

Relatos de Experiência

SUBJETIVIDADE E COMPLEXIDADE NA GESTÃO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO COM PARTICIPANTES DA ESCOLA DE GESTORES 2010

Report of Experience

SUBJECTIVITY AND COMPLEXITY IN SCHOOL ADMINISTRATION: A CASE STUDY WITH PARTICIPANTS OF "ESCOLA DE GESTORES 2010"

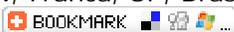
Sonia Glaucia Costa*

<http://lattes.cnpq.br/3107740773672631>

Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida**

<http://lattes.cnpq.br/0676038221177239>



CAMINE: Cam. Educ. = CAMINE: Ways Educ., Franca, SP, Brasil - eISSN 2175-4217 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) 

RESUMO

Apesar dos princípios democráticos estabelecerem um espaço formal de construção coletiva, a gestão escolar perpassa pela complexidade multidimensional e, dentre outros aspectos, o efetivo processo participativo depende da interação dos sujeitos na instituição. Neste trabalho, propõe-se como objetivo norteador o estudo sobre a dimensão da subjetividade, à luz da psicanálise, para compreensão da constituição singular do gestor escolar a partir da sua trajetória educacional e atuação profissional e, também, para reconhecer a dimensão inconsciente que permeia as relações entre membros da equipe. Analisam-se obras metapsicológicas da “virada dos anos 20”, enfocando a teoria de Freud (1921) sobre como os laços afetivos reúnem sujeitos na dinâmica de grupos, e a intersecção entre psicanálise e organizações é discutida a partir de estudos sobre a relação sujeito-grupo-instituição segundo Enriquez (1991; 2008) e Kaës (1991). O estudo traz também uma compreensão diferenciada da “*noção de infantil para a psicanálise, das idéias de infância e de infantilidade do comportamento*” (TANIS, 1995), constitutiva da relação consigo, com o outro e com o mundo (CHARLOT, 2000). A partir de Estudo de Caso com abordagem qualitativa, foram realizadas entrevistas com a equipe escolar e anotações em diário de campo, somado a atividades e fóruns *online* da diretora e professora-coordenadora numa disciplina de Tópicos Especiais ofertada pela Escola de Gestores 2010 / MEC / UnB, na modalidade a distância. Destaca-se o uso do dispositivo de Memória Educativa (ALMEIDA; RODRIGUES, 1998), que permite ao sujeito historizar sua trajetória escolar e a *emergência mínima do sujeito da enunciação*.

Palavras chaves: Gestão Escolar, Subjetividade, Memória Educativa, Relações intersubjetivas.

ABSTRACT: The participation process in school depends on the interaction among the subjects in the institution. This paper intends to emphasize the subjectivity dimension (in the light of psychoanalysis) in the comprehension of the role played by the school manager in relation to the school staff.

* Faculdade de Educação, Universidade de Brasília.

** Faculdade de Educação, Universidade de Brasília.

Keywords: school administration. subjectivity. educational memory. intersubjective relationships.

INTRODUÇÃO

O sistema educacional brasileiro vem passando por grandes transformações e as escolas se esforçam continuamente para se adaptarem à concepção da **gestão democrática e participativa**. A educação tem uma relevância ímpar na geração e transmissão de saberes para as gerações presentes e futuras, que serão os profissionais das mais diversas áreas no novo mundo sustentado na inovação e imprevisibilidade. Nesse cenário, as ações dos gestores escolares têm efeitos multiplicadores para os profissionais que compõem as equipes de trabalho nas instituições de ensino e para os alunos em formação que enfrentam a exigência de “sintonizar” seu próprio aprendizado com o desempenho exigido pelas mudanças contemporâneas. Apesar da determinação legal e planejamento local, a realidade mostra baixa participação da comunidade local, uso do mecanismo para aprovar as determinações da gestão e, ainda, falta de suporte governamental no desenvolvimento de políticas compatíveis com os desafios atuais (LÜCK, 2006; PARO, 1997).

A partir do reconhecimento da complexidade multidimensional da gestão permeada por fatores de ordem tecnológica, cultural, social, econômica, institucional e política, a pesquisa sublinha a relevância da dimensão psíquica à luz da “psicologia da profundidade” no contexto da gestão escolar. Estudos sobre gestão vêm destacando a **dimensão da subjetividade**, porém, ainda é considerada uma abordagem relativamente recente. Naturalmente, as atuais mudanças e exigências se aceleram e criam complexidades cada vez mais desafiantes para serem administradas e, nesse sentido, ressalta-se como há sempre algo da dimensão humana que permeia as ações e relações no espaço institucional. A dimensão da subjetividade faz pensar como cada pessoa é um sujeito singular, com história de vida, memória afetiva, traumas, qualidades, dificuldades, alegrias e tristezas cotidianas, sonhos realizados, fracassados ou latejantes, valores e atitudes únicas:

O ser humano, ser de desejo e de pulsão, como define a psicanálise, é dotado de uma vida interior, fruto de sua história pessoal e social [...] e a consideração da subjetividade em nossas reflexões e aprendizados, ao oferecer possibilidades de tornar inteligível a experiência humana e entender as sutilezas e riquezas das ações, reações, interações e relações das pessoas, aperfeiçoa a participação profissional cotidiana no âmbito organizacional com(o) gestores e com(o) pessoas (DAVEL; VERGARA, 2008, p. 50).

O **referencial psicanalítico** (FREUD, 1921; 1927; 1930) neste estudo pode proporcionar um novo olhar sobre a complexidade das relações humanas estabelecidas na dinâmica da equipe escolar. Para além de profissionais são todos sujeitos da sua história mnêmica de vida (TANIS, 1995) e da constituição de seus saberes, formando uma maneira singular na relação consigo, com o outro e com o mundo (CHARLOT, 2000). A ponte entre psicanálise e organizações conta com contribuições de Enriquez (1991; 2008) e Kaës (1991) no intuito de aprofundar a compreensão da dinâmica intersíquica dos sujeitos que se reúnem no imaginário institucional, numa complexa teia relacional diante da heterogeneidade nas formas de ser e estar, dos efeitos imprevisíveis e da ordem da incompletude, da trama dos benefícios narcísicos e da função que o ideal representa para cada sujeito. Enquanto profissionais reunidos no espaço institucional, a dimensão humana se revela ou desvela na capacidade de amar ou dificuldade de lidar com o não-amor, sentir-se amado ou rejeitado, permeando as diferentes formas de investimento libidinal na atividade do trabalho. E o sujeito que exerce o papel de gestor, apesar das exigências da ordem do ideal, está imbricado na sua própria subjetividade e na dinâmica grupal do “narcisismo das pequenas diferenças” (FREUD, 1921).

O objetivo do trabalho é analisar a dimensão da subjetividade, à luz da psicanálise, na tentativa de compreender a singularidade do gestor escolar, permeada pela constituição de desejos e saberes na sua relação consigo, com o trabalho e com os membros da equipe. Os objetivos específicos são: (1) compreender a constituição da subjetividade da gestora, permeada pela dimensão inconsciente, a partir da sua trajetória de vida educacional e atuação profissional; e (2) reconhecer a dimensão intersíquica nas relações humanas estabelecidas entre os membros da equipe escolar. Apesar da impossibilidade de acesso à complexidade dos processos inconscientes, o uso da memória educativa (ALMEIDA; RODRIGUES, 1998) como dispositivo significa uma possível *emergência mínima do sujeito da enunciação* e provoca efeitos no que tange à re-significação das vivências de cada trajetória de vida.

