

JANUSZ KORCZAK E A ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR CONTEMPORÂNEA

Rosana Evangelista da Cruz

Universidade Federal do Piauí

roecruz@yahoo.com.br

Resumo: Este artigo é dedicado à discussão do legado de Janusz Korczak, precursor da luta pelos direitos das crianças. Para alcançar tal objetivo, resgata a biografia do educador polonês (1878-1942); discute suas idéias centrais, especialmente a visão sobre a infância; mostra a inovadora experiência no trabalho com crianças órfãs; expõe as principais influências teóricas na formação de seu pensamento e estabelece um diálogo entre a administração escolar e o seu legado, evidenciando que o autor oferece uma contribuição determinante para repensar práticas educativas com vistas ao alcance da garantia dos plenos direitos das crianças.

Palavras-chave: Janusz Korczak; educação; administração escolar.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo analisar o legado de Janusz Korczak para a administração escolar contemporânea, tendo como pressuposto a compreensão desse autor como um clássico da Pedagogia. Este entendimento decorre da caracterização de um pensador clássico como aquele que, independentemente do período em que tenha vivido, “suas ideias permanecem”, sobrevivem ao seu próprio tempo, sendo “percebidas por nós como parte constitutiva da nossa atualidade”. (WEFFORT, 2004, p. 8)

Korczak não é de um passado tão distante (1878-1942) e, embora ainda seja insuficientemente conhecido no Brasil, “é uma das maiores e mais impressionantes figuras da pedagogia contemporânea” (LEWOWICKI, 1998, p. 11), cuja vida e obra foram dedicadas à defesa das crianças. Sendo o precursor da luta pelos direitos das crianças (MARANGON, 2007), inspirou a Organização das Nações Unidas a aprovar a Declaração dos Direitos da Criança, em 1959 (DALLARI; KORCZAK, 1986). Por sua importância, a Unesco declarou o ano 1978, centenário de seu nascimento, como “O ano Korczak”, em reconhecimento de seu importante contributo para a educação das crianças de todos os tempos.

Neste artigo, ao analisar o legado de Janusz Korczak para a administração escolar, busco apresentar uma breve biografia do autor; discutir suas ideias centrais; expor as principais influências teóricas na formação de seu pensamento e estabelecer um diálogo entre a administração escolar e o legado de Korczak para refletir sobre a escola de hoje.

QUEM FOI JANUSZ KORCZAK?

Janusz Korczak foi o pseudônimo adotado por Henryk Goldszmit para seus escritos literários e pedagógicos. Nasceu em Varsóvia, Polônia, em 1878, no seio de uma família da elite cultural polonesa. Embora tivesse o desejo de ser escritor, por influência do pai, seguiu

carreira médica. Em sua prática pediátrica deu preferência aos pobres, dos quais não cobrava, tendo desenvolvido uma pediatria social coerente com os mais modernos conceitos da medicina daquele tempo (CHABAD, 2008).

Após período inicial de atuação como médico, aos trinta e quatro anos, Korczak redirecionou sua atuação profissional para dedicar-se ao trabalho com crianças órfãs, sendo a formação e experiência como médico bases para o desenvolvimento de uma sensibilidade e capacidade de observação que marcaram toda sua prática posterior, como expõe o próprio autor:

Graças à medicina, aprendi a técnica da auscultação e a disciplina do raciocínio científico. Como médico, constato sintomas: vejo uma erupção da pele, escuto a tosse, sinto o aumento do calor do corpo; com a ajuda do olfato, percebo o odor da acetona na boca da criança. Certos sintomas são perfeitamente visíveis; outros, escondidos, pedem um exame mais acurado. Como educador, também constato sintomas: um sorriso, o riso, um rosto enrubescido, lágrimas, um bocejo, um grito, um suspiro. Como médico, devo reconhecer uma tosse seca, cheia, ou aquela que vem de uma irritação na garganta; como educador, preciso saber que existem vários tipos de choro: lágrimas, soluços, mas também aqueles que se expressam pelos olhos, choros interiores. (KORCZAK, 1997, p. 246)

Contando com o apoio de Stefa Wilczynska, pedagoga, amiga e parceira de trabalho, desenvolveu um trabalho educacional inovador. A dedicação à causa das crianças abandonadas se revela em sua obra e no fato de Korczak morar no próprio orfanato, sua única ‘casa’ em toda sua vida adulta, pois nunca se casou ou teve filhos.

A experiência em orfanato inicia no “Lar das Crianças”, instituição improvisada para atender crianças judias pobres dos bairros de Varsóvia de 1912 a 1914.¹ Com apoio de doações de judeus bem sucedidos economicamente, Korczak e Wilczynska conseguem garantir a construção e manutenção de um novo orfanato, arquitetonicamente adequado e planejado para incentivar o pleno desenvolvimento das crianças, chamado de “Nosso Lar” ao qual estiveram vinculados até o final da vida (LEWOWICKI, 1998).²

Korczak nunca restringiu seu raio de atuação profissional às crianças do orfanato diretamente sob seus cuidados (HOTIMSKY; HOTIMSKY, 1993), desenvolvendo atividades docentes, conferências, programa de rádio dirigido a crianças, orientação pedagógica de várias instituições educacionais, inclusive um orfanato católico, e aconselhamento de pais e educadores sobre o trato com crianças. Ademais, foi um escritor fecundo que manteve permanente atividade de produção literária, pedagógica e jornalística, para adultos e crianças, o que lhe conferiu reconhecimento nacional e internacional.³

1 Antes do trabalho no orfanato, o educador desenvolveu experiências em colônias de férias com crianças pobres (1904, 1907 e 1908) nas quais introduziu suas ideias sobre organização do coletivo infantil, como plebiscito, tarefas especiais e autocontrole (LEWOWICKI, 1998).

2 Marangon informa que a projeção do novo orfanato incluía um amplo espaço “onde se podia ver tudo e todos, um grande pátio, e espaços reservados para as crianças que desejassem ficar sós, um canto tranquilo e silencioso, os banheiros e os dormitórios” (2007, p. 115).

