3.2 GESTÃO DEMOCRÁTICA E LEGISLAÇÃO

Desde 1989, o Estado do Rio Grande do Norte (RN) vem desenvolvendo o projeto de gestão democrática, tornando-se oficial em 2005, com a Lei complementar Nº 290 (RIO GRANDE DO NORTE, 2005a), regulamentada pelo Decreto Nº 18.463/05 (RIO GRANDE DO NORTE, 2005b), e revogada em 2016, com a Lei Complementar Nº 585. Todavia, antes da oficialização, a gestão do ensino público na rede estadual do RN apresentava a prática do clientelismo político. Por anos, a indicação de gestor e vice gestor das escolas públicas estaduais ocorreu sob a forma de nomeação, ligado a algum grupo político aliado ao governo do Estado.

A mudança na forma de provimento do cargo para gestor no RN foi marcada por avanços e recuos. As mudanças ocorridas nesse processo não aconteceram por vontade política dos administradores estaduais, mas pelas reivindicações de órgãos representativos de profissionais da Educação, a exemplo a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE). Foi através do empenho de instituições como a exemplificada que a ocupação de cargos de gestores ocorreu democraticamente, ou seja, por meio da eleição direta com a participação da comunidade escolar.

É válido lembrar, também, que antes da Lei Nº 290/05 ocorreram no RN duas experiências com eleição direta como forma de provimento do cargo de gestor escolar. A primeira, realizada em 1984, com apenas 03 (três) escolas¹⁶ participantes; e a segunda, em 1989, com a participação de 100 (cem) escolas, sendo 70 no interior do Estado e 30 na capital do Estado¹⁷ (CABRAL NETO, 1995).

A década de 1990 foi marcada pela ausência do processo de democratização da gestão escolar e a comprovação da força exercida pelos representantes políticos locais na indicação para a ocupação do cargo da gestão escolar, fortalecendo a prática do clientelismo.

¹⁶ Colégio Estadual do Atheneu Norte-rio-grandense, Centro de Ensino Supletivo Felipe Guerra e Escola Estadual Professor José Fernandes Machado (CABRAL NETO, 1995).

¹⁷ No entanto, a maioria desses gestores não tiveram como finalizar os mandatos para os quais foram eleitos, por se posicionarem a favor da categoria dos professores durante a greve deflagrada em 1990. O governo desmontou a experiência de eleições diretas e impediu a criação dos Conselhos Escolares, ou seja, a institucionalização de espaços públicos (CABRAL NETO, 1995).

A sinalização pela democratização da gestão escolar iniciou em 2002, a partir do compromisso assinado pelo governo com as categorias dos educadores. Mas, foi somente a partir da elaboração da Lei Complementar N° 290/2005 que ocorreu a expansão da proposta de gestão democrática para todas as escolas da rede estadual de ensino, que definiu a eleição direta como forma de escolha de dirigentes de escolas de Educação Básica no Estado. A gestão passou a ser exercida pela equipe da Gestão Escolar, com o auxílio e a fiscalização do Conselho de Escola e sob a supervisão do secretário de Estado da Educação (RIO GRANDE DO NORTE, 2005a; 2016).

A contribuição dessa lei registrou a possibilidade de operacionalizar a democracia no interior das escolas horizontalmente, de forma que a relação gestão escolar e princípios de participação direta dos segmentos da comunidade escolar no processo de decisão aconteçam, que haja planejamento a favor da socialização das decisões.

Essa ampliação da democracia nos permite compreender que o gestor eleito tem um compromisso político com a comunidade que o elegeu. Paro (2001), apresenta essa condição como uma das maiores contribuições ao novo modelo de gestão, ao justificar que saímos de uma condição clientelista de cunho político-partidário para escolher democraticamente, para legitimar a vontade dos sujeitos envolvidos com a instituição escolar.

Em 2016, a Secretaria de Educação do RN revalida a Lei N° 290/05, através da Lei N° 585/2016, intencionando ampliar a gestão democrática e sua materialização no espaço escolar. Inicialmente, esse dispositivo legal apresenta um conceito de gestão democrática, prescrito no artigo 2°:

Entende-se por gestão democrática o processo intencional e sistemático, transparente e compartilhado de chegar a uma decisão de construção coletiva e fazê-la funcionar, mobilizando os segmentos, meios e procedimentos para se atingirem os objetivos da unidade escolar, envolvendo de forma efetiva e participativa os seus aspectos administrativos, pedagógicos e financeiros (RIO GRANDE DO NORTE, 2016, p. 01).

A redação da lei, consente a democratização da gestão escolar, quando trata da *decisão de construção coletiva [...] e participação*, permitindo-nos compreender sua institucionalização em espaços públicos para tomadas de decisões e participação da comunidade escolar na definição e implantação das decisões pedagógicas, administrativas e financeiras; que a gestão está envolvida com todas as esferas de decisões da escola: administrativa, pedagógica e financeira. Altera os artigos que trata do tempo de mandato do gestor, o tempo de obrigatoriedade do servidor na escola e o valor de votos por segmento:

Art. 47 - Poderá concorrer as funções de diretor ou de vice-diretor o servidor ativo da carreira do Magistério público estadual ou servidor do quadro de pessoal efetivo da

SEEC/RN, que comprove: I - ter adquirido estabilidade no serviço e estar em exercício em unidade escolar na qual concorrerá há, pelo menos, 01 (um) ano do período de inscrições.

Art. 53 - Nas eleições para diretor e vice-diretor, os votos serão computados paritariamente, na proporção de 50% (cinquenta por cento) par cada conjunto, com observância do disposto no art. 51, parágrafo único, desta Lei Complementar.

Art. 57 - Os diretores e Vice-diretores terão mandatos de 03 (três) anos, o qual se iniciará no dia 02 de janeiro do ano seguinte ao da eleição, permitida uma única reeleição em período subsequente (RIO GRANDE DO NORTE, 2016, p. 17-18).

Na lei anterior, o candidato era obrigado a ter pelo menos 02 (dois) anos na instituição. Esse tempo, possibilitaria, acreditamos, o sujeito conhecer a dinâmica da escola - estrutura e funcionamento - a qual se propunha candidatar. A nova lei finda esse critério e apresenta a vivência de apenas 01 (um) ano.

Outro critério também presente na lei, compreendia o cálculo dos votos feito por média aritmética ponderada, com cada segmento tendo um peso diferente. A lei atual, propõe o voto paritário (o voto de um professor, aluno, pai e funcionário tem o mesmo peso). E o tempo de exercício da gestão que anteriormente correspondia a 02 (dois) anos agora passa para 03 (três) anos, tempo necessário para o gestor pôr em prática seu plano de ação elaborado e posteriormente aprovado pela comunidade escolar no espaço público escolar.

Outras modificações trazidas pela lei é a determinação do tempo de eleição¹⁸, que ficou para o mês de novembro e o período de formação continuada¹⁹ para a área da gestão escolar. Demais contribuições é a ampliação de alguns conceitos e discussões, como é o caso de determinar o que seja a comunidade escolar. No documento, ainda são abordados o processo eleitoral, os deveres e os direitos dos gestores e as dimensões da gestão (aspectos administrativos, pedagógicos e financeiros), porém pouco se fala do sentido da gestão, do sujeito que exerce a função de gerir o processo educacional e sua construção como gestor.

São por essas peculiaridades ausentes na lei que orienta a gestão democrática do RN, que nos despertou o interesse nesse sujeito, na sua compreensão e no seu cargo que chegamos ao objetivo geral dessa dissertação: analisar qual a contribuição da natalidade política na atuação democrática dos gestores de escolas públicas no Assú/RN. Como objetivos específicos:

- i. Entender a natalidade política a partir do pensamento arendtiano;
- ii. Compreender a perspectiva gerencial instalada nas escolas públicas do RN em contexto de gestão democrática

¹⁸ Na Lei Complementar 290/05 não há a determinação do mês para a ocorrência do processo de eleição, mas a indicação que ocorra 30 (trinta) dias após a publicação do edital (RIO GRANDE DO NORTE, 2005a).

¹⁹ O curso de Formação de Gestores oferecido pela SEEC/RN, ou instituição credenciada, na Lei 290/05 era critério obrigatório para o indivíduo se candidatar. Na Lei 585/16, o curso acontece após a investidura na função de diretor ou vice-diretor, com carga horária de 120 (cento e vinte) horas (RIO GRANDE DO NORTE, 2016).

e suas implicações para a natalidade política dos gestores escolares; e iii. Identificar traços e indícios da natalidade dos gestores de escolas.

3.3 A CARTOGRAFIA DA PESQUISA: PARTICIPANTES DA PESQUISA/*LÓCUS* DA PESQUISA

Há mais de vinte anos vem sendo desenvolvido no Brasil uma estreita relação entre os setores público e privado. Denominada parceria público-privada, esse vínculo tem como intenção melhorar a qualidade das escolas públicas e o processo de ensino-aprendizagem. Para o governo do RN, esse acordo vem acontecendo nos últimos dez anos através da institucionalização de empresas de razão mercadológica, como a Fundação Lemann, a Telefônica VIVO e o Banco Itaú.

Essa última empresa, age nas escolas de Ensino Médio com o Programa Jovem de Futuro²⁰ cuja premissa, desde sua criação, em 2007, é desenvolver uma gestão de qualidade, eficiente, participativa e orientada para obter resultados com equidade. Informa, ainda, que a nova concepção de gestão desenvolvida pelo Programa pode promover significativos aprendizado dos alunos, ao traçar aspectos como: assessoria pedagógica, formação profissional, análises de dados e apoio de sistemas tecnológicos.

No que diz respeito à Fundação VIVO, assiste as escolas de Ensino Fundamental, através do Projeto Meta Escola/Escolas Conectadas, desde 2015, com o objetivo de formar professores e gestores à distância, inseri-los em ambientes de cultura digital e desenvolver competências voltadas para o século XXI.

E quanto à Fundação Lemann, esta desempenha atividades em escolas de Ensino Fundamental com a intenção de promover e apoiar os educadores em seu desenvolvimento profissional, aperfeiçoando práticas de gestão, processos pedagógicos (currículo, formação de professores e acompanhamento pedagógico) e formação em serviço de professores, gestores escolares e equipes técnicas.

Os gestores, partícipes da pesquisa, têm em suas escolas essa Fundação atuando com o Circuito Formar, desenvolvendo há dois anos o trabalho com a formação de professores e gestores.

3.3.1. Os participantes da pesquisa/*lócus* da pesquisa

²⁰ Missão do programa descrito na página institucional da Fundação Itaú.

Para iniciar a investigação, escolhemos duas escolas de pequeno porte, ambas voltadas para o Ensino Fundamental (anos finais), cumulando aproximadamente 480 alunos. A primeira escola, denominada Escola 01, funciona nos turnos vespertino e noturno, enquanto que a segunda escola, denominada Escola 02, opera nos turnos matutino e vespertino. Priorizamos essas duas únicas escolas, no campo delimitado para a pesquisa, com gestores reeleitos, por acreditarmos terem passado por gestões anteriores e compreenderem o exercício da atividade, pela experiência absorvida de um mandato para outro.

As instituições pertencem à rede pública estadual do RN e seus gestores foram eleitos democraticamente. Na primeira vez direcionados pelos princípios da Lei Nº 290/2015 e na segunda fundamentados pela Lei nº 585/2016. Inicialmente, contatamos os gestores das escolas, que se mostraram solícitos e disponibilizaram todas as condições para que a pesquisa fosse realizada, mesmo com o ano letivo a iniciar e atividades ainda sendo organizadas.

Os partícipes foram nominados Gestor 01 e Gestor 02. O Gestor 01 corresponde à Escola 01 e o Gestor 02 à Escola 02. O Gestor 01²¹ tem experiência no Núcleo Gestor, o qual desempenhou os cargos de Coordenador Pedagógico, vice gestor e gestor duas vezes; toda a sua experiência na gestão ocorreu em uma única escola. Quanto ao Gestor 02²², tem experiência em três gestões, duas em escola de Ensino Médio e a atual gestão desenvolvendo-se em escola de Ensino Fundamental.

No que diz respeito à localização das escolas, estas situam-se em bairros diferentes. A primeira está localizada no centro da cidade, em prédio alugado. É uma escola centenária, primeira escola do município, tombada como patrimônio histórico e fechada nos últimos quatro anos, aguardando recursos financeiros do governo para reforma. A segunda, tem sede própria e circunscrita na periferia da cidade, atendendo a alunos do próprio bairro e também da zona rural.

Como procedimentos da pesquisa, utilizamos dois processos de construção de dados: o diário de pesquisa (BARBOSA, 2010) e a entrevista semiestruturada (LÜDKE; ANDRÉ, 2009). Todos eles construídos e vivenciados²³ posteriormente com os gestores.

²¹ O Gestor 01 está há 32 anos no quadro da Educação do Estado Rio Grande do Norte (RN). É graduado em Pedagogia, Especialista em Gestão Escolar; atuou como professor por 25 anos, foi apoio pedagógico, desempenhou a função como Coordenadora da escola e atualmente exerce, pela segunda vez, o cargo de gestor.

²² O Gestor 02 está há 16 anos no quadro da Educação do Estado do RN. É graduado em Letras e Especialista em Gestão Escolar; atuou como professor durante 07 anos e atualmente exerce, pela terceira vez, o cargo de gestor.

²³ Outro gestor que inicialmente participaria da pesquisa, vivenciou a experiência com o diário e posteriormente a entrevista. As anotações deram origem a um resumo expandido, submetido ao V Simpósio de Pós-Graduação em Educação da UERN, promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC/UERN), em 2017, intitulado O Circuito de Gestão e a Escola Pública – A perspectiva da equipe gestora da escola, sob a orientação

A esses sujeitos, solicitamos que no período de quatro meses (março a junho), diariamente, prescrevessem no diário a rotina ocorrida no espaço profissional, podendo a redação ser feita no espaço escolar ou na residência do gestor. No procedimento, deveriam escrever as atividades gestoras realizadas, de forma simples e ordenada à medida que fossem recordando-as.

No que diz respeito à entrevista, apresentou, de forma simples, questões sobre fatos, conceitos e atividades realizadas pelos partícipes no espaço da escola arrolados a conceitos arendtianos, como natalidade, política, participação e outros que constituem o arcabouço do pensar político de Hannah Arendt. O roteiro foi construído a partir do diário de pesquisa. A maior intenção foi compreender aspectos expressos nos diários, visando aprofundar situações/contextos que não ficaram nitidos na escrita dos diários.

O roteiro das entrevistas foi previamente testado, de forma a sanar possíveis fragilidades que pudessem ocorrer ao longo da pesquisa. Sanadas as eventualidades, os roteiros foram postos em práticas. Lembramos que os roteiros foram construídos de forma específica para cada gestor, uma vez que cada diário foi utilizado individualmente e apresentou compreensões, crenças e particularidades de cada um dos partícipes no exercício de suas atividades nas escolas.

Em linhas gerais, buscamos encontrar nesses procedimentos traços da natalidade dos gestores, onde e quando ela poderia iniciar. Foi importante trazer o contexto de cada processo para melhor esclarecer o leitor, a razão pela qual optamos pelo diário de pesquisa do gestor e pela entrevista como procedimento complementar objetivando compreender o sentido atribuído pelos gestores escolares à natalidade política no espaço público de ação e do discurso.

3.4 PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS

3.4.1 Diários dos gestores escolares

Inicialmente, desconsideramos o uso de determinados procedimentos de pesquisa, acreditando não obter o sentido que os gestores escolares constroem acerca da natalidade

do Professor Dr. Joaquim Gonçalves Barbosa. A primeira vivência indicou as dificuldades, os acertos e as possibilidades de uso desses procedimentos. Um dos pontos frágeis da pesquisa foi a escrita do gestor, pouco exercitada, o que implicou em visitas quinzenais para trabalhá-lo. Quanto à entrevista, tivemos dificuldade em fazer o gestor compreender algumas questões, o que, muitas vezes antes de gravar o questionamento-resposta tínhamos que discutir a situação que a pergunta estava inserida. Para isso, elaboramos questionamentos simples e objetivos.

política. Daí a realização da entrevista posterior ao diário de pesquisa, que partiu dos escritos íntimos dos profissionais gestores.

A princípio, foi necessário ouvir e perceber o sentido e o sentimento dos sujeitos partícipes da pesquisa, quando escolhemos fazer uso do diário de pesquisa para que discorressem o cotidiano de suas atividades e revisá-lo sempre que desejassem. Os escritos foram obtidos a partir de dois gestores de escolas do Ensino Fundamental da rede pública estadual situadas na cidade de Assú/RN e nominadas “Escola 01” e “Escola 02”, alcunhadas fictícias e objetivando preservar o anonimato das instituições nas quais os partícipes atuam.

O procedimento em questão, foi solicitado aos gestores como um exercício e sob duas finalidades: relatar o cotidiano, evidenciando sentimentos, preocupações, ações e projetos; e o pensar sobre si. Nos escritos, encontramos respostas que denotam o pensar dos pesquisados, evidenciando suas possíveis natalidades políticas, ignoradas, muitas vezes, pela pressa diária.

O diário de pesquisa viabiliza a busca pelo ser “de dentro e não de fora” (LAFER, 2007). p. 290), assim como sugere outros procedimentos (questionários, entrevistas, dentre outras); corresponde a situação que o sujeito fala de algo a partir de sua vivência, do espaço onde se constitui protagonista; sua linguagem e escrita devem ser espontâneas e perpassar sentidos e sentimentos nascidos das experiências constituídas no ambiente. Dessa forma, teve papel fundamental na construção da dissertação, pois constituiu o início da base metodológica que tentou ouvir e compreender o sujeito a partir do espaço de sua existência.

De acordo com Borba (2008 *apud* BARBOSA, 2010, p. 13), o diário de pesquisa suscita “um re-olhar sobre si mesmo no ato de andar, fazer, estar e ser”. Para Barbosa, (2010, p. 18), esse instrumento “[...] cria condições para oportunizar o que podemos denominar de aprendizagem existencial, aquela voltada para o aprendizado não somente de fórmulas ou pensamentos prontos, mas do processo de elaboração de si”.