DESAFIOS PARA A GESTÃO EDUCACIONAL

O artigo 206 da Constituição de 1988 instituiu a gestão democrática no ensino público, porém, foi a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional nº 9.394, de 1996, que os Estados começam a intensificar os processos de incorporação dos **princípios democráticos** na gestão das escolas. Inevitavelmente, o papel do gestor escolar ganha destaque diante da necessidade de desenvolvimento de novas capacidades na formação inicial e continuada. O PNE - Plano Nacional de Educação, aprovado na Lei nº 10.172 de 2001, destaca como diretriz a “gestão democrática e participativa” nas escolas e reconhece que esses dois conceitos se entrelaçam. O conceito de gestão democrática compreende-se como: *“participação de todos os segmentos da unidade escolar, elaboração e execução do plano de desenvolvimento da escola, de forma articulada, para realizar uma proposta educacional compatível com as amplas necessidades sociais”* (LÜCK in INEP, 2000, p. 27).

Com o intuito de possibilitar essa participação dos diversos atores, as escolas públicas implantam órgãos coletivos com diferentes nomenclaturas: conselho ou colegiado escolar, colegiado comunitário ou associações de pais e mestres (FREITAS in INEP, 2000). Estes órgãos geralmente são compostos por representantes de todos os envolvidos no sistema educacional local, incluindo: direção, coordenação, docentes, técnico-administrativos, pais, alunos e comunidade local. Apesar de estabelecer oficialmente um espaço de construção coletiva, a **qualidade da gestão participativa** vincula-se à capacidade dos atores envolvidos nesse processo de construção social, que podem ser potencializadas na medida em que haja capacidade de mobilização e canalização da *“energia dinâmica das relações interpessoais”* (LÜCK, 2006, p. 22) rumo aos objetivos educacionais. Destaca-se assim o papel do gestor escolar, no sentido de conseguir a *“articulação sinérgica do talento, competência e energia humana”* (LÜCK in INEP, 2000, p. 15).

O Programa Nacional **Escola de Gestores** da Educação Básica Pública foi institucionalizado diante da necessidade de desenvolver *“uma política de formação nacional de gestores escolares, baseada nos princípios de gestão democrática, tendo por eixo a escola como espaço de inclusão social e da emancipação humana”* (BRASIL, 2009, p. 7). Iniciou-se como projeto piloto em 2005 sob a coordenação do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Atualmente, o programa é ofertado pelo MEC e conta com recursos do FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação e parcerias com algumas instituições, incluindo as IFES - Instituições Federais de Ensino Superior de todo o Brasil. Um dos cursos ofertados é a Especialização em

Gestão Escolar com 400 horas-aula, em nível de pós-graduação *lato sensu*, na modalidade de EaD - Educação a Distância, estruturado em eixos interdependentes por meio de seis Salas Ambientadas na Plataforma *Moodle*, além de um espaço para disciplinas com olhar transdisciplinar chamadas de Tópicos Especiais (BRASIL, 2007). O curso procura valorizar a articulação da teoria com a realidade escolar, no sentido de construir saberes a partir do próprio trabalho de gestão.

A **modalidade de EaD** tem crescido exponencialmente no sistema educacional mundial decorrente dos avanços tecnológicos. Por um lado, essa forma de educação é vista como um “*meio de democratizar o acesso ao conhecimento e de expandir oportunidades de trabalho e aprendizagem ao longo da vida*” (BRASIL, 2003, p. 2). Por outro, há autores e pesquisadores que destacam a complexidade e as especificidades desta modalidade de ensino inserido no contexto social, cultural, econômico, político e, destaca-se ainda, a dimensão psicológica dos atores envolvidos. Belloni (1999, p. 31) defende a importância de uma metodologia de ensino mais ativa, pois “*a educação de adultos, centradas no estudante... passa a ser condição sine qua non para o sucesso de qualquer experiência de EaD*”. Preti et al (2005) também ressalta como a proximidade entre conteúdo e características sociais, econômicas e culturais é vital nesta modalidade de ensino para articulação com a experiência vivida pelo estudante e proporcionar, assim, maior significado ao processo de aprendizagem. Apesar do estímulo ao papel ativo do aluno, ressalta-se a impossibilidade da uniforme autonomia diante da heterogeneidade humana. Quando se leva em consideração a singularidade do ser humano diante de sua trajetória de vida na relação com o outro e com o mundo, depara-se com complexas nuances no que tange à capacidade de autonomia almejada.

COMPLEXIDADE DA DIMENSÃO DA SUBJETIVIDADE À LUZ DA PSICANÁLISE

Diante da extensão da obra de Freud, torna-se inevitável fazer recortes na teoria psicanalítica diante do enfoque do estudo – a percepção do gestor escolar como sujeito e das relações humanas entre os membros da equipe – fundamentado nos seguintes conceitos: inconsciente, id-ego-superego, sexualidade, identificação, transferência, sublimação, narcisismo (incluindo “das pequenas diferenças”) e pulsão. A descoberta de Freud de que o **inconsciente** lateja constante e ativamente na psique humana, elevou a compreensão de que os atos mentais e sociais “*tem*

uma causa definida, obedecem a um propósito e são emocionalmente lógicos, mesmo que, de um ponto de vista intelectual, aparentemente não seja assim” (TALLAFERRO, 1996, p. 39).

Durante a evolução da teoria psicanalítica, Freud desenvolveu a segunda tópica do aparelho psíquico composta pela tríade **id-ego-superego** (FREUD, 1923). O *id* representa o inconsciente e os impulsos instintivos, uma força psíquica que movimenta o sujeito no sentido de sua satisfação. O *superego* pode ser resumido como “a voz da consciência”, que reflete a internalização das normas éticas desde os primeiros anos de vida. O *ego*, por sua vez, tenta mediar continuamente o equilíbrio entre mundo interno e mundo externo. Vale ressaltar, ainda, que a dimensão do inconsciente não se restringe apenas ao *id*, mas também constitui o *superego* e o *ego* uma vez que os conteúdos inconscientes são pensados como “*originário e complexo [e] se enlaçam com as representações da palavra*” na trajetória de vida do sujeito (PLASTINO, 2001, p. 71).

Para a psicanálise, a **sexualidade** tem início desde os primórdios da nossa infância e não se restringe ao prazer genital posterior. Para Freud (1909), a sexualidade infantil nesse sentido mais abrangente que engloba a experiência dos primeiros prazeres ou desprazeres na relação com seu corpo, os responsáveis pelos cuidados parentais, sendo fundamentais para a constituição da psique, que irá alicerçar o sujeito na sua trajetória até a fase adulta. A **identificação** com os primeiros cuidadores “*representa a forma mais precoce e primitiva de vinculação afetiva*” (TALLAFERRO, 1996, p. 83), pois são os que primeiro amamos: “*somos feitos de todas as marcas que deixam em nós os seres e as coisas que amamos fortemente agora ou que amamos fortemente no passado e às vezes perdemos*” (NASIO, 1999, p. 84).

Quanto ao conceito de **transferência**, apesar de Freud (1909) identificá-lo na relação analista-paciente, ele acreditava que se estendia a todas as relações humanas. No processo de transferência, um sujeito revive, de forma atualizada, emoções infantis afetuosas, eróticas ou hostis do passado para com o outro com quem se relaciona e que o faz “trazer à tona” sentimentos inconscientes (MORGADO, 2002). Ressalta-se que os protótipos de autoridade que os pais representam tornam-se referenciais inconscientes a serem atualizados nas relações transferenciais com, ou como, futuras figuras de autoridade. Outro caminho para investimento do desejo, de vital importância para o desenvolvimento da civilização e

de grupos sociais, é o de **sublimação** que significa um redirecionamento da energia sexual para um alvo que agrega maior valor social, abrangendo as atividades intelectuais, científicas e artísticas assim como as relações de amizade ou de ternura (NASIO, 1999).

