

A construção de subjetividades no campo da gestão educacional no Brasil: geografia, território e poder

JULIANO BONA*

Resumo: a maneira como a gestão educacional se desenvolve no Brasil, suas contradições, conceitos, transposições, de alguma forma se atualizam em nosso momento histórico, influenciando em diferentes níveis as percepções que construímos sobre como a educação é conduzida, organizada. O objetivo do presente artigo é analisar, levando em consideração as diferentes vertentes relacionadas a gestão educacional no Brasil, alguns aspectos teóricos relacionados a ideia de geografia e território, e suas consequências em nível de subjetividade e poder. Trata-se, neste sentido, de um ensaio teórico. Primeiramente, descreveremos as principais vertentes que tematizam a gestão educacional no Brasil em seu formato clássico e crítico. Em seguida, observaremos os limites, as dobras, as elevações que esta massa discursiva forma, se constitui como território discursivo, no que se refere aos processos enunciativos e as marcas que se estabelecem no corpo dos gestores. Posteriormente, analisaremos as relações territoriais e suas consequências em nível de construção de subjetividade articulada as dinâmicas de poder.

Palavras-chave: gestão educacional; processos de subjetivação; território, relações de poder.

The construction of subjectivities in the field of educational management in Brazil: geography, territory and power

Abstract: the way in which educational management develops in Brazil, its contradictions, concepts, transpositions, are somehow updated in our historical moment, influencing at different levels the perceptions we build on how education is conducted, organized. The objective of this article is to analyze, taking into account the different aspects related to educational management in Brazil, some theoretical aspects related to the idea of geography and territory, and their consequences in terms of subjectivity and power. In this sense, it is a theoretical essay. First, we will describe the main aspects that thematize educational management in Brazil in its classic and critical format. Then, we will observe the limits, the folds, the elevations that this discursive mass forms, constitutes itself as a discursive territory, with regard to the enunciative processes and the marks that are established in the managers' body. Subsequently, we will analyze the territorial relations and their consequences in terms of the construction of subjectivity articulated to the dynamics of power.

Key words: educational management; subjectivation processes; territory; power relations.



* JULIANO BONA é Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí - Univali. Professor de matemática, atua na equipe gestora na Rede Pública Municipal de Timbó/SC - Semed.

As linhas que constroem os espaços de gestão educacional no Brasil

Os espaços de gestão, mais especificamente aqueles ligados a gestão educacional, são atravessados por uma série de linhas que formam sua topologia, seus limites. Além de se caracterizar como espaço, território, podemos verticalizar e pensar a gestão como um local potencialmente criativo, que influencia a criação de outros territórios. Território que cria territórios discursivos, este, por sua vez, é o pano de fundo onde as articulações conceituais podem ser feitas.

Historicamente, o espaço da gestão educacional no Brasil é influenciado por diferentes correntes teóricas. Uma clássica, que se aproxima aos preceitos articulados a administração técnica e suas consequentes percepções dos espaços. Estes, por sua vez, são pensados de forma hierarquizada, descendente, com a figura do diretor escolar no topo. Uma outra corrente, crítica ao pensamento clássico meramente técnico, insere outras variáveis, políticas, dinâmicas capitalistas que assumem uma roupagem técnica administrativa para instalar a lógica da produtividade nos espaços educacionais. Mais próxima a nossa contemporaneidade, temos as correntes que herdaram e aperfeiçoaram as discussões tematizadas nas correntes anteriores, verticalizando aspectos relacionados ao caráter político-pedagógico da gestão educacional.

Diante de uma rápida passagem sobre as principais vertentes teóricas que atravessam os conceitos relacionados a gestão educacional no Brasil, antes de aprofundarmos alguns aspectos, vale frisar, que a sistematização discursiva, neste contexto, tem o estatuto de descrever os fenômenos, mas, e ao mesmo tempo, interferem na construção das percepções e ações das pessoas que

se posicionam nestes territórios. E que de alguma forma, modificam e transformam os espaços práticos de atuação dos gestores que atuam na educação. É neste ponto que problematizamos e delimitamos aquilo que se constitui como objeto deste escrito. O objetivo do presente artigo é analisar, levando em consideração as diferentes vertentes relacionadas a gestão educacional no Brasil, alguns aspectos teóricos relacionados a ideia de geografia e território, e suas consequências em nível de subjetividade e poder. Trata-se, neste sentido, de um ensaio teórico que articula os conceitos dos seguintes autores: ARROYO, M. G. (1979); BRUCE R. H. G. (2009); DELEUZE, G. e GUATTARI, F. (1995), (2002); HAN, B. C. (2019); LEÃO, A. C. (1953); SANDER, B. (1984); SOUZA, A. R. (2016).

