

**Coleção Gestão Escolar e
Contemporaneidade:**

**TENDÊNCIAS ATUAIS EM
GESTÃO ESCOLAR**

PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Dilma Vana Rousseff
MINISTRO DA EDUCAÇÃO: Fernando Haddad

SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA COORDENAÇÃO DE
APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES
João Carlos Teatini de Souza Clímaco

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE
UNICENTRO

REITOR: Vitor Hugo Zanette
VICE-REITOR: Aldo Nelson Bona
PRÓ-REITORA DE ENSINO: Márcia Tembil
COORDENADORA UAB/UNICENTRO: Maria Aparecida Crissi Knüppel
COORDENADORA ADJUNTA UAB/UNICENTRO: Margareth Maciel
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DIRETOR: Carlos Eduardo Schipanski
VICE-DIRETORA: Maria Aparecida Crissi Knüppel

EDITORA UNICENTRO

CONSELHO EDITORIAL: Claudio José de Almeida Mello, Beatriz Anselmo Olinto, Carlos Alberto Marçal Gonzaga, Cristina Fugginga, Ivan de Souza Dutra, Jeanette Beber de Souza, Luiz Gilberto Bertotti, Maria José de P. Castanho, Márcio R. Santos Fernandes, Marquiana de Freitas Vilas Boas Gomes, Mauricio Rigo, Oséias de Oliveira, Rosanna Rita Silva, Ruth Rieth Leonhardt, Sidnei Osmar Jadoski, Waldemar Feller

EQUIPE RESPONSÁVEL PELA IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR A DISTÂNCIA
COORDENADOR DO CURSO: Kleivi Mary Reali

COMISSÃO DE ELABORAÇÃO: Ademir Juracy Fanfa Ribas, Adnilson José da Silva, Carlos Eduardo Bittencourt Stange, Clarice Schneider Linhares, Darlan Faccin Weide, Fabíola de Medeiros, Isabel Cristina Neves, Ivonaldo Brandani Gusmão, Jamile Santinello, Jeferson Lozecky, Kleivi Mary Reali, Márcio Alexandre Facini, Margareth de Fátima Maciel, Maria Regina da Silva Vargas, Paulo Guilhermeti, Regina Celia Habib Wipieski Padilha, Rosângela Abreu do Prado Wolf



**FABÍOLA DE MEDEIROS
KLEVI MARY REALI
REGINA CÉLIA HABIB WIPIESKI PADILHA**

**TENDÊNCIAS ATUAIS EM
GESTÃO ESCOLAR**

COMISSÃO CIENTÍFICA: Ademir Juracy Fanfa Ribas, Adnilson José da Silva, Carlos Eduardo Bittencourt Stange, Clarice Schneider Linhares, Darlan Faccin Weide, Fabíola de Medeiros, Isabel Cristina Neves, Ivonaldo Brandani Gusmão, Jamile Santinello, Jeferson Lozecky, Klevi Mary Reali, Márcio Alexandre Facini, Margareth de Fátima Maciel, Maria Regina da Silva Vargas, Paulo Guilhermeti, Regina Célia Habib Wipieski Padilha, Rosangela Abreu do Prado Wolf

REVISÃO ORTOGRÁFICA
Dalila Oliva de Lima Oliveira

CAPA
Espencer Avila Gandra

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO
Andressa Rickli
Espencer Avila Gandra
Natacha Jordão

EDITORA UNICENTRO
Designer Gráfica Editora Ltda.
300 exemplares

Catálogo na Publicação
Biblioteca Central da UNICENTRO, Campus Guarapuava

M488 Medeiros, Fabíola de
Tendências atuais em gestão escolar. / Fabíola de Medeiros; Klevi Mary Reali; Regina Célia Habib Wipieski Padilha. -- Guarapuava : Unicentro, 2010.
118 p. (Gestão Escolar e Contemporaneidade 2)

Organizadores da coleção: Jamile Santinello, Darlan Faccin Weide, Klevi Mary Reali

ISBN DA COLEÇÃO 978-85-7891-022-8
ISBN DO LIVRO 978-85-7891-051-8

1. Gestão Escolar. 2. Liderança. 3. Relações Interpessoais. 4. Criatividade e Educação.
I. Título.

CDD

371.2

Sumário

Parte 1 - Fabíola de Medeiros Klevi Mary Reali

Apresentação	7
Relações Interpessoais	9
Competência Interpessoal	11
Liderança	27
A construção da autonomia da escola	47
Considerações Finais	53
Referências	57

Parte 2 - Regina Célia Habib Wipieski Padilha

Apresentação	59
Criatividade e educação: conceitos e impasses	61
Criatividade e a dinâmica da escola	81
Considerações Finais	111
Referências	115

Prezado aluno:

Estamos iniciando a disciplina Relações Interpessoais e Liderança do Curso de Especialização em Gestão Escolar, modalidade à Distância, objetivando a ampliação de seus conhecimentos e propiciando discussões a respeito dos temas propostos, com o intuito de dignificar sua profissão.

O gestor escolar necessita de inúmeras competências para desempenhar suas funções, devido ao fato de trabalhar diretamente no processo ensino-aprendizagem. Mas fará isto sozinho? A resposta é não. O gestor, ou seja, você, necessita da participação de outras pessoas, da equipe pedagógica da escola e da comunidade escolar. Por isso é importante que tenha, nas relações interpessoais, um fator a seu favor. É o momento para que identifique oportunidades de progresso pessoal e profissional, compreendendo melhor a si mesmo e às pessoas que fazem parte do seu convívio, favorecendo assim, as relações interpessoais no ambiente de trabalho e social, para a melhoria da qualidade de vida e da educação. Isso ocorre através do desenvolvimento da autonomia.

O bom desempenho nas relações interpessoais traz consigo outras habilidades que se resumem em ser líder. Líder? A pergunta que se faz é: Para ser um bom gestor é necessário ser líder? A resposta é sim. Claro que não há necessidade de que seja um líder nato, mas as funções desempenhadas no cargo exigem aptidões de liderança.

Por isso, desenvolvemos uma temática prática para facilitar o estudo, a partir de textos e atividades que o ajudarão a desenvolver competências para ampliar sua capacidade nos relacionamentos interpessoais e aptidão de liderança junto à equipe de trabalho.

Através deste livro, busca-se promover a expansão de seus conhecimentos educacionais, possibilitando o enriquecimento do trabalho, que impulsionará o crescimento pessoal, concomitante com reflexões sobre o papel do gestor escolar já que para a melhoria da educação, o gestor deve estar comprometido com a construção e melhoria contínua da educação. Pense nisso.

Bom trabalho!

Em qualquer ambiente de trabalho, relações saudáveis representam não só um fator de equilíbrio pessoal, como também aspecto decisivo para a efetividade e eficácia dos objetivos propostos. Isso ocorre pela presença de um clima harmonioso de integração e cooperação mútua. Esses ambientes nem sempre surgem espontaneamente, pois o ser humano é um ser complexo, pela sua distinção de valores, visões do mundo e do trabalho, comportamentos, diferenças sociais, ambientes familiares, enfim, uma complexa cadeia de fatores. Segundo Antunes (2007, p.9), entende-se por relações interpessoais o conjunto de procedimentos que, facilitando a comunicação e as linguagens, estabelece laços sólidos nas relações humanas.

Por isso, faz-se necessário, neste momento, refletir para identificar oportunidades de melhoria pessoal e profissional e buscar compreender melhor a si mesmo e aos outros, em favorecimento das relações interpessoais, mais especificamente, em seus ambientes de trabalho e social, para uma melhoria de qualidade de vida e contribuição à produtividade do trabalho. Antunes (2007, p.47) assim define os objetivos pretendidos ao se trabalhar relações interpessoais na escola:

A escola deve trabalhar as relações interpessoais para desenvolver no aluno uma visão sistêmica da escola e de seu papel, mas também para facilitar sua integração com a comunidade, professores e colegas através de uma colaboração confiante e pertinente. Visa também desenvolver habilidades para administrar as próprias emoções e compreender as emoções dos outros e

identificar todos os contornos de um efetivo autoconhecimento. Esses objetivos, entretanto, são inerentes às relações interpessoais e não impedem que os mesmos sejam agregados outros como a discussão sobre a questão da violência, o debate aberto sobre o risco das drogas, a discussão permanente sobre valores afetivos e outros mais que devem emergir de uma aguda reflexão da equipe docente.

Ao mesmo tempo em que o conhecimento é cada vez mais exigido e valorizado, é o comportamento que decide o sucesso das pessoas na vida pessoal e profissional. Neste processo, são importantes alguns comportamentos a fim de melhorar o ambiente de trabalho:

- Ter comportamentos que criem e mantenham relacionamentos saudáveis e produtivos.
- Apresentar postura honesta e assertiva em situações interpessoais críticas.
- Ter respeito às próprias emoções e às emoções dos outros.
- Minimizar, em si e nos outros, o estresse causado pelos conflitos.
- Utilizar métodos que possibilitem trabalhar as situações de divergências e conflitos e eliminar tensões.
- Identificar os mecanismos geradores de conflitos e buscar soluções adequadas.
- Compreender a importância do espírito de equipe e da gestão dos conflitos para a qualidade no trabalho e para o alcance de resultados.

Para conseguir melhorias nos relacionamentos, faz-se necessária a competência interpessoal, ou seja, a capacidade de interagir de forma construtiva com as pessoas. É possível desenvolver competência através do autoconhecimento, que levará a aprimorarmos nossa capacidade de comunicar de forma eficaz e adequada as idéias, sentimentos, opiniões, e nos capacitará a observar a reação das outras pessoas utilizando-a como *feedback*, a fim de evitar erro na mensagem transmitida e captada.

Competência interpessoal é saber lidar com conflitos, com as outras pessoas que pensam, agem e reagem diferentemente de nós, e possuem necessidades e expectativas diversas no que diz respeito aos resultados da interação conosco.

Para melhorar nossas relações interpessoais, precisamos observar com mais atenção o que ocorre à nossa volta com olhos não convencionais. Perceberemos então, que necessitamos de relacionamentos saudáveis os quais tornarão nossa vida mais completa, mais plena em afeto e em confiabilidade. Esta carência de observação se evidencia desde os primeiros relacionamentos que ocorrem na família e expandem à medida que crescemos, na escola, com amigos, no trabalho, entre outros.

E ao olharmos para nós e olharmos para os outros podemos observar que muitas pessoas falam sobre relações humanas, mas não são capazes de praticar relações humanas efetivamente. Essas pessoas, geralmente, apresentam comportamentos como os abaixo citados:

- não ouvem tão bem quanto falam;
- interrompem os outros, quando falam;
- são agressivas;
- gostam de impor suas ideias;
- não compreendem as outras pessoas além do seu ângulo de visão.

REFLITA...

VOCÊ CONHECE PESSOAS ASSIM, COM ESSE TIPO DE COMPORTAMENTO?

AGORA É SUA VEZ ...

VOCÊ JÁ PROCUROU, TAMBÉM, VERIFICAR SUAS FALHAS EM

- ver como você mesmo é;
- ver como são os outros;
- compreender seus próprios sentimentos;
- entender seus preconceitos;
- entender o relacionamento entre as pessoas.

Você se encaixou em alguma das citações do primeiro quadro? Algumas observações se fazem necessárias com relação a esses comportamentos.

Refleta e pense, seja sincero, você pode melhorar, faça um exame de autoconhecimento, seguindo o segundo quadro. Lembre-se de que grande parte do nosso trabalho é

realizado por meio do contato com os outros, quer como indivíduos, quer como grupos. A eficiência em lidar com outras pessoas é, muitas vezes, prejudicada pela nossa falta de habilidade, de compreensão e de trato pessoal. As pessoas que têm mais habilidade em compreender os outros e habilidade interpessoal conseguem com mais facilidade se relacionar com as outras pessoas. Você já se sente preparado para melhorar em algum aspecto? Se a resposta for sim, a sua vida profissional e pessoal só agradecerá.

Por vezes, não compreendemos certos tipos de comportamentos ou atitudes que temos com relação às outras pessoas. Nem tentamos verificar os conflitos existentes dentro de nós, os quais não conseguimos resolver sozinhos. Não sabendo resolvê-los, colocamos a culpa nos outros, esquecendo que inúmeras vezes o problema está em nós mesmos: agimos assim, para justificar nossas falhas. Mas como evitar este equívoco? Neste caso, torna-se necessário nos conhecermos e nos compreendermos melhor, para somente depois, tentar compreender as outras pessoas, procurando entender as barreiras e defesas que limitam o nosso relacionamento. Por isso, é propício estabelecer duas metas: compreender melhor como eu sou e, em seguida, compreender as outras pessoas.

Para conhecer melhor as pessoas, devemos observar o nosso próprio comportamento, dando a elas a oportunidade de exporem seus pensamentos, sentimentos e

ações, podendo, dessa forma, reconhecer as diferenças entre as pessoas no modo de agir, pensar e sentir. Poderemos entender melhor por que agimos de certa forma, em relação aos outros.

Quanto mais observamos o comportamento dos outros, mais vamos ampliando o nosso potencial de sensibilidade e de entender os comportamentos analisados. Assim, teremos mais condições de entender os outros, pelo que eles são, e não pelo que nós desejamos que eles sejam enquadrados no nosso modo de pensar.

No mundo do trabalho, fica mais evidente que a maioria dos problemas existentes não é de ordem técnica, mas sim de relacionamento interpessoal. Na escola não ocorre diferentemente, conforme apresenta Antunes (2007, p.12):

A escola ao assumir, entretanto, um papel 'educativo' e, portanto, ao usar a herança cultural a ser transmitida como instrumento para desenvolver competências, aguçar sensibilidades, ensinar a aprender, animar inteligências, desenvolver múltiplas linguagens, capacitar para viver e, assim, 'transformar' o ser humano; as relações interpessoais passaram a ganhar dimensão imprescindível.

Embora a forma de trabalhar, muitas vezes, esteja se alterando com visível rapidez devido à tecnologia, a ética nos relacionamentos, a lealdade, a colaboração, participação, a transparência e o trabalho em equipe continuam sendo práticas indissociáveis de se trabalhar, pois ainda assim trabalhamos com outras pessoas, independente de estarem ao nosso lado ou a quilômetros de

distância, ainda que muitos insistam em resistir a esse processo de mudança no trabalho, dizendo-se despreparados para atuar nessa nova conjuntura.

Fala-se atualmente em gestão responsável mas, para trabalharmos desta forma, devemos ter acesso a exemplos que nos confirmem essa forma de trabalhar, possibilitando momentos de aprendizagem e ensinamentos, ao mesmo tempo. A internet é o maior exemplo de como se trabalhar essa dicotomia, pois ela possibilita que pessoas, geograficamente distantes, entrem em contato com os acontecimentos, informações e troquem conhecimentos em tempo real, sendo esta uma das possibilidades de se atualizar.

Mas somente esta ferramenta tecnológica basta? Claro que não, pois para trabalhar atualmente com a educação necessita-se, além de conhecimentos técnicos especializados, pessoas com sensibilidade e intuição apuradas, flexibilidade para aprender, elevada autoestima e versatilidade para conviver com as pressões e ambiguidades do dia a dia e, principalmente, estabelecer relacionamentos construtivos com a equipe de trabalho, pois ao integrar estes fatores, encontramos melhoria na educação.

O processo de interação humana está presente em toda nossa vida pessoal e profissional e é o que mais influencia no rumo das nossas atividades e nos resultados apresentados atualmente. Este fato, porém, não foi ainda devidamente reconhecido e avaliado. Por isso mesmo, sucedem-se surpresas, frustrações, eventos inesperados que trazem desconforto, perplexidade e insegurança aos gestores.

Para diminuir ou tentar sanar esses sentimentos, o gestor deve estar de bem com a sua vida, e esse estado pode ocorrer de várias formas, dependendo de cada indivíduo. Apresentaremos cinco formas que podem ajudar a melhorar a vida profissional e pessoal de qualquer pessoa, através da qualidade de vida, do autoconhecimento, da motivação, do trabalho em equipe e do relacionamento interpessoal.

2.1 Qualidade de vida

A sociedade em que vivemos está em constante mudança e isso pode acarretar às pessoas uma série de efeitos tantos positivos quanto negativos em suas vidas, envolvendo dimensões física, intelectual, emocional, profissional, espiritual e social. Práticas inadequadas no ambiente de trabalho geram impacto negativo na saúde física e emocional de todos, como a baixa motivação, a falta de atenção e a alta rotatividade que, criando uma energia negativa, repercute, infelizmente, na família. Por isso, o gestor escolar, como o grande responsável pelo ambiente da escola, deve possibilitar o equilíbrio entre todos os envolvidos, criando um clima favorável de trabalho, para que ninguém se sinta excluído ou explorado.

Para Bom Sucesso (2002, p.26), qualidade de vida não decorre apenas de salário acima do mercado e de invejável plano de benefícios. Resulta também do tratamento humano, da gentileza, da leveza nas relações, da possibilidade de expressão de pontos de vista divergentes, do relacionamento sincero, do respeito aos ausentes e do orgulho pelo que se faz. Atenção, elogio e consideração

constituem ingredientes indispensáveis quando se busca lealdade, qualidade e produtividade.

A qualidade de vida envolve tanto a saúde física quanto a saúde mental. A escola sozinha não pode fazer muito, mas pode alertar e propor atividades de conscientização quanto a questões como saneamento básico, água tratada, condições de trabalho e moradia, lazer, preservação do meio ambiente, desenvolvimento sustentável, prevenção da violência e uso de drogas. Sem esquecer que saúde é também felicidade, alimentação saudável e relações interpessoais bem construídas com todos da comunidade escolar.

É importante lembrar que, se as coisas vão mal no mundo externo, algo deve estar mal no nosso mundo interno. Assim é sensato, em primeiro lugar, ficar bem, uma vida vibrante e feliz, com enorme prazer, como um objetivo, é o que dá qualidade à vida.