3 Segundo Lewowicki (1998) estão catalogados cerca de 1.000 títulos, dissertando sobre inúmeras temáticas, entre 1896 e 1942, sendo, dentre esses, 24 livros.

Em visitas à Palestina, na década de 1930, Korczak impressionou-se com os *kibutzim* (comunidades agrícolas) e passou a acalentar o sonho de mudar-se com seu orfanato para aquele país, especialmente com a percepção dos rumos que vinha tomando o antissemitismo (SINGER, 1998, p. 58). Tal plano não foi executado por inúmeras dificuldades, dentre elas a plena efervescência da ideologia nazista, intensificada pela invasão da Polônia, em 1939, com a decorrente instalação da Segunda Guerra Mundial.

Nesse período os nazistas confinaram os judeus, inclusive o orfanato, no Gueto de Varsóvia. Sonia Nussenzweig Hotimsky e Silvio Hotimsky (1993), relatando a ação política e social de Korczak durante o período de confinamento no gueto, demonstram que este grande educador não só conseguiu manter o funcionamento pleno das atividades educacionais no orfanato, como também assumiu inúmeras tarefas como ativista social, como sempre fez durante toda a sua vida. Em vários momentos Korczak, como renomado educador, médico e escritor, teve ofertas individuais para escapar do gueto, mas recusou-se terminantemente, ligando “seu destino, voluntariamente, ao das 200 crianças do seu orfanato, acompanhando-as em sua última e derradeira estrada.” (ABRAHAM, 1986, p. 87).

No dia 5 de agosto de 1942, durante a liquidação do Gueto de Varsóvia, Korczak, os funcionários e as duzentas crianças do orfanato foram mandados ao campo de concentração de Treblinka, colocados em vagões de carga e enviados para os fornos crematórios que serviram à dizimação de milhões de judeus e outros grupos segregados pelo nazismo durante a Segunda Guerra Mundial.⁴

Por sua experiência inovadora e compromisso com as crianças, Korcsak tornou-se grande referência para discussão da educação, sendo formadas associações, em vários países, que buscam preservar sua memória e propagar seu legado para que isto possa contribuir para repensar práticas educativas de forma a garantir os plenos direitos das crianças.⁵

VISÃO DE JANUSZ KORCZAK SOBRE A INFÂNCIA

Korczak criticava, veementemente, a visão da infância como uma etapa de preparação para a vida adulta, para o futuro, desconsiderando-se toda a “especificidade desse período de vida humana” (SINGER, 1998, p. 53), que é importante por si mesmo. Tal visão, na opinião do autor, resulta em comportamento que desrespeita totalmente o ponto de vista da criança em relação ao mundo: “Nós fazemos com que carreguem o fardo de seus deveres de futuros homens sem lhes dar hoje direitos como seres humanos.” (KORCZAK, 1997, p. 100)

Em *Quando eu voltar a ser criança*, novela psicológica na qual um professor desmotivado com a vida volta a ser criança, graças à magia do gnomo do suspiro da saudade, Korczak revela toda a complexidade de sua visão sobre a infância e denuncia não somente o desrespeito dos

4 Novinsky (2002) informa que, durante o Holocausto, Hitler tirou a vida a 55 milhões de pessoas, das quais 20 milhões foram mortos em combate, 15 milhões eram civis desarmados e indefesos, mais de 500.000 ciganos, homossexuais e deficientes físicos e mentais e 6 milhões de judeus, sendo um milhão e meio de crianças.

5 No Brasil, a Associação Janusz Korczak foi criada em 10 de abril de 1984 (ABRAHAM, 1986, p. 20) e dispõe de site com vários artigos e informações sobre o educador: <http://www.ajkb.org.br>

adultos, motivado pela total incompreensão destes em relação às crianças, mas que também a vida delas não é fácil, pela complexidade e intensidade de suas descobertas e decepções, e também porque a sociedade está organizada de tal forma que dificulta profundamente a vida dos pequenos, como relata o personagem em sua infância reeditada:

[...] O que magoa é que todos nossos assuntos são liquidados às pressas e de qualquer maneira, como se para os adultos a nossa vida, as nossas preocupações e insucessos não passassem de acréscimos aos problemas verdadeiros que eles têm. É como se existissem duas vidas: a deles, séria e digna de respeito; e a nossa, que é como se fosse de brincadeira. Somos menores e mais fracos; daí, tudo que nos diz respeito parece um jogo. Por isso o pouco caso. As crianças são os homens do futuro. Quer dizer que eles existirão um dia, mas por enquanto é como se ainda não existissem. Ora, nós existimos: estamos vivos, sentimos, sofremos. Nossos anos de infância são anos de uma vida verdadeira. Por que nos mandam aguardar, e o quê? E eles, os adultos, será que se preparam para a velhice? Não desperdiçam levianamente as suas forças? Gostam, acaso, de ouvir as advertências de velhos ranzinzas? (KORCZAK, 1981, p. 152)

Korczak mostra como os adultos impedem qualquer autonomia das crianças, inclusive em suas brincadeiras livres e brinquedos. Desta mesma forma, critica, intensamente, a falta de respeito que se tem em relação às crianças, a sua falta de direito sobre qualquer coisa: “É proibido rasgar, quebrar, sujar, ou dar de presente, ou recusar. Tem que aceitar e ficar contente. Tudo em seu tempo e no lugar certo, tudo bem planejado e conforme ao objetivo predeterminado.” (KORCZAK, 1986b, p. 72). Por conta disto, ele chama a atenção para a valorização dada pela criança em relação às “miudezas sem valor”, talvez a “sua única real propriedade e riqueza: trastes velhos, barbantes, caixinhas, miçangas – objetos que aos adultos só inspiram uma desconfiada comiseração” (KORCZAK, 1986b, p. 72).