O conceito de **narcisismo**, derivado da lenda de Narciso que olhava longamente sua própria imagem na beira do lago, é encontrado constantemente nas obras freudianas. Nasio (1999, p. 58) esclarece que o narcisismo não é “*um simples voltar-se para si num ‘amar a si mesmo’, mas por um amar a si mesmo como objeto sexual*”. Segundo a psicanálise, o narcisismo, ou o investimento no próprio ego do sujeito, é algo natural no início da vida, quando a criança ainda se encontra numa fase mais “ego centrada”. Porém, é por meio da socialização com o outro, do amar e trabalhar com o outro e do sentimento de alteridade que o sujeito tornar-se “*capaz de ultrapassar as fronteiras de seu ego e associar-se a outros nas ações imprescindíveis para a reprodução da vida*” (PLASTINO, 2001, p. 77) e, acrescenta-se, para o trabalho em equipe nas organizações.

Em relação ao conceito de **pulsão**, se desdobra em *pulsão de vida* e *pulsão de morte*, esclarecendo que num primeiro momento: “*é a busca da satisfação que submete o sujeito a esse ponto de estiagem. Porém, Freud também viu nisso a expressão da pulsão de morte [...] o eco da tendência que leva o organismo a retornar a seu estado primordial de não-vida*” (CHEMANA, 1995, p. 180). Freud, por vezes, refere-se ao termo “instinto” mais da ordem da dimensão física. Porém, o termo *pulsão* passa a ser um conceito mais amplo, limítrofe entre a dimensão física e psíquica, que se refere à “*energia fundamental do sujeito, força necessária ao seu funcionamento, exercida em sua maior profundidade*” (idem, ibidem, p. 177).

Diante dos conceitos apresentados, torna-se importante esclarecer o termo **subjetividade** a partir do referencial metapsicológico. Apesar das diferentes acepções do termo, há consenso de que a subjetividade abrange a dimensão individual e social, na medida em que a singularidade de cada ser humano se constitui a partir da forma de apreensão do mundo social e cultural. Num processo inter-relacional contínuo e complexo, “*a subjetividade é a maneira de sentir, pensar, fantasiar, sonhar, amar e fazer de cada um*” (BOCK, 1989, p. 23). Nesse sentido, a psicanálise também evidencia a dimensão social, e não somente o psiquismo individual, reconhecendo que o ser humano, ao nascer, precisa ser “cuidado” pelo Outro que o “submete” à linguagem, seja oral, escrita, gestual ou mesmo do olhar, e

por isso deixa as marcas da humanidade. A subjetividade, a partir desse olhar psicanalítico, é clivada pela dimensão do inconsciente, permeada pela afetividade constitutiva desde a infância a partir do primeiro grupo social – o seio familiar –, pelo qual cada sujeito lida de forma singular com as vicissitudes da “*angústia provocada pela ameaça de perda de amor*” (PLASTINO, 2001, p. 130):

nossa subjetivação se dá por uma dupla operação: por um lado, nos alienamos no desejo desse Outro, como via de salvação, porém por outro é preciso que nos separemos dele, para podermos constituir o nosso próprio desejo, ainda que seja para desejarmos o desejo desse Outro (MAURANO, 2003, p. 49-50).

No livro “Memória e Temporalidade”, Tanis (1995, p. 24) faz uma análise detalhada do “**infantil para além da infância**” no decorrer das obras freudianas, enfatizando que “*o infantil só poderá ser compreendido se estudarmos os modos singulares de o sujeito se constituir em relação a uma memória e uma temporalidade*”. O autor analisa o caminho de Freud desde sua intenção inicial de recuperar a memória das vivências infantis, até a maior importância dada à intensidade afetiva das chamadas “Lembranças Encobridoras” (FREUD, 1899), impossíveis de serem recuperadas na sua originalidade espaço-temporal. Nesse sentido, rastrear a dimensão histórico-infantil significa buscar a valência afetiva remanescente e ativa no inconsciente, ou seja, os efeitos das experiências infantis na constituição do sujeito. O autor ainda ressalta que varia ao longo do tempo na medida em que as lembranças são re-significadas e que a repetição transferencial torna-se “*a maneira de o [sujeito] recordar [e] possibilita a emergência do desejo infantil, que carrega consigo as marcas de sua história de frustrações e realizações, de frustrações e satisfações, de memória e amnésia*” (TANIS, 1995, p. 113-133).

Na fase adulta, é comum deparar-se com situações de conflito interpessoal nas relações de trabalho, nas quais as pessoas reagem com “*atitudes infantis*”, porém é essa **dimensão do infantil** que continua ativo inconscientemente, influenciando na forma de amar, de se relacionar com o próximo, de lidar com o não-afeto e de trabalhar com o outro no exercício de sua profissão. Tanis (1995) descreve um caso clínico que traz singularidades de vida, porém pode ser sentido em muitos adultos inseridos no mundo do trabalho: “*embora adaptado em alguns aspectos ao mundo adulto, vive em permanente insatisfação com este mundo e consigo mesmo*” (idem, ibidem, p. 131). O não-saber lidar com o desapontamento na relação com o outro desencadeia dificuldades para o diálogo no cotidiano, como se

o sujeito estivesse estancado num passado representado pela repetição transferencial. A memória se coloca como fundante nesta compreensão de nós mesmos e do outro, significando uma possibilidade de re-significação das marcas infantis. A Memória Educativa (ALMEIDA; RODRIGUES, 1998) é utilizada como dispositivo nesta pesquisa, analisada a partir da própria reflexão freudiana: *“é difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi a nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas, ou pela personalidade de nossos mestres”* (FREUD, 1914, p. 248).

INTERFACE ENTRE PSICOLOGIA INDIVIDUAL E DE GRUPO

Algumas obras freudianas da “virada dos anos 20” são analisadas neste trabalho no intuito de contribuir para o entendimento da dimensão da subjetividade e dos aspectos psíquicos que interferem nas relações interpessoais. Inicia-se por **“Psicologia de grupo e a análise do ego”** (1921), salientando a relação com a família como um fenômeno social que, por mais que seja caracterizado por um número restrito de pessoas, tem influência profunda na constituição do novo ser. A psicologia social refere-se normalmente a “grandes grupos”, ao estudar o indivíduo, por exemplo, como parte de uma instituição ou de um povo. Dentro dessa perspectiva, Freud analisa o social independente da caracterização numérica, aproximando assim a dimensão individual da coletiva: *“o contraste entre a psicologia individual e a psicologia social, ou de grupo, que à primeira vista pode parecer pleno de significação, perde grande parte de sua nitidez quando examinado mais de perto”* (FREUD, 1921, p. 81). Na busca pela essência da mente grupal, Freud (1921) discorre sobre a importância de se analisar o papel do “líder” na psicologia social e, para isso, faz referência à instituição da Igreja e do Exército. A interdependência entre ambos os laços emocionais – entre membros e sujeitos que exercem autoridade - resulta em falta de liberdade do indivíduo no grupo, na medida em que há exigência por um comportamento grupal homogêneo, somado à repressão e intolerância às diferenças. Nesse contexto, Freud (idem) defende que sentimentos ambivalentes de “amor e ódio”, ou simpatia e antipatia, encontram-se camuflados pelo controle ou necessidade de tolerância ao outro. O conceito de “libido” é articulado aos laços emocionais criados num grupo como nas relações amorosas, de caráter sexual no sentido amplo da psicanálise.

