

TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES EM TORNO DOS CONCEITOS DE CONHECIMENTO E GESTÃO EDUCACIONAL

Profa. Dra. Rita Filomena Andrade Januário Bettini¹

O novo século trouxe uma nova forma de relações entre os povos e que determina um novo fundante de poder. Voltando os olhos para o processo histórico, vemos que a primeira base de poder de um grupo social sobre outro é determinado pela força física. O mais forte subjuga o mais fraco. É o que estabelece a liderança de um sobre o outro. O desenvolvimento das relações sociais, ao longo da história, construiu outra base de poder; a riqueza, o poder financeiro, o dinheiro; que definiu durante muitos séculos a forma relacional entre os grupos de humanos e que determinou a partir da quantidade das riquezas destes grupos, quais os dominantes e quais os dominados, portanto os subjugados aos primeiros. Desde o fim do século XX está se constituindo uma outra base de poder e que desde já, pode ser percebida nas relações entre os grupos sociais, é o conhecimento. Para melhor entender sobre esta nova forma de poder, temos que notar que, a história dos homens está desde sempre marcada pelas mudanças de qualidade. Assim, como a riqueza é qualitativamente superior a força física, o conhecimento é um estágio de dominação e poder que supera a riqueza, na medida em que, o conhecimento não se desgasta com o uso, não se perde. Ao contrário, o conhecimento cresce e aumenta, além de multiplicar-se quando socializado, para, além disso, o conhecimento não é um bem privatizável, logo supõe sempre uma parceria, um compartilhamento.

No sentido de aclarar o texto é necessário buscar algumas definições de conhecimento, já que este é uma categoria bastante complexa. Historicamente, o conhecimento sempre teve importância econômica, ainda que de forma corporificada em alguma(s) liderança(s) proeminente(s) ou em objetos e meios concretos, e parece plausível

¹ Doutora em História e Filosofia da Educação pela Faculdade de Educação da UNICAMP, Brasil. Pós Doutorada pela Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal. Professora do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da UNESP de Presidente Prudente. Membro do Grupo de Pesquisa “História, Sociedade e Educação no Brasil”, HISTEDBR, da Faculdade de Educação, UNICAMP.

crer que os feitos cotidianos e até mesmo os históricos de grandes civilizações possam ser, em uma parcela significativa, expressos a partir da matriz do conhecimento.

Partindo-se dessa hipótese, e realizando-se aqui um corte histórico arbitrário – o século XV, pode-se aventar uma relação entre a detenção de conhecimentos técnicos e o sucesso que os povos ibéricos obtiveram no período das Grandes Navegações, quando lhes foi possível alcançar monopólios mercantis devido à vantagem competitiva sustentável que a monopolização dos conhecimentos sobre a arte de marear e da construção naval lhes conferiu. Ainda que materializados em meios diversos como mapas, instrumentos náuticos, naus e galeões e em grandes lideranças (construtores navais e navegadores), na raiz do sucesso das Grandes Navegações havia o conhecimento. Como resultado, os comerciantes ibéricos evitaram o caminho terrestre rumo ao Oriente e eram capazes de negociar volumes superiores a custos e riscos inferiores, auferindo margens de lucro bastante mais elevadas.

Assumindo que da detenção (e mesmo, no limite, do monopólio, ou seja, da detenção exclusiva) do conhecimento, quer este seja das artes e das habilidades da construção naval ou do conhecimento técnico e dos engenhos, pode-se obter uma melhor inserção econômica (e, no limite, monopólios) e suas decorrentes vantagens, percebe-se que o conhecimento tem grande importância enquanto insumo, enquanto fator de produção e também é uma grande mercadoria a ser comercializada quando embutido ou aplicado em mercadorias específicas (os bens de capital e em seus produtos), provendo desta forma e por três vias uma importante fonte de vantagens competitivas. Vale dizer, o conhecimento como tal é inerente à própria humanidade, à capacidade humana de trabalhar, transformar e dominar seres humanos e objetos e seu destino. Essa propriedade humana parece transcender os diversos períodos históricos, conforme se pode notar em cada um dos dois períodos distintos aqui relevados – um “pré-capitalista” e um já na gênese do sistema capitalista industrial.