Primeiramente, descrevemos as principais vertentes que tematizam a gestão educacional no Brasil. Em seguida, observamos os limites, as dobras, as elevações que esta massa discursiva forma, se constitui como território discursivo. Posteriormente, analisamos as relações territoriais e suas consequências em nível de construção de subjetividade articulada as dinâmicas de poder.

Geografia e gestão educacional no Brasil

Período clássico da gestão educacional, sua crítica, e as vertentes contemporâneas que teorizam esta temática, são algumas das linhas que compõem o que denominamos de geografia da gestão educacional no Brasil. Devem existir outras linhas, todavia, estas, por sua vez, nos permitem observar de forma ampla seus significados e consequências. Pensar em territórios é caminhar na direção da não separabilidade. Sujeitos, objetos, linhas

de conexão e formação de sentidos estão vinculados a um território. Deleuze e Guattari (2002, p. 113), afirmam que “sujeito e objeto oferecem uma má aproximação do pensamento. Pensar não é nem um fio estendido entre sujeito e objeto, nem uma revolução um em torno do outro. Pensar se faz na relação entre o território e a terra”.

Diante das linhas territoriais, das dobras que se projetam em nível de pensamento, que descreveremos as principais correntes teóricas que formam a topologia da gestão educacional no Brasil. A corrente discursiva que estamos nomeando de clássica, são aquelas que tomaram força no início do século XX. Estas, por sua vez, se atualizam, assumindo outras flexões e contornos. A tônica dessa corrente é a construção de um sistema educacional onde as funções são detalhadamente descritas, onde a figura do diretor se destaca e fica no topo de toda a estrutura organizacional. Instituir um representante oficial do Estado no espaço público, e a necessidade de profissionalização e cientificidade dos espaços, ocasionaram uma rápida racionalização e tecnicidade a administração escolar. Nesse sentido, a “administração escolar é uma das aplicações da administração geral, naquela como nesta os aspectos, tipos, processos, meios e objetivos são semelhantes” (SOUZA, 2016, p.5). Existe uma transposição das concepções vinculadas a administração em geral, aplicadas nas empresas, indústrias, nos espaços educacionais.

Noções de diferença, contextualização dos fenômenos específicos articulados ao campo educacional são desconsiderados. As particularidades educacionais são subtraídas em virtude de um movimento tecnicista que se estrutura e ganha força no campo da

administração que, a princípio, está alinhada a lógica do capital. Mesmo que outros aspectos restritos ao campo da educação fossem aos poucos sendo inseridos, continuamos na esteira da necessidade de organizar os profissionais de ensino, cujas tarefas se tornam mais complexas a cada dia. A ampliação das redes públicas e do respectivo aumento do número de alunos que as frequentam, se caracterizam como mais um dos aspectos a serem considerados no momento de se pensar na administração educacional na vertente clássica (SOUZA, 2016).

Pacotes discursivos sofrem transformações, modificações ao longo da história. A construção conceitual vinculada a vertente clássica, também, aos poucos foi sendo modificados, outros aspectos foram sendo incluídos. Além da racionalização dos espaços relacionados aos aspectos técnicos da administração escolar, a dimensão política se constitui como uma das linhas que fazem parte desse território discursivo. Sander (1984), um dos integrantes da vertente clássica, sinaliza que a administração educacional está diretamente vinculada a base política. “Como corolário dessa relação entre educação e política, a administração é, ao mesmo tempo, um ato pedagógico e político” (p. 151). É possível de observar, com a inclusão da dimensão política, um alargamento das discussões que acabam refletindo na análise das influências externas, sociais que delimitam as concepções de gestão educacional. Ou, como defende a literatura clássica, a administração educacional.