Segundo a psicanálise, a ambivalência de sentimentos é natural nas relações humanas como um todo, presente na essência dos processos de **identificação**. Por um lado, a intensidade narcísica num indivíduo eleva o potencial de aversão às diferenças e emoções de egoísmo e, por outro, o sentimento de pertencer a um grupo pode trazer laços de identificação mútua e sentimentos de tolerância ao outro. Freud conclui que os laços libidinais entre os membros do grupo formam a essência da mente grupal e da relação com figuras de autoridade. A natureza desses laços emocionais está enraizada a processos de identificação: *primordial*, como fruto dos protótipos das primeiras relações com os cuidadores; *regressiva*, resultado da escolha sucessiva de investimentos libidinais; e *parcial*, pela afinidade de qualidades em comum. Ao se fazer um paralelo com o processo de gestão nas organizações, pode-se concluir que o reconhecimento do sujeito, no papel de autoridade, baseia-se no investimento libidinal de suas qualidades projetadas no ideal do ego de um conjunto de indivíduos.

Em “**O futuro de uma Ilusão**” (1927), Freud discorre quanto aos efeitos da civilização sobre o controle dos instintos. Por um lado, a coerção imposta pelas leis e exigências morais é característica da vida comunal, mas, por outro, tem suas conseqüências no que se refere à renúncia instintiva e às “direções escolhidas” para investimento pulsional. A figura de quem exerce autoridade poderia servir de exemplo para ajudar pessoas a suportar a renúncia e canalizar a libido para o trabalho: “*tudo correrá bem se esses líderes forem pessoas com uma compreensão interna (insight) superior das necessidades da vida, e que se tenham erguido à altura de dominar seus próprios desejos instintuais*” (FREUD, 1927, p. 17). Porém, longe de contarmos com o gestor ideal, nos deparamos com sujeitos que exercem seu poder no grupo como efeito de sua constituição singular, na qual sua trajetória de vida até o lugar que ocupa reflete necessidades diferentes de satisfação libidinal. Segundo Freud (1927), são as “marcas infantis” dos primeiros cuidadores que um dia exerceram autoridade sobre nós que definem nossa relação futura com o poder, ao exercê-lo ou submeter-se a ele. Ou seja, a capacidade de exercer poder sobre o outro ou de precisar sentir-se protegido por alguma figura que simboliza autoridade, é vivenciado e re-significado a partir de protótipos infantis no decorrer da trajetória de vida de cada sujeito.

Na busca pelo ideal do ego em si e no outro, depara-se com a **intolerância** para com o imperfeito ou diferente do “padrão a ser seguido”. Freud

(1927, p. 23) defende que “os ideais culturais se tornam fonte de discórdia e inimizades entre unidades culturais diferentes, tal como se pode constatar claramente no caso das nações”. No caso de grupos sociais e organizações, a formação de gangues na escola, as inimizades entre profissionais dentro de uma instituição educacional e muitas das discriminações com as quais nos deparamos no cotidiano, são exemplos de como o referencial do ideal do ego cria conflitos nas relações humanas. Para Freud (idem), é por meio do desenvolvimento do intelecto e da “educação para a realidade” (em vez de “para os ideais”, sejam quais forem) que se eleva a compreensão interna (*insight*) sobre as necessidades e vantagens sociais referentes à restrição aos instintos libidinais, podendo significar uma possível “reconciliação com o fardo da civilização”.

Em “**O mal-estar na civilização**” (1930), Freud traz uma série de reflexões que continuam contribuindo com o presente estudo para melhor compreensão da constituição da subjetividade, das restrições sócio-culturais à libido e da dinâmica de grupos. Na discussão sobre a constituição do sujeito, Freud (idem) discorre sobre como o sofrimento humano geralmente advém de três fontes: do inevitável enfraquecimento do corpo humano, da força temida do poder da natureza ou mundo externo; e dos nossos relacionamentos com os outros. E resume como a singularidade na trajetória de cada sujeito pode influenciar o equilíbrio da tríade id-ego-superego:

A felicidade, no reduzido sentido em que a reconhecemos como possível, constitui um problema da economia da libido do indivíduo. Não existe regra de ouro que se aplique a todos: todo homem tem de descobrir por si mesmo de que modo específico ele pode ser salvo... O homem predominantemente erótico dará preferência aos seus relacionamentos emocionais com outras pessoas; o narcisista, que tende a ser auto-suficiente, buscará suas satisfações principais em seus processos mentais internos; o homem de ação nunca abandonará o mundo externo, onde pode testar sua força (FREUD, 1930, p. 91).

Os relacionamentos “de trabalho”, portanto, perpassam pela complexidade da constituição singular de cada ser humano, o qual despende boa parte de sua energia psíquica no sofrimento oriundo de seus relacionamentos mútuos afetivos, sejam amorosos (pulsão de vida) ou hostis (pulsão de morte). Pode-se supor que o “caminho do meio” encontrado em grande parte da sociedade é o amor para com os integrantes do grupo com o qual há uma identificação mútua e ódio para com o “diferente”, resultando nas rixas comuns entre familiares, grupos nas escolas, grupos nas organizações, etc. Esse fenômeno de **narcisismo das pequenas diferenças** foi

acrescentado na psicanálise para compreender a dificuldade do homem em abandonar essa inclinação natural para a agressão, apesar das tentativas civilizatórias para inibi-la (FREUD, 1930). A agressividade geralmente vai sendo inibida por meio de sua internalização das regras sociais na psique humana, cujo mecanismo Freud (1930) chamou de superego. Para Freud, a origem do sentimento de culpa advém: primeiro, do medo de uma autoridade externa; e, segundo, desloca-se para dentro pelo medo do superego, que nada mais é do que uma “conscientização” oriunda da severidade da autoridade externa, a qual foi “*permutada por uma permanente infelicidade interna, pela tensão do sentimento de culpa*” (FREUD, 1930, p. 131).

Ao concluir a discussão sobre “o mal-estar na civilização”, ressalta-se novamente que os sujeitos que se reúnem em grupos o fazem por uma ligação libidinal. Freud defende que “*a necessidade, as vantagens do trabalho em comum, por si sós, não as manterão unidas*” (FREUD, 1930, p. 126), no sentido de se criarem os laços emocionais que possam contribuir para a comunidade institucional. Na analogia entre o desenvolvimento do indivíduo e da humanidade, Freud introduz o conceito de **superego cultural** que define o modelo ideal da civilização e do homem, impossível de ser cumprido, conforme explicado a seguir:

Emite uma ordem e não pergunta se é possível às pessoas obedecê-la. Pelo contrário, presume que o ego de um homem é psicologicamente capaz de tudo que lhe é exigido, que o ego desse homem dispõe de um domínio ilimitado sobre seu id. Trata-se de um equívoco e, mesmo naquelas que são conhecidas como pessoas normais, o id não pode ser controlado além de certos limites. Caso se exija mais de um homem, produzir-se-á nele uma revolta ou uma neurose, ou ele se tornará infeliz (FREUD, 1930, p. 145).

DIMENSÃO DA SUBJETIVIDADE NA GESTÃO CONTEMPORÂNEA

Apesar das obras freudianas datarem do início do século passado e que grandes mudanças ocorreram desde então nos diferentes âmbitos da economia, política, cultura e tecnologia, há uma questão chave sempre atualizada na psicanálise que se relaciona com o lugar libidinal nuclear da psique humana. O estudo reconhece a **complexidade da gestão** inserida nas dimensões macro e micro ambiental, as quais englobam fatores sociais, econômicos, políticos, históricos, culturais, organizacionais e psicológicos. Diante do recorte da pesquisa,

aprofunda-se a dimensão da subjetividade na gestão, à luz da psicanálise, a qual aborda a complexidade na raiz da constituição do ser humano. Na sociedade contemporânea, ao reconhecer que as pessoas “*constituem o princípio essencial de sua dinâmica, conferem vitalidade às atividades e processos, inovam, criam, recriam contextos e situações*” (DAVEL; VERGARA, 2008, p. 31), os processos de gestão deparam-se com o desafio de lidar com os aspectos subjetivos inerentes ao ser humano, ao mesmo tempo em que continuam buscando objetividade nas suas práticas organizacionais. Salienta-se assim o quanto a compreensão do humano na gestão depara-se com a dimensão da subjetividade, possibilitando:

ampliar nosso conhecimento da atividade gerencial, não considerando os seres humanos como objeto e não reduzindo suas relações somente à esfera da posse. Objetividade e subjetividade precisam estar razoavelmente equilibradas para que a gestão de pessoas possa alcançar sua efetividade, coerência e consistência na criação sustentável de recursos, serviços e produtos [...] num ambiente cada vez mais permeado pela complexidade, fragilidade, efemeridade e por variadas contradições (DAVEL; VERGARA, 2008, p. 306).