E como saber se estamos tendo uma qualidade de vida positiva? O melhor caminho é nos conhecermos, e é através da nossa história de vida que isto é possível. Conforme Bom Sucesso (2002, p. 26), a história de vida reafirma como uma pessoa lida com suas emoções com relação às suas relações interpessoais que afetam a qualidade de vida.

2.2 Autoconhecimento

Desenvolver o autoconhecimento para melhorar a própria competência interpessoal é o passo mais importante, porque esta é uma mudança essencialmente interna em cada um.

O primeiro passo consiste em dar e receber *feedback*. Somente o conhecimento e a compreensão de nossas habilidades e falhas nos permitirão lidar bem com elas e, para isso, o caminho é o aperfeiçoamento das habilidades humanas de todos os membros da equipe de trabalho já que, para os gestores líderes, conversar com as pessoas é fundamental. E a melhor forma de fazer isso é trabalhar nossa história de vida, na tentativa de superar acontecimentos traumáticos de outras épocas vividas e relembrar momentos marcantes, os quais poderão nos auxiliar a melhorar nossa convivência com as outras pessoas.

O segundo passo é criar a própria disposição para melhorar. Um caminho para isso é participar ativamente de trabalhos de equipe, para criar em si mesmo a disciplina de ouvir e assim se conhecer melhor, por mais doloroso que isso possa parecer no início. Com o tempo, passa-se a compreender que a presença de outras pessoas diferentes gera um enriquecimento.

O autoconhecimento só pode ser obtido com a ajuda dos outros, por meio de *feedback*, o qual precisa ser elaborado para autoaceitação. Se o indivíduo tem percepção mais acurada de si, então pode, também, ter percepção acurada da situação interpessoal.

Este aspecto é decisivo, não apenas para a equipe de trabalho, mas, sobretudo, para o gestor, pois este determinará, em grande parte, o comportamento da comunidade escolar. Mas, como o gestor irá se autoconhecer? Isto ocorrerá através dos seus liderados. Gaspar (2004), citando a pedagoga Laurinda Ramalho de Almeida, afirma em sua obra, segundo o teor de raciocínio desta:

[...] Compreender que o homem se constitui pelas relações sociais me faz reconhecer que tenho um pouquinho de cada pessoa com quem convivi e convivo dentro de mim. Isso me auxilia no relacionamento com o grupo social ao qual pertenço, pois preciso saber lidar com os vários tipos de personalidades humanas que habitam esses espaços [...] Conhecendo um pouco de si mesmo, o homem compreende melhor as atitudes dos outros, ao mesmo tempo em que reconhece suas características individuais, podendo mobilizá-las para desempenhar funções relativas aos diferentes papéis que precisa desempenhar, em sua vida pessoal e profissional.

O autoconhecimento é fundamental para desenvolver o amor a si mesmo e fortalecer a autoestima. É muito difícil alguém se conhecer interiormente quando a busca está sempre em situações externas, buscando cuidar da aparência, comprar roupas, carros, eliminar alguns quilinhos, mas quase sempre esquecendo que o caminho deve ser o contrário, de dentro para fora.

Quando uma pessoa está bem com ela mesma, percebemos isso não pela roupa que está usando ou pelo carro que está dirigindo, mas pelo brilho em seu olhar, pelo sorriso em seu rosto, a paz em seu espírito. Como, alguém que dorme mal toda noite, pode sentir paz? Como alguém que está constantemente criticando-se, culpando-se, achando-se errada pode se amar? Amar-se é condição básica para elevar a autoestima. É importante, individualmente, identificar os fatores que estão impedindo de elevar a autoestima. Podemos perceber que a autoestima está baixa quando desenvolvemos algumas características como:

insegurança, inadequação, perfeccionismo, dúvidas constantes, incerteza do que se é, sentimento de não ser capaz, de não conseguir realizar nada, não se permitindo errar e com muita necessidade de agradar, ser aprovado, reconhecido pelo que faz e nem sempre pelo que é.

Quando identificamos algumas dessas características, precisamos aumentar nosso autoconhecimento para, assim, elevar nossa autoestima.

2.3 Motivação e automotivação

Ao estudarmos a motivação, teremos suas histórias através de décadas e décadas e dezenas de significados, conceitos e pontos de vista. Porém, direta ou indiretamente, concluirão a mesma essência do que é motivação.

Mas não é o significado de motivação que importa e sim sua importância, envolvimento, influência positiva ou negativa em caso de ausência, junto à vida das pessoas.

Ouvimos, com frequência, alguém falando que não está motivado em seu trabalho, não está motivado no casamento, namoro, curso, vida, enfim, que está desmotivado. Paralelamente a isso, busca uma alternativa para culpar, ou seja, apresentar uma justificativa para o desinteresse por algo, como se não fosse uma decisão pessoal.

Ser motivado a realizar algo é ter algo que leve a realizar, chame atenção, desperte interesse. Já ter automotivação é se manter programado para buscar de maneira continuada aquilo em que acredita, deseja e faz parte de seu ideal.

Ser motivado a fazer algo é ser dependente de um combustível que pode terminar a qualquer momento sendo necessário buscar nova fonte de energia para manter a motivação. É estar aberto a maiores frustrações por gerar expectativas sobre algo ou pessoas, diferente do que poderá acontecer e do que poderá realizar.

Quando uma pessoa é automotivada, passa a ver as situações de forma positiva; em vez de desenvolver expectativa, cria possibilidade; em vez de utilizar o tempo justificando um novo problema, potencializa o tempo apresentando uma nova oportunidade; em vez de apontar culpados pelos fracassos, demonstra interesse em qualificar novos vencedores.

Ser automotivado é ir além. É não precisar viver sendo empurrado e incentivado. É lutar por tudo aquilo em que acredita, pelo desenvolvimento humano e pessoal, pelas realizações pessoais, pela conquista ética de seus objetivos. É ter energia inesgotável em seu coração, em sua alma e utilizar a mesma para aquecer e gerar energia em todas as pessoas à sua volta, fazendo com que todos vejam outros caminhos a seguir.

IMPORTANTE: Motivar é mover. Automotivar é avançar. Onde você se encontra? Movendo coisas ou avançando em busca de seus objetivos?

Por isso a capacidade de se automotivar é uma das mais invejadas e almejadas habilidades humanas. E o motivo é fácil de se entender. Uma pessoa que consegue encontrar a motivação dentro de si mesma, pode ultrapassar o céu.

Ela não depende de alguém que lhe dê um incentivo, não espera que as condições da vida sejam favoráveis, não espera que o governo dê um jeito na economia para que ela possa tomar uma atitude na vida. Não, ela simplesmente possui uma força misteriosa que a impulsiona para frente.

Na verdade, a automotivação é a única verdadeira forma de motivação. Qualquer outra forma de se motivar através de uma fonte externa é artificial, efêmera e condicional. Pense por um momento: quando você se motiva através de algo externo, você torna-se dependente daquele incentivo para agir.

Por outro lado, a pessoa automotivada, ao não condicionar sua vontade para a ação a um elemento externo, coloca em si mesma toda a responsabilidade pela manutenção da energia que a impulsiona. Pessoas bem sucedidas possuem essa energia dentro de si e esse é, certamente, um dos elementos do seu sucesso.

E como encontrar a automotivação? Esse tipo de pergunta é de uma pessoa que está procurando a motivação fora de si, está tentando encontrar uma fórmula mágica, ou um misterioso segredo que, se descoberto, fará com que ela se sinta permanentemente motivada e energizada! O início é perguntar: como faço para encontrar a motivação dentro de mim? Mas se ainda precisa se perguntar é porque ainda não está preparado para encontrá-la dentro de si, isto porque a automotivação nasce naturalmente, ela não é buscada nem encontrada, ela é o resultado inevitável de

uma vontade, de um desejo ardente e incontrolável! Se não deseja nada da vida, se não tem objetivos maiores do que trabalhar para pagar as contas e guardar o que sobra para se divertir, então a automotivação é (sinceramente) algo impossível. Pense um pouco: para que vai se sentir motivado? Para trabalhar num emprego que odeia? Então não tem como falar sobre motivação se não quer nada além disso, ou melhor se, na verdade, nem sabe o que quer da vida.

A motivação é um processo que gera estímulos e interesses para a vida das pessoas e possui uma relação estreita com as recompensas oferecidas e a satisfação das necessidades dos clientes internos, induzindo o comportamento e as ações dos elementos. No trabalho, o indivíduo alcança várias formas de satisfação de necessidades. Satisfeitas as necessidades ou parte delas, o indivíduo passa a ter um relacionamento humano mais efetivo e menos conflitante (Minucucci, 2001, p. 215).

2.4 Trabalho em equipe

Como conviver com os outros no trabalho, trabalhar em equipe e criar sinergia, sem conhecer a fundo cada um e sem entender alguns aspectos do seu próprio comportamento?

Assim como de maneira individual, as pessoas, quando estão em grupo, possuem padrões próprios para funcionar e agem de forma diferente do que quando estão sós. O grupo não é a simples soma de indivíduos e comportamentos; ele assume configuração própria que influencia nas ações e nos sentimentos de cada um

proporcionando sinergia, cooperação e coordenação, simpatia, afetividade, harmonia, satisfação e alegria, ou mesmo, antipatia, tensão, hostilidade, insatisfação e tristeza. O mais curioso é que, mesmo o ser humano não conhecendo profundamente as pessoas, possui suas próprias noções sobre as reações dos outros e costuma desenvolver certa habilidade para lidar com as formas previsíveis de atuação de diferentes pessoas. Entretanto, isto não impede que haja distorções no relacionamento interpessoal e interpretações errôneas sobre as pessoas e seus comportamentos em grupo.

Um ponto importante para essa mudança de paradigma é a aquisição da competência interpessoal, pois a competência técnica para cada um não é posta em dúvida, uma vez que todos reconhecem que o profissional precisa ser competente em sua área específica de atividade.

Se a competência técnica pode ser adquirida através de cursos, seminários, leituras e experiência ou prática, a competência interpessoal necessita treinamento especial de laboratório. Segundo Argyris (1968, p.1), competência interpessoal é a habilidade de lidar eficazmente com relações de acordo com três critérios:

- a) Percepção acurada da situação interpessoal, de suas variáveis relevantes e respectiva inter-relação.
- b) Habilidade de resolver realmente os problemas, de tal modo que não haja regressões.
- c) Soluções alcançadas de tal forma que as pessoas envolvidas continuem trabalhando juntas tão eficientemente, pelo menos, como quando começaram a resolver seus problemas.

O maior desafio ou medo continua sendo trabalhar com as pessoas, apesar dos avanços tecnológicos. Por que é importante pesquisar sobre o medo nas relações de trabalho? Para Bom Sucesso (2002, p.109) o medo persiste nas relações de trabalho, afetando o comprometimento, a motivação e a confiança. As maiores provas da presença do medo têm sido a dificuldade em falar com franqueza sobre os problemas, a recusa em apresentar sugestões, o temor em discordar.

2.5 Relacionamento interpessoal

Ao lidar com pessoas, o gestor precisa estar sempre alerta quanto ao comportamento dos outros membros da equipe, nos relacionamentos entre si e entre grupos, analisando cada caso isoladamente, tendo em vista que as boas condições de trabalho dos indivíduos é a excelência do resultado esperado.

Através da partilha de conhecimentos, para que possamos construir bons ensinamentos é preciso ter humildade e aprender a aprender. As relações de trabalho que envolvem a educação implicam a desenvoltura de nossas atitudes, a manutenção do contato entre as pessoas, objetivando a harmonia. Essa atitude consciente diz respeito ao desejo de compreender as necessidades e motivações das pessoas e dos grupos e a vontade de agir para criar um clima de compreensão, ajustamento e colaboração da parte de tais pessoas ou de tais grupos, evitando o surgimento ou permanência de conflitos e algum tipo de resistência ou atrito interpessoal e social.

O gestor escolar então tem que desempenhar o papel de líder da comunidade escolar. Seu desafio principal é, ao mesmo tempo, político e pedagógico, articulando ações entre a escola e a comunidade, para que possa ser construído um projeto político pedagógico coletivo que vise a sua transformação em uma instituição verdadeiramente democrática e cumpridora da função social que é a de ensinar a ler, escrever e pensar. O gestor líder ainda tem que tornar a escola um espaço harmonioso e alegre, onde todos se sintam educadores e prestem um tratamento amigável às pessoas frequentadoras da escola, como os pais, os alunos, os colegas de trabalho, a equipe pedagógica e todos da comunidade escolar.

A liderança deve fazer parte da vivência de qualquer profissional que desempenha função relacionada a outros seres humanos. Os líderes são responsabilizados pelo sucesso ou pelo fracasso de qualquer ação realizada por um grupo. Por isso liderar não é uma tarefa simples. Pelo contrário. Liderança exige confiança, paciência, disciplina, humildade, respeito e compromisso, pois a organização (entende-se aqui toda e qualquer instituição financeira ou não, que envolva pessoas) é um ser vivo, constituído de colaboradores dos mais diferentes níveis e interesses. Porém, existem três implicações importantes a serem destacadas:

1^a - a liderança envolve outras pessoas, o que contribuirá na definição do status do líder;

2^a - a liderança envolve uma distribuição desigual de poder entre os líderes e os demais membros do grupo; e

3^a - a liderança é a capacidade de usar diferentes formas de poder para influenciar de vários modos os seguidores. De fato, os líderes influenciam seguidores. Por esse motivo, muitos acreditam que os líderes têm por obrigação considerar a ética de suas decisões.

O primeiro ponto a ser discutido parte das seguintes perguntas: O que é liderança? Quem pode ser líder? Que características (qualidades) deve ter um líder? Você se considera um líder? Dessa forma, destacamos algumas breves definições de liderança, já que todos somos capazes de definir liderança, pois já a vivenciamos ou dela participamos:

Liderança é o processo na condução de um grupo de pessoas.

Liderança é a habilidade de motivar e influenciar os liderados para que contribuam, voluntariamente, da melhor forma, com os objetivos propostos da organização em que está trabalhando ou propondo um desafio.

Liderança é o processo de dirigir e influenciar as atividades relacionadas às tarefas desenvolvidas pelos membros que fazem parte de um grupo.

Para Salmazo (2006, p.11),

[...] liderança significa conseguir que pessoas aceitem, da forma mais natural possível, sua autoridade para tomar decisões necessárias, obtendo assim cooperação, consenso e comprometimento das pessoas, no sentido de ir até o fim do mundo com o propósito de atingir o objetivo determinado.

Então, o principal objetivo de um líder é exercer influência num determinado grupo de pessoas a fim de que elas façam o que ele deseja, porém esta influência não deve ser coercitiva e por meio do poder exclusivo de um cargo, obrigando as pessoas a fazerem o determinado, mas sim, deve-se usar da autoridade e respeito com elas, oferecendo um meio de trabalho propício para que todas desenvolvam suas atividades por vontade própria.

Ser líder é ter uma visão global da relação entre o homem e o seu ambiente de trabalho. É saber ensinar e também aprender, sendo este último de vital importância. Todo líder deve ser um servidor para seus colaboradores,

estimulando-os e dando a eles sua devida importância, sabendo medir seus atos e decisões, pois poderão influenciar em todo o trabalho da equipe. Para Bom Sucesso (2002, p. 147),

Os modelos de gestão de pessoas vêm enfatizando cada vez mais o envolvimento e o compromisso como fatores essenciais para a qualidade e a produtividade. Isso requer a presença de lideranças que se constituam em bons modelos de conduta facilitadora, capazes de argumentar a favor das mudanças, quer no relato de experiências bem-sucedidas, quer destacando oportunidades, propondo desafios, comportando-se com entusiasmo e cooperação.

Outro ponto importante é receber feedback, considerar a maneira de identificar pontos que precisam ser melhorados. No entanto, muitos líderes estão habituados a apenas fazê-lo e não recebê-lo. É momento de reverter essa situação e saber o que sua equipe pensa sobre você e em que aspectos você pode ser melhor e mais eficiente como líder. Os líderes devem comentar o que de ruim e de bom aconteceu naquele período e, assim, juntamente com sua equipe, buscar alternativas para sanar as situações.

As organizações inteligentes (entende-se aqui a escola como uma organização pois envolve pessoas) estão investindo na formação das lideranças, pois sabem que o investimento é retornável. Atualmente as exigências são de que o líder, em qualquer nível da organização, seja um mentor, conselheiro, aliado, amigo e sempre com foco nos interesses externos e nos interesses pessoais e profissionais.

É exigido, também, competências em comunicação oral e escrita, capacidade de ouvir, negociar, administrar conflitos, estabelecer estratégias e táticas e, claro, especialmente, influenciar positivamente o comportamento das pessoas com quem trabalha. Além disso, espera-se que o líder possua qualidades tais como: honestidade, ética, energia, flexibilidade, comprometimento, empatia, sensibilidade, bom humor, consciência e humildade.

O líder inteligente emocionalmente tem consciência de seus hábitos e das pressões que sofre no cotidiano. Incertezas e mudanças o atingem por todos os lados, daí que as capacidades desenvolvidas contam para a carreira porque o investimento maior é em si mesmo.

E para que todo esse investimento?

O líder deve e pode influenciar sem manipulação, mas sim com autoridade, aprendendo sempre a perceber, relacionar-se, inovar, priorizar e agir de maneira que leve em consideração a legitimidade, em vez de depender somente da lógica, do intelecto ou do pensamento concreto. Assim, o líder faz história; a sua biografia não é apenas estática, mas a sua existência torna-se marcante na vida das pessoas, sendo um líder formador de valores, guia e receptor.

