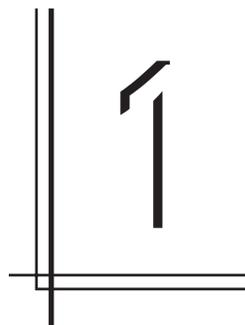


A Escola Frente à Complexidade¹



Ninguém tem a menor dúvida de que o ser humano e os sistemas sociais não são simples, de que os profissionais da educação e os diretores de escola não têm uma tarefa fácil. Que ganhamos quando falamos de *complexidade*? Certamente, a palavra está na moda e valoriza os que a utilizam. Mas, na verdade, de que se trata?

Antes de chegarmos a uma definição mais rigorosa, gostaria de me referir à complexidade por meio de uma metáfora. Diante de um espetáculo de pantomima um pouco esotérico, há momentos em que acreditamos compreender, em que nos sentimos quase eufóricos, donos do sentido e, portanto, muito inteligentes, sobretudo se tivermos a impressão de que os outros espectadores não estão compreendendo e se imaginarmos que podemos surpreendê-los, explicando-lhes os mistérios que não estão ao seu alcance, ou esnobá-los, fazendo-os entender que a compreensão do mundo não está ao alcance de qualquer um. Em outros momentos, não temos certeza de estar entendendo tudo e gostaríamos que alguém nos explicasse discretamente, o sentido dos acontecimentos. Para isso, seria preciso confessar nossas dúvidas e correr o risco de sermos menosprezados. Melhor morrer! Em outros momentos, enfim, não compreendemos nada, nem mesmo tentamos compreender. Gostaríamos de acreditar que isso não ocorre apenas conosco, buscamos entre os vizinhos um sinal de dúvida, uma cumplicidade na perplexidade. Mas nada disso acontece. Eles parecem acompanhar tudo, e achamos que não podemos cair no ridículo.

Como um espetáculo de pantomima, o espetáculo do mundo muitas vezes nos desconcerta e às vezes nos faz sentir que não podemos acompanhá-lo. No entanto, não ousamos dizer em voz alta: “Não estou entendendo nada! E você?”. No teatro, às vezes o espectador diz para si mesmo: “E

se as luzes se dirigissem para mim, se me perguntassem qual é minha opinião, o que eu diria?”. Entretanto, exceto nesses teatros de vanguarda que querem transportar o espetáculo para dentro da sala, não corremos um risco muito grande. O teatro da vida é menos sutil, ele não nos poupa. Na vida, é preciso agir e, portanto, compreender ou fingir que compreendemos. Principalmente se formos o *responsável*, aquele que é chamado quando a máquina emperra.

Devido à divisão do trabalho, em uma organização o responsável é *condenado à complexidade!* É bom saber disso quando nos tornamos diretores ou professores, ou teremos de mudar de profissão se o descobirmos tarde demais! Mesmo quando assumimos lucidamente essa responsabilidade, como componente principal do papel profissional, não é fácil enfrentar a complexidade todos os dias. Para domesticá-la, é melhor falar dela, reconhecer que faz parte do mundo e também de nossa *relação com o mundo*, devido, por um lado, às nossas contradições, ambivalências, instabilidades e limites pessoais e, por outro, às divergências e conflitos entre atores sobre a situação e as decisões a serem tomadas.

Por isso, falar de complexidade significa falar de si mesmo e dos outros frente à realidade. Significa questionar nossa *representação* e nosso *controle* do mundo, especialmente do mundo social. Significa também verificar quais são nossas ferramentas de compreensão, de antecipação e de ação.

A IRRUPÇÃO DOS ANTAGONISMOS

Que é a complexidade? Edgar Morin, além de outros analistas dos sistemas vivos, a distingue da complicação:

A complexidade impõe-se primeiro como a impossibilidade de simplificar; surge onde a unidade complexa produz suas emergências, onde se perdem as distinções e as clarezas, onde as desordens e as incertezas perturbam os fenômenos. [...]

A complexidade não é a complicação. O complicado pode reduzir-se a um princípio simples, como um novelo enredado ou um nó de marinheiro. É claro que o mundo é muito complicado, mas se fosse apenas complicado, ou seja, embaralhado, multidependente, etc., bastaria realizar as reduções que todos conhecemos [...]. O verdadeiro problema não é, portanto, reduzir a complicação dos desenvolvimentos a regras com uma base simples. A complexidade está na base. (Morin, 1977, p. 377-378)

Ele acrescenta que o núcleo principal da complexidade está “na associação do que é considerado antagônico. A complexidade corresponde, nesse sentido, à irrupção dos antagonismos no seio dos fenômenos organizados” (Morin, 1977, p. 379).

Isso pode parecer bastante abstrato, pois a reflexão sobre a complexidade é feita primeiro pelos filósofos das ciências ou pelos pesquisadores – físicos, astrônomos, biólogos, psicólogos ou sociólogos – que tentam compreender por que a realidade resiste a seus modelos, por que não é suficiente simplificar a realidade, reduzi-la à composição de leis ou de partículas elementares para compreendê-la. Essa abordagem epistemológica da complexidade tem alguma relação com o *sentimento de complexidade* que afeta os atores no seio das organizações ou das sociedades modernas? Penso que sim, mesmo se os atores não têm tempo nem meios de explicitar o que entendem exatamente.

Os enunciados de Morin podem esclarecer a ação social ordinária, especialmente no mundo escolar, ao memos sobre três pontos:

- a complexidade está *na base*, constitui a natureza das coisas, do pensamento, da ação, da organização, o que significa que não podemos fazer com que desapareça;
- é feita da *irrupção dos antagonismos no centro dos fenômenos organizados*;
- para dominar a complexidade, devemos conseguir *pensar essas contradições de forma conjunta*.

No âmbito da educação, quais são as contradições? Eis algumas delas: entre a pessoa e a sociedade, a unidade e a diversidade, a dependência e a autonomia, a invariância e a mudança, a abertura e o fechamento, a harmonia e o conflito, a igualdade e a diferença. Cada uma delas opera em diversos níveis da organização escolar, o da sala de aula, onde se desenrola a relação pedagógica essencial, o do estabelecimento de ensino, o do sistema educativo em seu conjunto.

