

Teorias organizacionais, imaginário e educação

Organizational theories, imaginary and education

*Orlando dos Santos Oliveira Filho**

Resumo

As abordagens comumente utilizadas no estudo das organizações educativas pautam-se em modelos que propugnam a organização das escolas de forma semelhante – hierarquizada na estrutura, uniforme e padronizada nos procedimentos, normas, papéis e funções – em nome da racionalização dos processos, que visa à consecução das metas do produtivismo e enfatiza burocraticamente a organização. Com isso, um lado importante dessas organizações fica esquecido, pois, ao enfatizar o formal, o instituído, essa racionalização deixa de lado uma organizacionalidade instituinte a partir de significações imaginárias que perpassam, de forma oculta, não dita, a concretude da realidade evidenciada no cotidiano das referidas organizações. Portanto, tais estudos estão a exigir um repensamento e um redimensionamento, a fim de contemplar as múltiplas e diferentes dimensões contidas na realidade da escola na busca de novas pistas para sua análise.

Palavras-chave: Teorias Organizacionais. Gestão Escolar. Imaginário. Organizações.

Abstract

The approach normally used in the study of educational organizations follows models which defend school organization in similar pattern – hierarchical structure, uniform and patterned procedures as well as rules, roles and functions – for the sake of rationalization of processes aiming at the attainment of productivity goals and bureaucratically emphasizing organization. Thus, an important part of these organizations remains forgotten when the emphasis falls on the formal and established as this rationalization puts aside a self-establishing organization starting from the imaginary significance which secretly goes across the concreteness of the reality apparent in the daily rules of these organizations. A new direction and extensive study are necessary in order to complete the multiple and different dimensions in school reality as it searches new clues for its analysis.

Key words: Organizational Theories. School Administration. Imaginary. Organizations.

* Aluno do curso de Mestrado da Faculdade de Educação da UnB.
E-mail: orfilho@hotmail.com

“Acreditamos (...) poder falar de uma imaginação ativista, e (...) de uma vontade que sonha e que, ao sonhar, dá um futuro à sua ação” (Gaston Bachelard). [E então], “por trás da fachada hipócrita do iconoclasmo oficial, a imagem se [põe] a desenvolver e o mito clandestino a proliferar (...) e se reinstala em ‘carne e osso’ no uso cotidiano do pensamento” (Gilbert Durand).

Durante o curso da disciplina Teorias Organizacionais na Gestão da Educação, ministrada pelo professor Dr. Rogério A. Córdova, analisamos as diferentes teorias organizacionais – seus conceitos e abordagens nas diferentes perspectivas: política, sociológica e administrativa –, dando-nos um panorama dos vários conceitos que vêm fundamentando as práticas administrativas, e suas implicações teóricas ao serem transpostas para a prática da administração da educação. Ao mesmo tempo, elaborávamos este artigo, um “dossiê” (apresentado como trabalho final) das teorias visitadas, relacionando-as ao nosso tema de dissertação – *Expressões mítico-simbólicas no imaginário de um grupo de professores de uma Escola Parque em Brasília* –, cujo marco teórico, situado num quadro epistemológico ampliado – a Teoria do Imaginário de Gilbert Durand e a Antropologia da Complexidade de Edgar Morin – faz convergir hermenêuticas, cuja visão paradigmática resultante possibilita uma análise complexa da realidade das organizações educativas, procurando uma síntese dialética – pois não se trata de rejeitá-los – entre aqueles enfoques (macroestruturais) e os que permitam apreender as manifestações do simbólico na concretude da vida cotidiana das escolas, as quais revelam a complexidade e a heterogeneidade implícitas nas relações inter-subjetivas caracterizadoras dos grupos atuantes no seu interior (enfoques microestruturais). Estes enfoques – situamo-nos, com Carvalho (1990), na Culturanálise de Grupos, e com Y. Durand na heurística culturalanalítica do teste AT-9 (Lahud, 1998), capazes de mapear a(s) cultura(s) do(s) grupo(s) –, proporcionam um conhecimento em profundidade da realidade da escola, podendo levar a um repensamento, redimensionamento e redirecionamento das questões relacionadas à gestão escolar.

Iniciando com uma abordagem política, a discussão da crítica de Marx a Hegel – em *Crítica à Filosofia do Direito de Hegel*, de Karl Marx – sobre um Estado pairando acima de tudo e de todos, determinando relações de poder, seus desdobramentos e adaptações aos demais segmentos e instâncias da vida societária, fez-me refletir sobre a questão do imaginário social.