Sabe que é observado, mesmo de longe, notado nos mínimos detalhes do seu discurso, gestos, sentidos e comportamentos diários são percebidos, interpretados e lembrados por quase todos com quem se relaciona. É o líder que exala um tipo especial de sentimento que combina

o espírito aprendiz com a inteligência emocional. Faz algo, de forma que as pessoas que estão junto a ele sintam e reajam. E no dia a dia exerce o poder de construir a sua história e a de todos os que o rodeiam.

CONCLUINDO: a inteligência emocional é um fator crucial no sucesso da carreira de um líder. As emoções são a fonte de poder pessoal mais poderosa do que o poder de posição. Os sentimentos proporcionam informações vitais e podemos crescer todos os dias. O que procuramos nos negócios e na vida não está lá fora, nas últimas tendências da tecnologia; está aqui, dentro de nós mesmos.

3.1 Liderança na gestão escolar

O conceito de gestão não diverge do entendimento proposto sobre liderança. Muito pelo contrário, guarda em relação a ele muitas idéias em comum, uma vez que a gestão é indicada como um processo pelo qual se mobiliza e coordena o talento humano, coletivamente organizado, de modo que as pessoas, em equipe, possam promover resultados desejados. Esses elementos dizem respeito à dimensão humana do trabalho e sua mobilização. O exercício da gestão pressupõe liderança, pois não se pode fazer gestão sem exercer a liderança. A gestão surge como superação à administração, a partir do reconhecimento da dinâmica humana nas organizações sociais e da superação do enfoque mecanicista. (LÜCK, 2008, p. 96-97).

A liderança corresponde a um processo de gestão de pessoas. Porém, a gestão escolar pressupõe o trabalho com outras dimensões, como a gestão administrativa, gestão do currículo, gestão de resultados, entre outros, (embora todas

dependentes do trabalho de pessoas), em vista do que gestão e liderança não são termos sinônimos e sim complementares e de seu complemento resulta certa sobreposição de significados e papéis.

Com relação ao trabalho desenvolvido pelo gestor escolar na instituição educacional, a pergunta crucial é: o gestor precisa ser líder? Afinal qual é o papel do gestor escolar? A partir dessas considerações, propomos algumas reflexões em torno do assunto.

O gestor precisa ser um líder para a comunidade escolar, entendida aqui como professores, alunos, pais, funcionários e as mais diversas relações existentes. Pois é através dele que as decisões serão externalizadas para os demais interessados.

Suas qualidades são exatamente iguais e ainda mais humanas que as de qualquer líder de outra organização, de qualquer segmento pois, depois de discutidas as resoluções e tomadas as decisões a respeito de toda e qualquer situação, a responsabilidade será do gestor em assumir estas decisões perante a comunidade escolar.

Para tanto, o gestor como líder precisa saber qual estilo de liderança assume em determinada situação. O fato de ter sido eleito é válido, pois ele exerce alguma forma de liderança em relação às outras pessoas que fazem parte da equipe de trabalho. Por isso, tem que estar acessível a toda comunidade, exercendo as competências e habilidades que cabem a um líder, sendo mediador envolvido na interação de ensino-aprendizagem, considerada aqui indispensável.

Outra forma importante para o desenvolvimento do exercício da liderança consiste na realização de autoavaliação.

Salmazo (2006, p.14) observa que nossa sociedade precisa acordar os líderes através da educação. Que ao estar atrelada às políticas do governo, encontra-se desacreditada. E um país que não leva a educação a sério é um país falido. Aí, raramente, se encontra um líder arrojado e ousado, que não esteja voltado apenas para os resultados de qualquer tarefa, mas ousado o suficiente para resgatar as relações humanas, sabedor de que, ao alimentá-las, irá além dos resultados materiais e garantirá a sobrevivência das equipes.

O gestor, para ser um líder democrático nas decisões que envolvem a instituição escolar, precisa exercer sua liderança de forma que seus colaboradores se sintam comprometidos com a educação, e realmente encarem os problemas e busquem resolvê-los. Necessita, também, aperfeiçoar seu trabalho, tendo em vista o sucesso e a valorização de todos os envolvidos, nos momentos de coliderança entre os membros da sua equipe.

Para alcançar os objetivos estabelecidos, o gestor tem que ter um propósito a ser concretizado e uma estratégia de ação; dessa forma ele terá a confiança da equipe e, mesmo quando por algum motivo não alcançar os objetivos, terá ânimo para tentar novamente, pois terá o incentivo do líder. Quando precisam tomar uma decisão, necessitam ter a consciência que não estão escolhendo entre o certo ou o errado apenas, mas a escolha é entre uma

ou mais alternativas apontadas também pela equipe (não esquecer que a participação da equipe escolar é de suma importância para o sucesso de todos os projetos propostos).

Lück (2008, p. 23) observa que os gestores escolares usam sua capacidade de liderança, isto é, de influenciar a atuação de pessoas para o trabalho, para a aprendizagem e construção de conhecimentos, tendo em vista que a gestão se constitui em um processo de mobilização e organização do talento humano para atuar de forma compartilhada e coletivamente na promoção dos objetivos educacionais comuns.

A equipe de gestão da escola também constitui uma equipe de liderança, cuja atuação, nesse sentido, necessita ser focada em processos específicos e resultados. Segundo Lück (2008, p. 108) cabe, portanto, a essa equipe atuar no sentido de

- a) promover e manter um elevado espírito de equipe, a partir de uma visão clara dos objetivos educacionais, missão, visão e valores da escola;
- b) alargar os horizontes das pessoas que atuam na escola, a respeito de seu papel e das oportunidades de melhoria e desenvolvimento;
- c) estabelecer uma orientação empreendedora e proativa na ação conjunta para a realização dos objetivos educacionais;
- d) criar e manter cultura escolar favorável e propícia ao trabalho educacional, à formação dos alunos e sua aprendizagem;
- e) motivar e inspirar as pessoas no seu envolvimento em processos socioeducacionais cada vez mais efetivos, no interior da escola e na sua relação com a comunidade;

- f) estabelecer e manter elevado nível de expectativas a respeito da educação e da possibilidade de melhoria contínua de seu trabalho e dos bons resultados na promoção da aprendizagem dos alunos e sua formação;
- g) dinamizar um processo de comunicação e relacionamento interpessoal aberto, dialógico e reflexivo;
- h) orientar, acompanhar e dar *feedback* ao trabalho dos professores na sala de aula, tendo como foco a aprendizagem.

E quanto à principal finalidade da escola? É a aprendizagem formal dos alunos. Mas para que isso aconteça, o gestor e sua equipe precisam estar preparados para enfrentar outros desafios, mas agora, de ordem social e governamental.

IMPORTANTE LEMBRAR - O gestor líder é aquele que define o problema não pelos seus sintomas, mas pelas suas causas. Ele coleta as informações da equipe antes de emitir opiniões, através de um bom relacionamento interpessoal. Segundo Lück (2008, p. 47),

No empreendimento educacional, as pessoas é que são importantes e fazem a diferença. Elas representam o que há de melhor no trabalho educacional, pois apenas a partir delas é que a educação é possível, pressuposto orientador da afirmação de Carl Rogers, no sentido de que educação é processo de relacionamento interpessoal. É por este motivo que o computador pode apenas ser utilizado como complemento do processo de instrução, facilitando a compreensão de informações, mas nunca ser um substituto do papel do professor no desenvolvimento de habilidades cognitivas complexas, na compreensão pelos alunos da dinâmica do mundo e de si mesmos no mundo.

Abaixo apresentaremos e discutiremos a respeito das teorias sobre liderança.

3.2 Teorias sobre liderança

As teorias que estudam a liderança quanto ao comportamento do líder a respeito de seus liderados se dividem em três principais linhas, as quais consideram muito a forma como o líder exerce influência sobre as pessoas.

- **Teoria dos traços de personalidade** - já desacreditada. Segundo essa teoria, o líder possui características marcantes de personalidade que o qualificam para a função.

- **Teoria de estilos de liderança** - aponta três estilos de liderança: autocrática, democrática e liberal.

- **Teoria situacional** - o líder pode assumir diferentes padrões de liderança de acordo com a situação e com as particularidades dos membros da sua equipe.

O resumo apresentado, trata da liderança de uma forma geral, sendo o ponto inicial para qualquer estudo, mas nossa disciplina dará ênfase à liderança na Gestão Escolar.

3.2.1 Teoria dos traços de personalidade

Essa teoria foi desenvolvida na década de 1940, mas seu auge foi na década de 1950, apresentava que o líder possuía características físicas e intelectuais natas de liderança. Segundo Lück (2008, p. 68),

A teoria do traço de personalidade é resultado de pesquisas que procuram explicar a liderança como consequência de traços que são identificados em

comum nas pessoas que demonstram liderança efetiva. Em vista disso, o foco dessa análise resulta em identificar líderes e suas características e não em analisar processos de liderança que ocorrem em um contexto social. Trata-se, portanto, de uma teoria voltada para individualidades e não para processos sociointerativos.

3.2.1.1 Características do líder

Baseado em Lück (2008, p. 68 a 72) traçamos algumas características desse líder:

- **Nível elevado de perseverança e motivação.**

Diante de dificuldades e obstáculos, consideram-nos como desafios e atua com persistência na realização de objetivos propostos. Em consequência, não têm medo de riscos de fracasso, entendendo-os como uma possibilidade natural em relação a todas as ações humanas.

- **Habilidades de comunicação.** É capaz de se identificar e se relacionar bem com as pessoas com quem interage, fazendo-o de modo equilibrado e positivo. Utiliza boas técnicas de comunicação verbal e não verbal para se comunicar com pessoas, de modo a influenciá-las respeitando-as como seres humanos e valorizando o seu potencial, assim como criando, pela comunicação, as condições necessárias para essa expressão.

- **Determinação na realização de objetivos.** Tem como objetivo de sua determinação os resultados de transformação de uma situação e o desenvolvimento contínuo de sua organização. Está sempre desejando fazer mais e melhor e a cada etapa vencida vislumbra outra, com novos desafios e novos resultados a serem superados.

- **Maturidade social e psicológica.** Sabe o que dizer e como dizer, no momento adequado, evitando agir para resolver problemas e comunicar-se de modo impensado, emocional, expressando suas subjetividades e frustrações. Portanto, sabe negociar, estabelecer mediações em situações de conflito, enfrentando-as com naturalidade e competência.

- **Autoconfiança.** Esta atitude lhe permite assumir, voluntariamente, responsabilidades novas, aceitando os riscos, em vista do que toma decisões importantes e age com segurança para implementá-las.

- **Empreendedorismo social.** Líderes acreditam no que fazem, gostam de trabalhar com pessoas e assumem o desenvolvimento humano socialmente organizado como uma importante dimensão do seu trabalho. Portanto, aproveitam toda e qualquer oportunidade para a promoção da aprendizagem e construção do conhecimento em relação ao trabalho de tal forma que todos os envolvidos nesses processos sentem que crescem e melhoram a partir das ações realizadas em conjunto.

- **Espírito empreendedor.** Os líderes expressam a sua liderança em suas ações, pela confluência de firmeza, determinação, vontade e comprometimento, engajamento e mobilização de aspirações humanas. Sua capacidade de influência, no entanto, está intimamente associada à medida em que manifestem uma elevada, uma forte capacidade de realização.

3.2.2 Teoria de estilos de liderança

Esta é a teoria mais conhecida e discutida, evidencia que o poder é centralizado ou distribuído no ambiente de liderança. Desse modo, três estilos são indicados:

- a) autocrático,
- b) democrático,
- c) *laissez-faire*.

3.2.2.1 Estilo autocrático

No estilo autocrático, o líder é focado apenas nas tarefas, toma decisões individuais, desconsiderando a opinião dos liderados. Seu sucesso é determinado pela capacidade de, a partir de sua autoridade, mobilizar seguidores, ou seja, ele planeja e os demais executam. Este tipo de liderança está associado aos cargos assumidos e ao seu nível na hierarquia organizacional, devido ao alto grau de poder e autoridade. Também são características marcantes a individualidade em vez da coletividade.

No caso da escola, Lück (2008, p.77) destaca que este estilo tende a ser mais orientado para a eficiência do que para a eficácia, assim como a ser mais conservador, por limitar a liderança à orientação do fazer já conhecido e determinado do que à inovação e à mudança a partir de uma visão ampla de futuro e aceitação das energias positivas dos movimentos interpessoais e intergrupais dentro da escola. Assim, este estilo é considerado como muito útil, em

condições de crise, em que decisões devem ser tomadas rapidamente e ações emergenciais devem ser assumidas prontamente, sem hesitação, nem demora.

Reação do grupo: provoca hostilidade, medo e distância.

3.2.2.2 Estilo Democrático

No estilo democrático, o que se destaca é a participação da equipe sobre a tomada de decisão compartilhada, seguida de ações colaborativas, nas quais as pessoas envolvidas devem assumir responsabilidades conjuntas pelo seu desenvolvimento e realização de objetivos almejados. Segundo Lück (2008, p. 79),

Ele está associado à criação de uma cultura de liderança difundida em toda a organização e, portanto, altamente compatível com os objetivos educacionais de formação para a cidadania. O sucesso da escola em promover tal formação está diretamente assentado na combinação de energias e esforços conjuntos de muitas pessoas na realização da sua missão – energias e esforços que, aliás, pela sua canalização proativa, transformam-se em novas competências para o enfrentamento dos desafios educacionais.

Neste estilo de liderança, o trabalho em conjunto é que prevalece e garante o sucesso das ações realizadas, pois ao criar um ambiente em que as pessoas sintam-se à vontade para expressar suas idéias, o líder atua orientado para a criação de oportunidades de ações com o propósito de maior desenvolvimento. Lück (2008, p. 79) observa

que, com a utilização deste estilo de liderança, a escola como um todo sai fortalecida pois, com uma eventual saída do gestor, não ocorre um vazio nas ações do grupo de trabalho, sendo possível levar adiante as propostas do líder.

Reação do grupo: interação, participação, trabalho, colaboração e entusiasmo.

3.2.2.3 Estilo *laissez-faire*

O estilo *laissez-faire* (deixar fazer, ao pé da letra), ou rédeas soltas, é marcado não por um estilo de liderança, mas pela falta dela. Falta de direcionamento definido, de objetivos pré-estabelecidos, pois o grupo tende a evoluir segundo sua própria vontade, tempo e interesse.

Pode-se concluir que, neste estilo, não há necessidade de um líder. Sua presença neste caso é apenas formal e representativa, e isto pode ter efeitos negativos sobre a escola. Mas este estilo de liderança ocorre muito mais pela falta de competência de liderança do que por convicção de que este deva ser o estilo de atuação.

Reação do grupo: fica perdido, não ficando coeso.

3.2.3 Teoria situacional

A teoria situacional é mais recente e, como o próprio nome já evidencia, é aquele que assume seu estilo de liderança dependendo mais da situação do que da personalidade. A postura deste líder brota ante as diferentes situações que ele detecta no dia a dia, pois possui um estilo adequado para cada situação. A pessoa mais próxima do

evento toma a decisão mais apropriada, muitas vezes em momentos de emergência, que demandam ação rápida e diferenciada.

Segundo esta teoria, o enfoque principal é sobre a situação e não sobre o líder ou seu estilo de liderança. Os traços de personalidade são colocados em segundo plano, pois uma mesma pessoa é líder em um ambiente e é liderada em outro, desde que várias situações solicitem diferentes respostas de liderança.

Reação do grupo: sente-se seguro e motivado.

Qual é o melhor estilo de liderança?

O melhor estilo de liderança é o que o momento exige. Durante um dia inteiro de trabalho, usa-se quase que todos os estilos de liderança, pois algumas vezes tem que ser autocrático, outras vezes democrático, dependendo da situação vivenciada, propor uma ideia emergencial, embora nem sempre esta ideia seja do líder. Por isso, é importante o líder conhecer os estilos para saber como agir e quais as consequências que eles acarretam na sua equipe de trabalho.

Que estilo de liderança predomina na sua personalidade?

Agora já é possível obter uma resposta consistente. Reflita sobre o tema. E tente ser sincero quanto a sua resposta. Somente com a autoavaliação pode-se melhorar e evoluir.

Segundo Salmazo (2006, p. 39),

O novo líder provavelmente terá grandes surpresas ouvindo opiniões e colocando as suas, dialeticamente (arte de discutir, a arte de argumentação dialogada), obtendo, assim, sugestões daqueles que já vivenciaram as atividades da organização. Opiniões que, se levadas em consideração, poderão aperfeiçoar metas e resultados. Líderes que não são transparentes, não abrem o jogo por medo de perder seu status, não ouvem, conseqüentemente não são ouvidos e todos fingem que o trabalho flui satisfatoriamente.

Ainda segundo a autora (2006, p.32),

O líder é capaz de observar o que outros não conseguem, dada a sua sensibilidade. Consegue ponderar, com a flexibilidade possível, sua própria observação e a interpretação de um fato observado por outros. Provoca, em si, inquietudes que o levam à introspecção propulsora de uma análise mais profunda das variáveis existentes entre o executor e a execução do trabalho, respeitando-as.

PERGUNTA-SE: É possível, após ter lido até aqui, conferir seu conceito de liderança. Em que sentido e medida ele foi modificado?

Este fato pressupõe uma mudança de atitudes articulada à competência interpessoal. É necessário que as pessoas saibam o que se espera delas, ou seja, que todas conheçam a missão básica da organização e desempenhem suas tarefas com qualidade, atendendo as necessidades satisfatoriamente.

Isso só é possível se o líder, junto à equipe de trabalho, desempenha plenamente o que foi estabelecido, o que ocorrerá se o líder tiver um nível excelente de

competência interpessoal (habilidades humanas), utilizando-se das relações interpessoais corretas.