Entre a Pessoa e a Sociedade

Em uma sociedade na qual os valores individualistas são supervalorizados, a educação é considerada um consumo ou um investimento da pessoa a serviço de seu próprio sucesso, de sua felicidade, de seu equilíbrio. Ao mesmo tempo, as famílias, as instituições e a sociedade não estão prontas para renunciar ao controle sobre a “socialização” das novas gerações. Há

vários fatores em jogo: a preservação das tradições, dos valores, da ordem das coisas, assim como, de forma mais pragmática, a continuidade no funcionamento das organizações, a renovação da mão-de-obra qualificada, a manutenção dos privilégios dos mais abastados e do poder dos dominantes, favorecendo o desenvolvimento e a modernização econômica e as mutações culturais correspondentes...

A educação sofre constantemente com essa *tensão* e não pode livrar-se dela “de uma vez por todas”. Esse é um dos elementos da complexidade *na base*. A tensão manifesta-se no debate social sobre as finalidades do sistema educativo. É reencontrada no interior dos estabelecimentos de ensino, não só entre jovens e adultos, mas também entre os próprios adultos, que não compartilham a mesma ideologia e não estão no mesmo campo. Por fim, na sala de aula, todos os dias nasce um *compromisso frágil* entre o respeito pelas pessoas – por suas necessidades, seus ritmos, seu pensamento – e as exigências do programa, do trabalho, da avaliação, do horário, da coexistência.

Entre a Unidade e a Diversidade

Educar e instruir é fazer com que o aprendiz compartilhe uma cultura, *aceite uma herança*, ou seja, *enquadre-se em um molde*, aceite uma certa padronização dos seus saberes, de suas formas de pensar, de sentir, de comunicar. Historicamente, a escola desenvolveu-se como uma formidável máquina de *normalizar*, às vezes para tornar possível a democracia, para favorecer uma coexistência baseada no livre consentimento e no contrato social mais que na violência, outras vezes para substituir as tiranias rústicas de antes por totalitarismos que controlavam os espíritos acima de tudo. Esse desejo de unidade apresenta um problema: *empobrece* progressivamente a diversidade dos modos de vida e de pensamento, em prol de uma língua escolar, de um pensamento ortodoxo, de uma racionalidade exemplar, de uma sensibilidade e de uma ótica codificadas, de uma cultura de massa.

O sistema educativo, os estabelecimentos de ensino, os professores devem encontrar um caminho intermediário entre a unidade e a diversidade, tanto no que se refere aos percursos e à formação dos alunos quanto ao que se refere às práticas pedagógicas, aos valores e às representações dos profissionais.

Entre a Dependência e a Autonomia

A relação pedagógica é fundamentalmente assimétrica, pois o professor detém um saber que o aprendiz ainda não domina e do qual ainda não

pode julgar a fundamentação e a utilidade. Muitas vezes, a instrução baseia-se na afirmação tradicional: “É para o seu bem. Você vai me agradecer mais tarde”. Existe dependência maior do que seguir alguém sem compreender para onde estamos sendo levados? Ora, a relação pedagógica tem, ao mesmo tempo, vocação para trabalhar em prol de seu próprio desaparecimento: o professor alcança seu principal objetivo quando o aluno não precisa mais dele. Da dependência à autonomia, o caminho está repleto de ambivalências e incertezas (Meirieu, 1996). *Ambivalências*: mesmo de forma simbólica, para o professor é difícil cometer haraquiri, renunciar serenamente a seu poder; também é difícil, para o aluno, enfrentar a liberdade e a responsabilidade, deixar de lado seu estatuto de criança e de ignorante. *Incertezas*: será que nunca sabemos exatamente qual é o momento ideal para dar um passo à frente no sentido da autonomia? Podemos nos enganar sempre, por excesso ou por falta: infantilizar ou conceder uma confiança cega? Tratar o aprendiz como um menor ou um adulto? Impor ou permitir escolhas?

Encontramos os mesmos dilemas entre os profissionais. Ser professor significa viver como agente de uma organização e como artesão (ou combatente) solitário ao mesmo tempo. Nenhum professor vive “por conta própria”, mas alguns se engajam na relação educativa com todo o seu ser, com paixão, com projeto, com uma ética que lhes pertence. Portanto, nunca deixam de investir em suas responsabilidades e em um projeto educativo próprio. Mesmo os que têm uma relação mais dependente e dócil com os objetivos oficiais da educação precisam de uma certa autonomia em seu modo de fazer, sem ousar nem poder afastar-se por completo dos métodos prescritos ou recomendados pela instituição. Em outra escala, as equipes pedagógicas e os estabelecimentos de ensino também navegam entre a autonomia e a dependência com relação a sistemas mais vastos.

Entre a Invariância e a Mudança

Educar ou instruir é permitir que o aprendiz mude sem perder sua identidade, é conciliar a invariância e a mudança. A organização escolar também deve se renovar sem se desfazer, absorver novos saberes, novos programas, novos métodos e novas tecnologias sem renegar a herança e sem deixar entender que tudo o que se fazia antes não tinha nenhum sentido. Na escala da sociedade, a educação e o ensino oscilam entre reprodução e mudança, transmissão de uma herança e preparação para uma nova sociedade, continuidade com o passado e antecipação do futuro. A escola, por sua própria natureza, é uma *confluência entre o velho e o novo*, tanto para as pessoas quanto para o sistema e, por isso, está no centro do debate que sempre renasce entre antigos e modernos.

Entre a Abertura e o Fechamento

Um sistema aberto está perpetuamente sobre o fio da navalha: se for aberto demais, perde sua identidade, sua coerência, funde-se com o ambiente; se for fechado demais, asfixia-se, não se renova e desaparece como sistema. Isso foi conceituado por Piaget como um equilíbrio a ser reconstruído permanentemente entre a *assimilação* da realidade aos meus esquemas de ação e a *acomodação* dos meus esquemas ao mundo em função da experiência.