O que Marx critica em Hegel seria apenas a forma determinista de separação metafísica/real, pela impossibilidade de Hegel ir além no estabelecimento de uma conexão entre o real e o imaginário? Mas Hegel, apesar do seu determinismo filosófico, que desce do céu para a terra, não estaria

indicando a existência de um imaginário social na forma de um “*espírito do povo*”, subjacente na “*Constituição*” que se situa “*em’ e ‘para si’ fora da determinação direta desta constituição*”? (Marx, 1993, p. 85).

O próprio Marx, lembra Lapassade (1983), nas suas análises posteriores sobre a burocracia, irá deparar-se com o que denominou «*moral do grupo*», antecipando, a seu modo, a existência de um imaginário social, na medida em que as ações dos homens não são resultado de decisões estritamente racionais. “*Assim, mesmo se ela não é desejada, querida, organizada do exterior, a cooperação possui a sua dinâmica interna*” (p. 114).

Portanto, a existência de um imaginário social apóia-se na impossibilidade de existirem relações sociais, ou instituições, sejam elas políticas ou de qualquer outra natureza, destituídas dos seus sonhos, das suas imagens, dos seus mitos clandestinos (remeto, aqui, o leitor às epígrafes), enfim, da sua dimensão simbólica. Pois, segundo Morin (1997) citando Castoriadis, só os ingênuos ignoram que os sonhos programam a praxis social, convertendo o imaginário no “*real*”, e o “*real*” no imaginário; que este “*está no coração ativo e organizacional da realidade social e política; [e, que] a sociedade manipula pior os seus mitos do que os seus mitos a manipulam*” (p. 311).

Ferreira & Eizirik (1994) remetem à discussão inicial sobre a crítica a Hegel: um “*conjunto de normas e valores não paira automaticamente sobre os homens, mas se materializa em suas práticas grupais, reforçando e/ou instituindo elos de sociabilidade entre eles. É nesse sentido que se pode dizer que o mundo transcende a esfera da natureza em si, porque é vivido real/imaginariamente pelos homens*” (p. 6).

É esse imaginário, mediador dessas relações, o objeto da análise empreendida em *A Instituição Imaginária da Sociedade*, de Castoriadis (1987), tendo em vista sua teorização sobre o imaginário, que, partindo da discussão sobre o projeto de autonomia, coloca em pauta a heteronomia, entendida como as diferentes formas de alienação, e o esforço no sentido de sua superação.

Esse autor traz assim a possibilidade de uma análise do imaginário contextualizado, onde a perspectiva sócio-histórica vem juntar-se a uma visão psico-sócio-antropológica, lançando um novo olhar sobre os sentidos das práticas organizacionais, dentre elas as da educação.

A esse respeito, as abordagens geralmente utilizadas no estudo das organizações educativas dão conta apenas de uma parte da realidade, mais precisamente das características que estão instituídas ou são de alguma forma quantificáveis, estando a exigir análises sob abordagens outras que permitam a apreensão do lado instituinte, do não quantificável e do “*vir-a-ser*” social das mesmas, caracterizados na concretude da sua vida cotidiana.

Estudar as organizações na perspectiva do imaginário é, pois, considerar a sua dimensão simbólica, incorporando assim toda a complexidade do real e o mistério, para além do racional que positiviza, mutila, separa, neutraliza e, portanto, aliena.

Dessa forma, vejo como fundamental, dentre outras categorias, trazer de Castoriadis (1999) a noção de sujeito. Para esse autor, sujeito não é nem o definido por Freud como “sujeito inconsciente”, nem o socialmente definido. Para Castoriadis, seus traços essenciais são: “a **reflexividade** [sem grifo no original] – *capacidade de receber o sentido, questionar o sentido e criar um novo sentido*” (p. 44) – e a **vontade** como “a *capacidade da atividade deliberada*”(p. 44). Ainda para o autor, “*essa subjetividade possui a capacidade, decisiva, do trabalho lúcido sobre si*” (p. 44), ou seja, possui capacidade reflexiva interrogativa, pois é “*capaz ela mesma de questionar seu mundo de representações e sua maneira de representar*” (p.44). Para Castoriadis, a reflexividade não se traduz no simples pensamento. “A *reflexividade é o saber que sabemos, e interrogar-se sobre tal saber é transformar uma atividade em objeto e explicitar o si sob a forma estranha de um objeto não objetivo, ou de um pseudo-objeto, do qual sabemos que ele é objeto por posição, e não por natureza*” (p. 45). E dessa capacidade é que o outro também se torna possível como outro verdadeiro. Para o autor, o imaginário radical assume um papel decisivo nessa reflexividade, pois só ele é capaz de “*postular a existência do que não é, fazer do simples processo de pensamento uma entidade, ver Y em X, e, em particular, ver-se duplo: eu me represento como atividade representativa (...) para além da simples auto-referência*” (p. 45).