Como líder, o gestor escolar tem que ter consciência de que o trabalho coletivo só acontece quando levamos em consideração a singularidade de cada sujeito envolvido no processo. Aos gestores de escola cabe a função, talvez das mais difíceis, que é a ação de articulação entre todos os segmentos da comunidade escolar: pais, professores, funcionários, alunos e equipe gestora.

IMPORTANTE LEMBRAR: A liderança está associada à competência interpessoal e a forma como ela se relaciona com os outros. E isto ocorre quando o líder conseguir liderados voluntários. E tê-los é a única coisa que diferencia claramente líderes e não líderes. Por mais que a pessoa desempenhe uma função que lhe dê poder, que necessite de liderança, se ele não for líder do grupo, se não conquistá-los de alguma forma, o trabalho não renderá e não atingirá as metas almejadas.

LEMBRE-SE: Líderes têm seguidores voluntários. Não líderes, não os têm. E uma pessoa só é líder depois de adquirir seguidores voluntários.

O gestor escolar, por ser o líder, ou pelo menos representante da comunidade escolar, lida, hoje, com desafios decorrentes da mudança de paradigmas sociais, econômicos e políticos, que regulam uma nova maneira de pensar e fazer a gestão da escola. Descentralização, autonomia, democratização, valorização do contexto,

trabalho em equipe, abertura para a comunidade, entre outras ações, são expressões que fazem parte das novas atitudes que se deseja de uma gestão democrática. Por isso a escola tem que enfrentar e superar os antigos e os novos paradigmas porque a mudança é inadiável, depende do discernimento da equipe de trabalho escolar, que necessita priorizar suas metas, ter autoconfiança, disponibilizar-se a aprender continuamente e trabalhar em função do coletivo. Nesse sentido, o trabalho do gestor escolar é motivar a equipe para a superação dos obstáculos e envolver a comunidade escolar: ser entusiasmado e apaixonado pelo seu trabalho. Mas como alcançar essas metas? Através da formação continuada, com reflexão e muito estudo sobre gestão, liderança e sobre a construção da autonomia escolar.

A concepção da autonomia da escola é o alicerce da Gestão Escolar competente, apesar de ainda existir sistemas que buscam alcançar a efetividade da democratização da gestão escolar, sem pensar na autonomia do estabelecimento de ensino e sem descentralizar o poder; ou construir a autonomia, sem agir no sentido de criar formas para sua democratização, em vista do disparate, em se criar a autonomia do autoritarismo local. Prática comum encontrada nas escolas em propostas realizadas de cima para baixo, e que não é absorvida e praticada por quem a propõe

A descentralização agregada à autonomia da escola é um dos conceitos mais mencionados nos programas de gestão promovidos pelos sistemas educacionais e nos programas do Ministério de Educação, pois neles está contida a condição para realizar o princípio constitucional de democratização da gestão escolar. Isso porque, a autonomia da gestão da escola, a existência de recursos sob controle local, junto com a liderança do gestor e a participação da comunidade, são considerados os quatro pilares sobre os quais se assenta a eficácia escolar. (LÜCK, 2006, p. 61).

Ainda segundo a autora, o conceito de autonomia da escola está relacionado com as tendências de globalização e mudança de paradigma que têm repercussões significativas nas concepções de gestão educacional e suas ações.

A autonomia é uma necessidade que depende do comprometimento coletivo, assim, os responsáveis pelas ações têm que tomar decisões rápidas, de modo que as mudanças ocorram no momento certo, a fim de não se perder a ocasião de transformação e de realização de objetivos.

Já é possível responder: o que é a autonomia? Qual o seu âmbito e abrangência? É possível o total desligamento de um poder central?

Se ainda não, vamos aprofundar essa questão.

A autonomia é um conceito complexo, com vários significados, que algumas vezes, é muito mais uma prática de discurso do que uma expressão concreta em ações objetivas: em outras, representa o discurso utilizado para justificar práticas individualistas e dissociadas do contexto. Mas é fundamental que se desenvolva um entendimento comum sobre o conceito, uma vez que, a partir dele, são organizados programas de ação que influenciam, explicam e legitimam ações de repercussão social muito grande. (LÜCK, 2000, p. 10).

A autora cita ainda que o verbete autonomia, conforme propõe o Dicionário Básico da Língua Portuguesa (FERREIRA, 1995), é a capacidade de resolver seus próprios problemas. Neste conceito apresentado, há uma série de consequências, sendo a mais significativa a de que quem resolve seus próprios problemas não necessita de ajuda de outros. Corresponde, esse significado, portanto, a uma autonomia plena e de total desligamento de outras esferas. Nesse caso, a escola não necessita do governo, nem da comunidade para realizar seu trabalho, ou seja, é

autossuficiente, mas, tal condição é inadequada, porque a escola sendo uma organização social, é coordenada e orientada por órgãos sociais e pela comunidade local, a fim de cumprir sua missão, havendo uma interdependência entre eles. Desta forma, a escola estabelece a sua autonomia.

Por ser um conceito complexo, a autonomia precisa ser articulada de modo especial, para explicar o processo que se pretende instituir na escola. Conceituar e explicar os múltiplos e complexos desdobramentos de seu significado provoca o delineamento que se pretende promover e se promove realmente na escola, que tipo de relação existe entre a mesma, sua comunidade e os órgãos centrais. Os desdobramentos políticos e sociológicos do conceito são, portanto, múltiplos. (LÜCK, 2000, p. 11).

No contexto educacional, a tomada de decisão é com consciência, pois, com o passar do tempo, ocorre sua ampliação, que fortalece a escola como organização social comprometida mutuamente com a sociedade, tendo como objetivo a melhoria da qualidade do ensino.

A autonomia refere-se à capacidade de tomar decisões compartilhadas, comprometidas e a competência coletiva organizada para a resolução dos problemas e desafios educacionais, assumindo a responsabilidade pelos resultados dessas ações. Segundo Lück (2000, p.11),

[...] a descentralização é um meio e não um fim, na construção da autonomia, assim como esta é, também, um meio para a formação democrática dos alunos.

Para Lück (2006, p. 103), a autonomia possui dimensões que evidenciam, a área financeira, a política, a

administrativa e a pedagógica, que são desempenhadas de modo interdependente e reciprocamente.

Essa autonomia se faz com autoridade, isto é, com o sentido de autoria competente. Trata-se de uma autoridade intelectual (conceitual e técnica), política (capacidade de repartir poder), social (capacidade de liderar) e técnica (capacidade de produzir resultados e monitorá-los). Assim como uma cadeira de quatro pernas, se uma delas perder a função: do mesmo modo, a falta de equilíbrio no desenvolvimento desses quatro eixos desarticula o desenvolvimento da autonomia da escola, prejudicando a realização de sua função.

O sucesso da autonomia depende da participação das partes interessadas, ou seja, depende de que o sistema educacional, a escola e a comunidade, sejam responsáveis. Mas, como saber qual o papel de cada um neste processo?

A LDBEN, em seus artigos 14 e 15, apresenta as seguintes determinações:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I. participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II. participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15 – Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público. (BRASIL, 1996).

4.1 O que não é a autonomia

A autonomia, conforme explicitado anteriormente, é um conjunto de fatores entrelaçados em um movimento dirigido para a tomada de decisão e de responsabilidades pela escola e pela comunidade. Conseqüentemente, esforços no sentido de realizar um aspecto e não outro deixa de caracterizar um movimento dirigido à construção da autonomia escolar. Conforme Lück (2000, p. 14) apresenta, não é construção da autonomia, quando são considerados isoladamente:

- * a transferência de responsabilidade do sistema de ensino para a escola, o que corresponderia à desresponsabilização do sistema quanto aos destinos da escola e suas condições de atuação;
- * a pulverização do sistema de ensino, pela crescente diferenciação entre as escolas, em decorrência de sua ação autônoma, o que inviabilizaria a unidade do sistema e, portanto, o princípio de equidade, que o sistema deve promover;
- * a transferência de recursos financeiros e cobrança de sua aplicação, sem transformação das relações de poder e criação de práticas participativas bidirecionais;
- * a eleição de diretores, sem comprometimento coletivo da comunidade escolar com a implementação de um projeto político pedagógico;
- * o aligeiramento, diluição e enfraquecimento das responsabilidades e papel do Estado na educação, em vez de sua redefinição e fortalecimento.

Ressalta-se que, sem a responsabilidade, o que se instala é a anarquia em nome da autonomia. A sua construção pressupõe a obediência e o seguimento a

políticas nacionais, estaduais e locais desenvolvidas para a educação, a fim de que se possa estabelecer a direção coordenada nos respectivos sistemas.

Considerações Finais

Esperamos que o gestor escolar tenha a competência necessária para o bom andamento da escola pela qual é responsável. Mas o que se vê é que o gestor escolar, muitas vezes, desempenha, em maior quantidade, tarefas administrativas que mais parecem ser de uma empresa do que a sua função principal, que é de dirigir, educar, atuar pedagogicamente e dar atenção à comunidade escolar. É importante que tenha uma participação ativa e contínua, na qual a gestão democrática aconteça na escola, sendo autônoma, constituída por pessoas envolvidas na transformação real da educação.

Há alguns anos, exigia-se do gestor escolar somente competência técnica, política e profissional mas, atualmente, os aspectos humanos estão sendo levados em consideração, como a afetividade, pois sentir e pensar são ações inseparáveis. A afetividade não tinha lugar na formação tradicional: havia apenas o chefe que mandava e o empregado que obedecia. Os livros ensinavam técnicas de liderança, nas quais o funcionário obedecia e, ao mesmo tempo, era feliz, mas, hoje ter autoridade não significa ser autoritário. As pessoas não são felizes apenas obedecendo ordens.

Dessa forma, para tornar as relações interpessoais mais equilibradas, valoriza-se a afetividade dentro da escola, não admitindo, porém, que ela interfira na ética do trabalho, uma vez que o processo pedagógico envolve, também, aspectos cognitivos e racionais. Se no cotidiano de nossas escolas, incorporarmos o afeto, humanizaremos

mais o processo ensino-aprendizagem, uma vez que, controlar os próprios sentimentos é difícil, no que diz respeito à resolução de conflitos. Assim, a educação da afetividade pode levar as pessoas a se conhecerem e a compreenderem melhor as próprias emoções e as das pessoas com quem interagem diariamente.

A pessoa indicada para mediar os conflitos no ambiente escolar é o gestor, por isso é necessária e urgente uma formação continuada que possibilite a construção de uma gestão verdadeiramente democrática em que todos possam se responsabilizar por essas questões. Além disso, a gestão democrática precisa ser descentralizada, pois não dá para falar em trabalho participativo, sendo o gestor escolar o único responsável por tudo que acontece na escola. Com a divisão de responsabilidades, o gestor pode acompanhar as ações existentes na escola e atender melhor os alunos e aos demais envolvidos na educação. Ao fazer essa divisão, o gestor não isolará os departamentos e sim dividirá poderes e responsabilidades, pois ao tentar conciliar as obrigações e responsabilidades, evitará improvisações de sua parte. Olha para o futuro percebendo as mudanças, aprendendo a enfrentar os novos desafios - o desconhecido - com alguma margem de segurança.

O gestor escolar imprime, na gestão, sua marca e sua personalidade. Se ele for uma pessoa organizada, aberta a ideias novas, afetuoso e amigável, a escola apresentará essas características. Se, ao contrário, ele for uma pessoa muito fechada, resistente a mudanças e mal-humorado, a escola será fria, sem vida e desorganizada.

Quando o gestor escolar assume a direção de uma escola, seu maior desafio é sair da sala de aula aplicando a sua experiência de magistério para enfrentar o desconhecido. Por isto é importante a formação continuada. Os gestores são agentes de transformação e motivação, tendo que construir uma nova escola, diferente da que temos hoje, mais humana, justa e democrática. Ele tem tantas ações para realizar dentro da escola, podendo-se considerar que o cotidiano do gestor é extremamente desgastante. Por isso, ele tem de planejar e aprender a delegar tarefas, tendo consciência de que sozinho não conseguirá atingir todos os objetivos sociais da escola. Por isso a gestão participativa se faz necessária, em prol de um objetivo coletivo.

O gestor é o líder do processo educacional na escola e na comunidade escolar, por isso é importante que se sinta motivado, para poder elevar a autoestima da equipe e não deixar que o mal-estar da minoria contamine o grupo. Competência técnica é importante, mas somente ela não basta; é preciso muita intuição, acreditar na educação e, sobretudo, muita afetividade para conseguir manter a equipe escolar focada em um único intuito, que é o sucesso da escola.

Por outro lado, o gestor, pode optar pelo autoritarismo. Agindo assim, ele conseguirá atingir as metas da escola, mas durante um curto prazo, com certeza ocorrerá um desgaste e boicote por parte dos envolvidos, o que minará o dia a dia do trabalho, tornando a escola um lugar triste, frio e sem vida, para apenas cumprir as tarefas pré-estabelecidas pelos órgãos centrais.

O gestor escolar como formador e líder respeita a equipe de trabalho, resgata a sensibilidade e aprecia os valores humanos de dentro da escola, evitando o embrutecimento pela rigidez do conhecimento científico.

Ao reconhecer a importância das relações interpessoais e da afetividade na escola, os profissionais da educação podem superar a divisão entre razão e emoção, valorizando a sensibilidade das pessoas. Uma vez que a sociedade exige cidadãos qualificados e assertivos e uma demanda de profissionais atentos a pequenos detalhes diferenciais, a educação deve ser pautada nestes princípios de sensibilidade e tato para as relações interpessoais. A nossa história de vida, a experiência profissional, a prática cotidiana sugerem que prestemos mais atenção ao ser humano que habita a escola, com suas alegrias, tristezas, acertos e erros, enfim, para que consideremos a natureza humana em sua complexidade. Para isso precisamos articular o sentimento, o respeito e o afeto no espaço pedagógico.

Referências

- ARGYRIS, C. *Reasoning, earning and action* - Individual and organizational. San Francisco. Jossey Bass, 1968.
- ANTUNES, Celso. *Relações Interpessoais e auto-estima: a sala de aula como um espaço do crescimento integral*. Fascículo 16. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- BOM SUCESSO, Edina de Paula. *Relações interpessoais e qualidade de vida no trabalho*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.
- BRASIL. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 05 jun 2009.
- GASPAR, Maria Aurora Dias. *Relações Interpessoais e formação de professores: a importância da emoção na formação do educador*. São Paulo: Terra do Sonhar: Pulsar, 2004.
- LÜCK, Heloísa. *Em Aberto*. v. 17 n. 72. p. 11-33. fev/jun 2000.
- LÜCK, Heloísa. *Liderança em gestão escolar*. Petrópolis: Vozes, 2006. (Série Cadernos de Gestão 2).
- LÜCK, Heloísa. *Liderança em gestão escolar*. Petrópolis: Vozes, 2008. (Série Cadernos de Gestão 4).
- MINICUCCI, Agostinho. *Relações Humanas*. São Paulo: Atlas, 2001.
- SALMAZO, Regina Inês Testa. *Liderança Emocional: desafio e conquista do líder pós-moderno*. Brasília:Thesaurus, 2006.

Parte 2 - Apresentação

Caros estudantes,

A partir de agora iniciaremos um diálogo sobre a criatividade, tema de suma importância para a prática educativa. Pretendemos oferecer subsídios teórico-metodológicos para que vocês venham a construir projetos de gestão democrática comprometidos com a manifestação e desenvolvimento da criatividade na escola.

Esperamos que as discussões aqui contidas permitam a consideração, por parte de vocês, de que a gestão escolar necessita se articular à criatividade para atribuir um enfoque de atuação capaz de mobilizar e organizar as condições materiais e humanas disponíveis na escola e, assim, promover o avanço nos processos relacionais que se estabelecem na instituição.

Saudações a todos e bom estudo!

Criatividade e educação: conceitos e impasses

O ímpeto criador é uma marca eminentemente humana, pois, enquanto o modo de viver dos outros animais permanece inalterado há milhares de anos, a vida humana muda permanentemente. Vejamos no texto que se segue como a criatividade tem estado presente desde as primeiras manifestações da experiência humana.

A criatividade é ubíqua¹

Domenico De Masi

Por onde quer que tenha passado, o homem pré-histórico deixou testemunhos da sua criatividade. Devido a uma confluência de causas econômicas, geográficas, climáticas, antropológicas e somáticas, essa faculdade única e multifacetada espalhou a sua fertilidade, sobretudo no Oriente Médio, mas pode-se afirmar que não existia lugar do planeta, onde, desde a pré-história, primeiro os homínídeos e depois os seres humanos não tenham dado prova de fantasia e concretude. Na África aprendemos a andar sobre os dois pés, a usar as mãos para construir utensílios, a valorizar o aparelho fonador para traduzir idéias em sons e sons em palavras. No Oriente Próximo, na França e na China aprendemos a transformar as pedras em facas e a caçar animais usando armadilhas. Ainda na China nos tornamos hábeis no cultivo do bicho-da-seda e na manufatura de tecidos vaporosos. Na região onde hoje fica Nice aprendemos a acender o fogo. Em Nazaré, a enterrar os mortos. Na Rússia começamos a admirar o mundo dos espíritos. Na França, no Brasil e no México pintamos figuras de viva beleza nas cavernas. Na Áustria aprendemos a moldar estatuetas de uma opulência inquietadora.

1 - Ubíquo significa aquilo que está, ao mesmo tempo, em toda a parte.

(...) Na Mesopotâmia redigimos as primeiras leis; no Egito recolhemos a palavra poética e teológica de Deus; na Grécia, a palavra dramática e filosófica dos homens. E se na Pérsia inventamos a ditadura, na Grécia criamos a democracia. (DE MASI, 2003, p. 122-123).

Neste texto introdutório podemos perceber que o mundo humano vai para além do mundo da natureza no qual estão imersos os outros animais; é o mundo da cultura. Há desenvolvimento interior, pois, individual ou coletivamente, a vida humana se supera incessantemente.