Espaços multidimensionais, a vertente clássica se constitui como uma das linhas que ainda estão presentes nas escolas e universidades do Brasil. Todavia, outras teorias, práticas, foram se

desenvolvendo, como veremos a seguir. Vale destacar, que a vertente clássica facilitou o acesso das contribuições acadêmicas ao campo da gestão educacional no Brasil, “voltada a qualificar as definições da administração e da política escolar preocupada com a preparação técnica e instrumental dos dirigentes educacionais nas escolas, num contexto de crescente complexidade da instituição escolar (SOUZA, 2016, p.7). A vertente clássica se caracteriza como uma das forças que constituem os territórios que constituem a gestão educacional no Brasil, existem outras, vamos a crítica.

As linhas relacionadas a percepção crítica da gestão educacional, se expande na direção da construção de uma das faces que compõem o referido território. Nesse sentido, a crítica a vertente clássica se coloca no horizonte analítico. Como vimos anteriormente, a administração educacional se colocava como uma alternativa racional, técnica diante do aumento das demandas e complexidade de funcionamento da educação no Brasil. A racionalização pela técnica, a princípio, parecia estar distante da dimensão política, dos jogos de interesse que circulam de forma mais ampla na sociedade brasileira. Ou seja, existe um modelo administrativo ligado a lógica produtiva que se instala nos espaços educacionais. Arroyo (1979), destaca que o pano de fundo do modelo administrativo educacional, está articulado a uma concepção mais ampla da organização do Estado e da economia, voltada a construção de uma “modernização e racionalização das instituições que complementam o sistema de produção” (p. 37).

Nessa esteira, a educação é colocada a serviço de uma lógica produtivista ligada a administração. Todavia, escondida nas grelas discursivas da técnica

cientificista, e com a justificativa de solucionar os problemas que pertencem a educação e apenas a ela, sem considerar a influência e articulação com o funcionamento das macroestruturas, está, uma lógica absolutamente política. Arroyo (1979, p. 39), destaca que “a insistência em apresentar a racionalidade administrativa como necessidade natural ao bom funcionamento das instituições oculta a dimensão política de todo processo administrativo”. De alguma forma, a vertente clássica instituiu uma aproximação entre os processos administrativos e os ambientes educacionais. De tal forma que os fenômenos mais amplos, políticos, sociais, fossem eclipsados. A crítica, retoma, em última análise, as relações de poder, o jogo de influências que criam as dinâmicas educacionais que se apresentam.

As geografias que se articulam ao pensamento, ou melhor, que constituem os próprios pensamentos, não tem um a priori histórico. Segundo Deleuze e Guattari (2002), todos os discursos que se constituem nos movimentos históricos se atualizam no presente. Desse modo, tanto as vertentes discursivas que tematizam a gestão educacional ao longo da história, em seu formato clássico, crítico ou contemporâneo, se articulam para caracterizar uma única geografia do pensamento que está, de algum modo, presente em nosso momento histórico. Voltamos a crítica a vertente clássica, que de forma imediata coloca no centro de sua discussão as relações entre sociedade e educação. Desse modo, a formação desses profissionais passa a ser considerada como um elemento importante na relação de influências entre o que é externo e interno a educação.

A ação em nível de sujeito, entram em pauta e a objetividade tecnicista é colocada em perspectiva. “Educador – docente, administrador, orientador, capaz de fazer pensar, atento ao modelo de um homem a ser educado, e às relações entre a escola e a sociedade, levando a gestão educacional, a recuperar seu sentido social” (ARROYO, 1979, p. 46). Desse modo, elevar os princípios administrativos por eles mesmos, sem considerar outros aspectos contextuais, econômicos, políticos, culturais, que influenciam a educação, é contribuir para a manutenção do status quo. De todo modo, parece evidente que a gestão educacional não se dá no vazio.