Esse autor chama de vontade a possibilidade que o ser humano tem de introduzir nos seus atos os resultados de seu processo de reflexão e de outros que não dependem de um cálculo (*reckogning*, segundo Hobbes, ou *cômputo*, segundo Edgar Morin, que são basicamente a razão). “A *vontade é apenas a dimensão reflexiva do que somos como seres imaginantes, isto é, inventores; ou, dito de outra forma, a dimensão reflexiva e prática da imaginação, fonte de criatividade que, evidentemente, deve se basear no acesso do sujeito a um reservatório de energia psíquica*” (p. 45). Para se tomar uma decisão racional, existe sempre um leque de possibilidades. Porém, segundo Castoriadis, “a *verdadeira vontade não se refere à escolha de duas possibilidades predeterminadas, mas a esse ato único, incoativo, no e pelo qual surgem novos possíveis e, ao mesmo tempo, o sujeito se dirige para eles*” (p. 45).

Portanto, o sujeito, para Castoriadis, é um projeto a ser realizado em parte “*pelos indivíduos e em parte, sobretudo, (...) em função de uma transformação que se refere não apenas aos seres humanos na sua singularidade, mas à sociedade em seu conjunto*” (p. 45-46).

Noções como esta somente são possíveis se situadas na visão ampliada dos estudos que resgatam e valorizam o imaginário, de onde vemos abrirem-se para a educação e suas organizações possibilidades alternativas ao clássico enfoque no estudo, formulação e desenvolvimento de propostas administrativo-pedagógicas que considerem o indivíduo como “*um sujeito imaginante capaz de representar e recriar o mundo, porque não dá para negar o vínculo imaginário e secreto que liga e religa o mundo e as coisas ao coração da consciência*” [sem grifos no original] (Gilbert Durand *apud* Teixeira, 1998, p.10).

Trata-se, portanto, de uma discussão da escola como organização social e das questões relacionadas à sua gestão, a partir de uma perspectiva paradigmática.

Do ponto de vista antropológico, é possível uma análise da escola, enquanto organização social, enfocando a relação entre cultura e prática. Sendo que esta última, nas sociedades contemporâneas, tem sido levada às últimas conseqüências, pelo utilitarismo ditado por uma “razão técnica”.

Embora os processos humanos sejam muito complexos, essa mesma razão técnica através da burocracia – analisada por Weber (1982) – tende, por natureza, a simplificá-los, a racionalizá-los, na medida em que, segundo o autor, consegue eliminar “*o amor, o ódio e todos os elementos, pessoais, irracionais e emocionais*” (p. 251).

O que prevalece num regime burocrático é o pensamento reificado. As significações imaginárias de valores introjetados que

“...oferecem a possibilidade ótima de colocar-se em prática o princípio de especialização das funções administrativas. Tarefas individuais são atribuídas a funcionários que têm treinamento especializado e que, pela prática constante, aprendem cada vez mais. O cumprimento ‘objetivo’ das tarefas significa, primordialmente, um cumprimento de tarefas segundo regras calculáveis e sem relação com pessoas” (p. 252).

A burocracia – melhor exemplo disso – é uma instituição imaginária social que presentifica o poder decisório, o cargo. Sendo assim, a instituição “prebendas”, de que fala Weber, não seria produto de um imaginário social – recursivamente criando instituições secundárias que permitam o aparecimento de determinados valores subjetivos – com vistas a viabilizar esses mecanismos (burocráticos) de gestão? Não seria ela a própria irracionalidade desvelando

uma dimensão cultural, imiscuindo-se e impondo-se no seio de um esquema pretensamente racional?