O mundo humano

Aranha (1996) explica que os animais que se situam nos níveis inferiores da escala zoológica de desenvolvimento têm a ação caracterizada por reflexos e instintos. A ação instintiva é regida por leis biológicas, idênticas em toda a espécie e invariáveis de indivíduo para indivíduo. Essa rigidez dá a idéia de perfeição quando o animal, especializado em determinados atos, executa-os com extrema habilidade - a aranha tecendo a teia, por exemplo. Porém, esses atos não comportam a criação, não têm história, não se renovam e são os mesmos em todos os tempos, salvo modificações determinadas pela evolução das espécies e as decorrentes de mutações genéticas. No entanto, mesmo quando há modificações, elas continuam valendo para todos os indivíduos da espécie e não permitem inovações, passando a ser transmitidas hereditariamente. História, portanto, não significa mera sucessão de fatos no tempo, mas o avanço de diferentes fases de um processo que leva à construção de algo novo.

A autora evidencia que, nos níveis mais altos da escala zoológica, as ações animais deixam de ser exclusivamente resultantes de reflexos e instintos e apresentam uma plasticidade maior, própria dos atos inteligentes - por exemplo um chimpanzé que pega um bambu para alcançar uma fruta. Ao contrário da rigidez dos instintos, essa resposta inteligente a um problema ou a uma situação nova para a qual não há uma programação biológica, é improvisada. Trata-se de um tipo de inteligência concreta, dependente da situação vivida aqui e agora. Diferentemente dessa forma de agir, o ato humano voluntário é consciente da finalidade, existe antes como pensamento, como uma possibilidade, e a execução é o resultado da escolha dos meios necessários para atingir a meta desejada. Caso haja interferência externa, os planos são também modificados, pois modificabilidade e desenvolvimento são expressão da liberdade humana. Liberdade é a possibilidade humana de transcender, superar a condição natural – à qual de qualquer forma continuamos presos. É na liberdade que se sustenta a possibilidade de criação.

Estamos rodeados de criações humanas. Em todas as áreas, quer seja na tecnologia, na saúde, na economia, no jornalismo, na educação, encontramos marcas da inventividade do ser humano. Essa multiplicidade de expressões do poder de criação tem relação com as diferentes nuances e entendimentos que se apresentam sobre a criatividade.

A criatividade é uma temática que tem recebido especial atenção nos tempos atuais em função de a sociedade de hoje exigir, dos indivíduos, a atitude criativa diante das situações. A velocidade na produção de conhecimentos resultante das solicitações incessantes do setor produtivo impele os indivíduos cada vez mais para a busca de superação.

Se por um lado nosso tempo exige indivíduos criativos, flexíveis, abertos a inovações e responsáveis por mudanças, por outro, isso se faz necessário não somente para responder às novas demandas da economia, mas, principalmente, para fazer crescer o humano como tal. É a educação esse esforço dotado de sentido, dirigido à formação humana que envolve ação processual, consciente, não meramente instrumental; que considera o educando como um todo e visa ao desenvolvimento da autonomia, do espírito crítico e, em especial, da criatividade.

Conceito de educação

Assim Pinto (2000) explicita o conceito de educação:

- a) a educação é um processo, portanto, a formação humana se dá no transcurso do tempo;
- b) a educação é um fato existencial, isto é, é o processo constitutivo do ser humano e diz respeito ao modo pelo qual o homem se faz homem;
- c) a educação é um fato social e, sendo assim, nela está contida uma contradição própria da sociedade: por um lado

o anseio pela conservação e incorporação dos indivíduos ao modelo social vigente e, por outro, o desejo de romper com o presente e criar o novo, progredir;

d) a educação é um fenômeno cultural, portanto, decorre da cultura existente e se vincula ao grau de desenvolvimento cultural do espaço social em que se dá, pois é em função dele que decorrem os conhecimentos, experiências, usos, crenças, valores e, também, os métodos envolvidos na ação educativa;

e) a educação se desenvolve sobre o fundamento do processo econômico da sociedade, pois é em função dele que são determinadas as possibilidades, condições de cada fase cultural, determinadas as probabilidades educacionais na sociedade, proporcionados os meios materiais para a execução do trabalho educacional, sua extensão e sua profundidade;

f) a educação é uma atividade teleológica e, por isso, sempre visa um fim;

g) a educação é uma modalidade de trabalho social, e como tal, o professor é um trabalhador como os demais e, para exercer seu papel, necessita de condições favoráveis para execução das atividades que estão sob sua responsabilidade, remuneração condigna e atualização constante;

h) a educação é um fato de ordem consciente, portanto, é determinada pelo grau alcançado pela consciência social e objetiva e visa suscitar no educando a tomada de consciência de si e do mundo;

i) a educação é um processo exponencial, isto é, multiplica-se por si mesma com sua própria realização. À medida que o indivíduo se educa, aumenta a sua necessidade e busca pela educação e, portanto, exige mais educação;

j) a educação é por essência concreta e isto quer dizer que pode ser concebida a priori, mas o que a define é sua realização objetiva, concreta. Tal realização depende das situações históricas objetivas, das forças sociais presentes, dos interesses em causa, entre outros aspectos;

l) a educação é por natureza contraditória porque implica simultaneamente conservação e criação.

A educação é, como vimos, responsável pelo processo constitutivo do ser humano que diz respeito ao modo pelo qual o homem se faz homem (PINTO, 2000). Trata-se de um fenômeno amplo e complexo que está intimamente relacionado à autonomia. Se recorrermos a Paulo Freire, encontraremos a autonomia como sendo um agente de libertação que se sustenta na consciência, no diálogo e no compromisso entre os indivíduos e o poder. O autor dimensiona-a como atributo pessoal e coletivo que instiga a mediação histórica. No âmbito da ética, a autonomia é por ele tomada como compromisso político de respeito à dignidade e à liberdade. Na visão freiriana, a autonomia em educação ocorre a partir da interação, ou seja, da busca coletiva; da mediação, isto é, do compromisso estabelecido entre diferentes; e da superação, ou seja, da possibilidade de se atingirem, por meio da educação, novas capacidades, transpondo dificuldades e limitações.

O ato de educar envolve construção da consciência, libertação dos determinismos; é um ato comunicante e coparticipado, não passível de se restringir à burocracia. Para Freire, educar, como o viver, envolve a consciência do inacabamento do homem, porque “[...] a história em que me faço com os outros [...] é um tempo de possibilidades e não de determinismo.”(2002, p.58).

Autonomia e liberdade são condições para a manifestação da criatividade.

Conceito de criatividade

Segundo Alencar (1996, p. 15), criatividade é “[...] o processo que resulta na emergência de um novo produto (bem ou serviço), aceito como útil, satisfatório e/ou de valor por um número significativo de pessoas em algum ponto do tempo.”

Estudiosos do tema evidenciam que a criatividade está presente em todos os indivíduos, porém, em diferentes medidas, podendo ser desenvolvida em distintos níveis. Sendo assim, pesquisas assinalam que todas as pessoas possuem potencialidades criativas e que estas são passíveis de desenvolvimento e lapidação. (ALENCAR, 1995; CERNA, 1999).

Torrance (1974) evidencia que as variações existentes nos níveis de criatividade dizem respeito às diferentes condições a que estão submetidos os indivíduos que podem ser mais ou menos propícias à manifestação e refinamento das habilidades criativas. São condições

internas e externas que envolvem tanto a personalidade e a motivação do indivíduo quanto as normas e convenções sociais, o contexto político, familiar, escolar, profissional e grupos dos quais as pessoas participam.

No âmbito do indivíduo, o ato criativo comporta um movimento na busca de algo inédito perpassando as capacidades afetivas, cognitivas e corporais. Os atos de criação incidem sobre o que há de verdadeiramente humano no homem. O ser humano é indivisível sendo, portanto, toda fragmentação alienante. (TAFFAREL, 1985). No ato de criação estão presentes capacidades, habilidades cognitivas, formas de percepção e de organização do conhecimento. Aglutinadas às habilidades estão as motivações e valorações. Sob o ponto de vista humano, a criatividade é a produção de arranjos mentais ou corporais novos, inéditos, a partir dos já existentes. Os produtos da criatividade contêm valor científico, técnico, artístico, literário por apresentarem uma ruptura com as convenções na medida em que propõem combinações novas de informações existentes ou o domínio de uma situação nova. Sob o ponto de vista cognitivo, a criatividade envolve uma gama de processos que buscam o avanço de conceitos e idéias a fim de alcançar resultados inéditos. No âmbito sócio-político, a extensão do ato criativo se manifesta de diferentes formas, quer por meio de uma produção potencialmente útil à sociedade, quer através de condutas de indivíduos que se percebem capazes de propor mudanças e melhorias. Para Lins e Miyata (2008),

a criatividade parece estar fundamentada em quatro aspectos gerais. O primeiro aspecto é a necessidade de que conhecimentos e experiências prévias estejam disponíveis na estrutura cognitiva da pessoa criativa. O segundo aspecto é a relação entre a criatividade e a capacidade de buscar conexões e soluções distantes do óbvio ou do já conhecido. O terceiro aspecto é entender a criatividade como algo que se manifesta de acordo com o domínio daquela pessoa criativa. Se uma determinada pessoa tem domínio para se expressar por meio de poesia, a tendência é que esta pessoa consiga exercer seu pensamento criativo neste domínio específico. O quarto aspecto é a desmitificação da criatividade, desvinculando-se da idéia de que o pensamento criativo está presente em poucas pessoas dotadas de alto poder intelectual. (p. 460).

O senso comum está impregnado de concepções equivocadas a respeito da criatividade que acentuam preconceitos e diferenças existentes no meio social. Para Mariani e Alencar (2005), rótulos personificados comuns no ambiente familiar, escolar e de trabalho, tais como pessoas criativas e não criativas, pessoas inspiradas e não inspiradas, mais e menos limitadas, são exemplos dessa situação.

As novas tendências de pesquisa na área têm evidenciado que para além de um fenômeno individual, a criatividade necessita ser dimensionada como um processo sistêmico no qual a ênfase deve pairar sobre o entorno sócio-histórico-cultural do processo de criação e não no âmbito do indivíduo.

No entanto, se nos reportarmos às décadas de 1950 e 1960, momento em que a criatividade começa a despontar como foco de pesquisas científicas, podemos constatar

que, diferentemente do enfoque atual, os estudos desenvolvidos objetivavam a identificação do perfil do indivíduo criativo.

Nas décadas de 1960 e 1970 os estudos sobre a criatividade passaram a incidir sobre as formas pelas quais se poderia desenvolver a capacidade criativa dos indivíduos. As pesquisas, naquele momento, almejaram desenvolver estratégias que possibilitassem a expressão da criatividade e, sendo assim, foram elaborados instrumentos de testagem destinados a crianças e adolescentes. O intuito era o de descrever e prever o comportamento criativo.

No período de 1970 e 1980 a psicologia cognitiva influenciou as pesquisas na área e foi dada ênfase à análise do processo criativo como um todo, ao estudo do desenvolvimento do pensamento criativo e suas relações com o contexto social. As investigações pretendiam compreender a forma pela qual se manifesta a criação.

A partir de 1980, as pesquisas passaram a ser norteadas por uma visão sistêmica da criatividade, levando em consideração a influência tanto do contexto familiar e escolar, como do entorno social, cultural e do momento histórico. Segundo essa vertente, a criatividade não se dá no interior de cada indivíduo, mas resulta do processo de interação entre os pensamentos do indivíduo e o contexto sociocultural.

embora o indivíduo tenha um papel ativo no processo criativo, introduzindo novas combinações e variações, é essencial que se reconheça também a influência dos fatores sociais, culturais e históricos na produção criativa e na avaliação do trabalho criativo. A

fim de se obter uma visão mais ampla do fenômeno criatividade, devemos levar em consideração a interação entre características individuais e ambientais, as rápidas transformações na sociedade, que estabelecem novos paradigmas e demandam soluções mais adequadas aos desafios que surgem, e o impacto do produto criativo na sociedade. (ALENCAR; FLEITH, 2003, p.7).

Podemos perceber que Alencar e Fleith (2003) evidenciam que a criatividade não se constitui em apenas um fenômeno de natureza intrapsíquica, pois há fatores de ordem sócio cultural, como valores e normas da sociedade que atuam de modo considerável para a emergência, reconhecimento e cultivo da criatividade ou, pelo contrário, para sua repressão. Segundo as autoras, o modelo de sistemas toma a criatividade como um processo resultante da intersecção entre: indivíduo (herança e vivências pessoais), domínio (cultura) e campo (sistema social), sendo o indivíduo o responsável pela produção de variações e introdução de mudanças no domínio ou área de conhecimento.

Quanto ao indivíduo, dois aspectos são apontados pelas autoras: características associadas à criatividade e *background* social e cultural. Dentre as características mais evidentes em indivíduos criativos, as autoras mencionam a curiosidade, entusiasmo, motivação intrínseca, abertura a experiências, persistência, fluência de idéias e flexibilidade de pensamento. Salientam que autores como Csikszentmihalyi (1999), afirmam que as pessoas criativas não se caracterizam por uma estrutura rigidamente estabelecida, mas se adaptam às ocasiões. Segundo as autoras, tais pessoas

possuem a habilidade de operar em uma ampla gama de dimensões da personalidade de forma a atender as demandas da situação. Neste sentido, elas podem, em determinados momentos ou fases de produção, apresentar características de introversão e, em outras, de extroversão. Também importante é estar inserido em um ambiente que estimule a produção criativa, valorize o processo de aprendizagem, ofereça oportunidades de acesso e atualização do conhecimento, propicie o acesso a mentores e recursos como livros, computadores etc. Expectativas parentais positivas com relação ao desempenho do filho na vida escolar e profissional e apoio familiar no que diz respeito aos interesses apresentados pela criança constituem também aspectos relevantes de *background* que favorecem a expressão criativa. (ALENCAR; FLEITH, 2003, p.6).

Em relação ao domínio, as autoras explicam que este envolve um conjunto de “[...] regras e procedimentos simbólicos estabelecidos culturalmente, ou seja, conhecimento acumulado, estruturado, transmitido e compartilhado em uma sociedade ou por várias sociedades.” (p.6). Domínio, salientam as autoras, refere-se a um corpo organizado de conhecimentos associados a uma área podendo, então, ser considerados domínio a matemática, a música e a química. Segundo elas, contribuições criativas desencadeiam mudanças em domínios, sendo fundamental, portanto, que o indivíduo possua conhecimentos acerca do domínio para que possa introduzir nele variações. Assim, os indivíduos que provavelmente estarão mais aptos a inserirem modificações num domínio são aqueles que conhecem de modo consistente suas regras, investigam seus limites e buscam ampliar suas fronteiras.

Quanto ao terceiro componente do modelo, o campo, as autoras evidenciam que ele inclui todos os indivíduos que atuam como juízes cuja função é a de decidir se uma inovação é criativa e pode ser incluída no domínio. É o campo que seleciona e retém o material a ser reconhecido, preservado e incorporado ao domínio. Para as autoras,

uma idéia só pode ser considerada criativa quando for avaliada pelo grupo de *experts* (campo) como tal. Uma idéia ou produto pode ser julgado como não criativo em um dado momento e criativo posteriormente (ou vice-versa), uma vez que critérios de interpretação e julgamento podem mudar de tempos em tempos. (p.6).

De modo geral, os estudiosos ao apontarem para a natureza sistêmica do processo criativo evidenciam a interferência das condições de ordem interna e externa necessárias à produção criativa. Nessa perspectiva, a efetivação de atividades criativas que envolvem a consideração do indivíduo em seu contexto relacional torna-se imprescindível. Cabe destacar, aqui, a importância do contexto escolar, pois alunos inseridos em um ambiente educacional aberto a diferentes idéias terão maiores oportunidades de manifestação e produção criativa.

No entanto, o trabalho no âmbito da expressão criativa na escola tem enfrentado limitações, pois o sistema de trabalho pedagógico apresenta elementos que atuam como inibidores das capacidades criativas do aluno. Trataremos mais detalhadamente desse aspecto a seguir.

Bloqueios à expressão criativa na escola

Há elementos que contribuem para a expressão criativa e elementos que inibem e bloqueiam tal expressão no trabalho pedagógico. Tais elementos envolvem as condições concretas da organização do trabalho pedagógico e os fatores de ordem pessoal ou individual que interferem na atuação docente.

Segundo Mariani e Alencar (2005), ainda que fatores favoráveis ao desenvolvimento do potencial criativo sejam reconhecidos como necessários por parte dos professores, o cotidiano escolar é permeado por limitações e dificuldades que corroem o processo de construção de um ambiente favorável à criatividade. As autoras sustentam sua afirmação recorrendo a Perrenoud (1995), quando aponta para aspectos do trabalho pedagógico pouco favoráveis à criatividade, tais como as rotinas impregnadas por uma relação utilitarista do trabalho. As notas, competições e punições, tornam-se condicionantes do trabalho escolar e são impeditivas de manifestação da criatividade de professores e alunos. No que diz respeito ao domínio cognitivo, há variáveis do ambiente escolar que se constituem bloqueios à manifestação da criatividade. Dentre elas, com base nos autores trabalhados neste texto, podemos citar:

- os raciocínios preconceituosos, estereotipados e as estruturas de pensamento rígidas;
- os crivos austeros de análise do meio e da sociedade;

- a limitação nas interações entre o indivíduo e o contexto;
- a carência de informações e experiências formativas;
- o cultivo à memorização e incentivo à reprodução de idéias.