Refletindo sobre a tendência do modelo de gestão participativa no contexto específico da instituição escolar, ao serem incorporados crescentemente os princípios democráticos, Lück (2009, p. 102) discorre sobre a importância da **habilidade interpessoal** por parte de quem exerce o papel do gestor:

em que medida os diretores escolares têm praticado a gestão, com forte componente de liderança mobilizadora da participação efetiva e conscientizadora dos membros da comunidade escolar, na formação e aprendizagem dos alunos, com qualidade. Ou com que incidência há os que, ainda enfatizam em sua atuação a formalidade, a burocracia, a obediência limitada a normas e regulamentos, sem consideração com a dimensão humana do trabalho, com sua dinâmica e suas tensões naturais.

Enfatizam-se os trabalhos de Enriquez (1991; 2008) e Kaës (1991), ambos estudiosos da dinâmica de grupos nas organizações contemporâneas, os quais aprofundaram a análise da dimensão humana sob o olhar psicanalítico, com possíveis contribuições para o estudo da gestão escolar. Para Enriquez (1991), as instituições regulam as relações sociais e a psique de cada um dos membros em nome da “*obsessão da plenitude*” de sua razão de ser. Elas se apresentam como **sistemas culturais, simbólicos e imaginários**: (i) a cultura oferece a base de valores e normas socialmente aceitas que, ao mesmo tempo em que refletem sua *identidade*, servem para direcionar o comportamento humano; (ii) o simbolismo dos rituais, dos heróis e das histórias oferece-se como objeto ideal pelo qual se instiga a

coesão e o sacrifício e, (iii) o imaginário institucional “*procura capturar os indivíduos na armadilha dos seus próprios desejos de afirmação narcísica [sob os rostos de quem exerce autoridade] e de identificação, nas suas fantasias de onipotência ou na sua necessidade de amor*” (idem, ibidem, p. 58).

Quanto à dinâmica grupal numa organização, Enriquez (1991, p. 76) parte da análise de Freud sobre laços identificatórios e emocionais para esclarecer a questão de **escolha dos “líderes”**, os quais em geral “*dirigem-se, com efeito, diretamente ao inconsciente de cada um e, portanto, à sua sede de imortalidade, de transgressão, de afirmação de um narcisismo que esvazia a questão do outro*”. O contexto pode ser pouco promissor para a emergência da subjetividade e expressão da capacidade criativa, tanto almejada pelas organizações, porém restritas a partir do ponto que interfere nas relações de poder. Os profissionais encontram-se emaranhados à cultura da instituição, à trama das relações intersubjetivas e, ainda, à força libidinal da vida social, afetiva e familiar. A instituição, no desafio de articular o ideal e o real, pode tornar-se uma organização viva, capaz de “*acolher o sentido que circula nela e dar sentido ao que ela faz*” (idem, ibidem, p. 72), ou pode tornar-se uma organização mortífera, que não reconhece nem aprende a lidar com a dimensão do desejo e do ódio.

Fundamentado na psicanálise, o reconhecimento da heterogeneidade humana perpassa pela compreensão das experiências infantis diante da infinidade de possibilidades entre o **excesso e o déficit de proibições na infância** (ENRIQUEZ, 1991), exercendo um papel estruturante na constituição do psiquismo. Por um lado, o excesso de proibições oriundo de uma educação rígida pode criar ilusoriamente o “tipo normal” que inibe ao extremo suas pulsões sexuais em nome do conformismo e do estrito respeito às regras, mas que acaba inibindo também sua capacidade de criação. A psicanálise nos ensina que a energia advinda da renúncia libidinal não “desaparece”, pois sempre encontrará compensação para sua satisfação e um dos caminhos é a necessidade de exercer controle sobre os outros: “*fazer com que os outros verguem sob o peso das suas exigências, derramar sobre eles a sua pulsão agressiva*” (idem, ibidem, p. 62). No outro extremo, pessoas que vivenciaram déficit de proibições, resultante da indiferença dos primeiros cuidadores, constituíram-se sem a regulação moral do superego e acabam sendo mais facilmente “levados” pelos ideais de massa. É difícil exercer influência reguladora sobre estes indivíduos, pois a indiferença ao qual foram submetidos na infância

reflete-se na indiferença a si próprio e aos outros na vida adulta. O autor defende a necessidade de aprender a sofrer desde a infância, pois o limite, apesar de causar sofrimento, tem “função identificante” ao estimular a reflexão sobre o equilíbrio entre mundo interno e externo.

Enriquez (1991; 2008) aprofunda a importância da **reflexão sobre si mesmo** e sua vida interior, sobre a finitude de nossa existência e as marcas que recebe e como as elabora, as quais podem ser reforçadas ou superadas. A partir dessa reflexão, pode eclodir um leque de saberes criados e recriados a partir da subjetividade de cada profissional, como: “*ser criador sem ser paranóico, transgressor sem se tornar perverso, apaixonado sem impulso histérico, animado por uma idéia fixa sem cair na neurose obsessiva*” (idem, 1991, p. 77). Em nome da objetividade, as organizações contemporâneas alicerçam-se no ideal da excelência e na ilusão de controlar o comportamento humano, porém, isso pode levar cada membro a “*evitar a si mesmo e evitar os outros e, pois, a não se confrontar com o problema crucial da existência: o da alteridade dos outros e o de sua própria alteridade*” (idem, 2008, p. 186), trazendo graves conseqüências para os sujeitos e a própria organização.

Kaës (1991), em “Realidade Psíquica e Sofrimento nas Instituições”, discute os riscos psíquicos da relação entre seus membros e a instituição e acrescenta, também, a questão dos **benefícios narcísicos**. Para ele, a função da instituição é “*pôr um curativo na ferida narcísica, evitar a angústia do caos, justificar e manter os custos identificatórios, preservar as funções dos ideais e dos ídolos*” (idem, ibidem, p. 3). Ressalta, ainda, que a origem dessas angústias não se associe diretamente à instituição em si, mas sim a desejos recalcados para os quais a instituição oferece mecanismos de defesa. Nesse sentido, todos se beneficiam dessa relação, apesar dos riscos psíquicos e organizacionais. Ao pensar a instituição à luz da psicanálise, ele sinaliza a nossa “parte louca” que transborda nessa relação, a qual vem sofrendo mudanças nas instituições atuais, pois, de forma geral, percebe-se a emergência de certo caos diante da complexidade e imprevisibilidade da dinâmica contemporânea.

O autor desenvolve o conceito de *aparelho psíquico de agrupamento* para explicar a relação dialética na aliança inconsciente entre indivíduo e grupo na instituição, ou seja, “*isso equivale a não localizar o inconsciente apenas no espaço do sujeito singular [...] mas nos espaços liminares onde se produzem as passagens*

constitutivas da realidade psíquica” (KAËS, 1991, p. 11). Os vínculos *inter e transubjetivos* são mobilizados pela relação dupla entre sujeito e instituição e do grupo reunido pela e na instituição, e no cerne dessa trama identificam-se *formações psíquicas intermediárias* realizadas por aqueles que exercem papel de autoridade, intermediando o espaço psíquico singular e institucional. Para ele, a análise da instituição inspirada na psicanálise precisa ser realizada a partir da percepção multifocal das relações recíprocas e não somente da relação de um elemento (sujeito) com o conjunto (instituição).