Isso nos permite depreender que o uso desse procedimento rompe com a formação do conhecimento matematizado, objetivo e de estrutura epistemologicamente cartesiana. Para Barbosa (2010, p. 31), essa visão matematizada “[...] destaca, por um lado, a relevância da mensuração dos fenômenos e a linguagem matemática como condição para serem reconhecidos como científicos e, por outro, a separação do sujeito observador do objeto observado”.

Encontramos em Arendt (1992), que esse modo de constituir a ciência e a sua distância do sujeito investigador do objeto analisado apresenta um dos grandes fracassos da modernidade, uma vez que o ato de pensar requer um olhar de quem age e discute, seja de dentro para fora. Dessa forma, o diário de pesquisa foi apresentado aos gestores escolares para que descrevessem

suas atividades diárias, se percebendo na ação e no discurso a partir de suas realidades, livre das amarrações escrito-acadêmicas, e que decorressem sua vida gestora.

Esse procedimento, foi um importante processo de conhecimento de si por parte do indivíduo observado, para o surgimento da subjetividade sobre uma realidade que em muito o determina, configurando a possibilidade de dar conta do conhecimento de mundo e também de si nesse espaço a se conhecer (SCHIO, 2006).

Reconhecemos que os partícipes encontraram dificuldade em se descreverem. Aparentemente, a escrita não é uma prática comum presente na rotina e sequer valorizada no exercício da gestão. De acordo com a nossa experiência desempenhada na função como Assessora Pedagógica da 11ª Diretoria Regional de Educação e Cultura (DIREC/RN), a prática escritora encontrada no papel do gestor se configura como essencial para as tarefas do cargo, porém a escrita criativa e livre é humilde, quando no cotidiano há modelos padronizados, determinados pelos órgãos diretivos (diretorias e secretarias).

Essa prática mecânica distancia-se da escrita criativa, espontânea, que os gestores escolares deveriam ter. De acordo com Barbosa (2010), somente o exercício da escrita no cotidiano poderá inserir o sujeito no interior de uma cultura e forma de pensar reflexivo.

Ao visitar os gestores nos espaços de trabalho e sempre conversando a construção dos diários como forma de lembrá-los de uma atividade de pesquisa combinada, encontramos algumas adversidades, entre elas fazê-los entender que nenhuma crítica estaria voltada à produção escrita, mas na compreensão do sentido da natalidade política por meio da ação e do discurso. Para isso, sugerimos que os partícipes se vissem e nos mostrassem seus sentidos e sentimentos; que gostaríamos de ver e compreender seus “andaimes estruturantes” do pensar e do agir.

Para Barbosa (2010), o termo andaimes tem um importante significado no diário de pesquisa, com aspectos da construção de si. Foi no entendimento desse autor que nos pautamos para explicar aos gestores que seu pensar, agir e ser são constituintes de sua forma de gerir uma instituição escolar.

Nos diários, identificamos inúmeros andaimes que direcionaram suas ações e discursos no espaço público de suas gestões. Os escritos, muito ou pouco falam de si, dos sentidos e dos sentimentos de pessoas estrangeiras que assumiram a função de gestor, que lutam diariamente por uma natalidade política, tendo que aceitar, muitas vezes, imposições e/ou resistindo silenciosamente, mas lutando para não se constituírem apátrida no exercício de suas funções.

Os andaimes podem se constituir parte da natalidade do gestor. Quando nos referimos a ela, estamos pensando a partir da definição de Arendt (2014, p. 233), de que “A essência da

educação é a natalidade, [...] o fato de que novos seres nascem para o mundo”. Nesse sentido, compreendemos que o gestor escolar não nasce pronto para a função, como uma condição biológica, mas se constrói no cotidiano da atividade da gestão através da constituição de seus andaimes.

Constantemente, a gestão recebe profissionais vindo de outras atividades da Educação (professor, coordenador, apoio pedagógico) que ao se candidatarem para gerir e serem eleitos aparecem como novidade, como possibilidade ou o “ainda-não” agostiniano. Esses recém-chegados, necessitam ser acolhidos e familiarizados com esse novo espaço e seu legado, a tarefa da gestão é introduzi-los nesse mundo que lhes antecede e que continuarão depois deles. A natalidade política do gestor “[...] diz respeito à dinâmica entre o mundo historicamente constituído e a chegada dos novos, que podem intervir nele” (NASCIMENTO; GARCIA, 2015, p. 60).

O diário de pesquisa foi o andaime que nos deu as pistas, que revelaram a natalidade política dos gestores no exercício das gestões; que nos possibilitou compreender como a gestão acontece, quando acontece e por que acontece. Nesse procedimento, os gestores puderam descrever o exercício de suas gestões, o pensar sobre si sob a forma da escrita particular; permitiu o agir sobre o pesquisadora, que utilizou dos escritos para desenvolver a tradução e a interpretação do material, também se construindo no processo. Gestor e pesquisadora se intercomunicam no espaço do diário e cresceram mutuamente na condição do pensar.

Compreendemos que esses sujeitos se construíram a partir do instrumento citado, descreveram histórias e incidentes com as marcas do que se teve a dizer, como afirma Chaves (2009). O diário de pesquisa possibilitou aos sujeitos partícipes pensar e possivelmente atuar sob suas ações. Os escritos não pertenceram a alguém que esteve na escola que observou e perguntou, são palavras, sentimentos e intenções de quem protagonizou nessa instituição.

No livro *A vida do espírito*, Arendt (1992, p. 16) defende que cabe ao historiador “inquirir para poder dizer como foi”. Para Macedo (2009 *apud* Barbosa, 2010, p. 12), o pensar e a formação a partir do diário de pesquisa não:

[...] seria dádiva ou doação, mas construção conquistada por seres que se responsabilizam, se autorizam e se autonomizam nos seus coletivos sociais, a falarem sobre o que precisam como alimento da alma e da carne, como forma de se alterarem-com-o-outro e com-o-mundo.

Hannah Arendt (2014), outorga a dizer que a natalidade configura um resgate da experiência de alguém que reagiu a eventos que sobre ele incidiram (LAFER, 2007). Nesse

contexto, a escrita do gestor se configurou na intimidade do seu pensar, resgatando a experiência vivida/vive, mas com possibilidades de se tornar pública.

Para Barbosa (2010, p. 34), a “[...] passagem de uma escrita pessoal para uma escrita pública, a possibilidade da escrita, despreocupada, criadora, como registro livre, ao mesmo tempo significativo para o sujeito que escreve [...]” traz em seu bojo a possibilidade e o desejo contido de se tornar pública. A escrita pessoal do gestor, que aparentemente pode ser desorganizada, se estruturou na construção do pensar até alcançar as condições de uma interpretação e posterior publicação, cabendo à pesquisadora a publicidade dos escritos traduzidos à luz de suas análises.

Foi nesse contexto que a pesquisadora termina por expressar de “fora para dentro” a compreensão quanto ao que está escrito, suas análises pertencem aos escritos de outros, a um sujeito que não foi protagonista no espaço da pesquisa, mas viveu os fatos, os sentimentos e os sentidos consolidados no cotidiano através do sujeito da escrita.

Nesse contexto, os escritos configuraram verdadeiros registros do cotidiano dos gestores, mesmo que inibida e rígida, inicialmente. Identificamos os relatos da compreensão dos sujeitos sobre suas atividades na gestão, como: a gestão democrática e a submissão das possibilidades tecnicistas desenvolvidas pela introdução do gerencialismo; as obscuridades dos conceitos democráticos; a ausência do aspecto político na sua compreensão; e a pouca participação dos pares se configuram em registros no diário.

Descobrimos, também, projetos bem sucedidos e caminhos traçados para novos acontecimentos, além das ausências dos sentimentos voltados as ações e aos projetos para a instituição. Conseguimos depreender que há uma consciência política sendo desenvolvida ou uma compreensão política, como diria Arendt (2017a).

Mesmo encontrando alguns andaimes que apontaram caminhos da natalidade, sentimos a inexistência de outros, tanto de fracassos como de acertos, que não foram bem explicados. Isso nos permitiu entender que ainda se caminha no sentido da exclusão do que aparentemente não pode ser dito e muito menos publicado. Foi a partir desse contexto que as entrevistas foram elaboradas, como meio de completar os escritos presentes nos diários.

Para Brea *et al* (2010), todo o arcabouço da formação do sujeito deve ser demonstrado, faz parte da construção do próprio ser (natalidade política) e de sua chance de dotar o mundo de significado (compreensão política), sem a necessidade de se apoiar no corrimão das doutrinas, ideologias e preconceitos, ou seja, pensar sem suporte de um pensar hegemônico (CORREIA, 2010).

A ausência desse sustento no discurso dos gestores se constituiu uma das dificuldades no momento de escrever livremente sobre o seu ser, houve a preocupação com o certo e o errado, o conveniente e o inconveniente, o que pode ser posto no diário e o que não pode. O que entendemos é que essa exiguidade de um modelo deixou os partícipes inseguros quanto a sua escrita, incentivando-os, muitas vezes, a desistir. Foram necessárias inúmeras visitas por parte da pesquisadora as escolas para trabalhar essa situação.

Essa situação surgiu no início período de elaboração dos diários, com as indagações: “como escrever?”; “como devo colocar essa parte?”; “o que falar desse contexto?”. A ausência do corrimão, fragilizou a escrita do diário de pesquisa, foi preciso que os partícipes escrevessem e fizessem uso dos escritos como perspectivas de desenvolver o pensamento e atualizar os dados oriundos do mundo externo.

Para Schio (2006), o pensar prepara os assuntos para o mundo, seja interno ou externo, para a busca do significado. E continua:

O pensamento obedece ao princípio de não contradição, por isso é livre para organizar e desorganizar os dados, buscar outras possibilidades em busca do que eles querem dizer, daquele ensinamento positivo ou negativo que os fatos, os acontecimentos [...] podem auxiliar na atuação do julgar (SCHIO, 2011, p. 129).

O diário de pesquisa favoreceu o ato de pensar e foi além da obediência das orientações do Estado para a gestão, apesar de, infelizmente, ter-se tornado comum a utilização do intelecto para organizar dados, dificilmente para o pensar. É no ato de questionar, autorizar e pensar que aparece a natalidade política. Quando os gestores não pensam desenvolvem a submissão, a obediência e se tornam pervertidos pelo sistema vigente, distanciando-se da compreensão política.

O procedimento em questão cumpriu o papel, partindo das seguintes ações: encontrar traços, pistas, andaimes de possibilidades da natalidade do gestor; descobrir o sentido da compreensão política nas ações e nos discursos dos gestores; e entender o sentido das ações e dos discursos dos gestores no cotidiano escolar.

Apresentar dos fragmentos identificados na escrita dos diários dos gestores e do entendimento a respeito da natalidade política, da compreensão política e do pensar político com análise a partir das ideias de Hannah Arendt, não se configurou apenas como uma atividade reflexiva, foi além (TELLES, 2013).

Segundo Telles (2013, p. 74), o pensar arendtiano “atingiu o topo das questões humanas, se tornando uma realidade tangível e se transformando em um evento de cunho político” que

possivelmente levará o sujeito a uma compreensão política que norteará suas ações e discursos no espaço público.

Na política contemporânea, ou nos espaços públicos, a atividade do pensamento cresce em importância, haja vista estar no ato de pensar a produção do julgar e o enriquecimento das experiências vivenciadas pelo sujeito gestor. A ausência de pensamento e da formação do julgar promovem a mediocridade das ações e dos discursos e a obediência do sujeito a um sistema dominante e colonizador, situação que Arendt expressa no julgamento de Eichmann (FRY, 2010), ao observar que o nazista não pensa suas ações e afirma o chamando apenas de burocrata, cumpridor de ordens (TIZZO, 2016).

Esse entendimento é perceptível nos escritos de um dos sujeitos, mesmo que inibidamente. O gestor apresenta sua rotina diária vinculada à responsabilidade individual e coletiva, e expressa:

A atuação diária na vida de um gestor compromete-se com as ‘cobranças’, não somente limitada ao órgão mantenedor, mas a toda a sociedade que confia e espera por resultados satisfatórios, tanto no âmbito individual quanto coletivo. [...] o dia-a-dia do gestor, norteia-se em prestar serviço à comunidade escolar, em documentações, atendendo as questões sociais, conflitos de família dos nossos alunos em meio à violência [...]” (Diário do Gestor Escolar nº 01, 04 de maio de 2018).

Esse fragmento, demonstra que o sujeito pensa e tem ciência que há uma responsabilidade com a comunidade educativa que o elegeu e também coletiva e externa, correspondente aos pais dos alunos que esperam da escola resultados satisfatórios para a aprovação e a aprendizagem de sua comunidade discente; também compreende que a Secretaria de Educação e a Diretoria Regional nem sempre estabelecem parcerias na promoção do aluno, muitas vezes cobram, situadas como órgãos de poder de dominação, o que termina por inibir o espaço público da ação e do discurso do gestor, limitando a atuação democrática e a liberdade, conceito vinculado ao sentido político arendtiano.

Outro aspecto apresentado pelo outro gestor no diário de pesquisa, foi o pensar e o compreender que sem os princípios e espaços democráticos dificilmente acontecerá a gestão democrática. O participante caracteriza esse contexto da seguinte maneira:

[...] meu trabalho começou com os funcionários, iniciei reunindo eles. Para mim, era essencial que todos entendessem que para qualquer coisa acontecer na escola o papel de cada um é fundamental. Na educação temos mais que uma função, cada um de nós tem uma missão. Precisava resgatar essa estima para poder contar com cada funcionário na minha gestão. Não importa o que faz, importa o que fazemos, todos olhando na mesma direção, todos podem e devem participar. Queria, de fato, fazer da minha gestão uma gestão democrática, por que no papel já existia” (Diário do Gestor Escolar nº 02, 02 de maio de 2018).

O partícipe é ciente da importância dos princípios e espaços democráticos para o exercício de uma gestão. Seu primeiro passo, foi resgatar o coletivo escolar e trabalhar a participação nas decisões ocorridas no espaço público. Nos escritos, identificamos a consciência desse sujeito de que há uma gestão que se efetiva no cotidiano e uma gestão normativa - “escrita no papel” -, determinada pelo Estado e fiscalizado pelas Secretarias de Educação e Diretorias Regionais. Esse conflito entre as duas expectativas de gestão contribui para a denominada *Crise na Gestão Escolar*.

Essa atividade dos gestores recorre ao pensamento que desvela as experiências escritas, ou seja, a atividade de compreensão que permite a esses sujeitos se reconciliarem com o exercício de sua gestão, espaço no qual chegam e continuam como estranhos a cada novo evento com que se deparam. Essa compreensão é, portanto, interminável, já que encontra sempre com novas ações e novos discursos que demandam uma constante compreensão do ambiente e das pessoas com as quais compartilham a existência.

3.4.2 Entrevistas com os gestores escolares

As entrevistas intencionaram ampliar as informações ininteligíveis no diário para a tradução da pesquisadora. Os dados que assentam esse procedimento de construção de dados não foram organizados como principal processo de pesquisa, foi suplementar, com o objetivo de explicar conceitos e contextos.

De acordo com Almeida e Prandini (2011, p. 30) a entrevista deve ser utilizada “quando não há fontes mais seguras para as informações desejadas, ou quando se quiserem completar dados extraídos de outras fontes”. Para Haguette (1997, p 86), a entrevista “é um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”.

Não pretendemos, ao fazer uso do procedimento entrevista, apenas encontrar as respostas possíveis, mas as melhores compreensões para os objetivos propostos nessa dissertação, tivemos como meta ampliar os escritos dos diários com as respostas das entrevistas. Para isso, foi necessário transcrever os escritos coerentemente e claramente pelos sujeitos da pesquisa.

O que pudemos compreender foi que a entrevista permitiu ver de frente o sujeito em dois aspectos sinalizadores de dados: objetivos e subjetivos. Os objetivos têm relação própria com a fala do entrevistado, aquilo que ele quer nos fazer acreditar através do discurso. Já os subjetivos, estão relacionados aos valores, as atitudes e as opiniões dos sujeitos entrevistados.

Para Lakatos (2011), uma entrevista inclui como conteúdo a ser investigado fatos, opiniões sobre os fatos, sentimentos, planos de ação, condutas atuais ou do passado, motivos conscientes para opiniões e sentimentos; possibilita discorrer o tema proposto. Desse modo, para não se desviar do objeto ou perder tempo, foi preciso elaborar um conjunto de questões previamente definidas, vivenciá-las e, posteriormente, realizá-las em um contexto de conversa informal.

É importante compreender que uma entrevista não deve ser realizada com qualquer sujeito, é preciso selecionar os indivíduos que estejam envolvidos com o objeto da pesquisa e com as categorias elaboradas para a investigação. Nessa tecitura, a escolha de dois gestores com as categorias previamente analisadas (gestores eleitos democráticos, segunda gestão, Ensino Fundamental, Fundação Lemann) teve como objetivo nos permitir compreender a natalidade política desses sujeitos (principal categoria arendtiana discutida).

A escolha dos gestores das duas escolas partícipes da pesquisa foi importante para essa tecitura, haja vista os mesmos falarem de suas vivências cotidianas, dentro do espaço de atuação profissional, e não fora da situação (ARENDR, 2014). Também consideramos a relação pesquisados-entrevista. A aproximação social entre a pesquisadora e os gestores possibilitou uma comunicação mais confortável e segura, facilitando a colaboração e entrelaçando a linguagem e a emoção (MATURANA, 2002). A pesquisa possibilitou aos entrevistados bem-estar para que pudessem falar sem constrangimento de sua vida profissional e de seus problemas, despontando discursos extraordinários e tranquilos para falar e ao mesmo tempo refletirem o tema que talvez os reprimissem. Podemos dizer que uma autoanálise foi provocada e acompanhada.

No decorrer da pesquisa, fomos suscitados a ler nas entrelinhas as pistas lançadas pelos entrevistados, foi preciso atentarmos a cada comportamento, cautelosos, caso tentassem fraudar uma imagem diferente deles mesmos.