No âmbito afetivo, também com base nos autores aqui considerados, podemos afirmar que funcionam como inibidoras da criatividade:

- a baixa expectativa em relação aos alunos;
- o controle excessivo da parte dos professores;
- as pressões sobre os alunos que divergem da norma;
- a rigidez na divisão dos papéis sexuais;
- a pouca consideração da importância de o aluno arriscar-se;
- a aversão à brincadeira;
- a instauração da cultura do medo de cometer erros, levando à constante busca da resposta certa e colocando o foco nas dificuldades dos alunos;
- a obsessão pela segurança e pelas normas;
- a pouca confiança no próprio potencial criativo, isto é, o autoconceito negativo;
- o empenho em apresentar respostas rápidas aos problemas, em seguir a lógica, ser prático;
- a delimitação exacerbada da área de um problema;

- a falta de empenho para redimensionar o ângulo de análise, considerar diferentes hipóteses e ambigüidades presentes nas situações.

Quanto às variáveis do meio físico escolar tidas como bloqueadoras da criatividade, podemos citar:

- as estruturas e instalações que atendem a modelo-padrão, inflexíveis;

- os ambientes físicos com poucos espaços e elementos naturais e artificiais que possam ser alterados, manipulados.

Em relação ao clima sócio cultural da escola, segundo os autores consultados, constituem-se inibidores da criatividade:

- as condutas autoritárias e excessivamente rígidas;

- a acentuada diretividade;

- o formalismo exacerbado;

- a severidade nas críticas;

- as estereotípias no julgamento;

- as falhas na comunicação e os problemas de indisciplina.

É importante considerar que as escolas são espaços contraditórios por reproduzirem a sociedade com suas relações, valores e, ao mesmo tempo, resistirem à lógica da dominação, sendo instituições de confronto e proposição de mudanças. São locais culturais e sociais vinculados às

questões de poder e controle. Para além de repassar um corpo comum de valores e conhecimento, são espaços que constituem formas de conhecimento, práticas de linguagem, relações e valores sociais que são seleções e exclusões específicas da cultura mais ampla. (GIROUX, 1997). Servem para veicular e legitimar formas particulares de convívio e, se houver esforço coletivo, estas podem ser pautadas pela liberdade, autonomia e criatividade.

Como elementos que limitam a expressão criativa dos professores, Mariani e Alencar (2005), em estudo realizado com professores de História, detectaram os seguintes:

- número expressivo de horas-aula ministradas, necessidade de atuar em diferentes escolas tendo de concentrar suas aulas em um único dia em cada instituição;
- acúmulo de funções (docência e coordenação pedagógica);
- excesso de alunos em sala de aula; burocratização da escola, sendo ressaltado o tempo gasto com o preenchimento de diários e fichas;
- insuficiência do tempo de intervalo entre os turnos de trabalho, o que exige do professor esforço, resistência física e emocional.

Como vimos, o limite do tempo foi apontado como um reflexo da sobrecarga de trabalho, sendo enfatizada a falta de tempo para estudo, planejamento de aulas, troca de experiências com os colegas, diálogo com os alunos. A intensificação ou sobrecarga de trabalho com a qual o

docente se depara, pauta-se na racionalização que, segundo Apple (1995), é um processo que provoca a erosão das condições de trabalho.

A intensificação representa uma das formas tangíveis pelas quais os privilégios de trabalho dos/as trabalhadores/as educacionais são degradados. Ela tem vários sintomas, do trivial ao mais complexo – desde não ter tempo sequer para ir ao banheiro, tomar uma xícara de café, até ter uma falta total de tempo para conservar-se em dia com sua área. (p. 39).

A docência pode ser entendida como passível de renovação constante, isto é, sempre pode ser desenvolvida de uma maneira mais abrangente e distinta a despeito, muitas vezes, das condições materiais disponíveis para sua execução. Diante disso, os professores trabalham arduamente imbuídos do compromisso com a qualidade, sintonizados com altos níveis de exigência, e o seu papel passa a ser redefinido de modo cada vez mais amplo.

Deparam-se com demandas contínuas de trabalho, e os seus planos de atividades têm que ser capazes de comportar programas, projetos diferenciados e problemas a serem solucionados que surgem de maneira extraordinária e se incorporam ao seu dia-a-dia, sobrepondo-se àquelas responsabilidades assumidas anteriormente implicando, conseqüentemente, mais tarefas.

Não existe mais o tempo linear, previsível, e as condições da nova economia fomentam a experiência com a deriva no tempo. (SENNET, 2005). Ao se dedicar a uma atividade, outras solicitam atenção porque envolvem prazos. Assim, são seccionadas a atenção, o raciocínio, a iniciativa e também as interações. A concentração em uma

tarefa específica e o longo prazo parecem não existir mais. Esse processo compromete a expressão criativa do professor e sua prática pedagógica. A estrutura organizacional passa a se constituir um obstáculo à criatividade, quando engessa o trabalho do professor com regras e procedimentos rígidos, comportamentos padronizados, inibindo a iniciativa pessoal, as inovações e a circulação de novas idéias.

Para a instauração, na escola, de um clima propício à criatividade é necessário que se considere um conjunto de elementos que constituem o fazer pedagógico, dentre eles, as metas e encaminhamentos explicitados no *Projeto Político Pedagógico (PPP)* da escola. As possibilidades de produção criativa dos alunos serão ampliadas se o ambiente da escola for favorável à livre expressão.

A criatividade e o PPP

Para que o clima escolar seja favorável à expressão de habilidades criativas é fundamental que o processo de manifestação e desenvolvimento da criatividade seja intencional e objetivamente desenvolvido. Sendo assim, precisa ser explicitado no *Projeto Político-Pedagógico - PPP*, da escola, pois é ele o norteador das práticas desencadeadas, e o processo de sua elaboração deve ser o *locus* para exercício da criatividade. Vejamos, na sequência, algumas discussões que permeiam essa questão.

A expressão *projeto político-pedagógico* passou a se fazer presente nos meios educacionais e na literatura da área a partir da década de 1980 com o intuito de evidenciar a dimensão política do ato de educar desconsiderada pela visão burocrática e técnica da educação.

Na legislação em vigência, encontramos previsão na Lei 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 12, inciso primeiro, define que “[...] os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica.” Essa determinação legal atribui à escola a responsabilidade de definir as intencionalidades que darão sustentação às práticas por ela desenvolvidas. O projeto da escola se refere à sua identidade e está voltado à possibilidade de intervenção na sociedade bem como de se fazer história. Todo projeto é uma antecipação do amanhã, capaz de nortear as ações desenvolvidas no presente e, por isso, comporta em si a utopia, isto é, metas que pretendem se transformar em atos.

Um projeto é um conjunto de propostas e programas de ação articulados entre si, concebidos, operacionalizados e avaliados com base em finalidades estabelecidas. Para além de um documento burocrático, programático, um artefato técnico contendo idéias e orientações organizacionais elaborado por um grupo restrito de pessoas, arquivado pelos profissionais da instituição ou entregue a instâncias administrativas para cumprir formalidades, um projeto é a memória viva concebida coletiva e solidariamente, é o guia do processo de trabalho coletivo que deve ser revisto constantemente pelos responsáveis por sua execução. Implica uma ação emancipatória que não se encerra no âmbito da técnica, da regulação.

Um projeto tem seu ponto de partida no instituído a fim de tornar-se instituinte. O instituído é o que se construiu historicamente e o que se tem, o estágio atual, as regras em vigência; o instituinte é o que se quer buscar, são as superações e rupturas almejadas. O que confere clareza ao Projeto Político Pedagógico é sua intencionalidade, para tanto, a sua concepção necessita levar em conta determinados encaminhamentos, que, segundo Veiga (1998, p. 11), envolvem as seguintes características:

- a) ser um processo participativo de decisões;
- b) preocupar-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições;
- c) explicitar princípios baseados na autonomia da escola, na solidariedade entre seus agentes educativos e no estímulo à participação de todos no projeto comum coletivo;

- d) conter opções explícitas na direção da superação de problemas, no decorrer do trabalho educativo, voltado para uma realidade específica;
- e) explicitar o compromisso com a formação do cidadão.

Tais atributos apontados pela autora dizem respeito às direções e posicionamentos, limites e possibilidade do PPP. Para Veiga (1998, p. 12), o PPP é um “[...] instrumento clarificador da ação educativa da escola em sua totalidade.” e, como tal, precisa ser compreendido em sua dimensão política e pedagógica. Isso significa que é necessário articulá-lo a um projeto histórico social a partir do qual serão encaminhadas mediações pedagógicas. Assim, o PPP é o guia orientador das ações educativas e se vincula a um projeto histórico social, já que traz em seu bojo o modo de a escola compreender o seu papel na sociedade.

O PPP comporta concepções de homem, mundo, sociedade, escola e, acima de tudo, de educação. Como vimos anteriormente, educação, em essência, diz respeito à intervenção no mundo, à tomada de posição, de decisão e, decorrente disso, “[...] tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade [...] em experiências respeitadas da liberdade.” (FREIRE, 2002, p. 121) Tal prática é fundada na ética e envolve postura atenta e crítica à “[...] recusa inflexível ao sonho e à utopia.” (p. 15). O PPP é pautado por essa lógica. Pelo fato de estar voltado a uma utopia, a um horizonte, a um lugar a que se quer chegar, o PPP é sempre um processo em curso, inconcluso, que envolve, por parte daqueles que trabalharão no seu

processo de elaboração, execução e avaliação, a ousadia, tanto perante a dinâmica diária da escola, quanto junto ao contexto histórico social em que a instituição se encontra. Fundamental no âmbito do PPP é a dialética contida nos seus polos; o político e o pedagógico que implica uma ação recíproca entre ambos, no sentido de tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico. Fazer com que o pedagógico se torne mais político exige a inserção da escola na esfera política e o esforço para que a instituição se empenhe na discussão sobre as relações de poder. Esse processo implica reflexão e ação capazes de tornar os docentes imbuídos na busca pela autonomia. Fazer o político mais pedagógico envolve a utilização de meios pedagógicos pautados pela criatividade, criticidade, problematização, diálogo, busca de possibilidades que incorporem questões emancipadoras.

O PPP, por considerar tanto a dimensão política quanto a pedagógica da escola, envolve a reflexão sobre a função que a instituição desempenha no interior da sociedade, com suas divisões de classe e atrelamento ao modo de produção capitalista. O compromisso da escola é com a formação humana acima de tudo, não se reduzindo à solicitação do mundo do trabalho de prepara e de um novo trabalhador. Apesar de a sociedade atual exigir dos indivíduos a expressão criativa, a dinâmica social, muitas vezes, tolhe as possibilidades de desenvolvimento da criatividade inviabilizando idéias criativas, anulando iniciativas, limitando experiências e bloqueando o crescimento individual rumo à autonomia e criatividade. Vejamos o que Alencar comenta a respeito:

Vivemos em uma sociedade que nos ensina, desde muito cedo, a controlar as nossas emoções, a resguardar a nossa curiosidade, a evitar situações que poderiam redundar em sentimentos de perda ou de fracasso. Aprendemos também, desde os nossos primeiros anos, a criticar as nossas idéias e a acreditar que o talento, que a inspiração, que a criatividade são o resultado de fatores sobre os quais temos pouco controle e que estariam presentes em apenas poucos indivíduos privilegiados. Aprendemos a não explorar as nossas idéias e a bloquear a expressão de tudo aquilo que poderia ser considerado ridículo ou motivo de crítica. (ALENCAR, 1989, p. 11).

Desse modo, a elaboração do PPP, por ser um processo intencional e autônomo que pretende a intervenção consciente sobre a realidade, precisa ser permeado pelo desejo de promover a criatividade e a emancipação humana.

O PPP tem como função articular as diferentes ações da escola, estabelecidas a partir da intencionalidade estabelecida em sua elaboração, assumindo o papel de guia norteador das ações individuais e coletivas. Seu caráter articulador é de suma importância a fim de evitar que se diluam as intenções no interior da rotina e que as diferentes atividades venham a enfraquecer a unidade da instituição.

A elaboração do PPP se inicia pela explicitação de um conjunto de concepções, idéias, visões e teorias que nortearão a prática da escola e é nesse momento que a criatividade precisa ser contemplada. Para tal, é necessário compreender e analisar o contexto no qual a escola está inserida, para então, definir e explicitar com que tipo de sociedade a escola assume seu compromisso: se pretende formar cidadãos criativos e autônomos e quais as suas

intenções políticas, sociais, culturais e educativas. Dessa forma, serão estabelecidos critérios de ação que orientarão a escola no tocante à dimensão pedagógica, comunitária e administrativa de suas práticas. Esse momento requer leituras, discussões, reflexões teóricas, análise do contexto, incursões teóricas individuais e em grupo, debates, sistematização dos estudos e discussões de textos. Aos diferentes segmentos envolvidos com a construção do PPP devem ser oferecidas oportunidades para a reflexão e posicionamento acerca do contexto em que a escola se insere, partindo-se da realidade local rumo à compreensão de suas dimensões mais amplas. As análises e discussões, no âmbito da criatividade, podem começar por questões inerentes ao modo como as pessoas da comunidade se expressam, suas origens culturais, ocupações, relações de trabalho, modo de vida em suas diferentes fases - infância, adolescência, juventude, idade adulta, velhice -, formas de organização e interação da comunidade, manifestações artísticas, etc.

As discussões acerca desses aspectos podem encaminhar análises sobre os limites e possibilidades de manifestação criativa na comunidade, sobre as mudanças ocorridas no transcurso do tempo no modo de vida das pessoas e da comunidade; podem ser estabelecidos paralelos entre o que o modo de vida desta comunidade tem em comum com outras, bem como com a sociedade brasileira no todo. No que se refere à família, é necessário considerar as condutas dos pais com relação à maneira de criar os filhos, as expectativas que têm em relação a eles e a confiança que manifestam quanto às suas capacidades

criativas. O diagnóstico, passo importante na construção do PPP, se constitui numa etapa fundamental que permite uma ampla visualização do estágio e situação em que a instituição escolar se encontra no tocante à organização e desenvolvimento do trabalho pedagógico, com vistas à expressão da criatividade. Devem ser determinadas as necessidades que precisam ser superadas para que se atinjam as metas do projeto. Em suma, este é o momento em que os problemas que envolvem a instituição devem ser reconhecidos, e as possíveis formas de solucioná-los definidas.

A própria escola comporta em si as forças motrizes da mudança, da superação que podem ser potencializadas por estratégias de gestão. Tal entendimento é subsidiado pela afirmação de Marx (1985, p. 130), segundo a qual “[...] a humanidade só se propõe as tarefas que pode resolver, pois, se se considera mais atentamente, se chegará à conclusão de que a própria tarefa só aparece onde as condições materiais de sua solução já existem, ou, pelo menos são captadas no processo de seu devir.”

Os dados relativos à problemática que envolve a expressão da criatividade devem ser organizados, sistematizados, analisados e discutidos por todos os envolvidos na elaboração do PPP e, a partir deles, define-se um plano de ação. A definição desse plano é o momento em que o grupo programa estratégias, normas, linhas de ação concretas permanentes e temporárias para responder às necessidades apontadas pelo diagnóstico. Isso ocorre porque o PPP não pode se limitar a analisar, discutir e refletir. Tais encaminhamentos antecedem e subsidiam a tomada de decisões.

Assim, para cada situação-problema levantada, é necessário definir proposta de ação que pode ser estruturada a partir de metas mais abrangentes. A cada meta devem corresponder ações permanentes, ações de curto, médio e longo prazo, normas e estratégias que visem sua consecução. Também é necessário ter clareza em relação às metas, às razões que as justificam, aos objetivos para elas estabelecidos, à metodologia que orientará sua efetivação, aos recursos que serão necessários em sua implementação, aos responsáveis por sua execução, ao cronograma a ser seguido e à forma como será avaliada.

As avaliações, se superarem a condição de juízos rígidos, poderão criar um ambiente, na escola, em que alunos e professores não encontrem constrangimentos no ato de arriscar, nem encarem o erro como algo a ser evitado. É necessário que o erro seja considerado como uma etapa do aprendizado, que a espontaneidade, a iniciativa, a livre expressão e o senso de humor sejam valorizados.

Numa perspectiva diagnóstica e emancipatória, a avaliação é o processo contínuo de reflexão sobre as práticas educativas, sua problematização e busca do entendimento das relações que estas estabelecem com a prática social como um todo, bem como levantamento das metas alcançadas e por alcançar, do que foi feito, do que se deixou de fazer e do que ainda há por fazer. A avaliação é a mediadora entre as intencionalidades contidas no PPP e a realidade e, sendo assim, é por meio da reflexão – tanto individual quanto coletiva - que tal processo é

desencadeado. É a reflexão sobre os encaminhamentos dados e práticas desenvolvidas que pode impulsionar a ressignificação da instituição e de seus sujeitos. Sobre esse processo, Freire (2002, p. 44) assim se manifesta:

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que se confunda com a prática. O seu ‘distanciamento’ epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela ‘aproximá-lo’ ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha a prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-se, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica.

É essencial a efetivação da dinâmica ação-reflexão em relação ao PPP a fim de se promover o rompimento com a clássica dicotomia entre concepção e execução, inerente à organização do trabalho parcelado. A unidade da escola se manifesta na forma pela qual concebe, organiza e desenvolve o currículo; nos encaminhamentos teórico-metodológicos que dão suporte ao processo ensino-aprendizagem, assim como nas relações que permeiam o cotidiano institucional a partir das quais decorrem aprendizagens que sedimentam valores e desenvolvem a cultura escolar. Um contexto de participação qualifica o PPP. Para Veiga (1998, p. 14), “[...] a adesão à construção do projeto não deve ser imposta e sim conquistada por uma equipe coordenadora compromissada e consequente.”, pois é a intensidade e a qualidade dessa participação que atribuirá legitimidade ao PPP.