Pode-se, portanto, supor que o conhecimento é o recurso econômico mais valioso para a competitividade das nações e das empresas e que o uso do conhecimento como fonte de vantagem competitiva sempre existiu, por mais que possa haver um revestimento de novidade no tratamento do conhecimento, tal como pôde ser percebido em muito da literatura percorrida. Assim, gerir conhecimentos não seria um novo pensamento

revolucionário, mas sim algo que as empresas sempre fizeram, de forma mais ou menos consciente (ou sempre deveriam ter feito).

Dando ao conhecimento um tratamento dinâmico, ocorrido no transcorrer do tempo, Stiglitz (1987) afirma que, quanto mais se aprende, mais apto se está para aprender. Com esse reconhecimento, o autor introduz a questão da dependência do caminho adotado no processo de aprendizado (*path-dependence*). Outro avanço provém de Romer, que argumenta que a tecnologia não é nem um bem econômico convencional, nem um bem público, pois é não-rival e é apenas parcialmente passível de apropriação.

A abordagem da Escola Neoschumpeteriana promove a distinção entre informação e conhecimento e dá ênfase à importância do conhecimento e do aprendizado em seus modelos, ao contrário da marginalidade com que a Escola Neoclássica trata essas variáveis. Neoschumpeterianos concordam com neoclássicos no que diz respeito à dificuldade de se transacionar o conhecimento por meio do mercado (devido à sua difícil precificação), mas divergem com relação à produção privada do conhecimento, argumentando que as firmas vêm motivos para o fazer e de fato o fazem. Ou seja, introduz-se a sugestão de que o conhecimento apresente alguma apropriabilidade.

Um representante da abordagem Neoschumpeteriana para a informação e o conhecimento é Dosi (1988, 1995), um autor que abandonou o pressuposto Neoclássico de que tecnologia e informação sejam geralmente disponíveis e fáceis de se reproduzir, não havendo um leque de escolhas e conhecimentos tecnológicos ilimitados por parte dos agentes. Dosi afirmou que há uma dependência do caminho escolhido no desenvolvimento do conhecimento, ou seja, que as escolhas a serem realizadas por um agente dependem de suas próprias bases preexistentes. Esse raciocínio expressa que no processo de aprendizado, queimam-se etapas já sabidas, sendo que cada trajetória é importante para a sua continuidade. Ou seja, o conhecimento é importante não só por si, como também por todos os seus desdobramentos, uma vez que o processo de busca de melhorias tecnológicas e organizacionais em cada firma é um processo cumulativo. Portanto, para realizar o aumento do estoque de conhecimentos, uma firma depende do cabedal anterior. Ou seja, quanto mais se conhece mais se está apto para prosseguir com a aquisição de novos conhecimentos e,

sendo o processo cumulativo, aprendizados anteriores são necessários para a obtenção de novos conhecimentos.

Sobre essa componente do conhecimento não possível de aquisição no mercado e tampouco passível de ser expressa em informações, Polanyi (1967) o define por conhecimento tácito, que está por trás das habilidades pessoais e se demonstra pelo fato de que “o que sabemos é mais do que podemos exprimir em palavras”. Ou seja, freqüentemente há uma automaticidade na execução de tarefas que requerem a prática para que sejam aprendidas, pois quem sabe executá-las não raramente não as sabe explicar e muitos daqueles que sabem as explicar, podem não saber as fazer. Dosi afirma ainda que informação e conhecimento são bens incomuns, pois sua utilidade é muito mais genérica e plural. São bens de uso tipicamente não-rival, pois o fato de alguém os utilizar ou consumir em nada atrapalha que outros façam o mesmo. Segundo Malhotra (1998), o conhecimento reside nas pessoas e nos contextos subjetivos da sua ação, sendo que a sua criação decorre dos processos sociais. Essa sentença corresponde a afirmar que a informação é basicamente externa ao homem.

Sousa (2000) refere que, enquanto a informação resulta de uma escolha seletiva de dados, o conhecimento resulta das ilações retiradas a partir da análise de um conjunto de informações, explícita ou implicitamente relacionadas com uma determinada situação real. O conhecimento, portanto, pode ser visto como sendo um produto do processamento da informação. Ainda mais contundente nesse sentido de relevar que o conhecimento é, sobretudo interno às pessoas, Dorfman (1997) afirma que a conversão de informação em conhecimento acontece quando a um conjunto de informações se adicionam duas dimensões: a humana e a dos processos.

Mas, apenas diferenciar informação de conhecimento não é suficiente para defini-lo, pois, a partir da leitura da revisão bibliográfica selecionada, se pode afirmar que há vários “conhecimentos”, consoante a forma como eles se apresentam.