Ademais, na mesma linha de falta de respeito à criança, denuncia a arbitrariedade dos adultos que submetem as crianças aos seus diferentes humores:

A um adulto ninguém diz “dê o fora”, mas a criança ouve isto tantas vezes. É sempre assim: um adulto está muito ocupado, a criança está zanzando à toa; o adulto tem senso de humor, a criança faz palhaçadas; o adulto sofre, a criança choraminga ou berra; o adulto tem movimentos rápidos, a criança é agitada; o adulto está triste, a criança está de cara feia; o adulto é distraído, a criança vive no mundo da lua. O adulto ficou mergulhado nos seus pensamentos, a criança está abobalhada. O adulto faz alguma coisa pausadamente, a criança se arrasta. É uma linguagem que pretende ser engraçada, mas resulta indelicadeza. Pirralho, fedelho, bobalhão – mesmo quando não querem brigar com a gente, quando querem ser afetuosos. Azar, a gente acaba se acostumando, mas este menosprezo é desagradável e às vezes irrita. (KORCZAK, 1981, p. 95)

O desrespeito à livre expressão e aos seus sentimentos: “As crianças choram mais vezes que os adultos, e não é por frescura, mas porque sentem as coisas mais profundamente, sofrem mais.” (KORCZAK, 1981, p. 77)

O mais raro é a gente chorar quando os adultos brigam conosco sem razão. Abaixa-se

a cabeça, e pronto. Às vezes eles perguntam, e você não responde. Às vezes quer responder, mas só mexe os lábios, e não sai nada. Eles dizem que é teimosia. Em certos casos, é verdade, explode uma espécie de obstinação, um tanto faz: deixe bater, assim tudo acaba logo. Você dá de ombros ou resmunga baixinho. E pela sua cabeça circulam os piores pensamentos e palavras feias. [...] (KORCZAK, 1981, p. 77)

Os castigos físicos são profundamente repudiados por Korczak como relata o pequeno personagem de sua novela psicológica: “Aquilo que eles chamam de surra é nada mais nada menos do que tortura. Seguram a criança, batem como se ela fosse um criminoso, com cinto; e ela tenta se soltar [...]. Esse tipo de castigo [...] deverá ser no futuro motivo de condenação criminal.” (1981, p. 77). Nesta mesma linha: “quanto tempo vai se passar ainda até os grandes deixarem não só de bater nas crianças, mas também de ameaçarem-nas com surras? Hoje em dia parece que alguns nos fazem um grande favor não nos dando cascudos” (KORCZAK, 1981, p. 144).

Sistematizando a compreensão de Korczak sobre os direitos das crianças, B. J. Lifton (1997),⁶ de acordo com Ana Carolina Rodrigues Marangon (2007), compilou em sua obra 21 direitos. Assim, para Korczak, a criança tem o direito a: ser amada; ao respeito; viver no presente; a ser ela ou ele mesmo; a ser admirada pelo que ela é; a ser levada a sério; a reclamar de uma injustiça; a desejar, queixar-se e questionar; à educação; a resistir a influências educacionais que conflitem com suas próprias crenças; a ter respeitadas suas posses e orçamentos; uma Corte das Crianças, na qual possa julgar e ser julgada pelos pares; de ser defendida no sistema de Corte da Justiça Juvenil; ter segredos; a “uma mentira, uma decepção, um roubo”; ter sua tristeza respeitada; a comunhar com Deus; cometer erros, a se enganar; a falhar; condições para crescer e se desenvolver; direito de morrer prematuramente;⁷ à morte; de viver sua vida de hoje e ser o que ela é (LIFTON, 1997, p. 355 *apud* MARANGON, 2007, p. 165, 168, 171-175).

A síntese dos principais elementos das reflexões de Korczak sobre a infância revela que ele se destaca não somente pela crítica ácida à tirania dos adultos em relação às crianças, mas também pelo seu incondicional amor a elas, pelo seu olhar minucioso sobre o seu processo de desenvolvimento, pela sua compreensão sobre a natureza das crianças e pela defesa da necessidade de respeitá-las. Por conta disto, é considerado por alguns estudiosos como o Karl Marx das crianças (BETTELHEIM, 1991; TOMKIEWCZ, 1997).

O amor concebido por Korczak não era um amor romântico ou sentimental, nocivo à criança, mas um amor pedagógico que leva o adulto a conter o uso de seu poder arbitrário junto às crianças, oferecendo a elas uma atmosfera que permita o seu pleno desenvolvimento, respeitando suas especificidades. Por isso, não mais nos surpreendemos com as inúmeras denominações utilizadas para nomeá-lo: “Era chamado de o homem bom da estrada Krochmalna, o pai das crianças alheias, o melhor amigo das crianças, o defensor dos direitos das crianças, educador genial, Pestalozzi de Varsóvia, Pestalozzi polonês, o pioneiro da educação moderna.” (GRZYBOWSKI, 2007, p. 10)

6 LIFTON, B. J. *The king of children*. Nova Iorque: Martin's Griffin, 1997.

7 O direito de morrer prematuramente está vinculado à crítica ao excesso de preocupação, zelo e cuidados por parte dos pais, que, na intenção de proteger a criança, a sufocam e impedem que vivam plenamente sua infância.

A formação pedagógica de Korczak foi profundamente influenciada pelo pensamento pedagógico que culminou no movimento Escola Nova, que resultou, em uma de suas vertentes, nas chamadas escolas democráticas. Segundo Helena Singer (1995), tal movimento teve origem na metade do século XVIII na Europa, tendo como pioneiro Leon Tostói (1828–1910), que organizou a primeira escola democrática de que se tem notícia: a Escola Yásnaia-Poliana, na Rússia, de 1857 a 1860, tendo como eixos a compreensão da especificidade da infância e a crítica à escola tradicional. Essa escola era dirigida a filhos de camponeses, sendo colocadas em prática várias das proposições de Jean-Jacques Rousseau (1712–1778), numa linha mais livre de aprendizado, motivado pela própria curiosidade do aluno (SINGER, 1998, p. 53).