Segundo Kaës (1991), as organizações geralmente realizam um grande investimento na formação de uma unidade imaginária fundamentada no ideal e dificilmente dedicam-se a gerenciar o saber, no que tange à **heterogeneidade** inerente às formações psíquicas singulares e grupais. Para ele, reconhecer essa heterogeneidade é criar espaços para aprender a lidar com os efeitos das dimensões *intrapsíquicas* e *transpsíquicas*. Estas emergem naturalmente dos processos de identificação e apoio mútuo como da formação de sintomas e mecanismos de defesa grupal. Entretanto, o reconhecimento do que é velado e calado pelos *pactos inconscientes* eleva a capacidade de tolerar a “*coexistência das conjunções e das disjunções, da continuidade e das rupturas, dos ajustamentos reguladores e das irrupções criadoras, de um espaço suficientemente subjetivizado e relativamente operatório*” (idem, ibidem, p. 39).

Conceber uma **instituição do ponto de vista psicanalítico** implica o reconhecimento tanto da profundidade psíquica intrínseca a cada um dos sujeitos que nela trabalham como da inter-relação entre subjetividades. Diante da complexidade intersubjetiva, o gestor reage das mais diversas formas, de acordo com sua constituição psíquica, ao deparar-se com as exigências da ordem do “ideal” que naturalmente estão fora do seu alcance. O conhecimento de si e o reconhecimento do outro podem ser um importante passo frente a esse desafio, uma vez que as mudanças organizacionais dependem de “*novas formas de subjetivação*” (DAVEL; VERGARA, 2008). Nesse sentido, a evolução de quem exerce autoridade perpassa pela compreensão da heterogeneidade humana, na sua relação consigo e com o outro (CHARLOT, 2000). Existem escolas onde, pelo “olhar” do gestor e pela relação intergrupal que se estabelece, cria-se uma equipe sinérgica, com apoio ao outro como sujeito. Uma gestão efetiva abre espaço para comunicação, criação e desenvolvimento no dia a dia.

A relação do sujeito com o desejo de aprender e saber afeta a forma com que lida com sua profissão, com a instituição onde trabalha, seus colegas e comunidade. São todas relações complexas que permeiam a constituição da subjetividade do sujeito e seu relacionamento com o aprendizado cotidiano. A teoria sobre a **relação com o saber** detalhada por Charlot (2000) pode contribuir nesse sentido, uma vez que o gestor, enquanto sujeito do desejo a partir de sua trajetória de vida, envolve-se com o “aprender a estar gestor” a partir de sua relação consigo, com o outro e com o mundo. Segundo o autor, “*estudar a relação com o saber é estudar esse sujeito enquanto confrontado com a necessidade de aprender e a presença de ‘saber’ no mundo*” (idem, ibidem, p. 34). É considerar o sujeito como um ser social e singular num processo contínuo e nunca completamente acabado.

Charlot (2000) discute também como passar da **leitura negativa para a leitura positiva**. A leitura negativa interpreta a realidade em termos de faltas, permeada pela lacuna para se conquistar um ideal da ordem do impossível. Entretanto, “*praticar uma leitura positiva é prestar atenção também ao que as pessoas fazem, conseguem, têm e são, e não somente àquilo em que elas falham e às suas carências*” (idem, ibidem, p. 30), articulando-se com o aprendizado a partir da experiência, interpretação do mundo e atividade dos sujeitos. A intenção deste estudo é trazer justamente essa leitura positiva para o fenômeno da gestão escolar, no qual os gestores são geralmente vistos e se relacionam com o que “falta” com relação a um ideal, atravessado pela intolerância ao erro e à imperfeição. Nesse sentido, pode trazer um olhar mais compreensivo sobre o real humano, a dimensão ativa do infantil no adulto e os entraves relacionais presos a ciclos transferenciais, muitas vezes constituindo-se como possíveis aberturas ao potencial criativo e social. Em estudos sobre a relação do sujeito com o saber, o pesquisador deve observar nem tanto o sujeito nem tanto o saber, mas interrogar essa relação: “*como eles vêem os alunos, os professores, seu trabalho, a escola, e, enfim, os homens, a sociedade e o mundo?*” (idem, ibidem, p. 15).

PRESSUPOSTOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS

O presente estudo utiliza **saberes da metapsicologia** para trazer um novo olhar para o processo de produção de conhecimento sobre a dimensão da subjetividade no contexto específico da gestão escolar. Nesse sentido, esta

investigação não pretende “fazer psicanálise”, mas sim utilizar conceitos psicanalíticos para ampliar a compreensão dos sujeitos na “*relação simbólica indivíduo-trabalho-organização e a dinâmica em que esse objeto está inserido*” (MENDES, 2002, p. 90). Safra (2001, p. 3) salienta que o uso da psicanálise em trabalhos acadêmicos significa uma nova forma de “fazer ciência” em que o processo investigativo não tem como meta ser conclusivo: “*o rigor é encontrado não pelo controle de variáveis, mas pela fidelidade a um paradigma, a um vértice epistemológico*”. Celes (2000, p. 10) também oferece uma importante reflexão sobre o sentido da psicanálise na sua amplitude como metapsicologia, como um trabalho de “*fazer falar ... e fazer ouvir*” para se alcançar o “*fazer ver*” em relação aos processos anímicos. Nesse sentido, tanto a análise do conteúdo manifesto pelo sujeito como a “leitura” do não-dito implica num processo interpretativo central por parte do investigador. Plastino (2001, p. 22), por sua vez, ao analisar os textos de Freud da “virada dos anos 20”, defende que, apesar de serem produzidos sem a intenção deliberada de quebra paradigmática, refletem uma mudança epistemológica do paradigma moderno ao da complexidade, uma vez que a psicanálise se constitui “*não apenas como um novo saber, mas como uma nova forma de saber*”.

. O curso foi ofertado a aproximadamente 400 gestores das escolas de educação básica integradas à SEDF - Secretaria de Educação do Distrito Federal e às secretarias municipais de cidades do entorno de Brasília.

Disciplina de Tópicos Especiais - “Subjetividade e Complexidade na Gestão Escolar” - com duração de 3 semanas, vale ressaltar que as atividades foram pensadas no sentido de articular saberes da dimensão da subjetividade à luz da psicanálise com as experiências e o contexto de vida dos cursistas. A Memória Educativa, como terceira atividade da disciplina, constitui-se como um dispositivo desenvolvido pelas professoras Inês Maria M. Z. Pires de Almeida e Maria Alexandra M. Rodrigues (1998, p. 12), proporcionando: primeiro “*uma viagem ao passado, através da sua trajetória como estudante*” e, num segundo momento, “*compreender e mapear as relações educativas vivenciadas... produzindo resultados na qualidade de sujeito-aprendiz, por outro lado permeiam e integram também a sua prática docente atual*”. Por meio do olhar psicanalítico sobre o registro do passado com os olhos do presente, percebem-se tanto as marcas do período educacional, com repercussões “positivas” ou “negativas”, como se evidenciam processos

identificatórios, transferenciais e da sua relação com o saber. Pela experiência no uso desse dispositivo de investigação do professor enquanto sujeito no decorrer de mais de uma década, Almeida (2001) ressalta que os traços mnêmicos revelam-se por meio dessa experiência de registro e, recentemente, também tem sido utilizada para compreender sujeitos que assumem a gestão escolar (SOUZA, 2009), assim como se propõe neste estudo.