Sobre o conhecimento de natureza “explícita”, pode ser definido como aquele que existe fisicamente inscrito num suporte acessível que pode ser corrigido, atualizado e partilhado dentro de uma organização e que se encontra bem organizado na mente das pessoas, podendo ser facilmente formalizado em livros, manuais ou procedimentos

(Brooking, 1996). O compartilhamento desse ativo é simplificado, visto que se trata de informação disponível em sua forma mais tangível. É sobre essa forma de conhecimento que agem as tecnologias da informação, ao facilitarem que se realize seu arquivamento, seu tratamento e sua difusão espacial e temporal.

Expostas todas essas possíveis “naturezas” e classificações possíveis para o conhecimento pode-se construir um quadro-síntese com certas características que serão tomadas como gerais para os “conhecimentos”, variando eventualmente apenas em grau. Quanto às propriedades econômicas, Possas (1997) e Dasgupta & Stoneman (1987) afirmam sobre o conhecimento:

- i. é um bem não rival, ou seja, o fato de alguém o utilizar ou consumir em nada atrapalha sua utilização por outrem;
- ii. garante alguma exclusividade ao possuidor;
- iii. um potencial comprador desconhece sua utilidade antes de o possuir, o que dificulta a valoração e a precificação do conhecimento;
- iv. é um custo fixo apenas inicial, pois uma vez produzido, pode ser utilizado quantas vezes forem necessárias;
- v. amplia-se pelo uso, ou seja, não se esvai ao ser usado, pois é um fator que se recupera após cada aplicação, não se “gastando” ao longo do processo produtivo. No entanto, apesar da “eternidade” do conhecimento, ele está sujeito à obsolescência (Drucker, 1997).

As discussões acima levam a discussão de que, na realidade estamos falando sobre o objeto mais específico da educação, o núcleo gerador dos processos educativos, da razão fundamental das práticas pedagógicas. Ou seja, da escola enquanto espaço de socialização do conhecimento, logo espaço de socialização da nova base material das relações sociais.

Com este aporte sócio, político e econômico, uma nova educação tem que ser construída, outras relações pedagógicas devem ser criadas, bem como, há que serem repensados os mecanismos organizacionais e diretivos do espaço escolar. Ou seja, está posta a necessidade de que o corpo diretivo assuma novas competências, a fim de discernir,

conhecer e gerir com sabedoria a nova escola do conhecimento. Logo, é sobre este novo conceito de gestão educacional que iremos discutir.

Pazeto afirma que: “a gestão é aqui entendida como a coordenação de propósitos, ações e recursos que uma instituição empreende para alcançar objetivos institucionais e sociais propostos”.(p. 163). No mesmo artigo, Pazeto diz que: ”o conceito de gestão traz consigo a idéia de coordenação e de participação, ao invés de centralização e controle”. (165). Assim, há grandes desafios s serem enfrentados para qualificar o novo gestor. Podemos perceber que um primeiro obstáculo, segundo a ótica deste autor, está na esfera da inadequação dos conteúdos e processos de formação, frente as novas demandas educativas. Posto desta forma, estamos frente a uma outra forma de dicotomia teoria e prática que ainda não está resolvida nos cursos de formação de professores. Logo, é emergente uma revisão destes cursos. Um outro obstáculo apontado por Pazeto, é a súbita valorização da gestão educacional enquanto fazer profissional e que requer não só uma sólida formação teórica, bem como uma qualificação científica e técnica. Para além de um permanente processo de formação continuada. Percebemos neste autor que do seu ponto de vista a educação e os processos pedagógicos são um “contínuo produzir”, leitura esta adequada ao conhecimento enquanto instrumento de poder.

A leitura do artigo de Luck busca avançar o conceito de gestão educacional, para a autora este é visto como “a democratização dos destinos do estabelecimento de ensino e seu projeto político-pedagógico”. (p.4). Desta forma cabe ao gestor educacional compreender as dinâmicas e conflitos das relações pessoais do grupo por ele gerenciado. Deve o gestor compreender ainda que a organização escolar é uma entidade viva e dinâmica. Onde as mudanças e transformações são salutares e as alterações de atitudes devem estar presentes.