Nesse olhar, o entrevistador, conforme orientam Almeida e Pandini (2011, p. 13), deve estar atento à:

[...] consideração de estratégias de ocultamento que entram em ação quando o entrevistado esconde informações que supostamente acha que podem ser ameaçadoras ou desqualificadoras para si ou para seu grupo, ou ao contrário, inclui informações que, do seu ponto de vista, podem trazer uma visão mais favorável a eles.

Por essa razão, escolhemos dois procedimentos de pesquisa para acrescentar luzes a esse processo de construção de informações. Para isso, foi preciso que tivéssemos condições de refletir a fala de quem foi entrevistado para assegurar que as respostas obtidas fossem

“compreendidas”. A análise do problema de pesquisa e da base epistemológica utilizadas nos levou a acreditar que o diário foi o procedimento mais adequado para essa pesquisa, sendo a entrevista uma processo empregada para ampliar contextos pouco expressos no diário.

Foi preciso que os sujeitos da pesquisa falassem de seus atos, gestos, palavras e pensamentos para nos esclarecer alguma coisa a respeito do mundo em que vivem. A respeito dessa contextualização, Luna (1998, p. 72) assenta que “o ponto em questão é que nenhuma técnica pode ser escolhida a priori, antes da clara formulação do problema, a menos que a própria técnica seja objeto de estudo”.

Portanto, afirmamos que a entrevista foi aplicada com a intenção de ampliar informações pouco expressas em registros e fontes documentais, podendo os dados serem fornecidos por determinadas pessoas; foi realizada valendo-se de respostas mais profundas para que os resultados da pesquisa fossem realmente compreendidos.

4 GERENCIALISMO E O GESTOR ESCOLAR DEMOCRÁTICO

“A ação e o discurso são os modos pelos quais os seres humanos se manifestam uns com os outros, não como meros objetos físicos, mas enquanto homens”.

A Condição Humana, Hannah Arendt

Nas últimas décadas, transformações econômicas e sociais trouxeram a reforma do Estado e de sua gestão para o centro das discussões administrativas do país. O desafio de vivenciar essas mudanças tem se tornado cada vez mais frequente, colocando o Estado em crise e o mercado como merecedor da solução. A crise indica que as nossas respostas para as situações que estamos inseridos já não são mais satisfatórias (ARENDDT, 2017b), requerendo novas explicações.

Já não podemos explicar a crise na gestão imputando a culpabilidade ao outro, pois esse outro se configura como o “nós” no espaço público, portanto a culpa também seria nossa. Sendo assim, não tratamos aqui de culpados! Mas é comum atribuímos a responsabilidade da crise ao gestor que não sabe administrar a escola, a ausência de recursos ou a má distribuição, aos professores que não preparam os alunos para as avaliações externas, aos baixos índices que expressão a qualidade do processo educativo. Compreendemos todos esses aspectos e sabemos que inúmeros estudos têm se desenvolvido nesses contextos na tentativa de explicar os problemas da educação. No entanto, quando analisamos esses aspectos isoladamente e/ou de forma específica são insuficientes para nos apontar uma compreensão para o que estamos vivenciando no campo educativo. Talvez a possível compreensão surgisse se pudessemos estabelecer vínculos entre essas situações, e o sentido político e econômico que atravessam a educação na contemporaneidade.

Provavelmente deixaríamos de olhar para gestão escolar apenas pelo seu caráter normativo e burocrático e perceberíamos que essa gestão tem sentido político e econômico e possivelmente são os contextos de sentidos que nos apontariam o porquê da crise e quais os caminhos adotados para a sua compreensão e se possível, superação.

Nesse contexto, e analisando apenas o sentido econômico, tem se adotado o gerencialismo como caminho apontado para a superação da crise que o Estado de direito tem vivenciado nos últimos anos. Paula (2014), informa que os métodos e práticas antes aplicados e que tinham efeitos passaram a ser ineficazes diante das novas necessidades advindas na crise.

Essa é uma realidade do contexto público, de forma que a busca por outras práticas, outras possibilidades de gestão se faz necessária para garantir aos cidadãos seus direitos fundamentais com qualidade e efetividade.

Para Arendt, o sentido econômico teria contribuído com a crise, mas a ausência do sentido político e de seu espaço de vivência teriam iniciado e agravado essa situação. Se tomássemos a partir da análise arendtiana esse contexto, perceberíamos que Arendt contrariaria a compreensão moderna de política e afirmaria que a política é uma categoria que deve ser pensada separada da lógica econômica, mas não negada em suas relações. Com isso, ela criticaria à teoria liberal, pois no seu pensamento, não defenderia a ideia de uma esfera formada por sujeitos que afirmam e defendem interesses privados, negando os interesses da coletividade que é a vida política.

É nesse sentido que demonstra a despolitização da esfera pública, característica da sociedade atual que se submete servilmente ao terror do capitalismo. É nesse sentido que afirma Telles (2013, p. 33) por sujeitos atomizados, que, sem noção de um mundo comum, se desinteressam pelo que é público, não se sentem responsáveis perante o mundo, pois sempre alegam não ter tempo, nem interesse para vivenciar o espaço público; “para esse sujeito, o outro pouco importa e pouco conta, sua existência ou não existência não faz a menor diferença”. Assim, percebemos a fragilidade do sentido político e a força com que o sentido econômico tem se instituído nas relações da gestão pública, em específico a escolar. Ball (2004, p 1109) alerta sobre essa situação quando afirma,

[...] as políticas sociais e educacionais estão sendo articuladas e legitimadas explicita, direta e, muitas vezes, exclusivamente em função do seu papel em aumentar a competitividade econômica por meio do desenvolvimento das habilidades, capacidades e disposições exigidas pelas novas formas econômicas da alta modernidade.

A mudança que estamos observando, os problemas que encontramos nas escolas e em torno da gestão pública faz parte de mudanças mais amplas na arquitetura política e que recebe imensa contribuição da esfera econômica: livra o Estado da responsabilidade da prestação direta de serviços impedindo os sujeitos de opinarem sobre as decisões desses serviços e segundo possibilita a participação de financiadores privados para desenvolver a infraestrutura do setor público, possibilitando o desenvolvimento de interesses particulares (BALL, 2004). É esse o intento do uso do gerencialismo como modelo de administração pública.

O uso desse modelo de gestão pública não é recente. Pois desde a década de 1980, intentando superar a crise do Estado, os governos de Ronald Reagan (EUA) e de Margareth Thatcher (Inglaterra), fizeram uso do modelo com a finalidade de contrapor ao chamado Estado

de bem-estar social, dada a visível necessidade em orientar suas atividades para garantir a oferta de serviços públicos com mais eficiência, controle e competitividade.

Em linhas gerais, o gerencialismo implementou ajustes de cunho neoliberal, empregando práticas da gestão empresarial no âmbito da gestão pública para vencer o contexto de crise. Nesse caso, com a implantação do gerencialismo a crise não é vencida, ela é parcialmente controlada, pois a sua possível solução seria controlar as forças hegemônicas do neoliberalismo. Portanto, é possível lembrar o que Arendt apresenta na Crise na educação quando afirma que a crise não pertence a um único tempo, único espaço, mas pode surgir em locais que estejam passando pelas mesmas condições que os Estados Unidos passaram na época em que Arendt escreveu o seu ensaio sobre a educação.

Ball (2005, p. 544) afirma que “o gerencialismo tem sido o mecanismo central da reforma política e da reengenharia cultural do setor público nos países nos últimos anos”, e continua: “[...] tem sido o principal meio pelo qual a estrutura e a cultura dos serviços públicos são reformadas [...] ao fazer isso busca introduzir novas orientações, remodelar as relações de poder e afeta como e onde são feitas as opções de políticas sociais”.

A partir de 1990, o modelo de gestão gerencial²⁴ se difundiu pela América Latina, sendo adotado pelo Brasil no decorrer do primeiro governo presidencial de Fernando Henrique Cardoso, na gestão do então ministro Luís Carlos Bresser-Pereira, como modelo para a reestruturação do Estado brasileiro, visando, principalmente, a redução de custos da máquina estatal e a melhoria da eficiência.

Paula (2014) assenta que a cultura gerencial fundamenta seus pressupostos no pensamento organizacional do setor empresarial privado, onde a gestão estratégica é o determinante das relações produtivas cujas dimensões são pautadas pelo econômico-financeiro. O gerencialismo não teria como princípio a intersubjetividade das relações de uma gestão dialógica, na qual se destaca a dimensão política do processo de tomada de decisão (ALVES, 2015).

O novo modelo implantado não se restringiu à gestão das empresas estatais, chegou a arena micropolítica da gestão pública e as escolas (MARTINS; PIERANTI, 2013). De acordo com Alves (2015), o sistema educacional tem sido, também, alvo de discussões para se operar uma reforma, haja vista o sucateamento sofrido nas últimas décadas

²⁴ Essa reforma já vinha sendo projetada desde o governo Collor de Melo em 1990, pautada nas recomendações do “Consenso de Washington”. O documento, que em 1995 formalizava os intentos de modificação da burocracia pública brasileira, foi denominado Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado - PDRAE e foi implantado no governo de Fernando Henrique Cardoso (ALVES, 2015).

Com a instalação do gerencialismo nas escolas tornou-se prática comum a elaboração de documentos construídos pela gestão escolar, mas não pela comunidade escolar. Documentos como o projeto de intervenção do diretor, o projeto político-pedagógico, regimento interno, planos anuais e plurianuais de atividades, plano de ação de melhorias, auto avaliação, avaliação interna, avaliação externa, avaliação de desempenho do professor, exames e as provas de aferição. Também não podendo esquecer a emergência e propagação de plataformas digitais de monitoramento do trabalho escolar e pedagógico. Todo esses planos e propostas de trabalhos estão sob a orientação de empresas de capital externo. Para Viseu (2016, p. 01) “a presença destes instrumentos pode ser interpretada como um sinal dos novos modos de governo que visam a regulação da escola pública, e que decorrem da adoção de políticas educativas orientadas para a criação de uma gestão de tipo empresarial e de razão instrumental”.

É compreensível, portanto, na atualidade, a presença de empresas de capital privado orientando propostas educacionais nas escolas. Isso tem se constituído em uma realidade no Brasil há mais de 20 anos, e no Estado do Rio Grande do Norte, sistematicamente, nos últimos 10 anos.

Na atuação do campo educacional, o gerencialismo busca trazer não apenas modificações na organização da escola, mas a produção de outra lógica de funcionamento, uma vez que tem contribuído para melhorar a eficiência gerencial do setor público na medida que possui com clareza o modelo que deseja implantar. Afinal, criou-se a ideia de “superioridade” da gestão do setor privado em “parceria” com o Estado, sobre e contra a modalidade conservadora, burocrática e apática de administração do setor público (Ball, 2004). Essa situação termina por encobrir as falhas do setor privado e romantizar as práticas como possível salvadora de um setor ineficiente, o público.

4.1 CULTURA GERENCIAL E A INSTRUMENTALIZAÇÃO DA GESTÃO

As discussões sobre o gerencialismo na educação estão se solidificando nos últimos anos como o caminho adequado para a gestão das escolas, mesmos que essas escolas tenham em sua forma de gerir a educação a gestão democrática. O contexto da gestão democrática que vem sendo desenvolvida de forma sistemática desde a década de 1990 nas escolas públicas brasileiras vem dividindo seu espaço com uma forma de gestão cuja projeto é atender a produtividade e a eficiência econômica. O gerencialismo é uma forma de gestão que contraria as ideias da democracia e participação.

Nesse contexto de gerencialismo a educação precisa apresentar resultados quantitativos que são visualizados através dos índices de avaliação de desempenho. Para Ball (2002, p.10) a ação da gestão gerencial ocorre “numa frustrante sucessão e números, indicadores de desempenho, comparações e competições”. Para estruturar essa gestão sempre se promove alternativas de capacitação para melhorar a funcionalidade administrativa e financeira da escola e elaboração de uma proposta pedagógica que visa preparação dos sujeitos para as avaliações externas²⁵ (ALVES, 2015). É perceptível que a dimensão econômica é valorizada e a dimensão política dificilmente será visualizada na educação gerencial. É nesse contexto que compreendemos que os espaços das instituições são utilizados e destinados ao tratamento de temáticas ou questões econômicas, de mercado, ou seja, a preocupação do gerencialismo é promover uma educação de qualidade, qualidade para o mercado.

O que também se compreende é que o gerencialismo traz em seu contexto uma concepção de gestão baseada nas leis de mercado e no fortalecimento do capital, e chega as escolas sob a forma das parcerias do público-privado que corresponde a uma preparação para os quase-mercados educativos.

Para Chanlat (2002, p. 02) a definição de gerencialismo corresponde a uma gestão que traz em si a “interpretação do mundo a partir das categorias da gestão privada”. O que muito nos preocupa é a possibilidade do retorno do taylorismo na gestão da educação a partir de uma releitura, uma nova configuração, uma nova roupagem denominada de neotaylorismo (LIMA, 2011). A incorporação dos aspectos neotaylorista na gestão seria o aspecto inovador que possivelmente levaria a gestão a modernidade, mas manteria o seu sentido que é estabelecer relações com os mecanismos de controle e os parâmetros econômicos.

Parente (2017, p. 3400) destaca que,

[...] as políticas gerencialistas tem sido implementadas como forma de legitimação de uma nova concepção educacional, centrada na racionalidade e na privatização, estabelecendo uma nova forma de regulação do Estado, por meio de mecanismos de avaliação de desempenho. Esta tendência que se consolida por meio da reforma da educação propõe [...] estratégias mercadológicas, ou de “quase-mercado”, que evidenciam as mudanças na relação público/privado.

A incorporação do gerencialismo nas escolas modificou a cultura escolar: processo de formação continuada, as avaliações de rendimento interno, processos metodológicos e a gestão

²⁵ Podemos citar além das avaliações externas ou de larga escala, os programas de estatística educacionais como o IDEB (Índice de Desenvolvimento Educação Básica) que também segue a lógica gerencialista, pois trabalha com a concepção de gestão educacional pautada no estabelecimento de metas e na cultura do desempenho escolar. Compreende-se que nesse sentido o Estado cumpre sua função reguladora de implementar políticas educativas fundamentadas na mercantilização da educação (HYPOLITO, 2010).

escolar, pois “presenteiam” as escolas com programas que as unidades educativas precisam desenvolver para promover sua “educação de qualidade”. Esses programas chegam a escolas como projetos, verdadeiros pacotes de normas a serem desenvolvidos como nos coloca um dos gestores da pesquisa quando questionado sobre o gerencialismo: *“Com toda sinceridade, eu vejo com preocupação. [...] preocupação no sentido de que esse gerenciamento todo, na realidade, traz para as escolas pacotes administrativos baseados no pensamento de grandes instituições. Assim, muitas delas não estão nem preocupadas no ensino-aprendizagem. Estão [...] preocupadas no mercado da educação brasileira, no mercado e na possibilidade de ser privatizado”* (Entrevista com o Gestor Escolar nº 02, 15 de junho de 2018).

Portanto, as escolas passam a reproduzir um modelo de gestão baseada no gerencialismo, desenvolvendo programas, projetos e/ou “pacotes” de ordem administrativa relacionadas a administração empresarial associada as condições de eficiência, eficácia e produtividade. A ajuda, aparentemente, apresentada pelas grandes instituições para a escola não tem caráter pedagógico, nem humanitário sua intenção é a gestão econômica dos setores da educação como também promover ruptura com o caráter de formação do pensamento reflexivo da gestão escolar e desenvolver o caráter instrumental, padronizado dessa gestão.

O caráter instrumental da gestão pode trazer sérios problemas para o gestor escolar, dentre eles administrar a escola sem a comunidade educativa, promovendo assim o fechamento do gestor em si, e o surgimento do problema da alienação desse sujeito sobre sua própria gestão e comunidade escolar. Desse problema possivelmente surgirão outros, como: impedimento da possibilidade da gestão ser concebida a partir da racionalidade administrativa democrática emancipatória²⁶ para ser apenas uma atividade técnica-administrativa e a perda de capacidade de preparar o sujeito para o exercício da cidadania e do pensamento reflexivo desenvolvendo o sujeito para a sociedade de consumo. Portanto, o contexto político da gestão é ocupado pela técnica de desenvolver estratégias que conduzam a satisfação da cultura gerencial.

Para Medeiros (2007, p. 41) o caráter empresarial da administração, “em virtude de seus limites teóricos na educação, tem se mostrado incapaz de contribuir com a racionalidade pedagógica na escola”. Isso nos permite compreender porque o gerencialismo pouco valoriza a dimensão pedagógica e política na escola e desenvolve a perspectiva técnica-burocrática. Ainda em Medeiros (2007) a racionalidade pedagógica pode ser desenvolvida a partir da materialidade

²⁶ “A racionalidade administrativa democrática emancipatória é uma proposta que consiste em uma ruptura com as teorias administrativas empresariais na educação. [...] admite a existência de uma teoria da administração educacional democrática que busca romper com a estreita vinculação entre empresa e educação” (MEDEIROS, 2007, p. 115).

da administração democrática emancipatória e tem por finalidade dois princípios: a formação de indivíduos livre e autônomos e a criação de possibilidades pedagógicas na escola que permita a concretização desse objetivo.

Quando tratamos do sujeito livre e autônomo, não falamos apenas na condição do direito de ir e vir (*liberum arbitrium*), falamos do sujeito que seja consciente do direito de ter direito, do direito de ter opinião, de interagir, de argumentar, concordar e discordar. Com afirmaria Arendt (ARENDR, 2017b, p. 192) a liberdade é mais que o atributo da vontade “é na verdade por que os homens convivem politicamente organizados”. O que não seria desenvolvido em condição de gerencialismo cujo único direito é o de concordar e obedecer. Pois gestor que não obedece pode ser punido administrativo e juridicamente, ou seja, pode estar submetido ao poder-violência.

A segunda observação é a perda capacidade de preparar o sujeito para o exercício da cidadania e do pensamento reflexivo desenvolvendo o sujeito para a sociedade de consumo. Para alcançar esse intento o gerencialismo faz uso de teorias administrativas vindas da razão empresarial e da natureza mercadológicas apresentando sempre resultados numéricos satisfatórios a sua ação. Isso nos remete a Larrauri (2009, p. 08) quando trata do poder do discurso nos regimes totalitários afirmando a “facilidade com que os intelectuais e filósofos alemães construíram teorias para dar apoio a Hitler. E não se tratava só de propaganda barata, mas de teorias interessantes e sofisticadas”.