A educação e a instrução, assim como as mídias, são fundamentais para a abertura ou para o fechamento de uma sociedade. As sociedades cuja cultura não é fecundada por nenhuma hibridação esclerosam-se, enquanto as abertas a todos os ventos tornam-se colônias culturais, satélites das sociedades dominantes. Isso nos remete a escolhas muito concretas, por exemplo, no modo de ensinar história, geografia, línguas, literatura, filosofia e mesmo ciências. Entre o excesso de protecionismo e o excesso de abertura, qual é a medida apropriada? A mesma hesitação também vale para as pessoas, aprendizes ou professores.

Isso é igualmente válido para um estabelecimento de ensino ou uma equipe pedagógica: sem um certo fechamento, não há identidade forte, senso de pertencer a algo, nem segurança. Ao contrário, porém...

Entre a Harmonia e o Conflito

A educação contém em si mesma um sonho de harmonia. O saber, a *razão*, a argumentação não deveriam permitir a coexistência pacífica, a tolerância das diferenças, a cooperação inteligente, a partilha de valores humanos? No entanto, sem conflitos não há aprendizagens fundamentais nem mudanças sociais. A alternativa sempre é encarnada por uma parte de mim mesmo ou por alguém que se opõe, não à minha pessoa, mas pelo menos às minhas idéias e preferências, ou às de meu grupo.

A escola está condenada a viver com conflitos de valores, de métodos, de teorias, de relações com o saber, de poder. Ela trabalha para superar todos eles, sabendo, porém, que surgirão outros...

Entre a Igualdade e a Diferença

Essa contradição talvez seja a mais moderna. A igualdade não era um conceito presente na origem dos sistemas escolares. Na época da Revolução Francesa, ninguém tinha nada contra o fato de que todos recebiam uma instrução diretamente proporcional à sua condição social. Somente no século XX – mais precisamente em sua segunda metade – é que surgiu

o tema da democratização do ensino e da igualdade de oportunidades. Atualmente, esperamos que essa escola ofereça a todos uma mesma cultura básica. Como conciliar essa exigência de igualdade com a diversidade dos interesses, das aptidões, das formas de espírito? Podemos definir orientações equivalentes? Podemos diversificar as formas de excelência (Perrenoud, 1991 b), as opções, os cursos, as escolas, sem reintroduzir hierarquias implícitas?

O que se manifesta ao nível dos programas e das estruturas escolares é reencontrado na sala de aula: todos devem receber as mesmas lições de casa? Todos devem ser avaliados de acordo com as mesmas normas? Deve-se impor os mesmos ritmos de trabalho, as mesmas formas de comunicação, os mesmos valores, as mesmas relações com o saber a crianças e adolescentes tão diferentes? Se respeitarmos essas diferenças, não estaremos correndo o risco de enquadrar cada um em sua condição e perpetuar as desigualdades perante a cultura?



Em todos os registros observa-se, conforme a expressão de Morin, “a irrupção dos antagonismos no centro dos fenômenos organizados”. O antagonismo é entendido aqui em um sentido amplo, de oposição entre diversas forças, tanto no interior das pessoas quanto no das organizações, com relação a valores, construções do mundo, interesses e projetos. Os antagonismos estão na base, renascem sem cessar e, como Sísifo, somos condenados a enfrentá-los todos os dias.

O QUE AUMENTA A COMPLEXIDADE NOS DIAS DE HOJE

A complexidade insere-se, como acabamos de dizer, na própria natureza da relação educativa e dos sistemas de ensino. No entanto, ela é uma *invariante*? Onde se agrava hoje em dia, nos fatos ou nos espíritos? Tentarei mostrar que alguns fatores contribuem para aumentar as próprias contradições, ou a consciência que temos delas no interior do sistema escolar.

Efeitos Cada Vez Mais Incertos

Talvez nunca tenhamos imaginado melhor que atualmente a medida de nossa ignorância com relação aos efeitos reais do ensino. Durante muito tempo, a escola viveu com a consciência relativamente tranqüila, em parte porque o desenvolvimento quantitativo despertava o desejo de verificar a eficácia das práticas educativas. Em primeiro lugar, devia-se escola-

rizar todo mundo, depois estender a escolaridade obrigatória, desenvolver o enquadramento pré-escolar e as formações pós-obrigatórias, generalizar a educação dos adultos...

No momento em que essa aceleração chegou ao seu limite, descobrimos que há, nas sociedades “hiperescolarizadas”, de 10 a 25% de analfabetos funcionais, que mesmo os mais instruídos estão desprotegidos perante a AIDS, as mudanças tecnológicas, o desemprego e as reconversões industriais, o fluxo de imigrados e a evolução para sociedades multiétnicas, as recomposições das nações (reunificação alemã, construção europeia, desmoronamento do império soviético), os mecanismos monetários e especulativos que nem mesmo os governos conseguem controlar, os impasses do Terceiro Mundo, os riscos da ciência (manipulações genética e nuclear), os ataques ao meio ambiente.

Será que a escola está à altura de suas ambições declaradas? Será razoável investir cada vez mais na educação sem verificar com maior precisão a relação entre custos e efeitos? Será que os trabalhos sobre os indicadores dos efeitos da educação e sobre a ineficácia dos sistemas de ensino se multiplicam por acaso?

Não é mais possível acreditar, com toda a honestidade, que “mais escola” significa necessariamente mais competência e sabedoria para todos. De agora em diante, a *dúvida* está no centro do debate e as medidas precisas da eficácia dos sistemas educativos não serão suficientes para neutralizá-la, pois os modelos dos quais a escolarização é solidária estão em crise: modelos de desenvolvimento econômico, de conhecimento científico, de ação racional, de decisão política. Essas *incertezas* agravam o sentimento de complexidade. Mais do que nunca, a escola não está segura de sua ação, e nenhuma reforma escolar pode garantir hoje que ela significará um progresso decisivo. Ela se apresenta como uma aposta que os conservadores denunciam em nome da austeridade orçamentária ou da passividade de todos com relação à mudança. Como se o *status quo* fosse, em si mesmo, uma garantia de eficácia...

Uma Justiça Inencontrável

O sentimento de uma relativa equidade é condição da coexistência pacífica no seio de uma comunidade. Se uma parte dos atores tem constantemente a impressão de ser explorada, maltratada, desfavorecida, negada de sua identidade e de seus direitos, ela se esforçará para tomar o poder ou, pelo menos, tentará mudar as regras do jogo em seu benefício.