O indivíduo, com sua subjetividade, é uma dimensão esquecida nos modelos organizacionais altamente burocratizados, contudo, uma lógica da complexidade se põe como antítese à lógica burocrática que, ao idealizar, racionalizar, normatizar, enfim, simplifica e reduz a realidade, excluindo a complexidade humana, embora precise do homem para se realizar. Precisamos, portanto, de *“um princípio de conhecimento que (...) reconheça o idealizável, o não racionalizável, o fora-da-norma, o enorme. Precisamos de um princípio de conhecimento que não só respeite mas também revele o mistério das coisas”* (Morin, 1997, p. 25).

Trata-se, reafirmamos, de encarar a questão organizacional sob uma perspectiva paradigmática que dê conta de toda essa complexidade, admitindo um outro enfoque que permita uma relação recursiva – complementar, concorrente e antagonista – entre os dois universos, o cultural (dimensão simbólica) e o prático (utilitarismo técnico), visando não só resgatar a dimensão simbólica, mas também realizar uma análise mais rica e complexa da realidade organizacional.

Nesse sentido é que a teoria burocrática de Weber, com suas leis, reducionismos e invariâncias simplificadoras e produtoras de entropia, responsáveis pela alienação e obliteração da capacidade simbolizante do indivíduo num contexto organizacional, recebe várias críticas, dentre as quais podemos citar a de Philippe Bernoux.

Bernoux (1985), em sua abordagem, tece críticas à teoria da racionalização, admitindo que, em oposição ao domínio das imposições e da objetividade, representada pelo cálculo, a previsibilidade, a solidez, existem nas organizações e, portanto, não devem ser ignorados, *“o humano, o ‘social’, com suas reações mais ou menos (im)previsíveis, inquietante caixa negra em relação à qual nunca se saberia por antecipação aquilo que dela iria sair e que, não obstante, era preciso adaptar e canalizar”* (p.1). É o lado do imponderável, do frouxo, o domínio sobre o qual nada se pode construir.

Esse autor vai em busca do sujeito nas organizações, que para ele são atores estruturados em grupos para desempenharem um papel no cenário econômico ou social. Esses atores estruturam-se para se tornarem atores/criadores de um construto que é a empresa, sua organização, sua política. Então, para o autor, toda organização é um construto, porque é uma organização socialmente negociada cada vez; é político porque envolve indivíduos (atores) com capacidade de, ainda que minimamente, fazer o seu jogo.

Bernoux, com sua abordagem sociológica, coloca os seres humanos como protagonistas inalienáveis do processo organizacional. Dessa forma, aponta para a possibilidade de uma dinâmica organizacional não oficial, uma organizacionalidade não visível nos organogramas, espaço do qual brota a cultura dos grupos operantes no interior das organizações.

É esse o espaço do imaginário, do “Trajeto Antropológico”, definido por Gilbert Durand (1997) como “*a incessante troca que existe ao nível do imaginário entre pulsões subjetivas e assimiladoras e as intimações objetivas que emanam do meio cósmico e social*” (p.41). Quer dizer, nossos discursos e ações não têm apenas o sentido do nosso puro desejo, já se produzem “misturadas, simbiotizadas com sentidos oriundos das pressões sociais, culturais e cósmicas. As posições ideológicas, as idéias e visões de mundo vigentes e a filosofia impregnam nossas imagens-desejo, que assim maculadas e emaranhadas (híbridas), se expressam de forma não pura. Esta mistura é representada em imagens que a pessoa (nós), dessa forma cria (criamos)” (Lahud, 1998, p. 7).

Da constância permutacional desse trajeto (entre o interior e o exterior) podemos apreender a dinâmica arquetípica, homogeneamente organizada e estruturada, que, em suas relações com o meio objetivo, articula, junta, realiza a “sutura epistemológica” entre o par Natureza e Cultura (*Noos e Bios*). E, “*da consideração das maneiras como os arquétipos se entrecortam, se misturam, resulta a possibilidade do estudo das imagens e das suas relações, das estruturas simbólicas, em sua significância funcional, e dos Regimes que nelas se encontram imbricados*” (p. 8).