Podemos entender que não vivemos os mesmos discursos totalitários, mas estamos submetidos a uma força econômica muito forte que nos convence constantemente a nos escravizar para obter as condições de sobrevivência e nos impede de alcançar as condições políticas e pedagógicas em nossas escolas e que promova a cidadania e a libertação do pensamento opressor do neoliberalismo.

Portanto, é comum ouvir nos discursos gerencialistas contextos considerados importantes para o convencimento, como entender que pais e alunos são clientes e como tal adquirem o produto chamado educação, e não como sujeitos em comunidades educativas. O contrato com os pais e os alunos não possui a dimensão formativa, de participação política no sentido dado pela gestão democrática. Para Alves (2015) a escola deve prestar contas de seu trabalho, no sentido de sua eficiência e eficácia dos recursos públicos e de resultados da avaliação externa o que se diferencia de comunicar os resultados pedagógicos da instituição.

O gestor nessas condições está preso aos mecanismos financeiros e administrativo da gestão, com o desenvolvimento de suas atividades de administrar a escola através de orientações de empresas externas que estão no mercado da educação. O que podemos afirmar é que

difícilmente um gestor nessas condições desenvolvera o sentido político ou pedagógico da gestão. Aqui ele é apenas um executor de uma ação mecânica.

4.2 A RUPTURA COM A INSTRUMENTALIZAÇÃO DA GESTÃO

Quando tratamos de gestão escolar sempre nos remetemos ao caráter democrático da gestão e a sua normatização. Discursamos que é algo de fato e de direito pois está garantido na Constituição de 1988 (CF – 1988), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei de Nº 9394/96), no Plano Nacional de Educação (Lei de Nº 13.005/14) e mais específico na Constituição do Estado do Rio Grande do Norte (CE/RN – 1989), Plano Estadual de Educação do RN e na Lei da Gestão Democrática (Lei Nº 585/16). Está expresso na forma da lei, mas não é garantia de seu cumprimento!

A gestão democrática que está nos documentos oficiais como a forma recomendada para a gestão escolar perde espaço para o gerencialismo que vem instrumentalizando a gestão como uma atividade técnica e não mais emancipatória, como dizia outrora a gestão democrática. Isso nos permite a compreensão da dicotomia da gestão escolar, pois estamos desenvolvendo uma gestão com caráter híbrido permeado pelos sentidos econômico e o político. Esse contexto nos possibilita ver um dos aspectos da crise da gestão, a relação entre econômico e político, e posteriormente nos leva ao segundo aspecto dessa crise que é a ausência do diálogo entre o modelo determinado pelo Estado e o modelo desenvolvido na escola.

A questão não é resolver a crise para que a gestão democrática se instale no espaço escolar, pois a gestão democrática não será alcançada em sentido pleno, não existirá a totalidade democrática na gestão, ela precisa ser constantemente construída e reconstruída no cotidiano escolar. É nesse sentido que as crises sempre surgiram em torno da gestão para que possamos ter a ciência da promessa da gestão no sentido de esperança de se constituir uma gestão democrática e emancipatória (ARENDRT, 2017b).

Precisamos assumir a tarefa de repensarmos a gestão democrática ao invés de somente pressupormos nossas conceitualizações tradicionais a respeito do que é ser democrático. Por esse caminho, o pensar arendtiano nos ensina que a reflexão sobre as origens, os contextos e a atual crise da gestão escolar não devem aspirar por soluções definitivas ou pré-formadas de uma vez por todas, mas por respostas novas para questões que se renovam e se recolocam a partir da “era nova e ainda conhecida” (ARENDRT, 2017b) em que vivemos. Portanto, podemos pensar que se a gestão democrática não se institui de forma plena, o gerencialismo também não se desenvolverá e que precisamos pensar nas ações que fortalecerá as práticas da gestão

democrática no espaço público escolar. Na “prática pensar e/ou repensar significa que temos que tomar novas decisões cada vez que somos confrontados com alguma dificuldade” (ARENDDT, 2017b, p. 133).

Sendo assim, precisamos instituir e fortalecer os espaços públicos de decisão na escola, construir o caráter político/pedagógico das práticas educativas, desenvolver ações que construa o sentido político da gestão e possibilite ao gestor a construção da liberdade e a possibilidade da natalidade política.

Precisamos compreender que a escola precisa de uma gestão desenvolvida por homens de ação. A ação que tratamos é a pensada por Arendt no contexto da vida ativa quando trata das atividades humanas fundamentais: trabalho, obra e a ação²⁷. Nesse sentido faremos um breve resumo no que se constituem essas atividades e suas possíveis influências na gestão escolar.

O trabalho é considerado por Arendt como uma “atividade que corresponde ao processo biológico do corpo, cujo crescimento espontâneo, metabolismo e eventual declínio estão ligados as necessidades vitais produzidas pelo trabalho para alimentar o processo da vida” (ARENDDT, 2014, p. 15). Sendo assim, o trabalho assegura a manutenção da própria vida ou suprir as necessidades básicas da própria vida sem deixar nenhuma marca durável uma vez que seu resultado desaparece no consumo (ARENDDT, 2014).

Pensando esse contexto em uma gestão escolar teríamos o desenvolvimento de uma gestão repetitiva de modelo anterior sem apresentar nada de novo, diferente, seria uma gestão com ações cíclicas, de inteira repetência de que outras gestões já fizeram. A ação nessa gestão seria mecânica, repetitiva, automática com fim em si mesma. Nesse sentido nos coloca Medeiros (2007, p. 122) ao afirmar,

A presença dessa racionalidade via burocratização estatal condiciona a administração escolar a uma espécie de rotinização e repetição de práticas, impedindo que na escola ocorram práticas democráticas e comunicativas entre os indivíduos. A burocracia, ao mesmo tempo que impede, favorece ao Estado o controle dos seus interesses na escola.

Seria uma gestão inteiramente controlada pelos ditames do Estado, onde os determinantes seria a necessidade de sobrevivência da gestão burocrática. O gestor não desenvolveria nenhum tipo de relação com a comunidade escolar, suas decisões seriam individualizadas, os espaços democráticos da escola seriam utilizados apenas para oficializar suas decisões. A única preocupação dessa gestão é manter a “gestão” funcionando, de preferência seu caráter administrativo e burocrático. O gestor seria reconhecido como “escravo

²⁷ Utilizaremos os termos trabalho, obra e ação, os quais são termos definidos e apresentados na tradução e revisão da obra a “Condição Humana” (2014), realizada, respectivamente, por Margaret Canovan e Adriano Correia.

da gestão” (SIVIEIRO, 2008, p. 154). Essa gestão não constrói nenhum processo político e pedagógico na instituição. Isso encontramos quando entrevistamos um gestor e tratamos da temática dos conflitos na escola e as possíveis soluções. A gestora aponta em seu diário que para resolver os conflitos sempre se apoia no uso do Regimento Interno, promovendo a leitura dos direitos e deveres dos alunos, conforme fragmento expresso:

[...] eu prefiro não falar só com esse aluno, eu retorno à sala de aula e converso com a turma toda, explicando os direitos que eles têm e os deveres também a serem cumpridos por eles. [...] os alunos, eles entendem, eu vejo que eles entendem muito e que surtem efeitos, passa muitos dias sem que esses conflitos venham acontecer dentro da sala de aula e no interior da escola. Isso é muito bom!” (Diário do Gestor Escolar nº 01, 05 de abril de 2018).

O que percebemos é que o conflito é constante na escola e que a possível solução é a mesma todas as vezes que os mesmos acontecem, a leitura do Regimento Interno. O que a ação da leitura do documento escolar se tornou algo mecânico, sem o processo do pensar e do repensar sobre os acontecimentos conflituosos. As pessoas nesse contexto não têm significado algum o que importa é minimizar o conflito e apresentar o aspecto ilusório de tranquilidade na gestão.

Também não está em discussão a construção do espaço público, o uso do discurso e das ações dos sujeitos. Sob esse tipo de gestão os profissionais da educação são meros servidores da esfera educativa, sendo negado a eles as condições de participação dos acontecimentos escolares, mas isso não significa que são capazes de participarem e exercerem influência marcante no espaço público. Pois essa participação, na maioria das situações, não se constitui em participação política, mas no desenvolvimento de uma atividade profissional para garantir a sobrevivência. Esse contexto agrada a cultura gerencial.

A obra é a atividade que para Arendt corresponde a não-naturalidade da existência humana, e termina por produzir um mundo artificial de objetos, nitidamente diferente de todo meio natural. Isso corresponde a produção do artifício humano, o objeto. Esse objeto terá uma permanência e pode continuar a existir além do tempo de quem construiu. A fabricação tem como meta diminuir o esforço do trabalho (ARENDR, 2014).

Discutindo esse aspecto na esfera da gestão iremos encontrar o aspecto totalmente instrumental da gestão voltada para as condições econômicas. O sujeito envolvido nesse tipo de gestão não desenvolve a racionalidade comunicativa, nem as relações subjetivas, não precisa de discurso nem de ação elaboradas a partir de seu ato reflexivo. A gestão se mantém funcionando sob dois aspectos, o administrativo e o financeiro.

O projeto dessa gestão é o alcance de metas estabelecidas para atingir uma educação de qualidade, tornando natural conceber todos os recursos da instituição em objetos, coisas para alcançar o que foi proposto (SAVIEIRO, 2008). Podemos dizer que o sujeito pode ser inteiramente descartável após perde sua serventia para a gestão. Isso promove uma diferença entre o gestor que pensa a gestão a partir do labor (*animal laborans*) e o gestor que pensa a partir da fabricação (*homo faber*), o primeiro utiliza-se dos recursos da gestão para manter a gestão funcionando e valorizando sempre os aspectos administrativos entregando os setores pedagógico e administrativo para os coordenadores, o segundo utiliza-se dos recursos da gestão transformando em “coisas” para atingir objetivos e valorizando os aspectos administrativos e financeiros, entregando o setor pedagógico para o coordenador.

Essa gestão é orientada por um modelo de administração que foi concebido externamente ao espaço escolar, mesmo não sendo um projeto da gestão de autoria do atual gestor, precisa ser seguido. O modelo guiará e determinará como as atividades serão realizadas, quais os meios e recursos necessários para alcança-las, e os fins-metas que se tem para atingir com a “matéria que está em processo de transformação” (LARRAURI, 2009), o aluno, inclusive permitindo a continuidade da gestão mesmo após a saída do gestor. Portanto, tudo deve ser planejado para se atingir a maior qualidade da educação, mesmo que convertendo a educação em produto e desenvolvendo seu caráter utilitário.

Ainda, podemos lembrar que o espaço público existe, mas as ações do gestor podem ser feitas individualmente sem considerar a comunidade e outras no espaço público com caráter instrumental, sem qualquer intencionalidade política, como se fosse um espaço de conversas apenas para comunicar o que já está determinado. Arendt (2014, p. 175) afirma que “[...] as formas especificamente políticas de aliar-se a outras pessoas, de agir em concerto e falar com elas, estão fora do alcance”. Completamos esse pensamento de Arendt com a compreensão de Savieiro (2008, p.165) quando traduz o pensar arendtiano “[...] os diálogos estabelecidos e as palavras pronunciadas [...] por exemplo, não visam a criar espaços de aparecimento e de revelações dos agentes” é apenas informar e convencer sobre as atitudes tomadas que são consideradas as acertadas.

Quanto a ação Arendt considera a “atividade que se exerce diretamente entre os homens, sem a mediação dos objetos ou da matéria”, essa atividade humana fundamental “corresponde a condição humana da pluralidade, ao fato de que os homens, e não o Homem, vivem na terra e habitam o mundo (ARENDR, 2014, p. 10).

Todos estes aspectos da condição humana têm alguma relação com a política, mas é a pluralidade (que caracteriza a ação) que é a condição de toda a política. Nenhum dos pensamentos anteriores conseguem abrir espaço para a política como a ação possibilita.

É na ação que vai se instituir a esfera pública/política e a presença do “nós” para que se possa agir, portanto, o político será o espaço da liberdade. Para quem compreende a gestão a partir desse contexto há o entendimento da necessidade de desenvolver as três dimensões do processo de gestão: administrativo, financeiro e pedagógico.

A ação política é uma atividade comunicacional, mediada pela linguagem da pluralidade o que se torna compreensível é que nessa ação existe duas situações importantes: o conflito e o consenso. Talvez o conflito seja o aspecto mais importante nesse tipo de gestão pois tem o papel de revitalizar as instituições a partir da pluralidade e da singularidade de ideias que precisam ser discutidas para se formar um consenso temporário. Sendo assim, fica mais nítido que a ação política não sofrerá nenhum tipo de instrumentalização.

Também é importante compreender que no espaço público que os sujeitos se tornam visíveis porque eles participam através do discurso e da ação, como Arendt (2014, p. 189) coloca que “a ação e o discurso são os modos pelos quais os seres humanos se manifestam uns com os outros, não como meros objetos físicos, mas enquanto homens”. Por ser um espaço de participação as decisões devem ser assumidas pela coletividade. A gestão que mais se aproxima desse contexto é a gestão democrática cuja materialidade ocorre pela participação, autonomia e descentralização dos processos.

Não queremos dizer ou afirmar, com isso, que as gestões desenvolvidas a partir das dimensões administrativa-burocrática ou administrativa-financeira não tenham seu valor ou possibilidade de acontecerem. Elas podem acontecer e em alguns aspectos obter sucessos (aumento de índice nas avaliações externas), pois o gerencialismo vem apresentando isso. No entanto, se desejamos uma gestão cujos volares desenvolvidos partam dos princípios da democracia, ela precisa desenvolver, além das dimensões administrativa e financeira, a dimensão pedagógica.

O sentido político necessita ser desenvolvido no espaço público, através da ação política, pois é a única possibilidade de alcance da liberdade e da natalidade. Estamos falando, então, do desenvolvimento de uma gestão de caráter democrático e emancipatório que traz no seu cerne a participação, condição primária, segundo Arendt, para a política.

A participação é a característica mais valorizada pelo pensamento arendtiano como nos coloca Savieiro (2008, p. 167) ao afirmar que “a vida humana se caracteriza pelo agir, falar e estar entre os homens, mesmo que muitas vezes os homens optem pela mediocridade e/ou pelo

medo do conflito, negando-se, ocultando-se. Sendo assim, utilizamos da reflexão de Medeiros (2007, p. 123) quando afirma que a “concretização de uma administração escolar democrática e emancipatória liga-se ao tipo de relação e de ação que se desenvolve na escola”. Portanto, o desenvolvimento de práticas democráticas e emancipatórias em torno da gestão talvez seja o caminho da ruptura com a gestão empresarial.

4.3 AS DIMENSÕES DA GESTÃO: CAMINHOS DA RUPTURA

Historicamente voltado para as soluções técnicas, a gestão gerencial enfatiza os aspectos instrumentais da gestão marginalizando os aspectos políticos; evidencia a eficiência, a eficácia e a produtividade dos processos; e delega a análise de seus impactos sobre as circunstâncias que não compõem seu ideário como, por exemplo, a política. O resultado tem sido um descompasso entre as três dimensões que consideramos fundamentais para a construção de uma gestão pública democrática: a dimensão econômico/financeiro²⁸, a dimensão institucional/administrativa²⁹ e a dimensão política³⁰. Essas dimensões não conseguem dialogar em contexto gerencialista (ALVES, 2015).

O equilíbrio entre essas dimensões é indispensável para a consolidação de uma gestão pública democrática, mas devido a frágil relação entre política e gestão gerencial há uma tendência de se relegar a dimensão política ao segundo plano, ou seja, a marginalidade, o que contribui para que as dimensões econômica/financeira e institucional/administrativa sejam as prioridades para os gestores gerencialistas, que contribuirão para a ideia de quase-mercado educacional.

Quanto à ausência da dimensão política na gestão, dificilmente permitirá que evolua para a construção de uma gestão democrática baseada nos princípios de participação, autonomia e descentralização. É necessário a instauração da dimensão política pois é nessa que os homens podem pensar e agir, concordar e discordar, perguntar e responder, enfim, estão em uma condição que lhes permite fundar e propagar algo novo, a natalidade (SIVIEIRO, 2008, p. 27).

A gestão gerencial tem assumido e conquistado espaço na orientação do trabalho nas escolas, a qual tem usado do controle sobre os princípios democráticos para que apareçam como

²⁸ Relaciona-se com os problemas no âmbito das finanças e dos investimentos dos recursos que a instituição escolar recebe, como também todo o processo de prestação de contas (PAULA, 2014).

²⁹ Abrange problemas de organização e articulação da escola com o aparato estatal e outras instituições, assim como as dificuldades de planejamento, direção e controle das ações e a questão da profissionalização dos servidores públicos para o desempenho de suas funções (PAULA, 2014).

³⁰ Compreende situações no âmbito das relações entre o Estado e a sociedade, envolvendo os direitos dos cidadãos e sua participação na gestão (PAULA, 2014).

seus próprios princípios. Essa gestão se volta predominantemente para os resultados, enquanto que a democratização e a participação da comunidade escolar acabam perdendo terreno para a eficiência técnica.

Para Silva (2017, p. 15) a gestão gerencial adota:

[...] critérios empresariais formulados dentro de uma perspectiva neoliberal para avaliar a educação segundo a eficiência e a produtividade empresarial sem levar em consideração uma série de elementos [...] que influenciam diretamente no processo ensino-aprendizagem. A escola é transformada em um espaço de “competição e os valores empresariais constituem referências para a organização e a gestão do trabalho numa visão pragmática e utilitarista”.

Esse caráter subsidiário da gestão nas escolas dificulta o desenvolvimento de um saber adequado às suas especificidades e que também contemple os aspectos políticos. A gestão gerencial cerceia a relação da política com a gestão, pois adere a uma dinâmica administrativa que reproduz a lógica centralizadora das relações de poder e restringe o acesso dos cidadãos ao processo decisório, eliminando ou diminuindo quase que imediatamente o espaço público de atuação.