As ideias da Escola Nova envolveram Korczak, que era um crítico contumaz da escola existente, dos métodos expositivos, dos currículos desvinculados da vida e dos interesses das crianças e da formalidade na relação professor–aluno. Defendia uma escola prazerosa para a criança e sua maior interação com a família e demais instituições (LEWOWICKI, 1998, p. 26-28). Discutindo as experiências de escolas democráticas, Singer informa que, depois da Yásnaia-Poliana, a experiência democrática com coletivos infantis mais importante de que se tem notícia foi o “Lar das Crianças” de Korczak. A autora lembra que quando Summerhill foi criada, Korczak já tinha nove anos de experiência com autogestão infantil em orfanatos.⁸

Além da Escola Nova, também foi uma grande referência para Korczak o educador suíço Johann Heinrich Pestalozzi, (1746-1827), que “atuou na trilha aberta por Rousseau, mas distinguiu-se dele por seu filantropismo e sua praticidade, adquirida nas quatro instituições que dirigiu na Suíça, entre 1798 e 1825, sempre voltadas à população carente” (SINGER, 1998, p. 52). Pestalozzi, partindo da “hipótese de que toda criança possuía um ‘bom fundo’ sugeria uma educação não-repressiva, não-firmada sobre o medo. Sua pedagogia previa o acompanhamento do interesse e da curiosidade infantil.” (SINGER, 1998, p. 63) Embora não fosse um educador da chamada escola democrática, já que não propunha a participação e a liberdade das crianças, era mais marcado pelos ideais do cristianismo do que pelo socialismo (SINGER, 1995).⁹

Para Singer, “as ideias de Pestalozzi devem ser situadas numa linha de continuidade que vai de Rousseau a Korczak, já que a preocupação com a felicidade e a aposta na humanidade o colocam na contramão da vertente mais utilitarista que tomou conta da educação moderna” (SINGER, 1998, p. 64-65). Entretanto, a própria autora reconhece que Korczak distancia-se de Pestalozzi e Rousseau em dois sentidos: por um lado, por deslocar a questão da espontaneidade, presente nos dois autores, para a responsabilidade (SINGER, 1995). Por outro, ao “reconhecer os maus instintos da criança”, sendo papel da educação acalmá-los, mas nunca modificá-los, eliminá-los ou fomentá-los através de práticas educativas coercitivas (SINGER, 1998, p. 66).

Reforçando esta análise, Joseph Arnon afirma que Korczak se diferencia de Rousseau e Tostói, por nunca ter acreditado nos “poderes ilimitados da educação” (2005, p. 40), pois concebe

8 A escola Summerhill foi criada no Reino Unido, em 1921, por Alexander S. Neill, sendo uma das experiências mais radicais de educação libertária (NEILL, 1977).

9 Uma linha diferente de problematização da experiência de Pestalozzi pode ser encontrada em Dora Incontri (1997).

que, da mesma forma que existem adultos maus, dentre a infância esses indivíduos também podem, ocasionalmente, ser encontrados, mas que nem por isso devem ser negligenciados. Dessa forma, Korczak rompe com uma visão idealizada, romântica, do educador em relação à criança, aquilo que ele chama de uma “visão sentimental da infância” (KORCZAK, 1997, p. 176), e convoca todos a amá-las, aceitá-las e defendê-las em sua integralidade.

Arnon destaca que Korczak se diferencia dos proponentes da “livre educação” porque, embora tenha como eixo o desenvolvimento e o respeito à autonomia da criança, defende “total suporte à criança psicologicamente negligenciada, cujo mau comportamento social e moral era um resultado previsível de seu abandono” (ARNON, 2005, p. 39).

Devemos então permitir à criança que faça tudo o que quiser? Nunca: nos arriscamos a transformar um escravo que se aborrecia num tirano que se aborrece. Proibindo-lhe certas coisas nos permitimos que sua vontade se exerça, mesmo que seja apenas no sentido de autodisciplina, de renúncia; reduzindo seu campo de ação, encorajamos seu espírito inventivo, despertamos o espírito crítico, a faculdade de escapar a um controle abusivo. Isso vale alguma coisa no sentido de preparação para a vida. Enquanto com uma tolerância excessiva “em que tudo é permitido”, onde o menor desejo é satisfeito, arriscamos, ao contrário, sufocar a vontade. Se no primeiro caso nós enfraquecemos a criança, no segundo a intoxicamos. (KORCZAK, 1997, p. 74)

Korczak entende que, no mundo infantil, as diferentes características do humano que são observadas entre os adultos já podem ser verificadas entre as crianças, ou seja, entre elas já se apresenta uma amostra completa dos diferentes caracteres humanos: “Se amanhã devo encontrar com um novo grupo de crianças, já sei que entre elas haverá gentis, passivas, fracas, confiantes, perversas, más, agressivas, insubmissas, marotas, intrigantes, facínoras...” (KORCZAK, 1997, p. 237) Mas também demonstra que criança peralta sofre de conflitos para dominar seus impulsos ou mesmo não consegue fazê-lo, mesmo que se esforce:

Mentiu, comeu todos os morangos da torta; levantou a saia da menina, matou uma rã com uma pedra, caçou o corcunda, quebrou a estatueta e escondeu os pedaços para que ninguém percebesse o que fez, fumou escondido, disse palavrões para seu pai. Sabe que agiu mal, mas também tem consciência de que na próxima tentação não resistirá e fará a mesma coisa. (KORCZAK, 1997, p. 128)

O grande contributo de Janusz Korczak está menos na elaboração de qualquer nova teoria ou concepção educacional, mas na coerência de suas reflexões com a sua prática educativa, amparada por conceitos claramente definidos, e no seu total empenho na defesa dos direitos das crianças, em especial das crianças desamparadas. Sua grande contribuição está na demonstração de como “as pessoas deveriam trabalhar com as crianças e os adolescentes, visando ao seu *desenvolvimento como fim principal*” (TOMKIEWCZ, 1997, p. 12; grifos nossos), assim como na plena convicção sobre a capacidade política das crianças, como elemento central para o alcance do seu pleno desenvolvimento, sendo necessário entendê-las como elemento ativo de transformação de sua realidade.