Desse trajeto antropológico intrinsecamente dinâmico, assiduamente permutacional, podem ser extraídas as indicações imagético-simbólicas para as organizações educativas. Essa perspectiva paradigmática traz para a análise das organizações a ótica da ação cultural dos indivíduos e o resgate da sua dimensão simbólica. E, como já foi dito, se considerada de forma isolada, antagoniza e concorre com os Princípios de Administração Científica de Taylor (1990). Porque fundamentado no paradigma da razão técnica, esse clássico da literatura de Administração representa um bom exemplo da clássica visão de fazer ciência, baseada em leis, regras e princípios claramente definidos e com a pretensão de serem aplicáveis a qualquer tipo de atividade humana. Aliás, esse enfoque teve repercussão e influência nos estudos sobre as organizações educativas.

Em considerações sobre a questão paradigmática no estudo da gestão escolar, Teixeira (1990) diz: “*a primeira questão que se coloca é a que se refere ao modelo de organização decorrente do paradigma da razão clássica.*”

Como lida com (...) 'funcionalidades e manipulações redutoras da desordem, portanto, com uma lógica identitária', esse paradigma remete aos modelos entrópicos de organização" (p.79). E, citando Paula Carvalho, diz ainda: "os modelos entrópicos de organização vinculam-se a uma 'ciência e técnica das funcionalidades sócio-organizacionais'. (...) Historicamente, o movimento das funcionalidades entrópicas encontra a divisão social do trabalho - a racionalidade técnica - e a organização burocrática - dominação" (p. 79).

Portanto, se é possível uma análise educacional na perspectiva desses princípios de administração científica, esta poderá ser feita apenas sob o prisma da produtividade e da eficácia. Não há brecha para a complexidade, a pluralidade e o fragmentário de uma cotidianidade instituinte, nem para a cultura organizacional nem para o imaginário –, que, embora não havendo brecha para que se manifestem, estão lá, latentes, a despeito de toda a alienação resultante desse processo de racionalização. E nisso consiste a eficiência do método, o controle absoluto das ações humanas para que as significações não aflorem. O imaginário aqui é outro, expressa as significações capitalistas, ou seja, o oculto, o não dito, o que não é visto e que comanda é o capitalismo.

Partindo, porém, de outra perspectiva paradigmática, a complexa, “holonômica” (refere-se esse termo à estruturação e totalidade das partes, sendo mais adequado que o termo holista, que não contempla o problema da unidade complexa), e de outros pressupostos epistemológicos, torna-se possível estabelecer uma relação recursiva – pois não se trata de ignorá-las – entre as categorias utilizadas pela “razão técnica” e os enfoques que vêm na consideração da dimensão simbólica uma complementação, na busca de novas pistas para a análise da educação, sua administração e suas repercussões no estudo da gestão escolar.

Assim é que, numa perspectiva complexa, ou holonômica, podemos situar a discussão sobre a categoria cultura – aqui entendida como um conjunto de sistemas simbólicos –, que, por caminho diverso, aborda Maximiniano (1997) em *O Enfoque da Qualidade na Administração*.

O texto, que traz a discussão sobre Qualidade, conceitos e definições, além de uma análise sobre a evolução do conceito de Qualidade Total, chamou-nos a atenção pelo destaque dado à questão cultural na administração japonesa, como fator de forte influência no grande sucesso obtido pela economia japonesa no pós-guerra.

Os japoneses, cujos traços culturais enfatizam e privilegiam a cooperação e o trabalho em grupo, aproveitando-se desse aspecto, não hesitaram em incorporar as idéias dos ocidentais no que diz respeito ao papel primordial do

fator humano na obtenção da qualidade almejada pelas empresas, que depende, segundo os conceitos da TQC, da participação e do apoio das pessoas.

Ao introduzir características da sua cultura milenar no ambiente da sociedade industrial japonesa, abre-se o espaço para a criação de uma cultura organizacional que, se não é determinante, em sua totalidade, do grande avanço e progresso industrial japonês, ao menos mostra o valor que a consideração desse aspecto da vida das organizações pode trazer para o atingimento dos objetivos das mesmas.