Esse espaço, na visão arendtiana, não se caracteriza pela demanda particular dos assuntos ou por interesses corporativos de associações administrativas com membros fixos, nem designa espaço em sentido topográfico ou institucional. Fávero e Casagrande (*apud* BENHABIB, 2012, p. 11) definem como:

[...] um campo ou um bosque podem converter-se em espaços públicos se forem o objeto e o lugar de uma ação de comum acordo, [...] estes diversos lugares topográficos se transformam em espaços públicos no sentido de que se convertem em sítios de poder, de ação comum coordenada através de fala e da persuasão.

O conceito de espaço público, para Arendt é construído a partir da sua compreensão do que é política. A compreensão arendtiana de política corresponde a uma dimensão da vida humana que se constitui quando os homens estão em coletividade, em uma convivência plural. O pensar arendtiano sobre espaço público está centrado na práxis comunicativa, poderá tecnicamente oferecer as condições de diálogo necessárias para a consolidação de uma democracia participativa, situação que o gerencialismo deseja controlar. É perceptível no gerencialismo uma forte tendência de poder se concentrando nas mãos do gestor ou da equipe de gestão eleita democraticamente (gestor e vice gestor), onde a comunidade escolar é praticamente esquecida. Quando inserida no campo gerencial, essa equipe é preparada para dar rápidas respostas as demandas que vem do governo ou das empresas privadas inseridas na educação.

Segundo Ball (2005), essa equipe se constitui em um verdadeiro setor cujas responsabilidades e funções tem se constituído com sistema diretivo empresarial e pouco como princípio de participação e coletividade.

Para Lima (2007, p. 47), “o suposto poder no interior da escola, está nas mãos dos membros do órgão de gestão e não nos diversos órgãos colegiados, representativos e de participação”. Nesse sentido, para que as organizações do setor público sejam mais eficientes é preciso que se assemelhem às empresas e à introdução de valores empresariais nos espaços físicos e subjetivos das escolas. Na cultura gerencial, a equipe de gestão é quem as guiará para o alcance das metas propostas para a escola: o aumento de índice externo de qualidade educativa apresentado pelas secretarias de educação.

Como o gerencialismo termina por atingir inicialmente o gestor, este passa a desenvolver características, discurso e ação para esse tipo de gestão. Desse modo, compreendemos que as reformas de caráter gerencialistas têm modificado a posição e a postura de muitos gestores, transformando suas funções em ofícios semelhantes aos dos gestores executivos, desenvolvendo atividades de mercados, como a publicidade da escola, bem como a captura de recursos e/ou financiamentos para melhorar suas instalações (MARTINS, 2014).

O trabalho do gestor no gerencialismo tem um significado que é desenvolver na comunidade educativa o senso de responsabilidade pela organização da instituição. Esse senso de responsabilidade é importante para a cultura gerencial, pois as intensões invisíveis dessa forma de administrar (controle, lucro, individualidade), estão inseridas por meio de avaliações, análises e formas de pagamento relacionadas com o desempenho, o que termina por “ampliar” a forma de controle da instituição.

O local de trabalho é constituído através de uma “pseudocoletividade” que se relaciona através da responsabilidade e a figura de uma liderança “carismática”. Portanto, a reforma do setor público não é mero veículo para as mudanças técnica e estrutural das organizações, mas são também mecanismos para reformar os profissionais do setor público, como os gestores, professores, ao mudar o significado do que é ser gestor, professor e comunidade educativa. A prática da gestão é cada vez mais “remodelada” para responder às novas demandas externas. Os gestores são “pensados” e caracterizados de novas maneiras; cada vez mais são “pensados” como técnicos em gestão.

Essas reformas gerencialistas, portanto, não modificaram apenas o que fazemos, mudaram, também, aquilo que somos e o que poderíamos vir a ser: um gestor nascido para a gestão e a própria natalidade do gestor, cujo nascimento se dá enquanto processo político.

No entanto, podemos ainda encontrar gestores resistentes ao avanço do gerencial, gestores que acreditam nos princípios democráticos e que procuram desafiar as imposições das parcerias público-privado, gestores que poderíamos dizer que neles podemos encontrar a esperança política (CORREIA, 2010).

4.4 GESTOR GERENCIALISTA: LIDERENÇA INSTRUMENTAL

O gerencialismo tem desempenhado uma importante função: inibir a dimensão política que prevalecia nas escolas, provocando o desenvolvimento de sistemas empresariais competitivos e constituindo os quase-mercados educacionais. Para tanto, tem desenvolvido novas pedagogias aparentemente invisíveis aos olhos de quem está na escola, ou mais especificamente, aos olhos do gestor.

Esse sujeito não tem exercido suas funções com reflexividade, mas a partir do estado de obediência. Nessa ordem, as avaliações externas, a análise e as formas de planejamento estratégico, de monitoramento de rota e de pagamento relacionado ao desempenho ampliam o poder do gerencialismo sobre o gestor escolar, tornando-o subalterno ao desejo empresarial.

Novos papéis e subjetividades são produzidas à medida que os gestores são transformados em produtores/fornecedores, empresários da educação, sujeitos à avaliação e a análise periódicas e à comparação de desempenho. O que se deseja com esses processos vivenciados pelo gestor é que a eficiência prevaleça sobre qualquer outro aspecto: ética, participação e autoridade. A função dos gestores construída a partir dos resultados da “pedagogia gerencialista” são formas de treinamento não intelectualizados, baseado em competências gerenciais e nunca em competências políticas, como consta a tabela abaixo:

Tabela 01 - Competências dos gestores

Competências	
Gerenciais (Funções Executivas) ³¹	Políticas (Concepção Arendtiana) ³²
Liderança	Político
Articulador	Dialógico
Porta-voz	Participativo
Empreendedor	Motivador
Alocador de Recursos	Construtor de ações

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

³¹ Coluna construída a partir da leitura da obra de MIERTSCHINK, E. **Funções gerenciais na gestão educacional**: caracterização do trabalho gerencial dos gestores da Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria de Jetibá - ES. 2014.

³² Coluna construída a partir da leitura da obra ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

As competências gerenciais precisam ser praticadas e (re) construídas no gestor para que este alcance as condições necessárias de técnicos na gestão, e não de um profissional capaz de pensamento reflexivo e de julgamento crítico. A gestão passa a se constituir apenas um trabalho, um conjunto de competências técnicas a serem adquiridas. Contrária a essa atividade de gerenciar, ou seja, de gerir, os cursos de formação organizados para o gestor escolar é uma obrigatoriedade para o cargo e de acordo com a Lei nº 585/16 deve ser realizado dentro de contextos democráticos para atenderem as necessidades da escola.

De acordo com a Escola de Gestores, programa idealizado pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, o curso deve está dividido em três eixos: i) O direito à educação e a função social da escola, ii) Política de educação e a gestão democrática da escola e iii) Projeto Político-Pedagógico e a prática democrática na gestão escolar. O curso de formação para gestores é uma obrigatoriedade ao processo de eleição do gestor e deve ser realizado no início da gestão com carga horaria de 120h/a e totalmente on-line. Não existe etapas posteriores para continuar a formação do gestor. O que existe posteriormente são cursos específicos para atividades técnicas: gerenciamento do Portal do Sistema Integrado de Gestão da Educação - SIGEDUC, Prestação de Contas, Gerenciamento do Livro Didático e Bibliotecas.

Geralmente, esses cursos apresentam na sua matriz a proposição de soluções técnicas e práticas administrativas e financeiras formuladas no mundo empresarial, nos quais são aplicadas o ideal da produtividade, a pressão pela eficiência, a busca pela excelência, por meio da regulação e do controle, e a crença em tecnologias gerenciais que permitiriam as atividades organizadas. No Estado do Rio Grande do Norte (RN), a organização desses cursos vem sendo desenvolvida pelas empresas que estabeleceram parcerias com o governo do Estado, como o Banco Itaú, a VIVO Telefônica e a Lemann. Essas empresas estabelecem parcerias com o governo do RN e orientam as escolas a desenvolver os programas e alcançar as metas estabelecidas para escola.

As competências gerenciais são distanciadas das condições democráticas defendidas por Arendt na formação do homem, que aqui transferiremos para o gestor: político, dialógico, participativo, motivador e construtor de ações. Todas essas características, visam sempre as condições de desenvolvimento da participação e da liberdade.

O que percebemos, são que os gestores gerenciais aprendem a controlar a sua gestão eliminando a participação de seus pares. A gestão é organizada a partir da condição de poder-violência, e não do poder-autoridade. Mesmo que algumas vezes tente negar como uma forma de exercer o poder, adotando princípios democráticos, continua desempenhando esse papel através de mecanismo sutil de controle.

Paula (2014, p. 98) assenta que:

[...] temos um Estado despolitizado e um déficit democrático, pois apesar do discurso de democracia, as decisões estratégicas continuam a ser tomadas pelos administradores das organizações públicas e privadas. [...] o poder dos representantes políticos é solapado e, em decorrência, a resistência da sociedade organizada se enfraquece e seu envolvimento no projeto de reconstrução social fica comprometido.

É válido também lembrar que o gerencialismo presente na escola, a qual é submetida as práticas gerencialistas, não tem como meta responder aos desejos e anseios da maioria da comunidade escolar, mas possibilitar que os interesses da comunidade pertencente a essa instituição, e intermediados pelas transações dos gerentes, sejam atendidas. Compreendemos, diante dessa realidade, que a lógica gerencialista vem desafiando a democracia no espaço escolar, já que reduz a importância dos sujeitos nas escolhas sociais e favorece a inserção de organizações empresariais nos espaços públicos educativos.

Mediante realidade, o princípio democrático, de extrema importância para Arendt, é a participação, e esse é subjugado. Na lógica gerencial, esse princípio consiste no estabelecimento de parcerias com setores sociais que se disponham a colaborar com a melhoria do ensino público e nunca com as decisões coletivas em espaços públicos, conforme expresso na entrevista do Gestor: *“Eu acredito muito nas parcerias. Acho que juntos podemos mudar algumas coisas na escola. Parceria essa, que envolve toda a comunidade escolar, como o Ministério Público, como a saúde, como a segurança, [...] mas ouvir as parcerias, entender, compreender, e para solucionar problemas que no dia a dia nós enfrentamos, conflitos que são muitos, são tantos. Eu acredito muito nas parcerias, em ouvi-las. E procurar com ajuda de todos, solucionar muitos problemas que enfrentamos no dia a dia nas nossas escolas”* (Entrevista com o Gestor Escolar nº 01, 05 de junho de 2018).

Essa participação não é entendida no sentido de construir coletivamente as atividades educativas, desde o acompanhamento dos processos ao redirecionamento das práticas através da avaliação (ADRIÃO, 2006). É participação voltada apenas para visitação com ajuda temporária, sem vínculo com a insitui o.

Nesse contexto, se faz necessário que cada gestor assuma sua responsabilidade pelas ocorrências de sua escola e se posicione, ou seja, exerça em plenitude seu papel na gestão, como membro da esfera política. Para Arendt (2016), a dimensão política   também humana e sobrepuja qualquer outra dimensão ou plano de sua existência.

Os assuntos da vida política, ou simplesmente da vida entre os homens, não podem ser deixados ao encargo de poucos, sejam governantes ou especialistas, precisam receberem a aten o integral dos cidadãos. Fávero e Casagrande (2012), expressam que a política arendtiana

é compreendida como a esfera em que se dá o encontro dos homens, ela designa muito mais do que o domínio restrito dos governos, das eleições.

5 A NATALIDADE DO GESTOR ESCOLAR: INDÍCIOS DE SUA CONSTRUÇÃO

“A pluralidade humana, condição básica da ação e do discurso, tem duplo aspecto de igualdade e diferença. Se não fossem iguais, os homens seriam incapazes de compreender-se entre si e aos ancestrais, ou de fazer planos para o futuro e prever as necessidades das gerações vindouras. Se não fossem diferentes, se cada ser humano não diferisse de todos os que existiram, existem ou virão a existir, os homens não precisariam do discurso ou da ação para se fazerem entender”.

A condição Humana, Hannah Arendt

A análise da natalidade política do gestor escolar foi realizada com base em três eixos: 1º) *o espaço público*, considerando os espaços instituídos ou não instituídos para os quais sua compreensão aponta para a participação dos sujeitos na esfera da política e o alcance da liberdade; 2º) a *política*, espaço no qual o sujeito pode aparecer, dialogar, participar e expressar ideias sobre as coisas e os temas que o mundo suscita para a discussão; pode ocorrer a manifestação e a realização da política em espaços delimitados ou não delimitados, mas tomando ciência que o único espaço que lhe é próprio é o público; e 3º) a *ação política*, parte essencial da compreensão de política que se materializa nos espaços públicos. Nenhum outro lugar seria adequado, em virtude de não poder ser submetida a nenhuma forma de instrumentalização. É a ação política que construirá a liberdade do indivíduo.

Os eixos foram desenvolvidos a partir das análises dos diários de pesquisa dos dois gestores escolares, partícipes da investigação, e das entrevistas realizadas para complementar e aprofundar aspectos que esses sujeitos suscitaram nos diários.

5.1 O ESPAÇO PÚBLICO E A APARIÇÃO DOS GESTORES

Tomamos a ideia de espaço público de Arendt, apresentada na obra *A condição Humana*, como categoria essencial ao pensamento e entendimento sobre a política e a construção da liberdade. Compreendemos que é no espaço público que o gestor escolar constituirá possibilidades de aparecer através da ação e do discurso. É nesse lugar que as vozes e as ações se cruzam, que o gestor escolar aparece como o profissional que pode contribuir efetivamente para a construção coletiva do trabalho escolar, diz para que veio.

Como tratamos de espaço público, compreendemos que, no pensar arendtiano, a postura política do sujeito não corresponde a uma postura individualizada, isolada e tampouco a uma sociedade atomizada, com sujeitos solitários e sem participar ou viver os espaços públicos (TELLES, 2013). Se constitui como condição fundamental para a aparição do sujeito e necessário a atividade política, é um “palco dotado de audiência ampliada, onde os cidadãos podem agir (atores) e assistir (espectadores) em conjunto, ação caracterizada pela capacidade de se iniciar coisas, atos, pensamentos e modificar o mundo” (CARDOSO JUNIOR, 2016, p. 74).

Ao tratar desse espaço com os gestores, apresentamo-lo a partir do contexto da gestão escolar. A esfera pública escolar é o lugar no qual os gestores se reúnem “na companhia uns dos outros” (ARENDT, 2014, p. 62) e de sua comunidade para discutir pontos de vistas e acordar deliberações. Não é por trás de um birô que a natalidade política do gestor escolar é construída, vai além do exercício burocrático. A natalidade política desse sujeito se submete no cotidiano da escola, nasce e se consolida no espaço público, lugar do confronto, das divergências e das inúmeras possibilidades de acordos social e público construídos, se evidencia na liberdade humana e profissional.

Durante a pesquisa e a escrita dos diários dos gestores, procuramos identificar qual o sentido que esses partícipes dão ao espaço público, expresso na seguinte explicação: “Nós (gestores) participamos das reuniões pedagógicas e jornada pedagógica buscando, através de sugestões, viabilizar projetos, oficinas, pesquisa e temáticas de intervenção” (Diário do Gestor Escolar nº 01, 05 de abril de 2018). O gestor em destaque, apresenta espaços como reunião e jornada utilizados para o planejamento das atividades da escola. São nessas extensões do público que o gestor pode estabelecer relações com outros sujeitos da escola, ao dialogar, combinar, são ações instrumentais sem contextos políticos, mas válidas para a funcionalidade da escola.

O espaço público, pensado por Arendt, precisa ser instituído como o lugar em que o conflito, o consenso e as deliberações aconteçam a partir do ouvir as vozes plurais dos sujeitos. É, portanto, um espaço político e de ações pensadas coletivamente. Para o Gestor 02, esse espaço se dá a partir das relações estabelecidas com os pares e a comunidade externa.

Ao questionarmos as dificuldades enfrentadas no cotidiano e a presença dos pais na escola, afirma: “[...] *diretor, coordenador pedagógico, professor com a intenção de fazê-los se entenderem [...] depois exigimos a presença de pais na escola para conversar sobre seus filhos. Conversar sobre o comportamento, o rendimento escolar, o boletim, o déficit de aprendizagem,*

as dificuldades dos alunos e demais situações que se fizerem necessárias” (Entrevista com o Gestor Escolar nº 02, 15 de junho de 2018).

O que percebemos a partir das observações realizadas no tempo da entrevista, são que os pais são convocados e comunicados das decisões, dos progressos dos alunos e demais situações os quais se encontram na escola, cabendo-lhes ouvir e dialogar a respeito das circunstâncias expressas pelo gestor e a equipe da escola.

Comportamento semelhante foi identificado na fala do Gestor 01, ao apresentar o sentido de ser articulador, pacificador e solucionador de problemas na escola, características encontradas no seu diário. O participante contextualizou o fato dos alunos não chegarem à escola e ficarem nas praças, informando que sempre buscava-os, comunicava aos pais e estes apresentavam a seguinte resposta:

Diretora, você fez a coisa certa, porque nós pais, eu acho que nós não teríamos resolvido esse problema: de trazer nossos filhos, de trazer os alunos da Escola [...] para o interior da sala de aula quando eles ficaram dispersos na cidade. Porque eles nos iriam responder e não viriam, com você eles atendem (Diário do Gestor Escolar nº 01, 26 de abril de 2018).

Podemos observar nesse fragmento o quão notório os pais acreditam no sujeito que está a desenvolver a gestão, a expandir ações que visem o bem da comunidade escolar, a criar um vínculo a partir do acreditar na instituição e no julgamento do gestor como representante do espaço escolar. Em vista disso, os pais assumem um compromisso com a escola e com a construção da gestão escolar de caráter democrático. Em outras palavras, esse gerenciamento democrático pode estar trazendo para homens que se tornarão seus parceiros no querer uma educação de qualidade. Também passa a ser compreendido ou apreendido pelo gestor a esperança depositada em sua pessoa pelos pais e/ou responsáveis pelo aluno.