Tanto a vertente clássica, bem como sua crítica, chega na contemporaneidade com flexões, sinalizando a necessidade de pensarmos que a gestão educacional é antes de tudo de natureza política. E que a mesma, se desenvolve em um terreno político-pedagógico. As relações de poder, processos de subjetivação, correntes discursivas que se estruturaram em nosso momento histórico, são linhas que ganham potência e passam a fazer parte dos pacotes que tematizam a área no presente. Observar o processo sócio-histórico, tem efeitos práticos no jogo de percepções que desenvolvemos sobre gestão educacional no Brasil. Vale destacar, que tudo que é considerado e legitimado como ciência, tematizada como tal, como é o caso da gestão educacional, a vertente clássica e crítica, não se estruturam apenas como aporte de observação do real. A ciência locomove massas discursivas, modifica o mundo, cria territórios de legitimidade. Algumas camadas foram exploradas, daremos um passo atrás, analisaremos o conceito de poder e suas linhas no território da gestão educacional no Brasil.

Território, linhas e movimentos da gestão educacional no Brasil

Observar territórios, seus limites e contornos, exige prudência. Deleuze e Guattari (1995), afirmam que a criação de territórios acontece por meio de agenciamentos. Existem, segundo estes autores dois tipos de agenciamento: os que se constituem na relação corpo sociedade, e os agenciamentos coletivos de enunciação, que se articulam aos enunciados, a uma organização de signos, a uma máquina de expressão que priorizam o uso de determinados elementos da linguagem. Relações de corpo, desejo, agenciamentos coletivos e de massa, constituem duas linhas que nos permitem pensar no território que estamos analisando, qual seja, a gestão educacional no Brasil.

Os agenciamentos coletivos de enunciação, como analisamos anteriormente, se constituem nas relações epistêmicas, externas e internas, e os graus de importância e legitimidade estabelecida pelos sujeitos participantes. De forma coletiva, e no caso da gestão educacional no Brasil, vários conceitos vindos da administração passam a ser considerados como solução para organizar os processos. Em consequência do aumento do número de alunos, principalmente nas escolas públicas, e o derradeiro ganho de complexidade e os desafios de administrar os espaços educacionais nesse contexto. A vertente clássica, nesse sentido, explora as necessidades de se racionalizar o funcionamento, executar técnicas que se estabeleceram nas indústrias e que agora são consideradas pertinentes a ser implantadas na educação. Aspectos internos, funcionamento racional, segundo os preceitos da administração clássica, formam um dos limites que

caracterizam o território da gestão educacional no Brasil.

Todavia, os agenciamentos coletivos de enunciação, segundo Deleuze e Guattari (1995), se articulam com os agenciamentos do corpo, do desejo, como veremos posteriormente. Doravante, pensando nas enunciações e seus desdobramentos, temos a crítica a vertente clássica. Nessas linhas discursivas, outras variáveis foram incluídas. A saturação conceitual vinculada a administração como último local onde todos os problemas educacionais são resolvidos, esconde as influências políticas externas, e funcionam como motor social de permanência e manutenção do status quo. Assim, e esta é a porta de entrada para analisarmos os agenciamentos corpo sociedade no contexto da gestão educacional no Brasil, o gestor é considerado uma função de natureza político-pedagógico. Estes agenciamentos, por sua vez, geram consequências, na ação, no corpo de quem percebe a si mesmo como gestor.

Agenciamentos maquínicos de corpos, ou de desejos. Este, de forma menor, se propaga na direção das misturas. Bruce (2009, p.7), menciona que os “agenciamentos maquínicos de corpos são as máquinas sociais, as relações entre os corpos humanos, corpos animais, corpos cósmicos. Os agenciamentos maquínicos dos corpos dizem respeito a um estado de mistura e relações entre os corpos em uma sociedade”. Vale destacar, que não existe uma relação de dicotomia entre os agenciamentos enunciativos e aqueles relacionados ao corpo. Os dois, de outra forma, se completam, intervêm um no outro, se estabelecem em um movimento recíproco e não hierárquico. Desse modo, enunciados relacionados a teorias administrativas, discursos

sistematizados sobre gestão educacional, ficção atributos aos corpos que se situam e se estabelecem nesse território. A gestão educacional e a maneira como foi sendo estruturada discursivamente ao longo da história se projetam nos corpos, estes, por sua vez, são marcados e se expressam nas condutas dos gestores e gestoras.