ANÁLISE DA DINÂMICA DAS RELAÇÕES INTERSUBJETIVAS

Pela discussão da **dinâmica intersubjetiva**, percebeu-se o quanto as expectativas para com o ideal geram constantes sentimentos de frustração pessoal diante da heterogeneidade humana. Assim como, estão enraizadas às formações grupais do “*narcisismo das pequenas diferenças*” (FREUD, 1921) ou do “*aparelho psíquico de agrupamento*” (KAËS, 1991) e, conseqüentemente, emaranhadas com a intolerância para com o diferente do ideal desejado. Pulsões de vida e de morte se entrelaçam à dinâmica inconsciente dos processos identificatórios e dos caminhos de descarga hostil que emanam da intensidade transferencial. Como esses saberes podem contribuir para compreender esse “adulto” que exerce sua função enquanto profissional, mas sempre enquanto sujeito? Apesar da complexidade da dimensão do “infantil”, há um espaço que proporciona uma possível re-significação dos atos transferenciais, pelo olhar da “*alteridade dos outros e de sua própria alteridade*” (ENRIQUEZ, 1991). A força da lenda de Quíron (SÁ, 2009) enraíza-se no saber de si, da sua própria ferida, para assim ser capaz de ser um “curador” que, ciente de sua ferida, abre a janela de compreensão para a ferida do outro. E talvez esse seja um possível caminho para perceber o potencial dos investimentos libidinais de forma construtiva no estabelecimento de relações intersubjetivas.

A tensão entre o projeto coletivo da escola e processo “narcísico” do sujeito, ou de grupos identificatórios, instala-se e produz como efeitos as rixas internas e um ambiente não prazeroso para se trabalhar, conseqüentemente, afastando uns de outros. Para Kaës (1991), as angústias resultam das relações “inter e trans-psíquicas” no contexto da instituição, a qual, na tentativa de exercer seu propósito formal, é atravessada pela função inevitável de “por um curativo na ferida narcísica” e “justificar e manter os custos identificatórios”. Desejos recalcados são confrontados com mecanismos de defesa, diante da dificuldade de lidar com o

não-afeto do outro ou com a ilusão do amor igualitário (FREUD, 1921). Mesmo com os riscos psíquicos e organizacionais, e conseqüente caos imbricado nos processos afetivos, Kaës (idem) acredita que ambos se beneficiam dessa relação, talvez pelo fato de encontrarem um espaço para descarga de suas pulsões, de vida e de morte.

Enfim, sobre a percepção da equipe quanto às relações intersubjetivas no contexto escolar deste Estudo de Caso, salienta-se como a dinâmica “inter e transubjetiva” (KAËS, 1991), entre sujeitos que tem mais afinidades uns com os outros, contribui para o trabalho em comum e atitudes colaborativas.

. De qualquer forma, há elementos a serem articulados com o objeto de estudo. Independente da maior ou menor abrangência dos diferentes atores da comunidade escolar, algo no cerne das relações humanas permeia a qualidade do processo participativo (LÜCK; FREITAS in INEP, 2000). Segundo Lück (2006), a qualidade da participação perpassa desde a presença física, expressão verbal, representação política, tomada de decisão até significar a plena participação e comprometimento com os resultados.

O presente estudo procurou aclarar a dimensão da subjetividade e seus efeitos na teia intersíquica no contexto escolar, por meio da compreensão da **heterogeneidade humana** e da complexa singularidade de cada um na relação que se estabelece consigo, com o outro e com o mundo. O saber de si e do outro, permeados pela dimensão afetiva dos atos transferenciais e dos processos de identificação e sublimação, pode sensibilizar para o maior reconhecimento da dimensão humana no trabalho, e assim dar abertura a espaços de escuta e maior fluidez na comunicação e nas atividades. Nesse sentido, procurou-se elucidar como a complexa trama de dedicação ao que o “trabalho” representa para cada sujeito se vincula ao processo dinâmico de canalização pulsional, momento a momento. A expectativa para com o envolvimento igual de “todos” pode abrir um possível espaço de reflexão sobre os diferentes níveis de investimento libidinal para com o objetivo coletivo e proporcionar, assim, maior aceitação dos benefícios narcísicos diante da heterogeneidade humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão da instituição escolar encontra-se entrelaçada à subjetividade intrínseca ao fenômeno humano, na complexa e imprevisível dinâmica de

investimentos libidinais e de laços afetivos que se constroem, reconstroem ou se debatem no cerne dos processos identificatórios, sublimatórios e transferenciais inconscientes (FREUD, 1921; ENRIQUEZ, 2008, 1991; KAËS, 1991). A análise de uma instituição escolar como espaço de encontro de inconscientes e seus desdobramentos intersíquicos propicia uma leitura do real humano e de sua heterogeneidade quanto aos benefícios narcísicos mais restritos ao nível individual ou grupal ou, ainda, em maior sintonia com o objetivo coletivo (ENRIQUEZ, 1991; KAËS, 1991; PLASTINO, 2001).

Nesse sentido, a gestão democrática e participativa depende da ação e interação dos sujeitos no espaço institucional (LÜCK, 2006) e a leitura psicanalítica permite um possível aprofundamento dessa análise. A Proposta Pedagógica não necessariamente significa um efetivo processo participativo, pois pode ser considerado tanto um documento em si para cumprimento da lei ou, mais amplamente, uma oportunidade de registrar a vida escolar como fruto da dinâmica humana. Na escola estudada, notou-se o desafio enfrentado para integrar, formal ou informalmente, o envolvimento e consenso grupal dos membros da equipe, o que se torna ainda mais complexo ao abranger a representatividade de pais e alunos. Para além dos aspectos objetivos de elaboração da Proposta Pedagógica, o processo perpassa pela subjetividade dos atores envolvidos, como: o saber se posicionar, receber crítica, ser flexível rumo ao consenso, suportar a imprevisibilidade relacional e a natural emergência de atos transferenciais. Toda construção coletiva está imbricada à dimensão humana e relacional e a ação dos sujeitos perpassa pela ordem do desejo. Muito foi dito sobre a falta de tempo para se reunir, porém, sabe-se o quanto o prazer de estar junto por meio dos laços facilita o investimento libidinal para os encontros coletivos, mesmo que informais, ou o desprazer dos embates transferenciais faz resistir pela força de evitar o outro.

Uma percepção mais ampla das relações de conflito perpassa pelo olhar sobre si e sobre o outro enquanto sujeito da sua história, com marcas profundamente cristalizadas e difíceis de diluir. O novo olhar para o adulto, em si e no outro, como sujeito imbricado pela dimensão do infantil pode re-significar o sentimento nas relações em que se evitam uns aos outros (ENRIQUEZ, 2008). O desprazer que emerge das desconexões humanas pode abrir um possível caminho para elos de alteridade e percepção de como cada um se constitui com suas singularidades, limitações e potenciais. Os saberes da psicanálise evidenciam como

os atos mentais e sociais são “emocionalmente lógicos, mesmo que, de um ponto de vista intelectual, aparentemente não seja assim” (TALLAFERRO, 1996, p. 39).