A participação dos pais como sujeitos políticos suscita a seguinte questão: como o Conselho escolar, instituído no artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases (9394/96) se organiza quando os pais desejam assumir sua condição de sujeitos políticos?. A presença da participação dos pais e demais sujeitos da comunidade escolar nas decisões podem materializar a possibilidade de existência de espaço democrático escolar.

Essa questão é concebida porque o espaço público foi compreendido como pertencente a todos da comunidade escolar. O Gestor 02 faz uma observação da participação dos sujeitos nas decisões dos caminhos traçados para a escola e volta a apresentar a comunidade no espaço público: “Para poder contar com cada funcionário na minha gestão [...] importa que façamos

todos juntos, olhando para a mesma direção, todos podem e devem participar” (Diário do Gestor Escolar nº 02, 06 de maio de 2018).

Para os gestores que estão na dimensão de uma gestão administrativa e financeira, pensada como a dimensão do trabalho e da obra, e por consequência não consideram o espaço público como político, também não conseguem aparecer através da ação política. O sentido da gestão está voltado para o aspecto instrumental das decisões. Para uma maior compreensão, podemos esclarecer o que é público.

O espaço público, para Arendt (2014, p. 62), significa o mundo que o sujeito vive, “[...] limitado e vinculado a atividade humana, onde surgirá a interconexão entre as pessoas que o compõem, através do dissenso, o debate, ouvir e expor opiniões que configuram ações práticas necessárias à convivência humana”.

É, portanto, no espaço público escolar que a construção coletiva do fazer político (decisões e acordos) acontecerá, que os sujeitos apresentarão para o debate as questões escolares de interesse coletivo. Esse espaço está instituído na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), que trata, no artigo 14, “os princípios de participação dos profissionais da Educação e sua participação em espaço público, como o Conselho de Escola e em assuntos de interesses coletivos, como o Projeto Político-Pedagógico” (BRANDÃO, 2007, p. 56).

É importante lembrar que os espaços públicos não são constituídos sempre pela normatização, há espaços de debates de interesses coletivos que não aparecem na lei, como, por exemplo, a reunião de pais e mestres, onde se pode revelar a ideia de democracia.

A partir da concepção arendtiana, podemos definir o espaço público constituído pelas seguintes características: não é uma localização física especial, como um território de uma nação ou Estado; é um espaço onde o gestor aparece para seus pares através da ação, onde atua em processos de comunicação com esses; é o espaço em que os cidadãos falam e deliberam conjuntamente; lugar onde se deve dar uma comunicação intersubjetiva plural, democrática e isonômica entre todos; onde se debate somente assuntos políticos.

Para Arendt (2014), a ideia de democracia está vinculada a dois conceitos: a pluralidade e a liberdade. A pluralidade se dá pela compreensão que cada indivíduo é único. No espaço público, estarão presentes inúmeros sujeitos com suas ideias, com igual direito de agir e falar, de participar. O sujeito que participa deverá considerar todas as demais opiniões na esfera pública, o que pouco se viu na atitude do Gestor 02, ao considerar as decisões dos pais, mesmo que contrária as suas ideias, impossibilitando na esfera pública da gestão democrática práticas de gestão unilaterais e autoritárias, ou mecanismos de manipulação pública.

A diversidade de vozes dentro do contexto da escola é importante para que se possa perceber a forma como os assuntos, inerente a todos, são pensados. É a diversidade de pensar que possibilitará o diálogo na pluralidade de ideias e encontrar um consenso temporário.

No que diz respeito a liberdade, voltada à constituição democrática de uma esfera pública, está intimamente vinculada a opinião, crenças, dissenso, consenso e igualdade de participação no processo deliberativo de formação da vontade pública. São condições fundamentais, e centrais, na vida política do homem. Sem elas, não é possível falar em coletividade democrática.

O que o gerencialismo pode provocar é a limitação ou até a destruição do espaço público, principalmente quando o sujeito age ou se vê preso a sua individualidade sem participar ou experienciar da ação no espaço público. Esse tipo de gestão, trabalha a razão instrumental, o ato de apenas executar uma ação levando os sujeitos a um processo de apatia, ao surgimento do homem não reflexivo, comum, incapaz da participação política ativa no espaço público.

Compreendemos que, em Arendt, a política é algo coletivo, não individualizado, domina a opinião (SAVIEIRO, 2008) e deve ocorrer no espaço público, mesmo que na esfera pública nem todas as opiniões e participações tenham o mesmo alcance ou consideração.

Outro ponto importante, é que o espaço público serve como uma memória coletiva organizada dos efeitos e discursos dos cidadãos cujas decisões deixam vestígios para a posterioridade por meio de registros escritos, como atas de reuniões, diários, planos de ação, fotos ou a memória de quem vivenciou o processo.

A institucionalização do espaço público pode auxiliar na ruptura de mecanismos do gerencialismo. Se considerarmos que esse lugar está destinado ao surgimento de possibilidades, que venham beneficiar o coletivo, espaço de decisão de ações políticas, plurais, iguais e de fortalecimento dos princípios da democracia.

Compreendemos que a aparição dos homens no espaço público não traz diferenciação entre a palavra do gestor e da comunidade, do convencimento mútuo, da persuasão, é o meio por excelência da ação política, gerador de um poder dialógico e plural decorrente do encontro entre os cidadãos. O espaço público pode se constituir como o lugar da natalidade política do gestor, pois faz uso da palavra e da ação constante, que analisa o problema sob diversos pontos de vistas e com possibilidades de desenvolver ações de acordo com o que está sendo exposto, ações únicas para o problema específico.

Também entendemos que quanto menos a comunidade participar, melhor para o gerencialismo materializar seus desejos através de discursos e ações voltados para a necessidade

econômica e de sobrevivência, enfraquecer as ações democráticas cuja essência é a participação dos indivíduos nas decisões e impossibilitar o nascimento do gestor.

O gerencialismo na gestão prevê profissionais que cumpram metas, que atendam demandas preestabelecidas acordadas entre empresas e sistemas de ensino sem o devido envolvimento. As metas, aqui, são de outra ordem: rankings e premiações. No campo da gestão, à luz das ideias arendtianas, essas metas são necessariamente políticas (liberdade, diversidade coletiva, democracia). Esse tipo de gestão inibe essas metas, fragilizando a construção do debate, do refletir e do pensar coletivamente.

5.2 POLÍTICA: ESPAÇO DE LIBERDADE DOS GESTORES ESCOLARES

A atividade política pode ser considerada uma ação intersubjetiva, cujos processos comunicacionais se darão sob circunstâncias que permitam a cada um expressar-se de forma livre sobre temas de ordem política e de interesse coletivo (ARENDDT, 2014).

Na visão arendtiana de política no espaço público, temas destinados a esfera privada - como, por exemplo, o mercado e o consumismo - não devem ser discutidos. O que devem ser contestados são ações e discursos destinados a todos, ao bem-comum. Porém, isso não quer dizer que esses temas serão completamente esquecidos, ou afirmamos que não serão prioridades.

A ação política não é equivalente a um trabalho, necessidade biológica ou produção técnica, o que nos faz de imediato pensar que o *animal laborans* e o *homo faber* não participam de contexto político, pois na política não há um fim a ser alcançado. A política, no pensar arendtiano, não é instrumental, não se reduz a uma atividade normativa com aplicação de regras ao pensamento, subjetivamente, é um processo de comunicação que se instala em uma comunidade e que envolve todos os membros.

Na contemporaneidade, todavia, a política tem se esvaziado do sentido de liberdade, ou seja, espaço onde se realiza milagres cujos sujeitos dotados de liberdade têm a capacidade para agir, estão em condições de fazer o improvável e o incalculável. Temos percebido o desenvolvimento de grandes preconceitos contra a política, apresentando-se como o domínio de uns sobre os outros (eleito sobre o eleitor, gestor sobre o professor e aluno) e de interesses econômicos (privatizações, consumismo, pregação do mercado).

No espaço da gestão, o gestor que vivencia o gerencialismo não compreende o sentido de política a partir das relações entre os homens, mas de forma inteiramente instrumental. A política terá um fim a ser alcançado. Quando isso acontece, é possível que a política se

corrompa, deixe de ser concentrada em uma atividade para o povo, para o bem-estar social, passando a se desenvolver como serviços de interesses privados - negociação própria, manobras políticas -, e modificando o próprio estatuto da política, sua instrumentalização. Isso se faz com o patrocínio do capital.

Os interesses não sendo comuns, o individualismo emerge nas palavras e nas ações, são indícios de possível corrupção política e interesses defendidos por particulares. Na entrevista com um dos gestores, percebemos alguns desses indicadores, expresso no fragmento a seguir: “[...] eu estou à frente da instituição, buscando fazer o melhor para a escola, baseado no entendimento, na compreensão de todos os segmentos da comunidade escolar” (Entrevista com o Gestor nº 01, 05 de junho de 2018).

Percebemos nesse discurso que a ação individualizada favorece o desenraizamento do sujeito gestor do espaço público. Essa condição é comum na modernidade e contraria o pensar arendtiano, cuja ação política nunca se realiza no isolamento, mas conjuntamente, configurando um acordo entre iguais. Por mais que o início da obra seja individualizado, há a necessidade de outros para que a ação conclua, passando, desse modo, a ser conjunta (ARENDR, 2014).

Esse aspecto de individualização do gestor no espaço da gestão pode desenvolver na comunidade escolar a passividade, a apatia, ou o renunciar o exercício da participação no espaço público. Desde que o sujeito compreendeu a perda da dignidade política, esse tipo de comportamento tem sido percebido (TORRES, 2007). Nas nossas escolas, encontramos sujeitos que não querem participar, ou não conseguem participar, por não reconhecerem mais utilidade ou propósito na política, ou pior, não se reconhecerem sujeitos políticos.

Ainda em Arendt, o isolamento individual tem o poder de arruinar a capacidade política do sujeito, do relacionamento social que o possibilite uma ação efetiva na esfera pública, abrindo espaço para “a dominação totalitária” (LAFER, 2007, p. 347). O isolamento, o desenraizamento do sujeito e a atomização são consequências de um mundo onde o trabalho, a manutenção da sobrevivência da vida biológica, dita os valores maiores, extinguem a possibilidade de ação e do espaço próprio da interação política, que é a esfera pública.

A compreensão do gestor avança sobre o que é a política, ao observarmos quando ele estabelece com a comunidade interna a possibilidade do diálogo, expresso no fragmento:

Você ser político [...] é saber ouvir e saber buscar o melhor para a instituição, e não só prestar atenção, mas também ouvir as pessoas que fazem a instituição: professores, funcionários, alunos, sempre pensando no bem comum de todos. Ouvindo individualmente, as vezes, mas não querendo executar ações em que beneficiam apenas um, mas tentar executar ações que beneficiem todos, que beneficie a instituição. A

política é você buscar o bem comum de todos” (Diário do Gestor Escolar nº 02, 16 de março de 2018).

O participe, avança na compreensão de política, toca a possibilidade de participação, diálogo e bem comum, o que assenta o pensar arendtiano, ao apresentar a política como algo humano em um mundo pautado pela pluralidade e habitual a todos os homens. O eixo de participação é, portanto, essencial, apresenta um sujeito aparecendo para o outro, mostrando e reafirmando sua singularidade, podendo falar, ser visto e ouvido nas discussões e deliberações da gestão escolar. O eixo do diálogo ou da comunicação, pela condição da singularidade, em que cada sujeito compreende de forma diferente, vai ocorrer dissenso e isso pode reafirmar a pluralidade que constitui fundamentalmente a política e o eixo do bem comum.

Compreendemos que o gerencialismo nas escolas tornou a política meramente instrumental, executora de metas visando atingir objetivos específicos para um projeto de educação hegemônico, tornou-se utilitária e perceptível nos discursos dos gestores, preocupados com o rendimento quantitativo, as avaliações externas, a aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), por exemplo. Há uma valorização da esfera do trabalho - traduziremos para vida acadêmica como valorização do conteúdo - e da obra - que tratamos como valorização da técnica -, isto é, da subsistência e do consumo.

A partir da compreensão de que a política pode se tornar meramente instrumental, utilitária, Arendt (2014) consegue perceber que o significado da própria política é a liberdade, cujo entendimento se dá pelo contexto de participação ativa no espaço público.

Está presente no espaço público, especificamente nos espaços de decisões escolares e não tomar para si as possibilidades de participar das discussões e das decisões, elimina a oportunidade que a política institui para construir a democracia nas escolas. Algo extremamente agradável para o gerencialismo e expressa na fala do Gestor 02, ao tratar das formações das instituições privadas:

[...] num primeiro momento, eles estão mandando o pacote de normas. No segundo, [...] vão mandar a pessoa que vai gerir esse pacote de normas. Dessa forma, na minha concepção é preocupante, porque no primeiro momento pode soar muito bom, como uma ajuda, porém eu vou ser muito sincero, já participei da formação” (Diário do Gestor Escolar nº 02, 12 de maio de 2018).

A cultura gerencial se beneficia da não participação dos sujeitos nas decisões da escola e enviam proposta ou modelo de ação engessado, com diretrizes determinadas e homogêneas nas escolas onde consegue se instalar, como apresenta o Gestor 01: “Há coisa que funciona para uma instituição, mas as vezes não funciona para outra. [...] o planejamento de uma aula para o

sexto ano ‘A’ geralmente não dá certo no sexto ano ‘B’. Cada turma é formada por indivíduos diferentes” (Diário do Gestor nº 01, 12 de maio de 2018).

Ao traduzir a obra arendtiana para o campo da gestão escolar, podemos identificar uma possível contribuição na perspectiva de promover o resgatar do papel da política e, conseqüentemente, evidenciar a liberdade como a própria política e o espaço público que se encontram fragilizados no contexto do gerencialismo. Portanto, a política e a necessidade de resgate do espaço público podem estar relacionadas à perda da dignidade do sujeito e de sua participação como sujeito político, sujeito de ação.

É nesse contexto que o grande trunfo do gerencialismo aparece, constituindo-se como uma forma de gestão, mesmo que dividindo espaço com a gestão democrática, reprimindo, limitando ou até mesmo eliminando a ação e a liberdade. No gerencialismo, o espaço entre-os-homens não será para a construção de liberdade, mas para um palco onde o poder-violência pode imperar a vontade de uma única pessoa. O gestor, pode se tornar coação e com a finalidade de alcançar o domínio sobre a comunidade, ou seja, a ação política baseada na violência perde o sentido, qual seja: a livre participação dos cidadãos na esfera pública, perde a liberdade.

Podemos promover uma aproximação conceitual entre o gerencialismo e o totalitarismo apresentado por Arendt, no que diz respeito aos princípios que os regem. Para Arendt (2012), o totalitarismo reduziu ao máximo a imprevisibilidade da condição humana, eliminando o espaço da atividade política e da ação, condicionando os seres humanos a aceitação passiva de tudo que é sugerido por meio da ideologia do terror. O gerencialismo segue a mesma ideologia de controle, a única diferença é que quem “sugere” a aceitação passiva é a força do capital.

A partir dessas observações, questionamos: se temos gestores sem compreender o sentido da política, portanto, atomizados, como romper com o gerencialismo e construir a gestão democrática?; como falar de política em uma escola que está mais preocupada com o caráter utilitário da Educação?; como falar de natalidade, em promessa e perdão na política, se o novo começo não desperta interesses nos sujeitos?

A possível solução talvez seja o resgate da política e do seu significado. Entretanto, e de acordo com a compreensão de Almeida (2011), essa resolução não é fácil e dificilmente se dará por meios imediatos ou pragmáticos. Provavelmente, a salvação e a dignidade da política possam ser salvas se conseguíssemos renovar o espaço público, renovando a esperança, a natalidade e a necessidade do gestor agir constantemente e de forma distinta em cada situação sem criar comportamento padrão de ação.

Para que a política não fique presa a uma única ação, o ser humano dispõe da natalidade, da capacidade de instaurar novos começos, afinal o gestor necessita compreender que cada situação que surge na escola precisa ser vista e julgada.

Essa compreensão nos leva a refletir se amamos o mundo público o bastante para quisermos assumir a responsabilidade por ele, uma vez que cada ser humano que aparece no mundo é uma nova promessa de mudança, de renovação. Devemos, pois, apostar nesse “milagre” humano, “[...] Não porque acreditamos [religiosamente] em milagres, mas porque os homens, enquanto puderem agir, são aptos a realizar o improvável e o imprevisível, e realizam-no continuamente, quer saibam disso, quer não” (ARENDDT, 2014, p. 122).

A salvação da política, a renovação do espaço público, pode trazer a possibilidade de ruptura com o gerencialismo e a redenção da gestão democrática, principalmente se considerarmos-na nesse tipo de gestão algumas compreensões de Arendt que serão renovadas: participação, pluralidade, singularidade, sentido da política, espaço público e ação.

5.3 A AÇÃO POLÍTICA: ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DA NATALIDADE POLÍTICA NA GESTÃO ESCOLAR

Em Hannah Arendt, a ação é a principal característica que define o humano nos homens, favorecendo-os a aparecerem no espaço público como sujeitos plurais e singulares. Ao analisar essa reflexão, percebemos que esse ato tem a possibilidade de criar, iniciar e dar continuidade à vida pública. O papel da ação no processo relacional entre um mundo existente e um mundo que se inicia constitui o núcleo existencial da política. Ela é, portanto, de extrema importância, pois oportuniza trazer o novo.

Caso possamos falar que o sentido da política é a liberdade, construída no espaço público, podemos afirmar que a ação é a expressão da liberdade. Em linhas gerais estaríamos, portanto, confirmando o seguinte pensar: o sentido da política é a liberdade e essa liberdade seria expressa pela ação no espaço público. Logo, o grande relevador da liberdade é a ação. Quando esta aparece no espaço de visibilidade pública, expõe sua teia de relações, “eu” apareço e os “outros” aparecem para mim como em um aparecer relacional explícito.