Ora, a justiça é uma construção humana que extrai sua força de um certo *consenso*. Enquanto a maioria dos pais e dos alunos pensar que um diploma é justo e meritório para os que trabalharam e provaram suas competências, haverá uma dura seleção daqueles que são descartados, porém

ela é considerada legítima. Quando a concepção da justiça fica embaralhada ou fragmentada, vemos, por exemplo, que uma parte dos alunos exige o direito ao diploma e recusa qualquer seleção para a universidade. Nesse caso, não há mais contrato social possível, pois a justiça de alguns não é a mesma de outros.

A escola obrigatória é parcialmente confrontada com o mesmo problema. Que é equidade? Dar a todos a oportunidade de prestar exames? Ou garantir a todos as mesmas aquisições? É justo autorizar a repetência de um aluno para que ele esteja em melhor situação perante a seleção no ingresso ao ensino secundário? É justo deixar um aluno prolongar seus estudos para além da escolaridade obrigatória se ele não respeita o contrato didático? É justo impor uma orientação escolar às famílias? É justo conceder generosamente derrogações? É justo variar as normas de admissão conforme as regiões, os sexos, as etnias?

De forma mais geral, a quem a escola beneficia? Quem deve pagá-la? Há um debate aberto em torno da saúde pública: é justo, por exemplo, que milhões de pessoas “razoáveis” cubram as despesas de saúde daquelas que abusam de drogas, do cigarro, do álcool, ou são insensatas nas estradas? E, quando é impossível cobrir tudo, é justo priorizar estes ou aqueles, jovens ou velhos? A educação é e sempre será objeto dessas controvérsias na escala das sociedades nacionais ou regionais.

A questão da justiça também está presente na coexistência e na divisão do trabalho nas administrações escolares: é justo que os professores mais experientes possam, devido ao seu tempo de trabalho, optar pelas escolas mais confortáveis? Em caso de crise orçamentária, é justo manter seu emprego, impedindo o recrutamento de profissionais mais jovens? É justo exigir mais sacrifícios aos casais de assalariados? É justo demitir aqueles cujo *status* é mais precário, independentemente de suas competências?

Nos estabelecimentos de ensino, é justo dar as turmas mais difíceis aos recém-chegados? Deslocar alguns professores ou alunos para racionalizar a organização das turmas? Reservar os equipamentos mais sofisticados para os cursos mais exigentes? Sacrificar as disciplinas artísticas em prol da informática? Recompensar por aquilo que pode fazer parte da tarefa, como refletir, trabalhar com os colegas? Em todas essas questões e em muitas outras, as cartas da equidade estão embaralhadas; no momento de cada decisão, é preciso reconstruir normas legítimas de justiça ou assumir a suspeita de arbitrariedade (Derouet, 1992).

Solidariedades que se Diluem

“Primeiro eu”, “Cada um por si”, “Depois de mim, o dilúvio”: as expressões não são novas e sugerem que, em todas as sociedades, em todos os períodos históricos, os indivíduos oscilam entre o egoísmo e a solidarie-

dade. Os trabalhos dos sociólogos indicam, porém, uma forte tendência ao enfraquecimento dos vínculos sociais, à ascensão do individualismo como referência primordial, à retirada à vida privada, ao abandono do político a uma minoria de profissionais, ao aumento das formas de participação na gestão.

“Puxar a sardinha para a sua brasa” virou a regra de ouro. Pais e alunos consideram-se *consumidores de escola* (Ballion, 1982), utilizando ao máximo os recursos escolares para garantir o melhor diploma, sem se preocupar em saber se suas estratégias agravam as desigualdades sociais e as disparidades regionais. Muitos professores preocupam-se, acima de tudo, em encontrar um posto de trabalho estável e confortável, em se proteger dos alunos com problemas, dos pais exigentes, dos diretores dinâmicos, das reformas ambiciosas.

Tudo isso muda a natureza das organizações: elas se tornam “mercados” nos quais se desenvolvem estratégias individuais. Para mobilizar seu pessoal, os diretores têm de contar com incitações personalizadas – horários abreviados ou administrados, prêmios, licenças para formação, adiantamentos – mais que com a adesão a valores comuns. A complexidade aumenta ainda mais. Assim, hoje em dia, um diretor de escola que pretende tomar uma iniciativa faz o mesmo que um líder político: sonda a opinião pública para garantir que não vai ficar sozinho, controla suas propostas para que elas possam encontrar um rosto entusiasta.

A Autoridade Contestada

A autoridade tradicional é contestada: nem os alunos nem os professores contentam-se em obedecer só porque a ordem vem de cima. Eles querem ser consultados e convencidos. Os estudiosos do fenômeno propõem que estamos indo rumo a uma *autoridade negociada* (Perrin, 1991), que associa todos à decisão. Isso aumenta ainda mais a complexidade, pois no contexto de uma *gestão participativa* (Demailly, 1990) as decisões são tomadas mais lentamente, é preciso integrar pontos de vista, estabelecer compromissos e cuidar para que alguns parceiros não saiam perdendo.

A complexidade é tão grande porque vivemos em um *período de transição*, no qual os atores ainda não têm meios para fazer valer sua pretensão: vários responsáveis temem o diálogo e resignam-se a ele com enorme contrariedade, pois não há remédio; contudo, sempre que têm oportunidade, apressam-se para retomar o poder concedido. Numerosos assalariados ainda jogam dos dois lados, assumindo e recusando as responsabilidades de forma oportunista, fingindo não perceber que só existe autoridade negociada quando ela se insere em um contrato de longo

prazo, a favor do qual todos deixam de lado, voluntariamente, uma parte de sua liberdade.

Uma Certa Pobreza da Cultura Comum

A relativa democratização dos estudos e o desenvolvimento das escolas integradas levam às salas de aula e aos estabelecimentos de ensino populações cada vez mais heterogêneas. Os movimentos demográficos e migratórios acrescentam a isso uma grande *instabilidade*: na maioria das escolas, o corpo docente tem de enfrentar um crescente número de alunos que vão e vêm, freqüentando, durante sua juventude, vários estabelecimentos de ensino, em diversos sistemas escolares. Daí a dificuldade de compartilhar os mesmos códigos e, portanto, de dialogar, sem um longo aprendizado.