As marcas nos corpos, a maneiras como os corpos se misturam a sociedade, precisam ser territorializados. Trata-se de uma questão de distância, de contato sobre o território na qual os sujeitos circulam. A gestão educacional no Brasil, mais especificamente aquela relacionada a vertente clássica e sua crítica, seus movimentos de enunciação coletivos, de alguma forma marcam os corpos dos gestores que estão nos mais diferentes espaços educacionais. Vale destacar, que temos consciência que as misturas entre corpo e sociedade, corpo e território de circulação contextualizada, exigem cartografia, imersão nos espaços que se quer observar estas articulações. Todavia, vale arriscar algumas aproximações que podem servir de aporte para futuras análises singularizadas, presa ao território cultural e específico.

O gestor, que na corrente clássica era considerado um administrador, carrega as marcas no seu corpo/ação. A racionalidade, os preceitos conceituais empregados na administração empresarial migram para o espaço educacional. Sujeito calculista, racional, organizado, está em devir técnico. Usa técnicas racionalizantes que tem como pano de fundo a lógica da produtividade e da permanência. As técnicas administrativas, nesse sentido, prometem superar os problemas e o ganho de complexidade que os espaços educacionais sentiram depois da segunda metade do século XX no Brasil. Nesse

período, Leão (1953, p.107) menciona que o diretor, “é então o coordenado, de todas as peças da máquina que dirige, o líder de seus companheiros de trabalho, o galvanizador de uma comunhão de esforços e ações em prol da obra educacional da comunidade”.

O diretor, sujeito que organiza e usa os preceitos administrativos para organizar o espaço educacional que atua, coloca em perspectiva sua atuação como agente do Estado e a necessária de racionalizar os processos. O desejo de cientificar a administração educacional, parece ter deslocados os sujeitos considerados diretores, que nada mais são do que a expressão da vertente clássica, a maximizar um tipo de sujeito que se considera limpo, técnico, não contaminado com os movimentos políticos que são externos as escolas, mas que o influenciam diretamente. A negação da política, constroem um tipo de sujeito administrador, diretor, que se considera não pertencente aos movimentos políticos que fazem parte da educação e de sua atuação específica como líder do espaço educacional que atua. Personagem conceitual de uma administração hegemônica, existem outros cenários, outras marcas que precisam ser consideradas, que fazem parte das ações que os corpos mostram, da atuação que se dá na contingência.

Não existem um isolamento de um tipo de sujeito tipicamente relacionado aos discursos da administração clássica que invadiram a escola no século XX. Isso também vale para sua posterior crítica. Tudo acontece ao mesmo tempo em territórios ondes os processos de subjetivação são atualizados a todo momento. Vale apenas destacar as novidades, aquilo que vai se acoplando aos antigos territórios e se misturando com as camadas anteriores. A geologia esconde camadas se observada da

superfície, como as primeiras vertentes que tematizaram a administração educacional no Brasil, em alguns momentos podem estar no subsolo, em outros, em virtude de algum abalo, pode retornar a superfície.

De qualquer forma, os enunciados vinculados a crítica a vertente clássica passam a considerar outros fatores que influenciam na gestão educacional. Arroyo (1979), sinaliza, que o papel do dirigente educacional deve superar a pretensão de neutralidade edificada pela ciência administrativa e os documentos legais. E passar, por sua vez, a observar a natureza política do trabalho escolar em um movimento de construção macrossocial dos espaços educacionais.

Não se trata da técnica pela técnica, o sujeito que dirige, se volta para os aspectos relacionados a transformação social. Vale destacar, que os discursos voltados a descrição dos sujeitos defendidos pela crítica a concepção clássica da administração educacional, o dirigente é coloca como agente transformador. Pois, como foi abordado anteriormente, defender que os problemas da educação serão resolvidos apenas através da inserção da ciência administrativa nos espaços educacionais, é promover a manutenção do status quo. Trata-se, em última análise da consciência do dirigente, que sua função antes de tudo é de natureza política.