Teixeira (1990) – ao analisar o enfoque da “razão cultural” no resgate da dimensão simbólica, que tem como pressuposto que “*é a partir da representação simbólica que se começa a organizar a esfera da ação*” (p. 83), sendo, nesse sentido, organizadora do real – cita Sahlins, para quem a razão cultural ou simbólica

“toma como qualidade distintiva do homem não o fato de que ele deve viver num mundo material, circunstância que compartilha com todos os organismos, mas o fato de fazê-lo de acordo com um esquema de significado criado por si próprio, qualidade pela qual a humanidade é única. Por conseguinte, toma-se por qualidade decisiva da cultura - enquanto definidora, para todo modo de vida, das propriedades que caracterizam - não o fato de essa cultura poder conformar-se a pressões materiais, mas o fato de fazê-lo de acordo com um esquema simbólico definido, que nunca é o único possível. Por isso, é a cultura que constitui a utilidade” (Marshal Sallins apud Teixeira, 1990, p. 83).

Porém, lembra Enriquez (1997), o imaginário é enganador quando a

“organização tenta prender os indivíduos nas armadilhas do seus próprios desejos de afirmação narcisista, no seu fantasma de onipotência e de sua carência de amor, (...) lhes garante suas capacidades em protegê-los do risco da quebra de sua identidade, da angústia de desmembramento despertado e alimentado por toda a vida em sociedade (...), tende a substituir seu próprio imaginário pelo deles (...) visa a ocupar a totalidade do espaço psíquico das pessoas” (p. 35).

De posse desses conhecimentos, o que não pode conseguir um bom gerente da Qualidade Total?

Vemos assim, mais uma vez, que a utilização de categorias de análise da teoria do imaginário, no estudo das organizações, é possível dentro de um viés de recursividade – complementaridade, concorrência e antagonismo – evitando porém as armadilhas e as pressões de um etnocentrismo reducionista.

Morin (1973) e Durand (1997) lançam as bases teóricas, epistemológicas e paradigmáticas que vão sustentar uma nova abordagem organizacional, cuja transposição para o universo educacional permite um repensamento, um redirecionamento no encaminhamento dos estudos que envolvem questões educativas, dentre elas a gestão escolar.

A ciência, durante seu trajeto histórico, fundamentou-se em teorias que não só separaram como também puseram em oposição as noções de natureza e de cultura. Insatisfeito com tais concepções teóricas, especialmente as referentes ao homem, nas ciências humanas, Morin (1973) firma as bases para uma “ciência do homem”, apontando na direção de uma visão científica que busca dar conta do homem em toda a sua complexidade.

Numa abordagem transdisciplinar, Morin (1973) tenta recuperar o “elo biológico essencial” na teorização sobre o homem e com isso realizar a sutura epistemológica entre natureza e cultura.

Segundo Córdova (s.d.), a educação – como apropriação dos saberes e das técnicas – insere-se neste contexto, como elo essencial dessa ligação capaz de assimilar a complexidade humana, desempenhando papel crucial na manutenção da individualidade e autonomia do homem.

O “elo biológico” é representado pelo processo de hominização – estruturação do aparelho lógico cerebral – potencializado pela constituição do aparelho simbólico e pela esfera noológica, segundo Morin (1997) “*um universo riquíssimo que compreende idéias, teorias, filosofias, fantasmas, sonhos*” (p. 310) –, introdutores de uma lógica hipercomplexa que une o “*sapiens*” ao “*demens*”, numa visão de “homem integral”. Essa nova lógica proposta por Morin, opondo-se à razão e paradigma clássicos, possibilita a introdução do paradigma da complexidade.

Tal visão paradigmática, inserida numa perspectiva epistemológica ampliada, abre a possibilidade de análise da escola sob a ótica de uma organizacionalidade que emerge da consideração da sua dimensão simbólica, da compreensão do cotidiano escolar e das relações (complementares, concorrentes e antagonistas) entre os indivíduos e os pequenos grupos que atuam no seu interior, tornando-a um todo orgânico.

A análise organizacional, sob a ótica proposta por Enriquez (1997), caminha nessa linha paradigmática, diferentemente das que tradicionalmente abordam essa problemática. Sendo assim, com Morin, entende a organização como um fenômeno complexo, como um tecido vivo que está em mutação constante, evitando simplificações e reducionismos como os que ele próprio critica ao analisar a instância social-histórica em relação à concepção materialista-histórica marxista de “*considerar como importante só um nível: aquele em que os homens fazem sua história*” (p. 54).

Porém, não é o caso de desconsiderá-la – ou a qualquer que seja dos níveis de abordagem institucional – mas sim de situá-la dentro de um contexto maior, interativo, onde se percebem e admitem entrelaçamentos, influências,

interferências e antagonismos de uns níveis (instâncias, para usar os termos de Enriquez) em relação aos outros. Ou seja, numa noção moriniana de complexidade, “*com desordens e incertezas, na ambigüidade permanente de sua complementaridade, de sua concorrência e, no máximo do seu antagonismo*” (Morin, 1973, p. 46).