Essa diversidade também afeta os professores: várias origens sociais, itinerários e *status* diversos, filiações políticas contraditórias, representações divergentes da cultura, da educação, da profissão, da escola. A unidade do corpo docente eventualmente ocorre com relação a questões corporativas, porém isso não é suficiente para constituir uma cultura comum. Essa diversidade constitui, ao mesmo tempo, uma vantagem e uma desvantagem. Uma vantagem porque leva à tolerância, e até mesmo à valorização, das diferenças entre crianças, adolescentes e adultos. Uma desvantagem porque, diante da complexidade, a construção de uma resposta coerente dos professores envolvidos exige um imenso trabalho de conciliação de visões heterogêneas e, às vezes, contraditórias da profissão e das finalidades da escola.

Atores sem Alternativas

Para seus profissionais, a escola é um mundo fechado. Ninguém está totalmente encerrado nele, mas, para sair, deve haver uma verdadeira reconversão profissional. O pessoal da escola está, em sua maioria, *condenado a viver e a envelhecer junto*, pois os modos de gestão do pessoal, na função pública, não favorecem a formação de equipes coerentes nem a solução dos conflitos pelo simples deslocamento de uma parte dos atores.

Com relação a outras organizações e profissões, a escola tem menos graus de liberdade para enfrentar a complexidade, uma vez que os próprios atores não possuem margem de manobra. Sem dúvida, isso provoca uma forma de proteção dos empregos e das pessoas, além de aumentar a rigidez: os novos problemas são enfrentados com as mesmas pessoas, ou seja, com as mesmas idéias, os mesmos conflitos, as mesmas alianças, os mesmos bloqueios e as mesmas suscetibilidades.

A Necessidade de uma Fachada e o Duplo Discurso

A escola não é uma organização como as outras: ela trabalha sob o olhar dos pais e da opinião pública mais que qualquer outra empresa ou que a maioria das administrações. Isso a obriga a agir constantemente em duas frentes: na interna, tem de enfrentar os verdadeiros problemas, mantendo sempre uma fachada respeitável. A escola não pode – nem ousa – dizer que não sabe, que duvida, que se engana. Ao menor sinal de hesitação, ela dá argumentos aos seus detratores. Assim, poderia parecer uma questão de bom senso perguntar se uma reforma importante atingiu seus objetivos. No entanto, se os responsáveis pelo sistema educativo colocam abertamente a questão, esta passa por uma autocrítica ou por uma confissão de incerteza: “Como, não tem certeza de que essa reforma tão cara não deu frutos?”. O pessoal da escola não se atreve a dizer: “Olhe, não, não temos certeza!”. É preciso ter a segurança da pesquisa espacial ou médica para ousar afirmar que será preciso passar por numerosos fracassos para desembocar em resultados positivos.

O sistema soviético desmoronou, entre outros motivos, porque proibia que as coisas fossem ditas tal como eram e não *enfrentava abertamente a complexidade*. Se o futuro é sempre radiante, se o partido tem sempre razão, se o plano é sempre perfeito, se o fracasso é excluído por definição, torna-se impossível compartilhar uma análise e definir um programa de ação. Guardadas as devidas proporções, a escola sofre do mesmo problema. Todos sabem que os programas não são aplicados integralmente, que alguns horários são absurdos, que os apoios pedagógicos poderiam ser mais eficazes, que a grade horária não é bem equilibrada, que... Quanto tempo e quantas crises serão necessários para poder aceitar tudo isso e agir? Será que a escola está condenada a estar sempre atrasada com relação a uma complexidade? *A ingenuidade e a propaganda* aliam-se para proibir uma lucidez coletiva (Gather Thurler e Perrenoud, 1991). Não é suficiente que cada um, em seu canto, em silêncio, perca suas ilusões. Ao contrário, isso favorece o divórcio entre a retirada desiludida das pessoas e o triunfalismo das organizações. Só a lucidez compartilhada permite enfrentar a complexidade.

A Crise e a Incerteza sobre as Regras do Jogo

Quando passamos por uma crise, primeiro tendemos sempre a subestimá-la e depois, quando percebemos seu tamanho, a dramatizar e a acreditar que “nunca nada será como antes”. Sem dúvida, seria mais adequado

dizer que as crises funcionam como reveladores de contradições de longa data, que obrigam a tomar consciência das mesmas e a fazer alguma coisa.

Entre as certezas despertadas pela recessão econômica e pelas crises das finanças públicas, algumas parecem ter um certo futuro:

- Ainda podemos pensar em uma educação na escala das nações? Não estaremos indo rumo a uma escola em que todas as problemáticas da cultura comum, da desigualdade em relação ao ensino, do direito à diferença serão repensadas na escala européia?
- Ainda podemos sonhar com uma educação dominada pelo Estado em seus conteúdos e suas finalidades? Até que ponto o ensino deve ser financiado com recursos públicos? Quem deve, em última instância, exprimir suas finalidades e suas necessidades?
- O ofício de professor deve depender sempre da função pública? O *status* desta última é imutável?
- Qual é o lugar da escola ao lado das mídias e dos métodos de “autoformação” baseados nas tecnologias informáticas?

Essas incertezas, sempre presentes, aumentam a complexidade, pois as próprias finalidades são questionadas e, portanto, também as regras do jogo social. Já é muito difícil chegar a um acordo sobre a interpretação das regras e a maneira mais eficaz de realizar objetivos ambiciosos. Se, a cada passo, surgir a questão do sentido da instrução e dos seus objetivos, faltarão os pontos de referência mais elementares, tudo sempre será questionado e ninguém mais poderá basear sua argumentação em uma legitimidade incontestada.