A CONTRIBUIÇÃO DE JANUSZ KORCZAK PARA ESTUDAR A ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

No que concerne às possíveis relações entre a obra de Korczak e a administração escolar deve-se, inicialmente, definir o conceito de administração que perpassa o presente trabalho. Desta forma, nos termos de Vitor Henrique Paro, administração é entendida como “utilização racional de recursos para realização de fins determinados” (2000, p. 18). Nessa perspectiva, a administração é percebida como “condição necessária à vida humana”, presente, portanto, nas “mais diversas formas de organização social” (PARO, 2000, p. 30).

Pensando especificamente na administração escolar, o conceito apresentado remete, então, ao uso racional dos recursos existentes na escola e no sistema educacional que permita que ela alcance, assim, seu fim determinado, seu objetivo, neste caso relacionado diretamente à educação, visto que a escola é uma das instituições responsáveis por difundir a educação em nossa sociedade.

A educação é aqui entendida como um processo no qual existe a “apropriação do saber historicamente acumulado”, ou seja, meio “pelo qual as novas gerações assimilam as experiências, os conhecimentos e os valores legados pelas gerações precedentes”, sendo, portanto, “um fenômeno inerente ao próprio homem e que o acompanha durante toda sua história” (PARO, 2000, p. 105). Tal concepção reorganiza o que se considera o conteúdo da escola, não mais restrito a conhecimentos, habilidades e competências, mas ampliado para vários outros aspectos da vida humana, imprescindíveis para a formação de sujeitos críticos e participativos.

Obviamente, tal concepção remete a um tipo de escola antagônica ao modelo hegemônico existente na sociedade capitalista, pois as escolas, como instituições que compõem a superestrutura, servem hegemonicamente aos interesses do capital. Esta função é desempenhada pela reprodução da força de trabalho, pela propagação da ideologia dominante e pela “justificação ideológica das desigualdades sociais geradas no nível da estrutura econômica e impossíveis de serem solucionadas pelo capitalismo” (PARO, 2000, p. 110).

Esse tipo de escola requer um modelo de administração que sirva aos interesses do capital, submetendo a utilização dos recursos (materiais e humanos) aos objetivos da acumulação capitalista e da manutenção do regime vigente, que subordina o trabalho ao capital.

Tal educação responde, portanto, aos objetivos da alienação, porque as relações são de dominação do homem sobre o homem, remetendo à degradação da própria condição humana, transmutando-se para a “condição de coisa”, negando, portanto, o especificamente humano da existência dos homens (PARO, 2000, p. 25). Para que tal relação não seja coisificada, as relações entre os indivíduos devem estar pautadas não na dominação, mas, especificamente, na cooperação, a qual pode contribuir para impulsionar a sociedade para a sua transformação.

A escola, como agência especificamente educacional, também pode contribuir para o processo de transformação social na medida em que “conseguir promover, junto às massas trabalhadoras, a apropriação do saber historicamente acumulado e o desenvolvimento da

consciência crítica da realidade em que se encontram” (PARO, 2000, p. 113)

Isto remete ao esforço para desenvolver no educando “comportamentos de reflexão, de pesquisa, de questionamento constante da realidade circundante, que se pode levá-lo a aderir de forma consciente a uma visão de mundo comprometida precisamente com o desvelamento dessa realidade e com sua necessária superação” (PARO, 2000, p. 121).

Tendo esse panorama conceitual mais amplo, Korczak aparece como uma referência, não porque tenha adotado como norte para seu trabalho a explícita opção por desenvolver uma ação articulada com uma análise política dos problemas socioeconômicos. Esta não foi sua opção prioritária, embora não perdesse de vista tais problemas:

Dar às crianças a possibilidade de um desenvolvimento harmonioso de todas as suas faculdades espirituais; libertar a totalidade das forças latentes que elas possuem; educá-las no amor do bem, do belo, da liberdade... Experimente isso, homem ingênuo! A sociedade lhe confiou um pequeno selvagem para que você o civilize, ensine-lhe boas maneiras, torne-o mais maleável... e ela espera. Assim também esperam o Estado, a Igreja, o futuro patrão. O Estado exigirá patriotismo; a Igreja, a fê; o patrão, a probidade; e todos os três esperarão também mediocridade e humildade. Se for forte, acabarão com ele; fraco, será maltratado; astuto, poderá ser comprado; pobre, seu caminho será limitado por todos os lados. (KORCZAK, 1997, p. 179)

Mesmo reconhecendo que o sistema demanda um processo educacional compatível com a manutenção do *status quo*, Korczak, defensor inabalável dos direitos das crianças, desenvolveu toda sua obra coerente com uma visão transformadora, articulada, portanto, com as perspectivas mais progressistas existentes. Nesse sentido, a administração dos orfanatos tinha uma relação intrínseca com os fins que se pretendia alcançar, ou seja, com os objetivos educacionais de pleno desenvolvimento das crianças. Por isto, estas crianças assumiam um papel ativo no processo de organização do orfanato e na discussão e encaminhamento das questões que ali apareciam como decorrentes dos conflitos típicos da vida em coletividade.

Considerando que foram cerca de 30 anos de vivência da organização autogestionária, dada a complexidade dos mecanismos instituídos para efetivar essa proposta e os limites para a explanação no presente artigo, eleger-se-ão três questões que poderão servir de referência para repensar as práticas de gestão das escolas de hoje: o conteúdo da escola, o trabalho e a “República das crianças”. A primeira questão eleita como central para reflexão sobre o legado de Korczak diz respeito aos conteúdos desenvolvidos na práxis educativa. Observe que o homem, em sua especificidade histórica, produz a cultura no sentido mais amplo do termo, que, além dos conhecimentos, envolve valores, crenças, condutas, arte, filosofia, costumes, tecnologia, direito, enfim tudo aquilo que é criação histórica do homem. Um aspecto a ser enfatizado, por exemplo, diz respeito aos valores, pois o homem é o único ser que “se desprende da condição meramente natural, pronunciando-se diante do real e criando valores”. Tal capacidade é que revela o caráter ético do homem, sendo, portanto, um dos deveres da escola participar do processo de atualização histórico-cultural da humanidade, já que “o homem ao nascer encontra-se inteiramente desprovido de qualquer traço cultural” (PARO, 2008, p. 24).