Neste sentido, a (psico)análise das organizações, como a proposta por Enriquez, traz um subsídio importante à teoria organizacional, ao apresentar uma abordagem que apreende a organização como um sistema cultural, simbólico e imaginário – na medida em que lança luzes, fundamenta, reforça e complementa a idéia de que esse imaginário é instituinte –, e que se alimenta nos seus mitos, que, por sua vez, alimentam-se nas pulsões subjetivas e, perpassando os outros níveis e instâncias, realimentam as significações imaginárias, que por sua vez...

Barbier (1995), em suas *Reflexões sobre o Conceito de Instituição*, tece críticas a Bourdieu, ao mesmo tempo em que amplia seu conceito de *habitus*: “*resultado do mecanismo de interiorização da exterioridade instituída [que], ao mesmo tempo, indica como esse mecanismo se perpetua pela ação e pela organização inconscientes dos agentes sociais*” (p. 147). A crítica reside no fato de Bourdieu não dialetizar seu conceito e não explicar como o *habitus* se forma; “*essa questão, ‘assim como a da durabilidade, da reversibilidade etc. concerne às características antropológicas sobre as quais o sociólogo não se pronuncia’*” (p.149). Para Barbier, o conceito de *habitus*, em Bourdieu, resume-se ao *habitus instituído*, e sua teoria da violência simbólica em parceria com Passeron é a da *reprodução* da sociedade.

Por seu turno, Barbier aprende, com os psicossociólogos franceses, que seus estereótipos – fruto de “*uma mutilação do real geral e de um desconhecimento instituído (pela confraria acadêmica)*” (p.150) – o distanciavam “positivamente” do reconhecimento do direito ao imaginário em ciências sociais. Por isso, acredita que o *habitus* deve ser pensado também em uma dimensão instituinte, aberta para o imaginário, contrariamente à organização tradicional que tem, segundo Ardoino, “*como princípio fundamental a linearidade e, por conseguinte, a continuidade*” (Ardoino apud Barbier, 1995, p. 150).

Acrescenta ainda Barbier:

“*considerar apenas a dimensão instituída da instituição, isto é, apenas a dimensão mistificadora do imaginário, para construir uma teoria da violência simbólica e do habitus, leva necessariamente à escotomização do real e à visão truncada de sua complexidade. Reconhecer a parte dinâmica do imaginário, sua diferença, ajuda a distinguir também a face instituinte da instituição e a imaginar o habitus como instituinte*” (p.153).

Esse *habitus*, dialetizado e instituinte, consiste, na visão desse autor, “no resultado do mecanismo de interiorização da exterioridade instituída e, ao mesmo tempo, indica como esse mecanismo se perpetua pela ação e pela organização inconscientes dos agentes sociais” (p. 147). E é então que, “pela interiorização inconsciente das estruturas objetivas, o imaginário se esboça como uma espectrografia do cotidiano das pessoas e dos grupos sociais” (p. 152).

É esse imaginário que Durand (1977) define como “o conjunto de imagens e relações de imagens que constitui o capital pensado do homo sapiens” (p. 18), que sua obra nos permite conhecer.

Através das imagens (arquétipos) – “esquemas ou potencialidades formais que determinam inconscientemente o pensamento” (Jung apud Durand, 1997, p. 30) – classificadas e ordenadas por Durand segundo uma dinâmica intrínseca, seguindo uma concepção bachelardiana, que fez sua, sobre o simbolismo imaginário: “a imaginação é dinamismo organizador, e esse dinamismo organizador é fator de homogeneidade na representação” (p. 30). Assim, é possível mapear e estudar essas imagens e suas relações – ao considerar a maneira como os arquétipos se misturam –, as significâncias funcionais das estruturas simbólicas e os *regimes* antagonistas nos quais elas se agrupam.