ALGUMAS ESTRATÉGIAS SEM FUTURO

Que fazem a escola e seus atores frente à complexidade? Muitas vezes, eles adotam estratégias sem futuro, estratégias que não resolvem nada e apenas deslocam os problemas ou adiam as decisões. Tudo isso não é absurdo: pertence à própria natureza da complexidade o fato de não ser abordada de forma coerente e consensual, uma vez que, justamente, ela divide todas as pessoas e organizações. Não nos surpreende que uma parte das estratégias que pretendem enfrentar a complexidade na verdade a aumentem, por ignorar que a realidade resiste às simplificações. Uma reflexão coletiva sobre a complexidade deveria pelo menos evitar as armadilhas mais grosseiras. Eis algumas delas.

Política do Avestruz e *Wishful Thinking**

Como toda administração pública, a escola tem meios de adiar longamente a tomada de consciência dos problemas. Os funcionários sentem-se protegidos por um *status* que garante sua renda, seu emprego, sua aposentadoria. Outros textos parecem garantir a relativa perenidade dos programas, das estruturas, dos estabelecimentos de ensino. Sem dúvida, isso dá a impressão de se viver em um mundo bastante estável, não isento de conflitos nem de contradições, porém ninguém se sente ameaçado em sua existência e legitimidade. Por isso, pode parecer prudente esperar que passem os ministros, as reformas e as crises “agindo pelas costas”, sem fazer muitas perguntas. O pessoal da escola não vive em um estado de serenidade, mas grande parte dele não parece pronta para um questionamento fundamental. Prefere pensar que tudo irá se resolver, que a escola e os professores sempre serão necessários.

A Procura de um Bode Expiatório

Outra forma clássica de negar a complexidade é acusar algum bode expiatório: os *alunos*, cujo nível está cada vez mais baixo, que não se interessam mais por nada; os *pais*, que se metem em tudo e impedem os professores de fazer seu trabalho; os *políticos*, que não entendem nada de pedagogia; a *esquerda*, que enfraquece a seleção e a autoridade; a *direita*, que empobrece as escolas; a *administração*, que emite circulares ignorando tudo o que a cerca; os *especialistas*, que elaboram programas e métodos “que não se sustentam”; a *hierarquia*, que não apóia seus colaboradores de forma suficiente, e até mesmo os *outros professores*, muito permissivos ou ativistas...

É claro que ninguém gosta de reconhecer que *faz parte do problema*, que contribui para criar as contradições tanto para analisá-las quanto para superá-las. *A complexidade, assim como o inferno, sempre são os outros*. O pensamento sistêmico exige uma grande descentralização, uma aceitação da complexidade como característica do sistema de ação, mais do que como produto da perversidade ou da incompetência destes ou daqueles atores.

Não se enfrenta a complexidade afirmando que ela brota de uma só fonte e que os problemas acabariam se a eliminássemos. *A complexidade é uma característica do sistema*. Não conseguiremos limitá-la denunciando “promotores de complexidade”. Dessa forma, só estaríamos incitando os

*N. de R.T. O que se desejaria que fosse realidade (Novo Dicionário Folha Webster's, 1996, p. 335).

supostos “culpados” a realizarem manobras de justificação e de proteção que aumentariam ainda mais a opacidade e a complexidade do real. A procura de um bode expiatório provoca naqueles que se sentem visados um enorme esforço para evidenciar sua eficácia ou boa-fé (Perrenoud, 1993 a).

A Aldeia Gaulesa

Conhecemos a aldeia que ficou famosa devido a Asterix e Obelix, perdida no meio de uma Gália ocupada, que resiste aos romanos. A escola, muitas vezes, funciona com essa lógica. O mundo pode transformar-se, a economia pode desmoronar e reestruturar-se, as sociedades podem recompor-se, os refugiados podem multiplicar-se, enquanto a escola continua percorrendo seu próprio caminho, tomando às vezes cinco minutos para falar da queda do Muro de Berlim ou da Guerra do Golfo, e voltar rapidamente às “coisas sérias”, todos preocupados em progredir e em concluir o ano sem se expor à crítica dos colegas.

Em outra escala, encontramos o mesmo fechamento nas lógicas orçamentárias. Manter ou desenvolver os recursos para não mudar as práticas: essa parece ser a prioridade. A escola gosta de se conceber como um Estado dentro do Estado, uma fortaleza intocável, que deveria escapar dos rigores da conjuntura pela única razão de que pretende “preparar o futuro”. Quando percebe que não está protegida, é tarde demais para tomar a iniciativa; os outros setores da sociedade e até mesmo do Estado é que tiraram suas castanhas do fogo ao reconhecerem com maior rapidez a realidade da crise.

A mesma tentativa de isolamento existe no nível dos estabelecimentos de ensino. Alguns esperam rodear-se de um cordão sanitário que os coloque ao abrigo das reformas, dos conflitos, da agitação do mundo. Alguns vangloriam-se da imensa sabedoria que os ajuda a jogar no lixo todas as idéias extravagantes provenientes de outras partes. Outros isolam-se, pois acreditam que podem inovar sozinhos e construir “uma outra escola” em sua escala. Nos dois casos, há uma negação das interdependências e do fato de pertencerem a um sistema mais amplo. As organizações mais eficazes, em vez de se desinteressarem, tentam controlar, arrumar seu ambiente. Não se trata apenas de trabalhar com uma imagem, de investir nas relações públicas. Mais fundamentalmente, trata-se de estar presente nos debates na escala do sistema do qual se faz parte e de direcionar sua cultura e suas decisões para que elas possam atender a uma política local.

Sono Burocrático

Toda burocracia repousa em uma ficção, segundo a qual ela tem finalidades claras, respeita os limites de seu orçamento e as regras estipula-

das. Desse modo, é possível *fazer de conta* que a burocracia pode neutralizar localmente a complexidade, assim como um campo magnético anula localmente o peso. Fingimos acreditar, então, que o sistema político gera os conflitos de interesses e as escolhas da sociedade, dando à escola uma missão muito complicada, mas cuja complexidade, no sentido de Morin, seria algo ausente; em outros termos, uma missão isenta de contradições internas e de ambigüidades.