A concepção de liberdade que Arendt tenta recuperar está relacionada com a ação política e deve ser entendida como a capacidade humana de “chamar à existência o que antes não existia” (ARENDDT, 2014, p. 198). A liberdade, defendida pela autora, não se resume à liberdade contemplativa agostiniana, que considera a possibilidade do sujeito optar pelo livre-

arbítrio, equivale a vivenciar uma ação política com o outro e por meio do qual surgirá a novidade que direcionará os processos nascidos através da interação humana. Portanto, “ser humano e ser livre são uma e a mesma coisa” (ARENDT, 2014, p. 216).

Podemos apresentar esse aspecto quando tratamos da candidatura do Gestor 02 ao cargo na escola, o qual aponta que sua candidatura à função partiu de uma decisão coletiva:

[...] cheguei com a experiência de ter sido gestor em uma outra escola, outros colegas também sentavam comigo [questionando]: ‘professor todo mundo fala muito bem da sua gestão na outra escola porque você também não se candidata? A gente sabe e acredita na sua capacidade, então, por quê você não é candidato da escola?’ As conversas fluíram com os outros demais professores, aí eu tive o compromisso deles. Eu disse tudo bem, [...] eu também tinha interesse em mudar aquela realidade que eu acho que eu poderia contribuir com a escola (Diário do Gestor Escolar nº 02, 25 de março de 2018).

O compromisso político assumido pelos pares na escola pode se tornar uma promessa com o real compromisso de assumir a gestão junto com o sujeito gestor após sua eleição, nascendo a responsabilidade pela instituição e pelos que estão compromissados com a educação.

Para Arendt (2014), a relação estabelecida entre a ação, como a grande responsável pelo aspecto iniciador e novo, e a liberdade pode levar o sujeito ao alcance da natalidade política. Quando pensamos em política, o alcance de seu sentido será a liberdade. Para atingi-la, é preciso que a ação política aconteça, que a natalidade pode indicar o vínculo político entre a ação e a liberdade, expressas pelo Gestor 02 ao continuar suas reflexões: “quando o indivíduo decide ser o gestor de uma escola é porque você está inconformado com algumas situações e você acredita que pode transformar, que pode melhorar” (Diário do Gestor Escolar nº 02, 25 de maio de 2018).

A chegada do sujeito à esfera da gestão, no caso desse gestor, não é imposta pela necessidade ou pelo utilitarismo da Educação, mas pela tentativa de iniciar algo que faça o rumo da escola mudar, “começando algo novo por nossa própria iniciativa”, como asserta Arendt (2014, p. 177). As possibilidades de ação nesse gestor estão latentes, com condições de escrever algo inovador, materializado na atividade de “tomar uma iniciativa, começar [...] colocar alguma coisa em movimento [...]. Porque eles são initium, recém-chegados e inovadores em virtude de seu nascimento, os homens tomam iniciativas, eles são impelidos pela ação” (ARENDT, 2014, p. 177).

Essa ação é identificada nas tessituras elaboradas pelo Gestor 02:

Agir no sentido de que se você não está satisfeito com uma situação ou se você acha que tem que melhorar, você não tem que estar esperando essa solução; você sabe que tem problemas para serem resolvidos; você não tem que estar esperando a solução do Governo do Estado, do Governo Federal, você tem que agir, você que tem que tomar a frente, você tem que resolver (Diário do Gestor Escolar nº 02, 26 de maio de 2018).

A compreensão de Arendt (2014) no ato de agir, ou seja, da ação não se resume apenas a iniciar, mas iniciar-continuar. São movimentos constantes e possivelmente não têm fim, pois o essencial do sujeito é sempre o nascimento, a natalidade, e não a mortalidade. O processo da ação não tem como prioridade o fim, mas sempre o início.

Nossa preocupação quanto a relação ação-liberdade desenvolvida nos espaços públicos escolares é a fragilidade que pode haver e romper através de determinados tipos de gestão que possa trazer a extinção do espaço público ou que consiga desenvolver uma política utilitária, retirando do sujeito a capacidade de agir e falar.

Como modelo de gestão desenvolvido na escola, o gerencialismo retira o direito de nascer, iniciar algo novo, agir diferente. A natalidade ficará sempre na possibilidade, e não chega a realidade. O posicionar-se ou resistir tem a penalidade administrativa e/ou jurídica. Esse modelo de gestão, tentar cercar as palavras e os atos dos sujeitos, cerceando a gestão democrática e, conseqüentemente, destruindo a política e o alcance da liberdade do espaço público. Não é um tipo de gestão que considere trazer a política como princípio que se desenvolve ente os homens; também impede que o sujeito da ação, inserido na pluralidade e singularidade, se reconheça como agente do discurso e da ação, eliminando suas capacidades, competências e seu ser nesse mundo.

Para que a ação e o discurso apareçam é necessário preservar o espaço de acontecimentos e as relações entre os sujeitos que discursam e agem. Essa relação, possibilita o surgimento do novo e a identidade se revela pelo discurso. Cada ação, discurso, revela aquele que fala e o que age. Desse modo, não há a possibilidade de sujeitos agirem e discursarem igualmente. Isso somente se tornará possível em governos que tentem controlar o espaço público e corromper o sentido da política, tornando uma sociedade homogênea.

Em uma sociedade de sujeitos, de sujeitos iguais e que perde sua individualidade, não existe mais o sujeito singular, pois provavelmente esse sujeito não consiga impor seu valor. Percebemos que a sociedade homogênea, do ponto de vista arendtiano, facilita seu controle, pois para controlar uma massa basta controlar o sujeito (SIVIEIRO, 2008).

O isolamento do sujeito, a fragilidade da atividade política e possivelmente a fragilidade na pluralidade impede a ação de aparecer. O sujeito isolado é o mesmo que está impossibilitado de agir; o que o motiva a continuar são as necessidades imediatas da sobrevivência, ou seja, o

trabalho, tornando-o *animal laborans*. A ação jamais se desenvolverá no isolamento, como o alcance da liberdade não será atingido nas mesmas condições. Nesse sentido, “é válido lembrar que a natalidade, por ser a categoria central da política, não será atingida no isolamento, precisando de outros indivíduos para se construir” (ARENDDT, 2014, p. 233).

Na compreensão arendtiana, o homem isolado é tendencioso para o fracasso, pois a ação pode até ter sido concebida por um único sujeito, mas para continuar torna-se necessária a cooperação dos sujeitos. Sem o convívio de outros, sem a pluralidade, é impossível constituir política e, dessa maneira, garantir a ação.

Nesse contexto, é importante ressaltar que se a ação ocorre pluralmente, atinge outras pessoas, tanto quanto é atingida por estas que também agem. Toda a ação é plural e se desenvolve mediante processo que desencadeará novos processos, novos nascimentos.

Em linhas gerais, foi visto neste capítulo de análise que o espaço público precisa ser instituído e fortalecido cotidianamente nas escolas e ser pensado como espaço de aparição dos sujeitos gestores, devendo estes utilizarem-se das ações e do discurso. Esse espaço será perpassado pela política, construída na pluralidade d

os homens e pela a ação política, caminho que levará ao sentido da política, a liberdade. A ação estará possibilitando a natalidade, o fazer diferente, que também estará permeada pela liberdade.

A liberdade de discutir os problemas, de discordar e concordar pelo bem-comum; de apontar que o gerencialismo não é o melhor caminho para as instituições educativas públicas, pois traz para a realidade o individualismo e a alienação do sujeito; de dizer que precisamos romper com as políticas hegemônicas de um sistema que sufoca a democracia e retira do sujeito a oportunidade de expressar-se; de encontrar novos caminhos que possam fazer sentido para a gestão da escola e que ultrapasse as barreiras da burocratização; que valorize a pluralidade e a singularidade de cada sujeito.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O pensamento começa com o nascimento e termina com a morte. É necessário não apenas a cabeça, mas também o coração, ou seja, a compreensão, capacidade de reconhecer o especial, o casual, o que não é previsto pela razão”.

A Condição Humana, Hannah Arendt

Chegar às considerações finais é significativo e extremamente preocupante, significa que vencemos. É significativo, porque apesar de todas as dificuldades encontradas no caminho, chegamos ao término do estudo que planejamos. Há uma miscelânea de sentimentos: a satisfação pelo cumprimento do trabalho proposto; a alegria por uma vitória alcançada; e os agradecimentos pelo apoio e incentivo de todos os que nos acompanharam. É maravilhosamente gratificante e relevante!

Não podemos esquecer, também, que é extremamente preocupante. À medida que fomos materializando a pesquisa, através das leituras atenciosas das obras da pensadora Hannah Arendt, principalmente *A Condição Humana*, na qual consta a maior parte das categorias aqui analisadas, da releitura e das reflexões que outros autores fizeram do seu pensamento, sentimos que diante de tal situação somos iniciantes, com um longo caminho a trilhar.

A grande vontade é dizer que não bastou, de que precisamos continuar e procurar refletir outros aspectos, com a promessa que encontraremos respostas possíveis; que algo novo possa nascer, surgir, além daquilo que já é conhecido sobre a pensadora ou o tema aqui discutido.

Ler o que já foi escrito, mesmo ouvindo de muitos que aquele contexto no qual Arendt viveu não é o de hoje, nos fez compreender que suas ideias possibilitam traduzir a realidade, buscando novas explicações, ideias, começos. Daí a vontade de continuar, porque chegamos a compreensão de que o estudo de um tema pode levar toda a vida, visto que o término de uma parte nos permite ter um novo começo, já que questões surgirão de respostas anteriores.

Não queremos afirmar, aqui, que o texto é insuficiente, mas apontar que as leituras realizadas e as respostas encontradas não concluem e muito menos terminam o tema que decidimos estudar. Somos conscientes que encontramos resultados capazes de nos motivar, que apresentam pistas e considerações para possivelmente refletirmos a natalidade no pensamento de Arendt.

O estudo da natalidade política de Arendt e sua tradução para a área da gestão escolar foi significativo, visto que olhamos a gestão para além de sua normatização e burocratização. Discutimo-lo através do sentido da gestão apresentado pelos gestores escolares. Talvez, estejamos fazendo algo que mereça mais tempo para ser olhado, compreendido.

O termo natalidade, no pensar da autora, por vezes compreendido como biológico, traz a ideia de princípio, da possibilidade de iniciar a partir do existente e da compreensão de que é possível acontecer. Para nós, que estamos na área de Políticas e Gestão da Educação, muitas vezes não é fácil compreender o que estamos trazendo, as discussões acabam sendo filosóficas.

Esse vocábulo, tem uma longa história, foi usado em outros contextos e acontecimentos de sua época. À luz das ideias arendtianas, a natalidade consiste uma possibilidade de ruptura com a situação que as escolas públicas vêm atravessando no contexto da gestão: a relação entre gestão democrática e o gerencialismo; traz a possibilidade de romper com essa relação no espaço escolar, o que possivelmente responde à pergunta inicial: qual a contribuição da natalidade política na atuação democrática dos gestores de escolas públicas da cidade de Assú/RN?

Destacamos algumas compreensões que surgiram ao longo da tessitura deste estudo e que nos fizeram refletir o que estávamos construindo. A primeira compreensão, diz respeito à crise na gestão escolar e sua invisibilidade no cotidiano. Vimos que todas as crises materializadas no espaço escolar - formação de professores, currículo, avaliação, práticas pedagógicas - se constituem como crises que aparecem e são chamadas para a discussão, atingem a comunidade e podem ser denunciadas nos índices das avaliações externas. Mas a gestão, aparentemente, não aparece nesse contexto, o que podemos afirmar que sendo ela de um “homem só”, e por ser um único homem, não tem tanta significância na pluralidade dos problemas.

Isoladamente, o gestor não consta nos índices das avaliações externas. Também compreendemos que a crise na gestão é uma crise política, se traduz a partir da compreensão que o sujeito gestor tem de espaço público, da própria política e da ação política, colocando em pauta a fragilidade dos princípios democráticos e o sentido que esse sujeito tem dando a eles.

A segunda compreensão, apresenta a natalidade política como possibilidade de nascimento do gestor escolar. A casualidade de iniciar uma gestão difere do tipo de gestão que encontramos nas escolas, vinculadas ao caráter administrativo e financeiro e orientada, muitas vezes, pela ideia da gestão instrumental - para atender às metas, aos índices e às avaliações em larga escala -, mesmo que nessas instituições tenha ocorrido o processo de eleição e a gestão seja denominada democrática.

Para que o gestor possa dar um sentido democrático ao que faz, compreender o sentido da possibilidade que perpassa a natalidade política, trazer ao palco o estado do vir a ser, precisa compreender os ideais políticos democráticos (diálogo, participação e decisão), colocá-los em ação no espaço da gestão e os aspectos inerentes a estes, como a ação, o espaço público e a liberdade. Nesse contexto, alcançamos o primeiro objetivo específico proposto nesta dissertação, qual seja: entender a natalidade política a partir do pensamento arendtiano.

A terceira compreensão é metodológica. Entendemos que um trabalho a partir das ideias da autora que redige o presente estudo precisava de um procedimento metodológico que permitisse o gestor falar e reconstruir livremente sua história na gestão, apresentando seu cotidiano, dilemas, conquistas e sentimentos, o pensar desse sujeito e o sentido dado por ele à atividade que vem desenvolvendo.

O procedimento metodológico para a construção dos dados foi o diário de pesquisa dos gestores, que nos proporcionou a análise das categorias (espaço público, política e ação) que, segundo Arendt (2014), contribuem para o surgimento da natalidade e que, com a escrita livre, apareceram algumas vezes de forma explícita e outras implicitamente.

A quarta compreensão manifesta-se no entendimento do gerencialismo instalado nas escolas, disputando espaço com a gestão democrática. Chegamos ao juízo que a gestão gerencial se constitui a partir do controle, da eficiência e da produtividade, ofuscando os princípios da gestão democrática (participação, autonomia, liberdade).

Tentando relacionar as ideias de Arendt à gestão, conseguimos enxergar que a forma de gestão pode se constituir no espaço escolar a partir das seguintes direções: uma gestão voltada para o trabalho, na qual o gestor é visto como o “escravo” da gestão, destacando-se os aspectos tecnicistas (burocrático-administrativo); uma gestão voltada para a obra, na qual o gestor é concebido como o “fazedor” da gestão, destacando-se os aspectos administrativo-financeiros, a prioridade das metas a serem atingidas, a eficiência, o controle e a competição; e, finalmente, uma gestão pautada na ação, na qual o gestor é compreendido como aquele que age, destacando-se os aspectos administrativo, financeiro e pedagógico, o que se aproxima da gestão democrática.

Essa contextualização, alcança o entendimento proposto no segundo objetivo específico desta dissertação: compreender a perspectiva gerencial instalada nas escolas públicas do RN em contexto de gestão democrática e suas implicações para a natalidade política dos gestores escolares.

A quinta compreensão, relacionada com o possível caminho apontado por Arendt para o alcance da natalidade política, está constituída em três eixos: o espaço público, configurado

como o lugar de aparição do gestor; a compreensão da política, espaço de liberdade do gestor; e a ação política, desenvolvida no cotidiano da gestão. Esses eixos aparecem nos diários e nas entrevistas com os gestores como traços que podem nos levar à compreensão da natalidade, o que nos possibilita vislumbrar o terceiro objetivo específico proposto: identificar traços e indícios da natalidade do gestor escolar em escolas públicas.

É válido ressaltar, e por que não dizer essencialmente importante, que os objetivos específicos traçados e propostos para esta investigação foram todos alcançados no decorrer da pesquisa.

Trabalhar o pensamento de Arendt constituiu um dos maiores desafios, tanto para a orientanda quanto para a orientadora. Tínhamos um referencial vindo da Filosofia e das Ciências Políticas que pouco havia sido trabalhado na área de Educação e, mais raro, no contexto das Políticas e da Gestão Escolar. Assim, construímos um conhecimento sem a sustentação de um corrimão (ARENDR, 2017b).

O pensamento de Arendt foi um convite à reflexão, ao julgamento do que vem acontecendo na contemporaneidade, ou, mais especificamente, “trata-se de refletir sobre o que estamos fazendo” (ARENDR, 2014, p. 13). Esse ato de pensar da autora, nos provoca a refletir e compreender que sempre queremos respostas imediatas para problemas que aparecem na sociedade, na escola, sem pararmos para refleti-los, o que percebemos durante o estudo.

A pressa de encontrar a solução para os índices das avaliações externas e a entrada do gerencialismo nas escolas como possível solução para os graves problemas da escola pública, sugerem a ausência da capacidade crítica de compreender que as perdas são maiores que os ganhos, como, por exemplo, a ausência da participação no espaço público, lugar onde se constitui o exercício da cidadania.

Pelo exposto, admitimos que as ideias de Arendt contribuíram/contribuem com as discussões em torno das Políticas e Gestão da Educação, e como as de qualquer outro pensador, apresentam limitações; não há referências imunes às críticas. Arendt, inclusive, é bastante criticada pela separação que estabeleceu entre Política e Economia. O que ficou claro na nossa pesquisa, são que as políticas públicas desenvolvidas para a Educação, incluso o gerencialismo, busca atender as demandas do neoliberalismo, passam por deliberações políticas.

Desse modo, podemos refletir que os problemas podem ter origem política, mas sofrem forte influência da esfera econômica. Política e Economia não se separam, estabelecem estreita relação na sociedade atual.

Cerrando as considerações finais, gostaríamos de destacar os indícios ou traços da natalidade política do gestor, ideia central que permeou a construção desta dissertação.

Inicialmente, citamos o valor das relações intersubjetivas no espaço da gestão, explícito através da atividade política, que se manifesta na ação de todas as partes da vida ativa. Esta é a única que se desenvolve entre os homens e condição humana plural, permitindo o exercício do discurso e da liberdade.

Não se trata do falar por falar, do dizer por dizer, ou apenas de informar, como acontece com alguns gestores. Estamos tratando de um falar e dizer por que os homens são livres para manifestar suas próprias opiniões, argumentar, contra-argumentar, vivenciar o conflito e o consenso que deve revelar um novo nascimento, novas iniciativas, condição própria da liberdade. Podemos até questionar: embora com condições de trabalho desfavoráveis, o que motiva um gestor democrático a buscar ações políticas que favoreçam sua atuação?