Entretanto, a escola tradicional prioriza a mera passagem de conhecimentos e informações, fragmentados em disciplinas estanques que, na maioria vezes, não revelam qualquer vínculo com a realidade e necessidades dos estudantes. A vida e a obra de Korczak trazem uma lição fundamental para se refletir a respeito desse problema, como explica Anita Novinsky (2005), ao denunciar o drama do Holocausto, colocando-nos a seguinte questão: de que vale o saber, o conhecimento, o progresso técnico, se a cultura for desumanizada?

A autora denuncia que “a primeira grande vitória de Hitler foi nas Universidades. Foi a classe média, culta, profissional, a primeira que aderiu ao antissemitismo institucional e não os alemães que tinham apenas a educação primária” (NOVINSKY, 2005, p. 24). Tal denúncia coloca em xeque o papel que a escola vem desempenhando no decorrer da nossa história. Se a educação propagada nos ditos meios cultos não tem servido para que o aluno se entenda como um sujeito social inserido em determinada ordem na qual é necessário respeitar os diferentes direitos humanos, como parte do próprio exercício de cidadania, a que ela serve então?

Nessa perspectiva de problematização, Novinsky, buscando expor o legado de Korczak, apresenta o conteúdo da carta de um aluno sobrevivente de um campo de concentração ao seu professor o que nos causa, no mínimo, constrangimento, indignação e revolta:

“Caro professor”:

Eu sou sobrevivente de um campo de concentração, meus olhos viram o que nenhum ser humano deveria testemunhar.

- Câmaras de gás construídas por engenheiros ilustres
- Crianças envenenadas por médicos altamente especializados
- Recém-nascidos mortos por enfermeiras diplomadas
- Mulheres e bebês assassinados e queimados por gente formada em ginásio, colégio e Universidade.

Por isso, caro professor, eu duvido da educação.

E eu lhe formulo um pedido:

Ajude seus estudantes a se tornarem humanos. Seu esforço, professor, nunca deve produzir monstros eruditos e cultos, psicopatas e Eichmans¹⁰ educados.

Ler, escrever, aritmética, são importantes, somente se servirem a tornar nossas crianças seres mais humanos. (NOVINSKY, 2005, p. 24)

Esse depoimento revela que o ensino, entendido como mera transmissão de conhecimentos, pouco pode contribuir para a formação humana, para a educação de sujeitos conscientes de seu papel social e engajados na construção de um mundo melhor, mais justo, efetivamente humano. A verdadeira educação que vise à formação do homem em sua integralidade exige, obrigatoriamente, que se desenvolva a capacidade de compreensão e de respeito aos direitos humanos, objetivo que foge ao escopo da escola tradicional.

A formação integral do homem envolve concebê-lo como sujeito histórico, e tal historicidade demanda abordá-lo como “detentor de vontade, como autor”, como um ser social, como um ser político que produz a sua existência em convivência com outras pessoas e grupos (PARO, 2008, p. 24-27).

10 Adolf Otto Eichmann (1906-1962) foi chefe da operação denominada “solução final” viabilizando o plano nazista que pretendia o extermínio de judeus (CARNEIRO, 1998).

O trabalho desenvolvido por Korczak demonstra como essa convivência entre sujeitos em constante processo de formação só pode estar baseada na cooperação, no diálogo permanente que permita, isto sim, um frutífero processo educacional: “O que funciona não são ordens despóticas, rigores impostos e controle desconfiado, mas um entendimento realizado com tato, confiança na experiência, cooperação e convívio.” (KORCZAK, 1986b, p. 87)

Por isto o autor chama a atenção para a má vontade dos adultos em relação às crianças: “Não permitimos às crianças que se organizem. Não as levamos a sério, desconfiamos delas, tratamo-las com má vontade, mal tomamos conta delas. Para saber agir direito, precisaríamos de um especialista; mas o especialista é a própria criança.” (KORCZAK, 1986b, p. 83)

Como um contumaz defensor dos direitos das crianças, Korczak critica, veementemente, a escola tradicional e o papel que o educador termina por desempenhar:

A escola: um pobre comércio de medos e ameaças, butique de bugigangas murais, bo-tequim onde é servida uma ciência desnaturada, que intimida, confunde e entorpece, em vez de despertar, animar, alegrar. Agentes de uma virtude barata, temos que impor às crianças respeito e humildades, e enternecer os adultos, cultivando as suas mornas emoções. Em troca de um salário vil, querem que construamos um futuro sólido, e que façamos trapaça, ocultando o fato de que são as crianças quem na verdade detém a superioridade numérica, a vontade, a força e a lei. (KORCZAK, 1986b, p. 97)

O educador é um zelador que vigia os muros e os móveis, garante que haja silêncio na área do recreio, que os ouvidos e o chão estejam bem limpos; é o pastor que toma conta do gado, impedindo que invada terrenos alheios e atrapalhe o trabalho ou o despreocupado lazer dos adultos; é o contador que contabiliza os calções rasgados e os sapatos estragados, além de determinar as parcias doses de uma alimentação indigesta. É o guardião dos privilégios da população adulta, e o preguiçoso executor dos seus incompetentes caprichos. (KORCZAK, 1986b, p. 97)

Korczak não fazia concessões à sociedade adulta e à escola tradicional, não tolerava uma escola cuja administração não fosse coerente com os fins da educação: o pleno desenvolvimento do educando. Não se detinha no projeto de homem que se quer para o amanhã, defendia o direito de a criança ser o que é hoje, convocando os educadores a respeitarem os aprendizados de hoje da criança, o seu processo, sem apressá-lo: “O médico arrancou a criança dos braços da morte; cabe ao educador permitir que ela viva, e que conquiste o direito de ser criança.” (KORCZAK, 1986b, p. 97)

Sendo Korczak um educador cuja prática foi coerente com seus conceitos sobre a criança, concebendo-a como parte ativa do seu próprio processo de desenvolvimento e aprendizagem, o orfanato era organizado de forma a garantir a participação das crianças em todas as suas atividades, instituindo, de fato, uma autogestão.