Sabe-se que este curso na modalidade a distância enfrenta múltiplos desafios ao envolver alunos das mais remotas regiões do país, pelos obstáculos tecnológicos, pela comunicação não simultânea e por serem oriundos de diferentes vivências pedagógicas, dificilmente fundamentadas na experiência do auto-estudo (BELLONI, 1999, PRETTI et al, 2005). Diante da heterogeneidade dos investimentos subjetivos, a contextualização do saber torna-se imprescindível, articulando-se constantemente o conteúdo com o contexto de vida e de trabalho dos alunos. A disciplina “Subjetividade e Complexidade na Gestão Escolar”, mesmo sem intenção deliberada de avaliar seu impacto, pode revelar o quanto trazer a dimensão humana ao estudo da gestão instigou importantes reflexões sobre a atuação da gestora e professora-coordenadora. De forma geral, foram emocionantes os relatos de quem elaborou sua memória educativa e plantou-se uma semente para reflexão do humano em si mesmo e na relação com o outro, pela compreensão da própria “ferida narcísica”. Sujeitos que, pela sua própria constituição subjetiva, vinham se identificando-se com o tema puderam repensar os discursos permeados pelo ideal ou ainda abrir um maior espaço para a alteridade de si e do outro (ENRIQUEZ, 2008).

Para finalizar este trabalho permeado pelo olhar sensível à heterogeneidade do real (PLASTINO, 2001), observa-se como um espaço pode se abrir para re-significação das relações intersubjetivas no ambiente de trabalho, por meio de uma “leitura positiva” do potencial humano (CHARLOT, 2000). Em vez de restringir-se à “leitura negativa” sempre do que falta em relação ao ideal esperado, apresentaram-se saberes que pretendem sensibilizar gestores em formação para com a imprevisibilidade, incompletude e inconstância da dimensão humana, que trazem a complexidade na raiz da constituição inconsciente do ser humano. Talvez possa produzir possíveis efeitos naqueles que geralmente sofrem com a imperfeição, o descuido, o desrespeito, a falta de harmonia, o desempenho heterogêneo e a falta de “amor igualitário” por parte de todos. Que a função do ideal seja re-significada pelo olhar da complexidade, da alteridade e pela postura de “fazer o melhor possível” com os sujeitos que compõe o espaço institucional, trazendo uma maior compreensão de que:

O homem é racional (*sapiens*), louco (*demens*), produtor, técnico, construtor, ansioso, extático, instável, erótico, destruidor, consciente, inconsciente, mágico, religioso, neurótico ... todos esses traços cruzam-se, dispersam-se, recompõe-se conforme os indivíduos, as sociedades, os momentos, aumentando a inacreditável diversidade humana (MORIN, 2005, p. 63).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Inês Maria M. Z. P. de; RODRIGUES, Maria Alexandra. **Elaboração de um memorial**. In: Modulo Comum 8: imersão no processo educativo das ciências e da matemática. Brasília: UNAB, 1998. p. 12-18.

ALMEIDA, Inês Maria M. Z. P. de. **Re-significação do Papel da Psicologia da Educação na Formação Continuada de Professores de Ciências e Matemática**. Brasília: IP/UnB, 2001. Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2001.

BARBIER, René. **A Pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 1999.

BOCK, Ana M. **A psicologia e as psicologias**. Digital source: 1989. Acesso em 11/07/2010. Disponível em: <<http://groups-beta.google.com/group/digitalsource>>

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de qualidade para cursos a distância**. Brasília, DF, 2003.

_____. Ministério da Educação. **Projeto curso de especialização em gestão escolar**. Brasília, DF, 2007.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais do programa Escola de Gestores da educação básica pública**. Brasília, DF, 2009.

CELES, Luiz A. **Da psicanálise à metapsicologia: uma reflexão metodológica**. Brasília: Pulsional Revista de Psicanálise, ano XIII, n. 133, 2000. Acesso em 15/3/2010. Disponível em: <http://www.editoraescuta.com.br/pulsional/133_01.pdf>

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHEMANA, Roland. **Dicionário de psicanálise**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1995.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DAVEL, Eduardo; VERGARA, Sylvia C. (org.). **Gestão com pessoas e subjetividade**. São Paulo: Atlas, 2008.

ENRIQUEZ, Eugene. **O trabalho de morte nas instituições**. In: A instituição e as instituições: estudos psicanalíticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1991. p. 53-79.

_____. **Interioridade e organizações**. In: DAVEL, E.; VERGARA, S. C. (org.). **Gestão com Pessoas e Subjetividade**. São Paulo: Atlas, 2008. p. 173-187.

FREITAS, Katia S. de. **Uma inter-relação: políticas públicas, gestão democrático-participativa na escola pública e formação da equipe escolar**. In: INEP. Gestão escolar e formação de gestores. Brasília: Em Aberto, v. 17, n. 72, 2000. p. 47-59.

FREUD, Sigmund. **Lembranças encobridoras**. Rio de Janeiro: Imago, v. III, 1996. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud - originalmente publicado em 1899).

_____. **Cinco lições da psicanálise**. Rio de Janeiro: Imago, v. XI, 1996. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud - originalmente publicado em 1909).

_____. **Algumas reflexões sobre a psicologia escolar**. Rio de Janeiro: Imago, v. XIII, 1996. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud - originalmente publicado em 1914).

_____. **Psicologia de grupo e a análise do ego**. Rio de Janeiro: Imago, v. XVIII, 1996. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud - originalmente publicado em 1921).

_____. **O Ego e o id**. Rio de Janeiro: Imago, v. XIX, 1996. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud - originalmente publicado em 1923).

_____. **O futuro de uma ilusão**. Rio de Janeiro: Imago, v. XXI, 1996. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud - originalmente publicado em 1927).

_____. **O mal-estar na civilização**. Rio de Janeiro: Imago, v. XXI, 1996. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud - originalmente publicado em 1930).

KAËS, René. **Realidade psíquica e sofrimento nas instituições**. In: A instituição e as instituições: estudos psicanalíticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1991. p.1-39.

LÜCK, Heloísa. **Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores**. In: INEP. Gestão escolar e formação de gestores. Brasília: Em Aberto, v. 17, n. 72, 2000. p. 11-34.

_____. **A gestão participativa na escola**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, v. III, 2006. (Série cadernos de gestão).

_____. **Liderança em gestão escolar**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, v. IV, 2009. (Série cadernos de gestão).

MAURANO, Denise. **Para que serve a psicanálise?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, v. 21, 2003. (Série passo-a-passo).

MENDES, Ana M. **Algumas contribuições teóricas do referencial psicanalítico para as pesquisas sobre organizações**. Natal: Estudos de Psicologia/UFRN, n. 7 (número especial), 2002. 89-96 p.

MORGADO, Maria A. **Da sedução na relação pedagógica: professor-aluno no embate com afetos inconscientes**. São Paulo: Summus, 2002.

MORIN, Edgar. **O método 5: a humanidade da humanidade**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

- NASIO, Juan-David. **O prazer de ler Freud**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- PARO, Vitor H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1997.
- PLASTINO, Carlos A. **O primado da afetividade: a crítica freudiana ao paradigma moderno**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.
- PRETI, Oreste (org.); NEDER, M. L. C.; POSSARI, L. H. V.; ALONSO, K. M. **Educação a distância: sobre discursos e práticas**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.
- SÁ, Marilene de C. **A fraternidade em questão: um olhar psicossociológico sobre o cuidado e a “humanização” das práticas de saúde**. Rio de Janeiro: Interface, v. 13, supl. 1, 2009. p. 651-664.
- SAFRA, Gilberto. **Investigação em psicanálise na universidade**. São Paulo: Psicologia USP, v. 12, n. 2, 2001. Acesso em 15/3/2010. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-65642001000200014&script=sci_arttext&tlng=es>
- SOUZA, Fátima L. **Vicissitudes na constituição da identidade de gestão em gestores da educação profissional e tecnológica: um estudo exploratório**. Brasília: UNB, 2009, 116 p. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.
- TALLAFERRO, Alberto. **Curso básico de psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- TANIS, Bernardo. **Memória e temporalidade: sobre o infantil na psicanálise**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995.