Estas são algumas das linhas que compõem os territórios vinculados a gestão educacional no Brasil. Seus enunciados se projetam no corpo, na ação daqueles que ocupam a função de diretor educacional. Estas, vertente clássica e sua crítica, por sua vez, se destacam pelo volume e pela legitimidade científica que desenvolveram ao longo do tempo. Os conceitos administrativos edificados por elas podem ser percebidos ainda hoje nos

espaços educacionais dos mais diferentes níveis. Deve existir outras linhas, sujeitos, topografias que se formaram, suscetíveis a serem observadas, analisadas, cartografadas. Extensão do olhar, desafio de ampliar as concepções da gestão educacional no Brasil.

A influência contemporânea, subjetividade e poder

Gestão vem do termo latim *gestione*. Trata-se de processos vinculados a administrar ou gerir recursos, pessoas ou qualquer fenômeno que possa ser administrado visando um determinado fim. Fazer um recorte para analisarmos os movimentos discursivos que constituem um território epistêmico, subjetivo, envolve uma série de contrações para se instituir certa inteligibilidade para o fenômeno. A gestão educacional no Brasil, passa, de alguma forma, pela tematização e edificação de metodologias de governo, de governamentabilidade. As correntes teóricas existem, e dependendo do calibre do observador, podem ser modeladas e pensadas como território.

Mas isso não é tudo. Observar os enunciados legitimados pela ciência da administração educacional no Brasil, suas manifestações subjetivas, nos mostram apenas um dos substratos que constituem o território discursivo que estamos analisando. A história das tematizações epistêmicas, tem o potencial de criar territórios, porém, as influências contemporâneas entram na equação, e muitas vezes são decisivas no deslocamento dos discursos que ficarão na superfície, no campo de observação de quem se vincula a gestão e faz uma leitura superficial dos conceitos.

Os conceitos administrativos, as dimensões políticas, aspectos discutidos de forma ampla pelas correntes

vinculadas a gestão educacional no Brasil, ganham outros contornos em nossa contemporaneidade. “Os elementos do poder, da cultura escolar e dos processos de gestão; os desafios da autonomia e da descentralização, dentre vários outros” (SOUZA, 2016, p.14). Relações que envolvem os discursos, relações de poder e suas expressões nos processos de subjetivação, passaram a ser observados e considerados como legítimos no campo de análise das interações sociais que acontecem nos diferentes grupos.

Não se trata de pensar em estratégias de edificação das técnicas de gestão. Mas de pensar como os fenômenos contemporâneos influenciam essa dinâmica, o jogo de percepções que são construídos em nosso momento histórico sobre a gestão educacional no Brasil. Como vimos nas duas seções anteriores, historicamente, a gestão educacional do Brasil, imersa em correntes discursivas relacionadas a ciência, política, capturava, de certa forma, os movimentos flutuantes, descolados de sua expressão subjetiva. Uma visão externalista, técnica, predominava, e dependendo do local de observação, ainda pode ser observada em nosso momento. Todavia, vivemos em tempos de edificação de subjetividades, onde o desejo se articula a um jogo de intencionalidades que se instala na pele das pessoas que habitam a sociedade de forma ampla, e as escolas naquilo que a representa. O diretor, gestor, sua subjetividade passa, de algum modo, a representar diante de sua atuação diária, as correntes epistêmicas e as relações de poder que as movem. O poder, seu alinhamento atual em nível de sujeito, é a miniaturização dos territórios, mais especificamente aquele que estamos observando. As teorias de gestão educacional no Brasil passam a circular na psicologia, na forma de pensar dos

diretores, o poder, é nele, e sobre ele que estes processos se catalisam.

As vertentes epistêmicas, aquelas que analisamos até aqui, a clássica e sua crítica, e suas versões subjetivas, sujeito/administrador, ou, sujeito/administrador/político, não são suficientes para analisarmos as maquinarias que envolvem a construção das subjetividades que pertencem, de forma próxima, a esta área de conhecimento e as práticas vinculadas aos que ocupam a função de gestor educacional. E isto se deve, dentre outras variáveis, ao silêncio, ao interdito onde estes discursos se alojam. É o poder, a potência que estes discursos têm de influenciar as práticas dos gestores. Segundo Han (2019, p. 9), “quanto mais poderoso for o poder, mais silenciosamente ele atuará. Onde ele precise dar mostras de si, é porque já está enfraquecido”. Além, da objetivação subjetiva da figura do gestor educacional construída historicamente, as ideias vinculadas a descrição de como um gestor deve ser, prescrições motivacionais, cultura organizacional, relações interpessoais entre as pessoas de um determinado grupo, soterram as vertentes científicas, e instalam uma nova superfície que atua com mais força em nível de sujeito.