O trabalho era uma questão fundamental da proposta educativa ali desenvolvida. Assim, as crianças colaboravam nas atividades de manutenção do orfanato, participação considerada por Korczak indispensável à sua proposta educativa. As crianças se responsabilizavam por várias atividades, tanto a execução quanto a supervisão, tais como arrumação das camas, verificação da limpeza das mãos dos pequenos, a guarda dos brinquedos, serviço de mesa na hora das refeições, dentre outras. Seu envolvimento tinha como mote a recusa da estigmatização do trabalho manual, atividade tão necessária quanto qualquer outra em nossa sociedade.

Luto para que não se faça mais diferença entre trabalhos delicados e grosseiros, inteligentes e estúpidos, limpos e sujos; entre trabalho de mocinhas de boa família e aqueles que são apenas bons para o povo. Não deve haver no Orfanato ocupações exclusivamente físicas ou exclusivamente intelectuais. (KORCZAK, 1986a, p. 122-123)

[...] Se partirmos do princípio de que uma mesa bem limpa tem o mesmo valor que uma página de caderno escrita com cuidado, se fazemos questão de dar ao trabalho doméstico um caráter educativo e não aquele de uma mão de obra explorada, porque gratuita, devemos fazer antes um estudo sério desse problema; passar em seguida ao estágio da experiência e, quando confiarmos às crianças suas tarefas respectivas, estarmos certos de poder exercer controle vigilante. (KORCZAK, 1997, p. 323)

Empenhando-se em garantir que o trabalho fosse uma parte importante do processo educacional das crianças, Korczak ressaltava a importância de um criterioso planejamento do trabalho no cotidiano do orfanato, considerando as suas características da tarefa a ser atribuída e as condições das crianças responsáveis. Isso porque a falta de planejamento, em sua opinião, poderia resultar em uma experiência desastrosa, tornando esses trabalhos odiosos na visão das crianças. Por isso, tinha especial cuidado com relação ao sistema de definição das tarefas, que incluía poder de escolha por parte das crianças, estímulos para as tarefas mais trabalhosas, sistema de revezamento, além de um responsável (vigilante) entre os próprios internos. Ademais, coerente com esta concepção, o próprio Korczak assumia algumas atividades manuais na organização do orfanato, porque não admitia que se atribuísse um trabalho sem que ele mesmo o tivesse experimentado.

O sistema de participação das crianças na organização da instituição aproximava o orfanato da forma de organização em ambiente familiar, porque Korczak, assim como Pestalozzi (MORUZZI, 2008), consideravam que as crianças de orfanatos eram destituídas do direito de vida familiar e entendiam que era necessário aos orfanatos oferecerem às crianças “uma atmosfera educacional adequada em ambiente doméstico”, o que significava organizar as crianças de tal forma que assumissem tarefas que se apresentavam para uma criança no interior de uma família, como, por exemplo, os cuidados com as crianças mais novas e a participação em tarefas domésticas (LEWOWICKI, 1998, p. 29).

O trabalho, na visão do Korczak, devia ser reconhecido e valorizado, por isto introduziu o pagamento das crianças sob o argumento de que superintender o trabalho dos outros é uma tarefa bastante penosa. Na Casa do Órfão alguns inspetores, dentre os alunos, eram remunerados, sob o argumento de ensinar à criança o valor do dinheiro. Desta forma, “a cozinha, a lavanderia, o inventário do material, o controle dos lugares, a vigilância dos pequenos, tudo isso foi confiado aos alunos que, vigilantes com dez anos, tornavam-se empregados aos 14 e 15 anos” (KORCZAK, 1997, p. 381).

Tal proposição é coerente com a compreensão de que a criança tem direito a seu próprio orçamento, como elemento importante para que exerça sua autonomia. Outro exemplo elucidador desta postura é o fato de que o jornal infantil coordenado por Korczak, de 1926 a 1936, no qual se publicavam cartas das crianças, ele exigia, para seus colaboradores, um salário e o estatuto

de jornalistas. Zalman Wassertzug (1983) informa que o salário das crianças colaboradoras do jornal era pago com parte dos vencimentos do próprio Korczak.

Em relação aos demais mecanismos de autogestão, Korczak defendia a participação ativa da criança, porque entendia que a “criança tem o direito de querer, reclamar, exigir” (KORCZAK, 1997, p. 179). Dessa forma, o sistema de organização do orfanato resultou em uma “República das Crianças”, porque baseado na autogestão na qual as crianças participavam da direção e de todas as atividades realizadas. Essa República envolvia vários mecanismos de organização da coletividade presentes no sistema republicano: Tribunal, Parlamento, Comitês e Plebiscitos, dentre outros mecanismos importantes para a organização da instituição.

O Tribunal das crianças era entendido como o “primeiro passo para a emancipação da criança”, porque tinha sua ação direcionada pela elaboração e proclamação de uma Declaração dos Direitos da Criança: “Ela tem direito de exigir que seus problemas sejam tratados com imparcialidade e seriedade. Até agora tudo dependia da boa ou má vontade do educador, do seu humor naquele dia. Realmente é tempo de pôr fim a esse despotismo.” (KORCZAK, 1997, p. 332)

O sistema envolvia um processo de queixa na qual o denunciante fazia um registro inicial em um quadro mural colocado em lugar visível contendo o assunto e os nomes do denunciante e daquele que está sendo citado na justiça, sejam eles crianças, funcionários ou diretor. Tais queixas eram diariamente recolhidas e registradas em livro próprio, seguidas da coleta de depoimentos orais ou escritos de testemunhas, que serviriam de base para as deliberações dos Juízes, crianças designadas por sorteio, dentre as quais não tivesse havido queixas contra si na semana anterior.