A realidade é completamente diferente: em uma democracia – e mesmo em um regime totalitário – o sistema político não pode superar as contradições da sociedade para dar ao Estado e à sua administração apenas missões claras e realistas. As contradições mascaradas sob a forma de compromissos provisórios vêm à tona quando se trata de gerenciar os orçamentos, de interpretar as leis, de modular as estruturas e os programas escolares, de decidir em casos singulares. As contradições estão no *espírito das pessoas*: pais, alunos, professores, administradores. O sistema escolar só pode ser pensado como algo simples, como mero “executante” de uma vontade política clara, estável e unívoca, em nome de um formalismo jurídico vazio. De fato, as relações de força e as ambivalências atravessam a escola, assim como qualquer outra instituição. Enfrentar a complexidade é renunciar ao sonho de jogar as preocupações em outros atores ou em outro nível do sistema. O sono burocrático é tentador. Não me refiro aqui ao desempenho nem à eficácia, mas ao fechamento aos verdadeiros problemas do mundo, com a consciência totalmente tranqüila: “Não é nossa incumbência”.

A Aceleração do Processo

Diversas pessoas que trabalham em escolas têm um segredo para enfrentar a complexidade: refugiam-se na utopia. Não negam os problemas, afirmam que eles serão resolvidos pela próxima reforma, pelas novas pedagogias, pelas novas tecnologias. Em parte, a escola vive da esperança da “grande noite” pedagógica. Faz de conta que as boas idéias serão suficientes para atacar o cerne do problema do fracasso escolar ou do difícil diálogo entre pais e professores. Lise Damaily (1991) mostra que, nos colégios franceses, passou-se sucessivamente por uma fase de modernismo *relacional* (“Comunicação, contrato pedagógico, projeto!”), *tecnológico* (“Um computador em cada classe!”) e *organizacional* (“Descentralização, projeto de estabelecimento e gestão participativa!”). Sem necessariamente queimar o que foi adorado, o relegamos ao seu lugar adequado, mas só para investir todas as nossas esperanças em uma nova utopia. Essa é uma forma constante de negar o caráter *sistêmico* da educação e de acreditar que é possível avançar ocultando algumas de suas facetas.

A complexidade é constantemente negada por aqueles que Robert Hari, pioneiro da escola média em Genebra, chamava ferozmente de a tribo dos *Nyaka*, pedagogos idealistas e progressistas que têm resposta para tudo, se não hoje, pelo menos em um futuro próximo. No entanto, enfrentar a complexidade é aceitar o fato de que ela é, de certo modo, intransponível, pois os paradoxos, as contradições e os conflitos fazem parte da própria natureza da relação pedagógica e do empreendimento da escolarização. Isso não significa, de forma alguma, que nunca haverá nada de novo sob o sol, mas apenas que o progresso raramente passa pela negação da complexidade. A história das sociedades, assim como das instituições educativas, não nos deixa ter nenhuma ilusão atualmente: nenhuma revolução e nenhuma reforma nos livrarão dos conflitos e das contradições.

Psicodrama Permanente

Para escapar da complexidade, também podemos *dramatizá-la*, a tal ponto que os atores invistam uma tremenda energia no espetáculo de seu próprio confronto com as contradições, os obstáculos, as lentidões, as ambivalências do mundo. Alguns estabelecimentos de ensino e algumas pessoas protegem-se da complexidade por meio de uma efervescência permanente, um discurso desenfreado sobre a inovação. Uma parte dos professores encontra no drama uma forma de desempenhar um papel, de tomar o poder.

As pessoas ligadas à escola gastam uma enorme energia para propagar ou desmentir *boatos*. Algumas imaginam a presença do diabo diante de qualquer dificuldade mínima, enquanto outras sentem-se obrigadas a um discurso tranquilizador. É tão absurdo dizer que a cultura desmorona quando os alunos são dispensados de uma ou duas horas de aula quanto negar a pressão que essa medida exerce sobre o uso do “tempo que resta”, ou pretender que é simples abreviar os programas (Perret e Perrenoud, 1991). Essa alternância entre catástrofes anunciadas e garantias impossíveis não ajuda a evidenciar a complexidade, mas uma parte dos atores a considera válida, justamente por essa razão, tanto entre as organizações sindicais quanto entre as autoridades fechadas para a negociação.

ENFRENTAR REALMENTE A COMPLEXIDADE

Em primeiro lugar, tentaríamos não utilizar as estratégias sem futuro anteriormente descritas. Da forma caricatural como as apresentei, elas parecem ser facilmente evitáveis. Mas na verdade, no dia-a-dia, é fácil cair

em suas armadilhas, pois cada um normalmente joga suas cartas, defende seus interesses mais imediatos. As estratégias sem futuro nem sempre são absurdas. Do ponto de vista de um só ator, e aceitando sua perspectiva temporal, muitas vezes elas têm sentido. Por que um diretor de escola, dois ou três anos antes de sua aposentadoria, não tentaria ganhar tempo, deixando aos seus sucessores o legado de ter de enfrentar a crise? Por que um responsável político assumiria, antes dos outros, o risco da lucidez, sabendo que os eleitores e os funcionários geralmente cortam a cabeça do portador de más notícias? Por que os professores que têm medo dos pais confessariam isso, sabendo que tal temor pode enfraquecer sua posição pessoal? É melhor reclamar de que os pais se metem em tudo e têm má-fé, afirmar que é impossível trabalhar com eles.

Aquilo que os atores consideram estratégias muitas vezes não passam de táticas de curto prazo em combates na retaguarda. Porém, enquanto pensarem que estão agindo para proteger seus interesses, eles persistirão. O abandono das estratégias sem futuro passa pela definição de alternativas concretas. Tentarei, de uma forma mais positiva, definir algumas linhas de conduta mais promissoras frente à complexidade:

- a) Reconhecê-la e não pretender dominá-la sozinho.
- b) Analisá-la e domesticá-la de forma conjunta.
- c) Construir instituições sistêmicas.

Examinemos esses três aspectos mais detalhadamente.

Reconhecer a Complexidade

O mundo é complexo, isso não é uma evidência? É realmente preciso ter tempo para derrubar portas abertas? Parece-me que sim, pois o espírito nega desesperadamente as contradições intransponíveis. Nossa cultura aceita que as coisas sejam complicadas, que devemos fazer um esforço considerável para descobrir os processos e as regras elementares subjacentes ao funcionamento do universo, dos seres vivos, das pessoas e das sociedades humanas. No entanto, ela aceita menos facilmente que as coisas sejam complexas, no sentido de Morin, ou seja, definitivamente atravessadas por contradições, paradoxos, incertezas fundamentais e conflitos.