É a partir do gestor e seu perfil, pensado intencionalmente como tal, que os discursos científicos que tematizam os conceitos vinculados a gestão se instalam no interdito. É novamente em nível de poder, que as agitações se apaziguam, “o que manifesta que o poder maior esteja em jogo não é o “eu devo, seja como for”, mas o “eu quero”. Não o “não” interior, mas o “sim” enfático é a resposta a um poder maior” (HAN, 2019, p.11). Sim, serei organizado como gestor, sim vou administrar as escolas e pensar nas dinâmicas externas,

movimentos políticos que influenciam o espaço educacional de minha responsabilidade. É nesta dinâmica que o poder se aloja em nível de sujeito, e ao mesmo tempo, promove a extensão das dinâmicas de poder e dos discursos científicos no rosto dos gestores. É a continuidade do eu gestor, no outro, que o poder se efetua em sua plenitude.

Atuar e observar, analisar o poder e sua relação no campo da gestão educacional, é, em um determinado ponto de vista, a descrição da figura do gestor e sua relação com as dinâmicas de poder, e fonte analítica que permite observar os movimentos de grupo articulados a figura do gestor. Desse modo, Han (2019, p.101), afirma que “o poder é a capacidade de estar no outro em si mesmo”. Vale destacar, que não estamos mais no campo das descrições funcionais, é a figura do gestor que passa a ser a origem de todas as ações, o grupo, por sua vez, segue a materialização do poder que o gestor emana, o rosto, é a self do gestor que se projeta nos que se sentem liderados.

Em tudo ele está em si mesmo. Seu poder consiste nessa continuidade do self. Não se perde na “objetividade dispersa”. Ele opera como a gravidade que reúne as partes de uma unidade. A volta-a-si-no-outro é também sua característica essencial. A realidade é seu outro na medida em que ele se manifesta e se olha (HAN, 2019, p.117).

O poder, nesse sentido, cria continuidades, e estabelece nos grupos uma espécie de self coletivo. É o gestor educacional, agindo no outro, estabelecendo unidade a partir do self que expressa. As movimentações conceituais, a percepção e a importância que os processos de subjetivação adquiriram na contemporaneidade tem reflexos em várias áreas das ciências humanas. No campo da gestão

educacional não é diferente, a figura do gestor escolar ganha atributos, adjetivos que perpassam suas características pessoal e seu poder de motivar, de tornar os grupos produtivos. A literatura nomeada como autoajuda chega, em muitas situações, a invocar um sujeito líder imbuído de uma alma iluminada capaz de conduzir os interesses dos outros.

Desse modo, as correntes científicas que se desenvolveram no Brasil, principalmente depois da segunda metade do século XX, a clássica e sua crítica, formam alguns dos contornos enunciativos do território que estamos analisando. As correntes contemporâneas, a depender das linhas que selecionamos, indicam que os agenciamentos maquínicos do corpo, aqueles, mas próximos das reações subjetivas que constituem os gestores, ganham um aperfeiçoamento tecnológico de instalação imediata.

As correntes epistêmicas do passado, suas atualizações atuais, indicam a construção de uma série de tenções, linhas de poder que colocam o sujeito gestor, considerado especial por natureza, no centro das discussões no que se refere aos requisitos necessários para administrar os espaços educacionais. O território, os limites que o constituem, projetam no sujeito que se considera e ocupa a função de gestor uma continuidade do Self. Porém, e de modo silencioso, como é a característica do poder em sua maior eficiência, a ciência da área que se constitui no Brasil, influencia as percepções, o modo de pensar dos sujeitos que se constituem nesses espaços. É uma questão de proximidade, mas também de troca de espaço de discussão. Os discursos científicos, suas articulações políticas, que a princípio se constituíam em meio a objetividade discursiva, típica dos

requisitos científicos da época, passam a atuar em nível de sujeito. O espaço é outro, miniaturizado, próximo aos pensamentos, com o potencial de guiá-los, submetê-los de forma silenciosa, com eficiência, sem o risco do questionamento. As ações estão no campo dos desejos, é na força da continuidade do poder que o gestor é legitimado e mostra sua maior eficiência.