A gestão escolar, encaminhada de forma participativa, sedimenta a concepção da relação entre escola e comunidade como via de mão dupla, isto é, explicita a compreensão de que a comunidade necessita se pronunciar no tocante à condução da escola. No entanto, não basta conclamar a comunidade para se fazer presente na escola, é necessário criar condições concretas dentro do PPP para que seus anseios, uma vez reconhecidos como legítimos, passem a nortear as metas almejadas pela instituição. Sendo assim, no processo de (re)construção da relação escola-comunidade consideram-se como fundamentais, dois elementos dialeticamente relacionados: o envolvimento da comunidade em todo processo de construção do projeto político-pedagógico, de modo que esta participe da condução política da escola; a inserção da escola no espaço da comunidade, no sentido de conhecê-la, compreendê-la, problematizá-la e colaborar com ela.

Assim, a gestão participativa da escola se põe como condição de afirmação da cidadania na medida em que estabelece relações horizontais, impulsiona a autonomia, sedimenta formas de poder pautadas pelo compromisso com os interesses da maioria, contribuindo, assim, para a instauração de um ambiente educativo, guiado por princípios democráticos, dinâmico, crítico, e, conseqüentemente, criativo. Um ambiente livre de julgamentos e controles, organizado a partir do trabalho em grupos, promove a transformação das formas de exercício da autoridade, sedimenta uma maior autonomia e responsabilidade nas escolas e faz com que a criatividade se manifeste mais facilmente.

A criatividade e o currículo

Se a criatividade precisa se fazer presente na dinâmica e nas intenções do PPP, é imprescindível, também, que seja um dos eixos norteadores das decisões curriculares.

O currículo, para além de uma distribuição aleatória de conteúdos, é resultado de uma intencionalidade definida histórica e ideologicamente. É algo mais complexo que especificação de objetivos, conteúdos, procedimentos, métodos de ensino que possibilitem atingir metas e mensurá-las. A disciplina escolar é apenas um dos componentes do currículo. Há que se considerar um conjunto de situações, dentre elas, as interações professor-aluno, a distribuição do tempo e do espaço no interior da instituição, as relações burocráticas estabelecidas na escola, os valores a serem cultivados.

Quando das definições acerca do currículo a constarem no PPP, é importante discutir não somente os saberes que serão sistematizados, reelaborados pela prática educativa com vistas à sua apropriação pelos alunos, como também o clima que deverá nortear o trabalho com os conteúdos, de modo a considerar a criatividade e a autonomia. Selecionar a partir daquilo que foi produzido pela humanidade na ciência, na arte, etc. aquilo que o aluno deve dar conta para entender não somente seu entorno imediato e a si próprio, mas ampliar suas condições de compreender modelos culturais mais amplos, de encontrar formas criativas e emancipatórias de ser e estar no mundo.

O currículo implica seleções no interior da cultura e, em especial, na reelaboração criativa desses conteúdos culturais, por parte do professor, de forma a torná-los transmissíveis à clientela escolar e por ela assimiláveis. O espaço de criação precisa estar claramente definido para professores e alunos a fim de que efetivem uma prática pedagógica não reprodutivista, mas emancipatória.

É por meio do currículo que aspectos da cultura (experiência humana) são escolhidos para serem transmitidos e validados pela escola. Cultura é o resultado do acúmulo de saberes que a sociedade desenvolveu de modo criativo ao longo de sua história de transformação da natureza. A seleção de aspectos da cultura relaciona-se diretamente à definição do conjunto de conteúdos selecionados em termos de conhecimentos, experiências, valores que serão trabalhados de modo restrito ou coletivo pelas diferentes disciplinas escolares.

Nesse processo de seleção de conteúdos, a escola trabalha apenas uma parcela restrita da experiência coletiva humana que constitui aquilo que é denominado versão autorizada ou legítima de cultura. A voz dos grupos privilegiados é que, na maioria das vezes, tem sido representada e legitimada pela cultura escolar.

Sendo a cultura envolvida por um processo de disputa pela hegemonia de um grupo sobre outro, numa sociedade de classes, em que ocorrem as manifestações de diversos grupos sociais, fica ela marginalizada do processo de escolarização e é substituída pela cultura hegemônica.

Dessa forma, a escola tem assumido historicamente o papel de homogeneização e assimilação da cultura. Nesta direção, a dinâmica do trabalho curricular precisa propiciar espaços para a valorização da cultura dos alunos e para o desenvolvimento do potencial criativo que trazem consigo. O currículo escolar necessita oferecer oportunidades para que alunos e professores exteriorizem seu potencial criador, analisem uma situação a partir de ângulos diferentes, avaliem, questionem, critiquem, solucionem problemas, enfim, vivenciem o processo ensino-aprendizagem com prazer.

A criatividade e a gestão escolar

Como vimos, dentre os diversos aspectos que envolvem a instauração de um ambiente criativo na escola, consideramos fundamental o potencial crítico dos gestores para repensarem seus papéis no atual contexto posicionando-se frente às novas exigências postas para a educação.

A gestão educacional deve ser autônoma, crítica e transformadora. Ela articula-se ao Projeto Político Pedagógico, instrumento legítimo, fruto de discussões abertas, cujo cerne necessita ser um projeto de sociedade mais democrática.

No entanto, o perfil da gestão da escola é visto como barreira à criatividade por professores que participaram de um estudo realizado por Mariani e Alencar (2005). A ineficiência administrativa decorrente da falta de conhecimento e de experiência dos gestores e a rigidez no trato com os aspectos legais foram considerados como obstáculos à expressão criativa, pelos professores pesquisados.

Nesse sentido, consideramos importante destacar que a gestão no âmbito da escola assume dimensões peculiares pelo fato de esta ser uma instituição social que, de modo distinto ao de uma organização social, envolve práticas permeadas pela universalidade, cujo princípio e referência normativo-valorativa situa-se na sociedade.

Para melhor entendermos a distinção entre uma instituição social e uma organização social, recorremos a Chauí (2001). Vejamos, a seguir, o que ela salienta sobre a questão. Para a autora, uma organização tem sua eficácia e sucesso atrelados à sua particularidade e tem a si mesma como referência, isto é, sua prática se define pela instrumentalidade e lhe cabe competir com as demais organizações que estabeleceram objetivos semelhantes.

Explica a autora que a passagem da condição de instituição social à de organização social - ou segundo o léxico da Escola de Frankfurt à condição de entidade administrada - é decorrente da ação administrativa desenvolvida. No âmbito de uma organização, a ação administrativa envolve um conjunto de operações definidas como estratégias com vistas à obtenção de um objetivo particular que a define, sem que haja contudo, esforço para a reflexão acerca da razão da própria existência, funções, sendo estas questões já dadas. Por sua vez, uma instituição, por ter a sociedade como referência, necessita de uma ação administrativa articulada à idéia de reconhecimento interno e externo, de legitimidade interna e externa. Por se perceber inserida na divisão social e política, à instituição cabe, por meio das suas práticas,

definir uma universalidade que lhe possibilite responder às contradições impostas por essa divisão. Compete, também, à instituição discutir e avaliar constantemente seu papel na sociedade.

Importante é, nesse contexto, discutir o que diz respeito ao perfil dos gestores. Muitos profissionais têm dificuldades de se posicionarem e agirem criticamente por se encontrarem numa postura de dúvida em relação à legitimidade dos seus ideais, de desconfiança quanto à exequibilidade de seus planos e de crise frente à própria possibilidade de razão. Enfim, por vezes, estão presos por regras e padrões que lhes dificultam a visualização de novos desafios. (PROTA; HANSEN, 1998).

Uma das formas de prisão se refere aos espaços de discussão pela instituição escolar instaurados. A promoção de reuniões com excessivo número de pessoas presentes inviabiliza, pela massificação, as discussões de assuntos importantes como a criatividade. (PROTA; HANSEN, 1998).

Tendo em conta o desencantamento com relação à ineficácia das discussões, alguns profissionais da instituição passam a não acreditar em qualquer iniciativa que exija postura política e dialógica. Adotam, por conseguinte, uma atitude de indiferença, de aparente neutralidade com relação ao ritmo de funcionamento da instituição. Juntamente com eles, estão aqueles profissionais que carecem de autonomia psicossocial, ou seja, têm dificuldade de sair de sua menoridade e assumir seu papel social de maneira criativa, crítica, livre e

produtiva. (PROTA; HANSEN, 1998). Assim, a escola passa a comportar em seu quadro meros cumpridores de tarefas que raramente apresentam iniciativa no sentido de criar, inovar ou repensar o fazer escolar.

A mentalidade patrimonialista é outro agravante desse quadro. Ela se traduz de uma maneira peculiar, pois o poder é exercido como se os profissionais que dele estivessem investidos num determinado momento, fossem proprietários da escola; “[...] há uma privatização do que é público e tal espírito gera um loteamento dos cargos e funções institucionais em benefício de grupos que se apropriam ilegitimamente de um patrimônio que não é seu.” (PROTA; HANSEN, 1998, p. 104).

Decorrente dessas situações, a visualização dos desafios é dificultada, disto resultando um abalo no elã que dá à escola sua razão própria de ser, qual seja, a busca do conhecimento.

A escola que, por excelência, deveria ser o lugar da criatividade e da ousadia se empobrece. Em substituição a isso, instala-se o formalismo vazio no qual muitas de suas instâncias têm mergulhado.

Nesse espaço impregnado pelo formalismo tem-se presente, também, o dogmatismo: pessoas apegadas a situações e informações sobre uma pequena parte do objeto de estudo ou da realidade e destituídas de um conhecimento mais abrangente, reivindicam para si a posse exclusiva da verdade. Instaura-se, nesse contexto, o sectarismo, em que grupos se prendem a seus conceitos e abrem mão da perspectiva - rica e necessária - da crítica. (PROTA; HANSEN, 1998).

Assim, as atividades docentes quando não desenvolvidas em sintonia e dentro de um projeto institucional baseado em princípios orientadores claros e publicamente conhecidos, tendem a gerar o gradativo isolamento dos vários grupos entre si. A desarticulação institucional é consequência inevitável e a burocratização, o passo seguinte, pois o engessamento institucional tem sido uma forma de garantir a coesão. (PROTA; HANSEN, 1998).

Essa condição da escola é possibilitada pela ação administrativa que sobre ela é exercida. A Escola de Frankfurt evidencia que, se a administração for concebida e praticada como um conjunto de regras e princípios formais, únicos e válidos para diferentes instâncias, quer seja uma escola ou um supermercado, tais normas por serem gerais e desprovidas de conteúdo particular, gerarão o formalismo e a tecnocracia inibindo a criatividade de professores e alunos.

A gestão escolar, se voltada para si mesma, perde de vista seu papel principal na estrutura da instituição que é o de se colocar como meio para a realização da atividade-fim: o ensino-aprendizagem. Se a gestão escolar for concebida e realizada à imagem e semelhança da gestão das empresas privadas, ela passa a ser percebida e praticada como um conjunto de normas gerais, desprovidas de conteúdo particular que, por seu formalismo, é aplicável a toda e qualquer manifestação social que precisa de algum controle. É o império da burocracia e a derrota da criatividade, da crítica e da autonomia do pensamento e da prática política.

Por estas razões podemos afirmar que a escola, ao voltar-se para si mesma, perde de vista o sentido de formação, a necessidade de transformação da sociedade e rende-se a exigências meramente instrumentais e circunstanciais.

Esta situação nos coloca diante do desafio de superar a ação instrumental. Mas o que significa esta prática meramente instrumental? É uma prática fortemente marcada pela instrumentalização, pelo fazer a-crítico sem uma necessária fundamentação teórica, que possa proporcionar o exercício do pensamento. Tal prática reforça uma tendência que vem se tornando cada vez mais forte na sociedade atual que é a destruição da autonomia do pensamento, da criatividade e da capacidade da auto-reflexão que sempre fez parte dos processos educativos. Em decorrência da ausência da auto-reflexão estamos constatando, cada vez mais, comportamentos sociais irrefletidos ou até mesmos irracionais e preconceituosos, formados a partir de rígidos estereótipos e repetições constantes, que desencadeiam o que Vaidergorn (2001) chama de autoevidência axiomática³ que mina as consciências críticas.

Vivemos hoje num mundo em que os comportamentos sociais, nas mais diversas esferas da atividade humana, estão cada vez mais marcados pela separação entre fazer e pensar. Esta realidade é uma herança da reengenharia que o capitalismo tardio teve que

3 - Baseando-se nas reflexões de Adorno e Horkheimer sobre o surgimento do preconceito nos movimentos totalitários modernos, o autor designa como autoevidência axiomática a aceitação incondicional de um juízo que, pelo uso repetitivo, torna-se um clichê e acaba sendo aceito como uma verdade absoluta. Assim, mentiras acabam tendo foro de verdade e abre-se a possibilidade para que as grandes massas acabem aderindo a tais pontos de vista.

elaborar para manter sua hegemonia e ampliar seu domínio sobre toda a sociedade.

Os fundamentos desta dicotomia entre ação e pensamento podem ser encontrados no taylorismo que expressa uma das formas de racionalização da sociedade⁴ moderna no século XX.

Negar a necessidade do pensamento na formação do homem – independente da sua área de atuação profissional – significa perder de vista a própria condição antropológica do homem. Numa famosa passagem de *O capital*, Marx ilustra esta característica humana ao dizer que

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colméia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato fortuito. Além do esforço dos

4 - O taylorismo consiste num conjunto de princípios e técnicas de organização e gestão do processo de trabalho que recebeu essa designação por ter sido sistematizado por Frederic W. Taylor, nos Estados Unidos, no final do século XIX. O taylorismo possui as seguintes características: a) dissociação do processo de trabalho dos trabalhadores; b) separação entre concepção e execução do trabalho e c) monopólio do conhecimento do processo de trabalho e seu modo de execução pela gerência ou setor de controle. (TAYLOR, 1976). Embora as preocupações do taylorismo estejam voltadas mais diretamente para a organização do trabalho e para o aumento da produção, ele acabou contribuindo para impor a outros setores da sociedade sua racionalidade que dissocia o trabalho físico do trabalho intelectual. Esta tendência acabou sendo reforçada pela cultura de massas que promoveu a extensão da lógica alienante do tempo de trabalho para o tempo livre.

órgãos que trabalham, é mister a vontade adequada que se manifesta através da atenção durante todo o curso do trabalho. E isto é tanto mais necessário quanto menos se sinta o trabalhador atraído pelo conteúdo e pelo método de execução de sua tarefa, que lhe oferece por isso menos possibilidade de fluir da aplicação da suas próprias forças físicas e espirituais. (MARX, 1985, p. 202).

Nesta passagem, Marx elabora, de uma maneira primorosa, a idéia de que o homem só consegue se realizar enquanto humano quando antecipa seus atos pelo pensamento. Ou seja, o homem precisa exteriorizar a sua subjetividade objetivamente. Assim, o homem produz uma cultura e uma história genuinamente humanas. Ou ainda, como diz Vazquez (1968), a objetivação aparece como uma necessidade para que o homem se realize e se autoproduza pelo trabalho e pela arte. No entanto, no mundo capitalista desenvolvido, estas duas esferas da atividade humana já não são mais portadoras da objetivação das forças essenciais humanas e acabaram transformando-se em instrumentos da alienação.

Portanto, aceitar uma ação marcadamente instrumental significa negar a condição antropológica do homem enquanto ser único e criativo que produz e transforma a sua vida, que estabelece uma relação com a natureza, que cria cultura e faz história. Aceitar essa condição, por outro lado, é condenar o homem a ser um mero autômato, uma engrenagem destituída de consciência.

A instrumentalização da ação docente, a gestão pouco democrática, a desmotivação e inexperiência dos

profissionais da escola, a formação profissional frágil são fatores negativos à criatividade, pois a falta de conhecimentos e experiências compromete a fluência de idéias inovadoras, e os problemas de interação prejudicam a circulação de idéias e de conhecimentos tão necessários ao encaminhamento de ações criativas.

Pesquisa realizada por Oliveira (2007) sobre a criatividade na escola aponta que é o senso comum que dá suporte às ações de gestores e orientadores educacionais, uma vez que os pesquisados afirmaram que não tiveram oportunidade de conhecer as discussões teóricas existentes sobre a criatividade. Oliveira destaca que o conhecimento que perpassa a prática desses profissionais não permite o encaminhamento de ações intencionais sobre a capacidade criativa daqueles com os quais trabalham; pautam-se por questões intuitivas e demonstram, segundo a pesquisadora, desconhecer “[...] as implicações educacionais, as técnicas ou práticas pedagógicas que possibilitam a produção de idéias e o desenvolvimento do potencial criativo” (p. 92). Para a autora,

o gestor tem uma posição central que sustenta o bom andamento das atividades, a eficácia organizacional e o sucesso das ações planejadas. Assim, para desenvolver a criatividade no contexto escolar e de seus integrantes, é necessário que esse profissional conheça a cultura organizacional, os recursos disponíveis, tanto os humanos quanto os materiais, assim como a comunidade na qual a escola se encontra. O gestor deve, ainda, como suporte às suas ações, buscar informações acerca de experiências bem sucedidas em organizações escolares e, sobretudo, promover a capacitação

profissional de todos os membros da escola, inclusive a sua própria. É importante, também, que o gestor conheça técnicas de apoio e suporte a uma gestão que tem como meta o sucesso da organização e dos que dela participam. (p. 105).

Ao gestor cabe considerar os atributos pessoais de cada profissional que atua na instituição escolar, pois estes são fundamentais para a expressão da criatividade, podendo ser estimuladores da manifestação criativa ou impeditivos.

Confiança no próprio potencial, disposição ao risco, independência de pensamento e ação, persistência, são atributos pessoais importantes ao gestor já que a criatividade implica em inovar, superar, tentar algo ainda não experimentado com resultados imprevistos. A iniciativa e a autoconfiança também são características relevantes, pois o profissional criativo é atraído pelo desconhecido, o que pode desencadear oposições, hostilidades e conflitos e, para fazer frente a elas, a postura autoconfiante é essencial. Fundamental, também, a automotivação que impele o profissional a fazer por prazer e não simplesmente por obrigação, bem como o raciocínio crítico e analítico que caracterizam o pensamento divergente.