A compreensão da política como sentido de liberdade nos convida ao julgamento de que precisamos estar presentes nas instituições, participando das decisões e evitando que experiências totalitárias, autoritárias, de servidão ou de fabricação se instalem nos espaços da gestão escolar. Precisamos desenvolver a política a partir de uma base de sustentação que vise o bem-comum, a coletividade, possibilitando o berçário de nascimento do gestor de concepção democrática. Sendo assim, vale questionar: qual a contribuição da política arendtiana para a instalação dos princípios democráticos no espaço escolar?

Compreendemos, também, a importância do espaço público ao relacionar-se com o comum e a tudo que remete à política. Esse espaço, vai além do lugar de disputa argumentativa, local de espaço de formação dos homens e do mundo desapegado de interesses particulares; permite a construção da liberdade e o resgate do sentido de política, assim como vai nos permitir perceber a natalidade do sujeito. Depreendemos, além disso, que no espaço público, conforme compreensão adotada neste trabalho, a liberdade e a política tornaram-se mais humanas e menos instrumentalizadas.

Não podemos pensar que os limites apresentados vão retirar o mérito do pensar arendtiano, pois Arendt nos permite refletir a partir dos princípios que se fortalecem diariamente. Assim, a ação é compreendida como atividade política por excelência, na qual é possível a manifestação da pluralidade e da liberdade; a política, como defesa de valores e ações, preserva a memória das gerações futuras, não para servir de repetição, mas para ensinar que é preciso ousadia, a começar de novo a partir das próprias opiniões e iniciativas a favor da liberdade, para a realização dos homens e da construção do mundo; e o espaço público lugar de decisão por meio do qual os partícipes se mostram e veem os outros através da ação e do discurso.

A natalidade, surgente dos eixos citados, está relacionada politicamente e perpassada pela pluralidade e participação, chegando à constituição da liberdade. Desse modo, alcançar a natalidade é se constituir como sujeito livre.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T. **Educação e produtividade**: a reforma do ensino paulista e a desobrigação do Estado. São Paulo: Xamã, 2006.

_____. **Indicações e reflexões sobre as relações entre esferas públicas e privadas para a oferta educacional no Brasil**. São Paulo: Xamã, 2010.

_____; PERONI, V. M. V. O público não-estatal: estratégias para o setor educacional brasileiro. *In: O público e o privado na educação: interfaces entre o estado e sociedade*. São Paulo, Xamã Editora, 2005, p. 137-157.

ALMEIDA, L. R; PRANDINI, R. C. A. C. **A Entrevista na educação**: a prática reflexiva. Brasília: Liber Livro, 2011.

ALMEIDA, V. S. de. **Educação em Hannah Arendt**: entre o mundo deserto e o amor mundo. São Paulo, Cortez, 2011.

_____. Natalidade e educação: reflexões sobre o milagre do novo na obra de Hannah Arendt. **Pro-Posições**, v. 24, n. 2 (71), p. 221- 237, maio/ago. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v24n2/v24n2a14.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2018.

ALVES, P. V. **Gestão pública contemporânea**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2015.

ARENDT, H.. **A vida do espírito**: o pensar, o querer, o julgar. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1992.

_____. **Sobre a violência**. Tradução André Macedo Duarte. Rio de Janeiro: Civilizações Brasileira, 2009.

ARENDT, H. **Origens do totalitarismo**: antissemitismo, imperialismo e totalitarismo. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

_____. **A condição humana**. Tradução Margaret Canovan. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

_____, H. **A promessa da política**. Tradução de Pedro Jorgensen Jr. Rio de Janeiro: DIFEL, 2016.

_____, H. **O que é política?** Tradução de Reinaldo Guarany. 12ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017a.

ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2017b.

BALL, Stephen. J. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, Minho, 15 (2), p. 03-23, 2002. Disponível em: <http://josenorbeto.com.br/ball.%2037415201.pdf>. Disponível em: 21 nov. 2018.

_____. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 89, p.1105-1126, set./dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22613.pdf>. Acesso em: 25 set. 2018.

_____. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n126/a02n126.pdf>. Acesso em: 28 set. 2018.

BRASIL [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 13 jan. 2017.

_____. **Lei N.º 9.394**, de 20 dezembro de 1996 - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 12 jul. 2018.

_____. **LEI nº 13.005/14**, de 25 de junho de 2014 - Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá providências. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 24 jun. 2018.

BARBOSA, J. G.; HESS, R. **O Diário de Pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo**. Brasília: Liber Livro, 2010.

BRANDÃO, C. F. **LDB: passo a passo**. São Paulo: Avercamp, 2007.

BRAZ, M. **Partido e Revolução: 1848-1989**. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2011.

BREA, G.; NASCIMENTO, P.; MILOVIC, M. **Filosofia ou política?** Diálogos com Hannah Arendt. São Paulo: Annablume, 2010.

CABRAL NETO, Antonio. **Democratização da educação no Projeto Nordeste e seus desdobramentos no Rio Grande do Norte: memória reconstruída**. Orientadora: Maria da Lourdes Manzini Covre. 1995. 187f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

CARVALHO, J. S. F. de. **Educação: uma herança sem testamento**. Orientadora: Maria Cecília Christiano de Souza. 2013.115f. Tese de Livre Docência – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

_____. Política e educação em Hannah Arendt: distinções, relações e tensões. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 35, n. 128, p. 629-996, jul. /set. 2014.

_____. **Educação, uma herança sem testamento: diálogos com o pensamento de Hannah Arendt**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

CARDOSO JR, Nerione Nunes. **Hannah Arendt e o declínio da esfera pública**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2016. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/131833>. Acesso em: 20 jun. 2018.

CESAR, M. R. A.; DUARTE, A. Hannah Arendt: pensar a crise da educação no mundo contemporâneo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 823-837, set./dez. 2010.

CHANLAT, Jean François. O gerencialismo e a ética do bem-comum: a questão da motivação para o trabalho nos serviços públicos. In: VII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública. **Anais...** Lisboa, Portugal, 2002, p. 1-9. Disponível em: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/clad/clad0043316.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2018.

CORREIA, A. O significado político da natalidade: Arendt e Agostinho. In: CORREIA, A. e NASCIMENTO, M (org). **Hannah Arendt entre o passado e o futuro**. Juiz de Fora, UFJF, 2008, p. 15-34.

CORREIA, A. Natalidade e amor mundi: sobre a relação entre educação e política em Hannah Arendt. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.36, n. 3, p. 811-822, set./dez. 2010. Disponível em:<http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n3/v36n3a11.pdf>. Acesso em: 17 out. 2018.

CORREIA, A. **Hannah Arendt e a modernidade**: política, economia e a disputa por uma fronteira. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017.

CHAVES, R. **A capacidade de julgar**: um diálogo com Hannah Arendt. Goiânia: Cânone Editorial, 2009.

FÁVERO, A. A.; CASAGRANDA, E. A. (org.). **Leituras sobre Hannah Arendt**: educação, Filosofia e política. Campinas, Mercado das Letras, 2012.

FRANCISCO, M. de F. S. Autoridade e contrato pedagógico em Rousseau. In: AQUINO, J. G. (Org.) **Autoridade e autonomia na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2012, p. 101-114.

FRY, K. A. **Compreender Hannah Arendt**. Tradução de Paulo Ferreira Valério. Petrópolis: Vozes, 2010.

GONÇALVES, Tânia. **Autoridade docente**: pensamento, responsabilidade e reconhecimento. Orientadora: Cristiane Maria Comelia Gottshalk. 2012. 178f. Tese de Doutorado – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1997.

HYPÓLITO, Álvaro Moreira. Estado gerencial, estrutura educativa e gestão da educação. **RBPAE**, v. 24, n. 1, p. 63-78, jan./abr., 2010. Disponível em:<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/download/19239/11165>. Acesso em: 21 out. 2018.

JARDIM, E. **Hannah Arendt**: pensadora da crise e de um novo início. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011

KLEIN, J. T. (org.). **Comentários às obras de Kant**: Crítica da Razão Pura. Florianópolis: NEFIPO, 2012.

LAFER, C. Experiência, ação e narrativa: reflexões sobre um curso de Hannah Arendt. **Estudos avançados** - São Paulo. v. 21, n. 60, p 289-304, mai/ago, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v21n60/a22v2160.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2018.

LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalho científico. São Paulo: Atlas, 2011.

LARRAURI, M. **A Liberdade segundo Hannah Arendt**. Tradução Sérgio Rocha Brito Marques. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

LEITE, S. R. **Educação em Hannah Arendt**: implicações para o currículo. Curitiba: CRV, 2015.

LIMA, L. A deliberação democrática nas escolas: os procedimentos gerenciais e as decisões políticas. In: SANCHES, M. F. C. (Org.). **Cidadania e liderança escolar**. Porto: Porto Editora, 2007, p. 39-55.

LIMA, L. C. **A escola como organização educativa**: uma abordagem sociológica. São Paulo: Cortez, 2011.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E. D. **Pesquisa em educação: abordagens quantitativas**. São Paulo: EPU, 2009.

LUNA, S. V. **Planejamento da pesquisa**: uma introdução. São Paulo: Educ, 1998.

MARTINS, P. E. M.; PIERANTI, O. P. **Estado e gestão pública**: visões do Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

MARTINS, Fernanda. Gerencialismo, controle e administração da escola pública portuguesa: apontamentos para uma reflexão crítica. **Revista Educação**, PUC-Campinas, 19 (2), p. 121-132, maio/ago. 2014. Disponível em: periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/download/.../1925. Acesso em: 24 mai. 2018.

MATURANA, H. R. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Tradução José Fernando Amos Forte. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MEDEIROS, A. M. S. **Administração educacional e racionalidade**: o desafio pedagógico. Ijuí: Unijuí, 2007.

MIERTSCHINK, E. **Funções gerenciais na gestão educacional**: caracterização do trabalho gerencial dos gestores da Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria de Jetibá - ES. 2014.

MOREIRA, T. M. dos S. Autoridade docente: repensar um conceito. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 42, n. 4, p. 1031-1040, out./dez. 2016.

NASCIMENTO, L. A.; GARCIA, C. B. **Hannah Arendt**: vínculos e distinções entre educação e política. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

NOVAES, I. L.; CARNEIRO, B. P. B. **Enlaces entre subjetividade, percepção e produção de sentido na gestão escola**. Educação e contemporaneidade, Bahia, v. 27, n. 51, Jan./abr. 2018.

OLIVEIRA, L. **10 lições sobre Hannah Arendt**. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

OLIVEIRA, J. L. **Hannah Arendt e o sentido da categoria da natalidade**. São Paulo: Argumentos, 2011, p. 79-88.

PAULA, A. P. P. de. **Por uma gestão pública: limites e potencialidades de experiências contemporâneas**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.

PARENTE, J. M. Gestão escolar no contexto gerencialista: o papel do diretor escolar. **Revista Roteiro**, Joaçaba, v. 42, n. 2, p. 259-280, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/12535/pdf>. Acesso em: 25 jul. 2018.

PARO, V. H. **Por dentro da escola pública**. São Paulo: Xamã, 2001.

_____. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. São Paulo: Xamã, 2006.

PASSOS, F. A. **A faculdade do pensamento em Hannah Arendt: implicações políticas**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017.

PERONI, V. M. V. (Org.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação**. Brasília, Líber Livro, 2013, p. 23-43.

RIO GRANDE DO NORTE. **Lei Complementar N.º 290 de 16 de fevereiro de 2005** - Dispõe sobre a democratização da gestão escolar no âmbito da rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Norte e dá outras providências. Disponível em: <http://adcon.rn.gov.br/ACERVO/gac/DOC/DOC00000000067614.PDF>. Acesso em: 11 jul. 2018.

_____. **Decreto nº 18.463**, de 24 de agosto 2005 - Regulamenta a Lei Complementar Estadual n.º 290, de 16 de fevereiro de 2005, que dispõe sobre a democratização da gestão escolar no âmbito da Rede Pública Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte. DOE nº 11.055, de 26 de agosto de 2005, p. 1-2. Natal, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/rn_est.pdf. Acesso em 10 fev. 2019.

_____. **Lei Complementar N.º 585 de 30 de dezembro de 2016** - Dispõe sobre a Gestão Democrática e Participativa da Rede Pública Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte e dá outras providências. Disponível em: <http://adcon.rn.gov.br/ACERVO/gac/DOC/DOC00000000137417.PDF>. Acesso em: 11 jul. 2018.

ROBERTSON, S. E; VERGER, A. A origem das parcerias público-privado na governação global da educação. **Educação e Sociedade**, v. 33, n. 121, p. 1133-1156, dez. 2012.

RAVITCH, D. **Vida e morte do grande sistema escolar americano**: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Tradução Marcelo Duarte. Porto Alegre, Sulina, 2011.

SARTORI, V. B. **Ação e milagre**: Hannah Arendt. Revista Pesquisa. Projeto História, n. 4, dezembro de 2010.

SCHIO, S. M. **Hannah Arendt**: história e liberdade (da ação à reflexão). Caxias do Sul: EDUCS, 2006.

SILVA, M. P. R. A crise da autoridade e a educação: uma perspectiva arendtiana. **Educação e Sociedade**, V. 34, n. 122, p. 563-581, jun. 2012.

SILVA, M. L. A ideia de espaço público em Hannah Arendt. **Cadernos Zygmund Bauman**. V. 7, n. 13, p. 117-133, 2017. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/bauman/article/view/7348/4593>. Acesso em: 25 ago. 2018.

SIVIEIRO, I. **Sentido da política**: estudo em Hannah Arendt. Passo Fundo: Instituto Superior de Filosofia Berthier, 2008.

SOUKI, N. **Hannah Arendt a banalidade do mal**. Belo Horizonte, Editora UFMG, 1998.

_____. Hannah Arendt: o mal banal e o julgar. **Veritas**, Porto Alegre, v. 56, n. 1, p. 127-135, jan./abr., 2011. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/veritas/article/view/9297/6407>. Acesso em: 21 jul. 2018.

TELES, E. **Ação política em Hannah Arendt**. São Paulo: Editora Barcelona/Diálogo Editorial, 2013.

TELLES, V DE S. Espaço público e privado na constituição social: notas sobre o pensamento de Hannah Arendt. IN: Tempo Social, **Revista Social**. São Paulo, v. 1, n. 1, p. 23-48, 2013.

TIZZO, F. **Hannah Arendt e o julgamento de Eichmann**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016.

TORRES, A. P. R. **O sentido da política em Hannah Arendt**. Revista Trans/Form/Ação, São Paulo, 30 (2), 235-246, 2007.

WISEU, S. **O gerencialismo e os efeitos no trabalho dos diretores escolares**. Forum Português de Administração Educacional. Abr./2016.

XARÃO, F. **Política e liberdade em Hannah Arendt**: ensaio sobre a reconsideração da vida activa. Ijuí: Ijuí, 2013.

APÊNDICE

ENTREVISTA
GESTOR 01 - ESCOLA 01

QUESTÕES

- 1) Qual a compreensão de transparência para/na gestão?

- 2) Se a gestão está sobrecarregada pelas cobranças internas, cobranças externas, como fica a liberdade para criar? (Criar as ações, recriar os aspectos pedagógicos, e para fazer diferente do que anteriormente já tenha feito).

- 3) Relate uma situação marcante em que se sentiu gestor.

- 4) As visitas às salas de aula, informando/relembrando as regras contidas no regimento, no PPP, surtem efeito, tanto no professor como no aluno? Leva a uma prática pedagógica mais consistente, a uma gestão mais eficiente, quando esses alunos conhecem essas regras?

- 5) O que é ser gestora em uma escola com índice de violência, de drogas e uso de armas de fogo? (Já que relatou anteriormente que na situação em que se sentiu realmente gestora, conseguiu negociar uma situação dessa).

- 6) O que é ser articulador, solucionador de conflitos e pacificador dentro da escola?

- 7) A Escola tem parceria instituída com empresas privadas através do Governo do Estado, a exemplo a Fundação Lemann. Como é que a gestão se sente vivendo essa parceria, quanto à formação de professores e a formação da própria gestão?

ENTREVISTA
GESTOR 02 - ESCOLA 02

QUESTÕES

- 1) Qual a diferença entre estar gestor e ser gestor? Para você existe diferença entre o estar e o ser?

- 2) As suas duas primeiras gestões se realizaram na escola Estadual Marta Corsino de Melo, em Paraú, e a atual gestão na escola Estadual Maria Tereza Gurgel, em Assú. Há diferença entre gerir ou administrar essas duas escolas ou você não encontra nenhuma diferença entre a gestão de uma escola e da outra?

- 3) A experiência que você alcançou na sala de aula ajudou no momento que assumiu a gestão dessa escola?

- 4) Foi encontrado no diário alguns termos como gerenciar e administrar, e ao mesmo tempo diz gestar. Então, há diferença entre os termos gerenciar, administrar e gestar uma escola?

- 5) Um dos termos mais utilizados no diário é o agir. Qual o sentido do termo agir para quem está na gestão de uma escola?

- 6) Você fala que quando chegou à escola encontrou inúmeras dificuldades e que a medida que você foi percebendo e compreendendo essas dificuldades também percebeu a possibilidade de se tornar o gestor dessa escola. Quais as dificuldades que fez você se perceber e pensar na possibilidade de ser o gestor dessa escola?

- 7) Encontrei no seu diário uma rotina que apresenta a parte financeira, administrativa, pedagógica, e você sempre envolvido nessas três dimensões. Como você se sente envolvido com a dimensão administrativa, financeira e pedagógica desta escola?

- 8) Estamos falando de gestão democrática. Algo que está muito na gestão democrática é a questão política. O que é política? Qual o sentido da política numa gestão democrática?

9) Vamos falar de uma realidade que está se instalando nos últimos 10 anos no Estado do Rio Grande do Norte: a chegada do gerencialismo às escolas. Estamos vendo que nesse último governo algumas empresas se instalaram no Estado, chegando a algumas escolas com programas ditos inovadores. No caso dessa escola, o destino dela foi entregue à Fundação Leman. Como você se percebe, se sente, vendo o gerencialismo estendendo seus braços em torno da escola? Que risco isso traz para a gestão democrática?