Reconhecer a complexidade significa renunciar ao sonho de ver claramente e de fazer com que todos cheguem a um acordo *de uma vez por todas*, significa aceitar questionar constantemente os problemas e suas soluções, aceitar uma mudança periódica de paradigma, de maneira de pensar, para integrar novas perspectivas. Em princípio, isso é o que define o estatuto da pesquisa: para um pesquisador, a epistemologia da comple-

xidade é, ao mesmo tempo, uma ferramenta de trabalho e um desafio. Entretanto, mesmo os cientistas resistem à mudança teórica e não estão a salvo das simplificações e da rigidez tranquilizadoras, embora a divisão do trabalho os envolva muito menos que a outros profissionais nas urgências da ação cotidiana.

Como é que os professores ou os responsáveis pelas escolas, confrontados com a complexidade do dia-a-dia, poderiam vivê-la sem ambivalência? É claro que a complexidade do mundo também faz parte de seu mistério, de seu encanto, de sua riqueza e de sua abertura. Ainda que vivamos em um *mundo finito* do ponto de vista dos recursos e da ecologia, conforme a expressão de Jacquard (1991), vivemos em um *mundo infinito* do ponto de vista das idéias e das civilizações. A complexidade é o motor de uma *história sem fim*. Isso é importante do ponto de vista poético ou filosófico, mas também nos provoca o sentimento desestimulante de um eterno recomeço. É normal que todos sejamos tentados pela negação da complexidade em benefício de uma perspectiva que, embora tenha vida curta, ao menos tem o mérito de garantir uma certa tranquilidade a curto prazo...

Não podemos renunciar ao diálogo interior, à oscilação entre a vontade de permanecer lúcido e o desejo de tranquilidade: aceitar a complexidade não é uma escolha puramente individual, é uma dimensão da *cultura* de uma sociedade, de uma profissão, de um estabelecimento de ensino. Nesse sentido, reunir as pessoas ligadas à escola para refletir sobre sua profissão é um passo importante rumo ao reconhecimento partilhado da complexidade, não só como dimensão pessoal da experiência de cada um, mas como dimensão coletiva e profissional.

Reconhecer a complexidade não é apenas um ato intelectual. Também é dizer *o que ela nos faz*, como a vivemos, com nossas entranhas, nossos preconceitos, nossos medos e nossas esperanças. Se negarmos o pânico, o desejo de fugir, assim como o prazer e o desafio, reproduziremos a *ilusão tecnocrática*: pensar o mundo sem pensar a si mesmo como pessoa complexa, feita de ambivalências, de emoções, de representações enraizadas em uma experiência, em uma cultura, em uma rede de relações.

Analisar e Domesticar Juntos a Complexidade

Não basta reconhecer a complexidade, é preciso *conhecê-la*, ou seja, deixar de lado a imagem confusa de uma série de imbricações, contradições, incertezas e conflitos. O espírito não está totalmente desprovido diante da complexidade; ele permite controlá-la parcialmente, na teoria e, de certo modo, também na prática. Assim, a tensão entre dependência e autonomia não pode ser transposta de uma vez por todas, nem na teoria nem na prática. No entanto, ela pode *ser analisada* e administrada para

que possa ser *vivida* pelas pessoas e fecunda para as organizações. Da mesma forma, a tensão entre a democratização dos estudos e o respeito pelas diferenças não pode ser simplesmente reconhecida. Ela deve ser trabalhada, é preciso verificar o que a aumenta ou a minimiza para poder, então, identificar e utilizar as margens de liberdade.

Esse trabalho de análise e de administração da complexidade está no centro de todo processo de *profissionalização* de uma profissão, quer se trate de dirigir um estabelecimento de ensino ou de ensinar. Em uma profissão executiva, a complexidade é trabalhada por especialistas ou responsáveis, enquanto os trabalhadores da base só têm de fazer “o que lhes dizem”, sem muitas perguntas, baseando-se no modelo “aos gerais, a estratégias, isto é, a gestão da incerteza e do conflito; aos simples soldados, a obediência cega”. O taylorismo deixou suas raízes, como mostra Lise Demailly a propósito da administração pública:

O que parece metodologicamente necessário para alcançar os objetivos gerais de renovação do serviço público e da racionalização, isto é, a melhora do controle do mundo social, é a máxima individualização das soluções. Gerenciar bem, fazendo economia e acompanhando eficazmente as mutações potenciais do sistema educativo, é administrar sob medida. Racionalizar é tornar complexo. (Demailly, 1992 b)

Nas profissões humanistas, todos têm de enfrentar a complexidade. Seja qual for a divisão do trabalho, ela não dispensa os profissionais de cooperar e não impede que todos sejam confrontados, individual ou coletivamente, com as contradições que atravessam a sociedade, o sistema educativo e o estabelecimento de ensino, bem como as práticas individuais.

No mundo da escola, essa tomada de consciência está muito dividida, está longe de ser geral. Ainda se raciocina segundo um modelo burocrático clássico, que deixa nas mãos do “chefe” a tarefa de desembaralhar o novelo... É claro que o papel de um diretor ou de qualquer responsável é estar na linha de frente e coordenar o trabalho sobre a complexidade. Porém, cada vez mais ele deve evitar assumir toda a responsabilidade sozinho, chegar sorrindo diante de seus colaboradores e anunciar-lhes: “Refleti, encontrei a solução”. Uma solução elaborada dessa maneira raramente é a única ou a melhor solução. Não passa de uma primeira hipótese, inútil tanto por ser rígida e fechada quanto por seu autor defendê-la como se fosse um filho seu. Uma direção realista tem de estimular ações que envolvam uma boa parte dos colaboradores e dos usuários da escola. Em uma gestão moderna, enfrentar a complexidade é promover uma unidade de trabalho, e não de seus únicos responsáveis.

Tal análise tem de ser partilhada, porém ainda estamos em um período em que o ofício de professor oscila entre *dois modelos*: o de um execu-