Vimos, enfim, com Lapassade, Castoriadis, Enriquez, Barbier, Bernoux e outros, enfoques organizacionais em que a dimensão simbólica (o imaginário), como dimensão vital de organizacionalidade, está devidamente contemplada. E que a Teoria do Imaginário de Gilbert Durand, e a Antropologia da Complexidade Edgar Morin (com a noção de “esfera noológica”) juntando-se a elas, de forma concorrente, complementar e recursiva, possibilitam uma análise das organizações que leva em conta toda a sua pluralidade e complexidade, trazendo como implicações para a gestão escolar: um complemento aos clássicos enfoques explicativos usados em sua análise, visando repensar e redirecionar as questões educo-organizacionais, tendo em vista “a idéia de que a diferentes estilos educativos devem corresponder diferentes modos de se organizar e de se gerir a escola; a consideração da dimensão simbólica [como dimensão instituinte] capaz de trazer um novo e profundo conhecimento do universo cultural da escola (...), ao explicitar as crenças, valores que subjazem às suas práticas sociais” (Teixeira, 1990, p. 195); e, ainda, a possibilidade de, a partir de um mapa dessas representações simbólicas, indicar os vetores para uma intervenção em termos de processos e produtos da gestão escolar.

Ficam, portanto, esboçadas algumas relações entre as teorias organizacionais e o nosso solo teórico, dando idéia da dimensão e da complexidade

do caminho a ser trilhado nessa jornada intelectual, cujo foco é a organização educativa numa outra perspectiva paradigmática: a perspectiva “instituinte”, das significações imaginárias e das mediações simbólicas, com suas implicações para os processos de gestão escolar. Edgar Morin inicia o diálogo que teremos, em companhia de diversos autores dos quais muitos foram aqui citados: “*Os sinos dobram por uma teoria fechada, fragmentária e simplificante do homem. A era da teoria aberta multidimensional e complexa já começou*” (Morin, 1973, p. 211).

Referências bibliográficas

- BARBIER, René. *A pesquisa-ação na instituição educativa*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- BERNOUX, Philippe. *A sociologia das organizações*. Tradução de Rogério Córdova. Brasília. 1985. (mimeo).
- CARVALHO, José Carlos de Paula. *Antropologia das organizações e educação: um ensaio holonômico*. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. Tradução de Guy Reynaud. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. *Para si e subjetividade*. In: PENA-VEGA, Alfredo; NASCIMENTO, Elimar Piniheiro (Orgs.). Rio de Janeiro: Garamond, 1999, p. 35-46.
- CÓRDOVA, Rogério A. *Sobre a natureza humana e educação segundo Edgar Morin*. Tradução de Rogério Córdova. Título original: *Le paradigme perdu: la nature humaine*. s.d., (mimeo).
- DURAND, Gilbert. *As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arqueologia geral*. Tradução de Hélder Godinho. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- ENRIQUEZ, Eugène. *A organização em análise*. Tradução de Francisco da Rocha Filho. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- FERREIRA, Nilda Teves; EIZIRIK, Marisa Faermann. Educação e imaginário social: re- vendo a escola. *Em Aberto*. Brasília, v. 14, n. 61, jan./mar. 1994.
- LAHUD, Altair Macedo. *O AT-9 e o imaginário*. Brasília: Edunb, 1998.
- LAPASSADE, G. *Grupos, organizações, instituições*. Rio de Janeiro: F. Alves, 1983.
- MARX, Karl. *Crítica da Filosofia do Direito de Hegel*. Tradução de Conceição Jardim e Eduardo Lúcio Nogueira. Lisboa: Editorial Presença, [1993].
- MAXIMINIANO, Antônio César Amaru. *Teoria geral da administração: da escola científica à competitividade em economia globalizada*. São Paulo: Atlas, 1997.
- MORIN, Edgar. *O enigma do homem*. Tradução de Fernando de Castro Ferro. São Paulo: Círculo do Livro, 1973.
- _____. *O Método I – A natureza da natureza*. Tradução de Maria Gabriela de Bragança. Portugal: Europa América, 1997.
- TAYLOR, Frederick W. *Princípios de Administração científica*. Tradução de Arlindo Vieira Ramos. 8. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

- TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. *Antropologia, cotidiano e educação*. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. Imaginário e cultura: a organização do real. In: *I Encontro sobre Imaginário, Cultura e Educação*. 1998. São Paulo: CICE/FEUSP, 1998, (mimeo).
- WEBER, Max. Burocracia. In: GERT, H. H.; MILLS, C. Wright. (Orgs.). *Ensaio de sociologia*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1982.

Recebido em: 07.02.2000

Aceito em: 26.05.2000