Considerações finais

O objetivo do presente artigo foi analisar, levando em consideração as diferentes vertentes relacionadas a gestão educacional no Brasil, alguns aspectos teóricos relacionados a ideia de geografia e território, e suas consequências em nível de subjetividade e poder. Observar as diferentes camadas, os discursos, os enunciados vinculados a ciência administra que se desenvolveu no Brasil, é um pequeno corte analítico se considerarmos as dimensões históricas desse fenômeno. A complexidade, relativização contextual, intersecções conceituais pertencentes a correntes científicas também diferentes, dão indicativos dos desafios de dar inteligibilidade aos movimentos de sedimentação da gestão educacional no Brasil.

De qualquer forma, considerar as geografias, as vertentes científicas homogenias que tomaram força no Brasil, seus contornos territoriais enunciativos, e suas consequências nos processos de subjetivação e poder, é um dos caminhos que podem ser percorridos. Existe pontos cegos, todavia, a abertura observacional mostra as vantagens e os indícios de verticalização. Percorrer as pretensões de objetividade científica sinalizadas pelas correntes da administração escolar em seu formato clássico e sua crítica. Partindo em direção da compreensão dos movimentos topológicos, territoriais,

chegando aos processos de subjetivação e poder, tem o potencial de mostrar os níveis de desenvolvimento discursivo e suas consequências práticas.

Pensar na geografia e gestão educacional no Brasil, a vertente clássica basicamente transpõe os conceitos administrativos praticados nas empresas para os espaços educacionais. Os diretores são considerados administradores, e o objetivo é racionalizar os espaços educacionais e aumentar sua produtividade e organização. Sua crítica, amplia as discussões e passa a analisar as influências políticas, apontar as fragilidades da vertente clássica, no que se refere a manutenção do status quo e as movimentações externas aos muros escolares. Neste território, linhas e movimentos da gestão educacional no Brasil, situamos os limites e os fatores que permitem indicarmos os deslocamentos enunciativos e sua interface corporal. É na relação entre estas linhas que os territórios se constituem. As influências contemporâneas se aproximam dos processos de subjetivação onde o poder se estabelece no rosto, no self do gestor que é considerado o principal agente de inspiração dos grupos onde atua.

Tratar os movimentos de gestão educacional no Brasil como território, como geografia do pensamento que se projeta nos processos de subjetivação e poder, nos leva, não apenas em observar o desenvolvimento histórico, conceitual e suas consequências educacionais. Os

gestores e gestoras, ao tomar consciência da construção, do jogo de intencionalidades que estas estruturas discursivas provocam em suas práticas, como se percebem como gestores, aumentam as possibilidades de criar linhas, outros territórios e relações de poder. A atuação depende das geografias, nosso desafio é criar outros locais, de ação e observação.

Referências

- ARROYO, M. G. **Administração da educação, poder e participação**. São Paulo: Educação e Sociedade, 1979.
- BRUCE R. H. G. **A desterritorialização na obra de Deleuze e Guattari**. Rio de Janeiro: Departamento de Geografia - Universidade Federal Fluminense, 2009.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol.1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** São Paulo: Editora 34, 2002.
- HAN, B. C. **O que é poder?** Rio de Janeiro: Vozes, 2019.
- LEÃO, A. C. **Introdução à administração escolar**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1953.
- SANDER, B. **Consenso e conflito: perspectivas analíticas na pedagogia e na administração da educação**. São Paulo: Pioneira, 1984.
- SOUZA, A. R. **As teorias da gestão escolar e sua influência nas escolas públicas brasileiras**. Ponta Grossa: Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa, 2016.

Recebido em 2022-06-20
Publicado em 2023-01-01