Podemos perceber que, tanto na conceituação formulada por Pazeto, quanto na de Luck, o pano de fundo da gestão educacional, adequada as novas necessidades sociais, objetiva fundamentalmente o adquirir uma nova atitude frente ao mundo e junto com esta a adoção de conceitos e práticas interativas que permitam o estabelecimento de sinergias; haja visto que “as organizações tem vida, desenvolvendo e realizando seus objetivos, apenas mediante a participação conjunta de seus profissionais e usuários, de modo sinérgico”. (PAZETO p.15) Portanto, cabe ao gestor educacional a responsabilidade de

articular as sinergias com competência e empreendedorismo, a fim de promover a mobilidade contínua dos parceiros do processo educativo, sejam eles, professores, funcionários, alunos ou mesmo a comunidade, em busca de promover o compartilhamento dos conhecimentos, orientado para a obtenção de resultados eficientes. Ou como Luck expressa “a criação de ambientes participativos é, pois, uma condição básica da gestão democrática. Dela fazem parte uma visão de conjunto da escola e de sua responsabilidade social”.(27)

Estamos, pois, no tempo de uma nova ética, que pressupõe o conhecimento enquanto instrumento de emancipação. “E o conteúdo desta nova ética reside em esta pressupor uma responsabilidade coletiva e em nos tornar coletivamente responsáveis por algo que nem sequer podemos prever”. (p.172)

Por fim, podemos dizer que, cabe a gestão democrática da educação, rever o papel que até agora a Educação vem desempenhando, colocando-a à serviço da elaboração e difusão do conhecimento, última arma do homem, no contínuo e constante processo de emancipação do ser humano. Portanto, segundo Karel Kosik, “a realidade pode ser mudada só porque e só na medida que nós mesmos a produzimos, e na medida em que saibamos que é produzida por nós”. (p.18)

Referências Bibliográficas

DASGUPTA, P.; STONEMAN, P. Introduction. In: DASGUPTA, P.; STONEMAN, P., ed. *Economic policy and technological performance*. Cambridge, England: Cambridge University Press, 1987.

DORFMAN, P. How do you manage knowledge? <http://www.bus.utexas.edu/kman/pubs/htm>, 1997.

DOSI, G. Sources, procedures and microeconomic effects of innovation. *Journal of Economic Literature*, v. 26, p. 1120-1171, sept. 1988.

KOSIK, Karel. *Dialética do Concreto*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

LUCK, Heloísa. A Evolução da Gestão Educacional, a Partir de Mudança Paradigmática. In *Em Aberto*, Brasília, v.17, n 72, fevereiro/junho 2000.

LUCK, Heloísa. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação dos seus Gestores. In *Em Aberto*, Brasília, v.17, n 72, fevereiro/junho 2000.

FERREIRA, Naura Syria. Gestão Democrática da Educação para uma Formação Humana: Conceitos e Possibilidades. In *Em Aberto*, Brasília, v.17, n 72, fevereiro/junho 2000.

MACHADO, Maria Aglê de Medeiros. Desafios a Serem Enfrentados na Capacitação dos Gestores Escolares. In *Em Aberto*, Brasília, v.17, n 72, fevereiro/junho 2000.

MALHORTA, Y. Knowledge management for the new world business. *Asian Strategy Leadership Institute Review*, vol. 6, 1998, (Special Issue on Knowledge Management).

PAZETO, António Elizio. Participação: Exigências para a Qualificação do Gestor e processo permanente de Atualização. . In *Em Aberto*, Brasília, v.17, n 72, fevereiro/junho 2000.

POLANYI, M. *The tacit dimension*. Garden City, NY: Anchor Books, 1967.

POSSAS, S. Conhecimento e Atividade Econômica. *Economia e Sociedade* no. 8, Campinas: UNICAMP. IE, 1997.

ROMER, P. Endogenous technological change. *Journal of Political Economy*, v. 98, n° 5, p. 71-101, 1990.

SCHUMPETER, J. (1942) *Capitalismo, Socialismo e Democracia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1984.

SOUSA, C. *Gestão do Conhecimento*. Lisboa: RH, 2000.

STIGLITZ, J. Learning to learn, localized learning and technological progress. In: DASGUPTA, P.; STONEMAN, P. (ed.), *Economic policy and technological performance*. Cambridge, England: Cambridge University Press, 1987.

WITTMANN, Lauro Carlos. Autonomia da Escola e Democratização da sua Gestão: Novas Demandas para o Gestor. In *Em Aberto*, Brasília, v.17, n 72, fevereiro/junho 2000.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. O Planejamento como Instrumento de Gestão Educacional: uma Análise Histórico- Filosófica. In *Em Aberto*, Brasília, v.17, n 72, fevereiro/junho 2000.