A implementação da cultura criativa no âmbito escolar requer gestores dispostos a expandir as habilidades criativas próprias e do seu grupo e disponíveis ao encorajamento, *feedback*, à proposição de metas voltadas para o alcance de resultados criativos e viabilização dos meios e recursos necessários à consecução das idéias

inovadoras. Os gestores precisam considerar que a pobreza do clima institucional, a avaliação punitiva e a pressão, a limitação de recursos, o competitivismo e a gestão não participativa e autoritária inibem e bloqueiam a criatividade.

A instituição escolar, por envolver o trabalho coletivo, demanda habilidades grupais nas quais se inserem a necessidade de reconhecimento e apoio mútuo de modo a promover a motivação, elemento catalisador das ações que visam à inovação. A instauração da cultura da solidariedade, do espírito de equipe, da confiança na possibilidade de emancipação pessoal, coletiva e de expressão da criatividade são essenciais para a instituição.

A organização do trabalho pedagógico e a criatividade

O processo de ensino-aprendizagem é um *locus* capaz de possibilitar a criação de um ambiente escolar favorável à expressão do potencial criativo de alunos e professores. Nele, estão articulados em torno do currículo escolar, o aluno e o professor.

No que diz respeito ao aluno, necessitam ser levadas em consideração suas habilidades cognitivas e afetivas, seus interesses e estilos de aprendizagem. Cabe ao professor buscar formas de conhecer melhor os alunos para organizar o trabalho pedagógico em função de seus atributos e necessidades educacionais. O *feedback* aos alunos é imprescindível para que eles possam construir parâmetros sobre si próprios.

Mariani e Alencar (2005) detectaram, em seus estudos, que a desmotivação, a pouca participação, responsabilidade ou compromisso, a falta de maturidade, a agressividade e a timidez apresentadas pelos alunos foram apontados pelos docentes pesquisados como elementos que inviabilizam suas tentativas de instaurar um ambiente de trabalho pedagógico dinâmico e inovador. Tais elementos espelham o jogo de forças entre professor e aluno, presente na sala de aula.

Quanto ao professor, Alencar (1997) detectou em seus estudos que profissionais altamente envolvidos com atividades de pesquisa apresentam níveis de criatividade mais expressivos.

A respeito da relação ensino-pesquisa é necessário salientar que, sendo a especificidade da educação o trabalho com o conhecimento - em permanente construção e desconstrução - a pesquisa precisa ser o sustentáculo das práticas curriculares. A articulação da prática pedagógica com a produção do conhecimento é fundamental na atuação dos profissionais da educação. A Pedagogia, como ciência da práxis educativa, pressupõe que seus profissionais se assumam como pesquisadores, que façam da pesquisa uma forma de ser e estar no mundo. A matriz teórica desta proposta está calcada no pensamento crítico e objetiva superar a racionalidade técnica avançando para uma racionalidade da práxis, formativa e emancipatória entendendo o professor como um profissional crítico e investigador, capaz de reorientar constantemente sua

própria prática, democratizando as relações e o ensino-aprendizagem, comprometendo-se com a justiça social. A investigação pedagógica, por se constituir numa atividade própria do educativo e do pedagógico e inerente ao trabalho do professor, tem uma responsabilidade particularmente importante na aula, onde se estabelece o processo de construção do conhecimento, reconstrução e modificação dos construtos iniciais do educando. O professor parte da práxis, como prática coletiva, já que as teorias educacionais fazem-se presentes nas ações educativas em múltiplas articulações. O cotidiano proporciona elementos para que o docente chegue às causas dos problemas com os quais se defronta, avançando na sua compreensão por meio de aproximações sucessivas com vistas a uma ação transformadora, científica e criativa. O professor que pesquisa é capaz de dar novos sentidos às suas práticas rumo ao avanço da criatividade, na medida em que inserir nelas a atitude científica, de modo a identificar e valorizar as potencialidades do aluno, respeitando suas concepções e proposições; é, também, capaz de criar situações provocativas que estimulem a criação e o raciocínio; desenvolver a expressão da originalidade, o apreço pela leitura, a busca do conhecimento por meio da investigação, da solução de problemas; estimular o trabalho do aluno livre de ameaças de nota ou julgamento de valor.

Além do envolvimento com a pesquisa, é importante que o professor busque estratégias de ensino para desenvolver o potencial criativo dos alunos. Vejamos o que Fleith (2001, p. 57) sugere a respeito:

- dar ao aluno *feedback* informativo;
- relacionar os objetivos do conteúdo às experiências dos alunos;
- variar as tarefas propostas aos alunos, técnicas instrucionais e formas de avaliação;
- criar um espaço para divulgação dos trabalhos dos alunos;
- oferecer aos alunos informações que sejam importantes, interessantes, significativas e conectadas entre si;
- compartilhar, com os alunos, experiências pessoais relacionadas ao tópico estudado;
- orientar o aluno a buscar informações adicionais sobre tópicos de seu interesse;
- dispor os móveis em sala de aula de acordo com as atividades desenvolvidas.

As atividades a serem encaminhadas, segundo a mesma autora, devem

- envolver análise crítica de um acontecimento;
- estimular o aluno a levantar questões e gerar múltiplas hipóteses;
- desenvolver, no aluno, a habilidade de explorar consequências para acontecimentos que poderão ocorrer no futuro.

Sobre aspectos do comportamento do docente em sala de aula, importantes para o favorecimento da criatividade, Fleith (2001, p. 56) considera necessário:

- dar tempo ao aluno para pensar e desenvolver suas idéias;
- valorizar produtos e idéias criativas;
- considerar o erro como uma etapa do processo de aprendizagem;
- estimular o aluno a imaginar outros pontos de vista;
- dar ao aluno oportunidade de escolha, levando em consideração seus interesses e habilidades;
- prover oportunidades para que os alunos se conscientizem de seu potencial criativo, favorecendo, dessa forma, o desenvolvimento de um auto conceito positivo;
- cultivar o senso de humor em sala de aula;
- ter expectativas positivas em relação ao desempenho do aluno;
- demonstrar entusiasmo pela atividade docente e conteúdo que ministra;
- criar um clima, em sala de aula, no qual a experiência de aprendizagem seja prazerosa;
- não se deixar vencer pelas limitações do contexto em que se encontra.

Para a autora, o professor comprometido com o desenvolvimento da criatividade de seus alunos é mais flexível, estabelece uma relação positiva com seus alunos, estimula o questionamento em sala de aula, apresenta senso de humor, passa mais tempo com os alunos do que o

necessário, interage com o aluno fora de sala de aula, compartilha experiências pessoais relacionadas ao conteúdo ministrado e apresenta informações significativas, atualizadas e conectadas entre si. É imprescindível que o professor também manifeste para os alunos seu potencial criativo, pois assim poderá motivá-los.

A brincadeira, a manifestação da espontaneidade, da descontração e do bom humor auxiliam a romper com a rigidez e com tensões, pois, segundo Wechsler (1993) são atributos associados à criatividade por propiciarem a instauração de um clima de liberdade que faz com que as idéias fluam mais facilmente. No artigo intitulado *Escritores Criativos e Devaneios*, Freud ao tratar das manifestações da criação artística enfatiza a intersecção existente entre esta e a brincadeira.

Será que deveríamos procurar já na infância os primeiros traços de atividade imaginativa? A ocupação favorita e mais intensa da criança é o brinquedo ou os jogos. Acaso não poderíamos dizer que ao brincar toda criança se comporta como um escritor criativo, pois cria um mundo próprio, ou melhor, reajusta os elementos de seu mundo de uma nova forma que lhe agrada? [...]

O escritor criativo faz o mesmo que a criança que brinca. Cria um mundo de fantasia que ele leva muito a sério, isto é, no qual investe uma grande quantidade de emoção, enquanto mantém uma separação nítida entre o mesmo e a realidade. (FREUD, 1976, p. 149-150).

Ao planejar as atividades, o professor precisa considerar a importância desse clima de brincadeira discutido por Freud e incluir objetivos a ele relacionados. A

A organização dos ambientes e das situações de aprendizagem devem colaborar para que os alunos possam sentir o prazer de se descobrirem criativos.

A necessidade de criação desse ambiente permeado pela brincadeira reporta naturalmente à composição de Toquinho, Vinicius de Moraes, Guido Morra e Maurício Fabrizio intitulada *Aquarela* que traduz de modo sensível a criatividade. Rico exemplar da música popular brasileira, vejamos, a seguir, que sua letra aponta a importância de vermos o mundo com os olhos de criança.

Numa folha qualquer

Eu desenho um sol amarelo

E com cinco ou seis retas

É fácil fazer um castelo...

Corro o lápis em torno

Da mão e me dou uma luva

E se faço chover

Com dois riscos

Tenho um guarda-chuva...

Se um pinguinho de tinta

Cai num pedacinho

Azul do papel

Num instante imagino

Uma linda gaiivota

A voar no céu...

Ao exprimir o conceito de mundo da criança, a música transporta para a leveza do universo infantil, convidando a pensar e agir como uma criança disposta a conhecer e colorir o mundo. O jogo das palavras que vão se ligando quase que espontânea e aleatoriamente, levam os pensamentos a se multiplicarem numa brincadeira.

Dessa forma, queremos evidenciar que a ludicidade é uma significativa forma de produção de conhecimentos que se apresenta como possibilidade para o encaminhamento da gestão escolar e do trabalho pedagógico.

Considerações Finais

De modo geral, vimos até aqui, que a valorização dos profissionais, o respeito à multiplicidade de idéias, a criação e a organização de espaços autônomos e livres para a manifestação de idéias, são condições capazes de estimular o uso das potencialidades criativas em favor da escola.

No texto de abertura vimos que a expressão criativa tem marcado os primórdios da história humana. A criatividade não é privilégio de alguns, mas está presente em todos os seres humanos em diferentes medidas. Há, entretanto, impasses na dinâmica social e, sobretudo, na organização do trabalho pedagógico que cerceiam sua manifestação e desenvolvimento. Sendo assim, é de suma importância que, quando da formulação do PPP, a criatividade seja contemplada e passe a nortear intencionalmente o trabalho pedagógico. Quando da execução do PPP, cabe o acompanhamento sistemático e contínuo por parte de todos os profissionais da escola da forma como a criatividade tem sido implementada no cotidiano escolar, pois esta é uma das condições para o alcance das metas estabelecidas.

É no âmbito da sua organização como um todo que a instituição assume e explicita a função que desempenha junto à sociedade. As formas de privilégio e dominação que estruturam o fazer escolar e as áreas de acomodação e contestação nelas existentes se constituem em condições que atuam na formação dos cidadãos. Sobre elas o PPP deve focalizar suas discussões e proposições. Nelas necessita contemplar espaços autônomos e criativos.

Assim, é imprescindível, na instituição escolar que se quer criativa, a presença do gestor criativo, fomentador do ambiente propício à criatividade. A ele compete viabilizar, através de apoio, abertura e receptividade, a emergência das idéias criativas; difundir, continuamente, no ambiente institucional a relevância da manifestação da criatividade.

Em relação à docência, vimos que, para estimular a criatividade, um aspecto importante é o docente considerar que não há um momento único, específico para trabalhar a expressão criativa e, também, que a criatividade não é fruto do espontaneísmo. O trabalho no âmbito da expressão criativa precisa ser pautado numa vivência planejada e prazerosa com a cultura, e o docente precisa desenvolver essa habilidade. Ao oferecer instrumentos de cultura para que os alunos interajam com eles, o professor estará estimulando-os a criar. Além disso, ao ouvir os alunos, investigar suas potencialidades, necessidades e expectativas, ao conversar com seus alunos instigando a manifestação de diferentes pontos de vista acerca de um tema, a prática docente envolverá um importante exercício de criatividade.

Ao professor cabe levar em conta que as perguntas são mais importantes que respostas e, sendo assim, é importante que apresente aos alunos situações inusitadas ou problemas que requerem solução, estimulando o pensar, o trabalho em equipe e alimentando constantemente as ideias dos alunos com informações que auxiliem o processo de criação. Na busca de respostas e caminhos novos, o aluno precisará de informação, e a leitura contribuirá diretamente com esse processo sendo capaz de

elevar os índices de criatividade. Serão necessárias inovações no âmbito do espaço escolar a fim de instigar a curiosidade, a pesquisa e o senso de apropriação do ambiente mediante a cooperação, isto é, todos podem experimentar, errar, acertar, criar e aprender.

Enfim, é importante que os profissionais da educação considerem que as exigências decorrentes da globalização postas para a sociedade atual demandam análises e ações que não percam de vista, na educação escolar, o compromisso com o desenvolvimento humano em sua totalidade e, nesse processo, ocupa espaço central a criatividade, por se articular diretamente à autonomia. Por meio da educação para a autonomia, pode-se pensar na construção de uma dinâmica social na qual as instituições superem posturas e ações rígidas, fragmentadas, padronizadas e se abra um leque de possibilidades para o indivíduo contemporâneo no que tange ao desenvolvimento de sua capacidade criadora. Isso se efetivará se a estrutura educacional responder à solicitação para a formação de um novo homem, feita pela realidade histórica concreta, de modo consciente, assumindo que é preciso educar para a autonomia do pensar e do agir. A educação, quando direcionada para a autonomia e para a expressão criativa, é capaz de possibilitar a formação dos indivíduos para sua emancipação pessoal e, conseqüentemente, para a transformação social.

ALENCAR, E. M. L. S. *Criatividade*. Brasília: Universidade de Brasília, 1995.

_____. *A gerência da criatividade*. São Paulo: Makron, 1996.

_____. Pesquisadores que se destacaram por sua produção criativa: hábitos de trabalho, escolha profissional, processo criativo e aspirações. *Cadernos de Pesquisa*. n. 2, São Paulo: INEP, p. 11-23, 1997.

_____. A repressão ao potencial criador. *Psicologia: ciência e profissão*. [online]. v.9, n.3, p.11-13, 1989. Disponível em: <http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931989000300005&lng=pt&nrm> Acesso em 3 ago. 2009.

ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade. *Psicologia: teoria e pesquisa*. [online]. v. 19, n. 1, p. 1-8, 2003. Disponível em: <<http://biblioteca.universia.net/ficha.do?id=546634>> Acesso em 3 ago. 2009.

APPLE, M. W. *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

ARANHA, M. L. A. *Filosofia da educação*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BRASIL, Lei N. 9.394 de 20 de dezembro 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <http://www.mec.gov.br>. Acesso em 22 de março de 2008.

CERNA, M. A. C. (1999). Aspectos importantes de la creatividad para trabajar en el aula. *Educación Revista de Educación*. [online]. n.10, p. 10-18, 1999. Disponível em: <<http://educar.jalisco.gob.mx/10/10miguel.html>> Acesso em: 3 ago. 2009.

CHAUÍ, M. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: UNESP, 2001.

CSIKSZENTMIHAYI, M. Implications of a system perspective for the study of creativity. In: ALENCAR, E.M.L.S.; FLEITH, D.S. *Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade*. Psicologia: teoria e pesquisa. [on line]. v.19, n.1, p.1-8, 2003. Disponível em:<<http://biblioteca.universia.net/ficha.do?id=546634>> Acesso em 3 ago.2009.

DE MASI, D. *Criatividade e Grupos Criativos*. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

FLEITH, D. S. Criatividade: novos conceitos e idéias, aplicabilidade à educação. *Cadernos de Educação Especial*. Santa Maria: LAPEDOC. v. 1, n. 17, p. 55-61, 2001.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREUD, S. Escritores criativos e devaneios. In: *Obras Psicológicas Completas*. v. IX, Rio de Janeiro: Imago, 1976.

GIROUX, H. A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LINS, M. J. S. C.; MIYATA, E. S. Avaliando a aprendizagem

de criatividade em uma oficina pedagógica. *Ensaio*. Rio de Janeiro, v. 16, n. 60, p. 455-468, jul./set. 2008.

MARIANI, M. F. M.; ALENCAR, E. M. L. S. Criatividade no trabalho docente segundo professores de história: Limites e possibilidades. *Psicologia escolar e educacional*. [online]. v. 9, n. 1, p.27-35, jun. 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_isoref&pid=S1413-85572005000100003&lng=pt> Acesso em: 23 ago. 2009.

MARX, K. *Para a crítica da economia política*. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

OLIVEIRA, E. L. L. *Criatividade e escola: limites e possibilidades segundo gestores e orientadores educacionais*. 2007. 116 p. dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Brasília, Brasília.

PERRENOUD, P. *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora, 1995.

PINTO, A. Vieira. *Sete Lições sobre educação de adultos*. 11 ed. São Paulo: Cortez: 2000.

PROTA, L.; HANSEN, G. *A universidade em debate*. Londrina: UEL, 1998.

SENNETT, R. *A corrosão do caráter: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: 9. ed, Record, 2005.

TAFFAREL, C. N. J. *Criatividade nas aulas de Educação Física*. [s.l.]: Ao Livro Técnico, 1985.

VEIGA, I. P. A. (org.) *Escola: espaço do projeto político pedagógico*. Campinas: Papyrus, 1998.

Referências

TAYLOR, Frederic W. *Princípios de administração científica*. São Paulo: Atlas, 1976.

TORRANCE, Paulo E. *Pode-se ensinar com criatividade?* São Paulo: EPU, 1974.

VAIDERGORN, J. Uma perspectiva da globalização na universidade brasileira. *Cadernos Cedes*. Campinas, Ano XXI, n. 55, p. 78-91, 2001.

VAZQUEZ, A . S. *As idéias estéticas de Marx*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

WECHSLER, S. M. *Criatividade: descobrindo e encorajando*. Campinas: Editorial Psy, 1993.