A partir dos artigos do Código do Tribunal eram analisadas as queixas da semana. Tal Código continha cerca de 1000 artigos, dos quais a maioria priorizava o perdão e a persuasão como instrumento pedagógico, sendo que a efetiva coerção ou ameaça de expulsão da criança do orfanato ocorria a partir do 800º. No 1000º, com o reconhecimento do fracasso pelo Tribunal, a criança era, de fato, excluída, podendo retornar depois de três meses.

Se alguma criança agiu mal, começamos por perdoá-la. Porque se o fez por ignorância, de agora em diante, poderá agir com conhecimento de causa; se o fez involuntariamente, procurará, no futuro, ser mais prudente; se o fez porque não consegue se livrar dos maus hábitos, esperamos que da próxima vez consiga isso; se o fez por instigação de um companheiro, quem sabe, na próxima vez, não queira mais ouvir esse amigo. (KORCZAK, 1997, p. 332)

O perdão era considerado um procedimento pedagógico importante, uma oportunidade para que o acusado, adulto ou criança, autonomamente, se esforçasse para se corrigir, ajudando a manter a ordem e o respeito pelo coletivo:

[...] O tribunal vigia para que o grande não maltrate o pequeno, e que este não importune o grande, que um esperto não explore um de boa-fé, e que um engraçadinho não faça brincadeiras com um que não gosta de bancar o palhaço; que um menino de mau gênio não procure brigas e discussões, mas que também os outros tratem de não provocá-lo à-toa. (KORCZAK, 1997, p. 335)

Para Korczak, a experiência revelou o Tribunal como mecanismo essencial para a organização das crianças em uma instituição pedagógica, porque permite que os problemas sejam analisados e julgados em um processo que independe do arbítrio de um educador, sendo, portanto, um exercício importante para que todos se conscientizem da relevância de organização de um coletivo, permitindo um diálogo que resultava em um intenso processo educativo para todos os envolvidos naquela instituição.

Em geral, o Tribunal julgava queixas relacionadas a: 1) manutenção da ordem; 2) pontualidade; 3) respeito pela pessoa humana; 4) respeito pela propriedade (neste caso, por iniciativa própria, o responsável pelo dano à propriedade coletiva ou individual se apresentava e era julgado, tendo que reparar o mal feito ou apelar para o fundo especial de reembolso administrado pelo Tribunal); 5) proteção à saúde (problemas causados por acidentes decorridos de imprudência).

A complexidade de um mecanismo dessa natureza, que permite que crianças e adultos tenham seu comportamento analisado por um coletivo, reorganiza radicalmente o cotidiano de uma instituição e coloca o educador em constante reflexão sobre sua prática educativa, o que ocorreu com o próprio Korczak:

Fui julgado cinco vezes. A primeira vez porque puxei as orelhas de um menino; a segunda pus para fora do dormitório um menino barulhento; a terceira, porque mandei um outro ficar de castigo no canto; a quarta, porque insultei um juiz; a quinta porque suspeitei que uma menina tivesse roubado. Nos três primeiros processos, fui julgado por causa do Artigo 21¹¹; no quarto processo, foi o Artigo 71¹²; e no último, foi usado o Artigo 7¹³. Para cada processo escrevi uma longa deposição.

Afirmo que esses processos foram a pedra angular da minha própria educação. Fizem de mim um educador “constitucional” que não maltrata as crianças, não porque goste delas ou lhes tem afeição, mas porque existe uma instituição que as protege contra a ilegalidade, o arbítrio e o despotismo do educador. (KORCZAK, 1997, p. 380)

No desenvolvimento dessa experiência, houve alguns momentos de suspensão e retomada, momentos nos quais foram inseridos outros mecanismos complementares ao sistema, como o Parlamento, composto por vinte deputados, crianças eleitas entre seus pares, desde que soubessem ler e escrever (WASSERTZUG, 1983, p. 75) e não tivessem sido condenadas por furto ou trapaça, casos que demandariam apelação para serem reabilitadas. A função do Parlamento era aprovar ou rejeitar as leis propostas pelo Conselho Jurídico, este composto por cinco deputados eleitos entre os pares (o Senado, no sistema republicano). Além disto, se cabia ao Conselho decidir casos de expulsão de alunos, cabia ao Parlamento aprovar casos de aceitação de novos alunos ou afastamento de adultos, inclusive empregados, dentre outras funções, como: definição do calendário de dias especiais, distribuição de cartão-lembrança de recordação e reconhecimento, solicitado pelo próprio homenageado após justificativa fundamentada (KORCZAK, 1997, p. 381).

11 “Art. 21 – O tribunal considera que A tinha o direito de agir, de se expressar assim.” (KORCZAK, 1997, p. 341)

12 “Art. 71 – O tribunal perdoa A, porque está sinceramente arrependido do que fez.” (KORCZAK, 1997, p. 343)

13 “Art. 7 - O tribunal anota ter recebido um aviso do delito.” (KORCZAK, 1997, p. 341)

Ademais, a República de Crianças ainda se valia de outros mecanismos fundamentais que ofereciam base para a organização daquele coletivo: 1) murais que funcionavam como um sistema público vivo de comunicação, envolvendo interatividade da criança porque, além das informações da organização do orfanato, continha listas nas quais as crianças podiam expressar sua adesão às atividades de organização do coletivo; 2) sistema de apostas para mudança de maus comportamentos, feitas, particularmente, entre Korczak e a criança interessada, algumas vezes sem que ele mesmo soubesse o conteúdo da aposta da criança, caso ela não quisesse revelar; 3) liberdade para lutar, porque as brigas eram entendidas como sistema importante de extravasamento de energias; 4) sistema de tutela entre as crianças, no qual as mais antigas se responsabilizavam pelas recém-chegadas, ou as mais velhas pelas mais novas, imputando ao tutor o papel de educador; 5) plebiscito sobre a opinião da comunidade interna em relação às crianças e educadores; 6) Jornal do orfanato, um importante semanário que era o órgão oficial de comunicação da República Infantil. Todos os sábados realizava-se a leitura coletiva do jornal “numa atmosfera de absoluto silêncio e de regozijo”, porque envolvia temas da vida interna do lar, dos seus acontecimentos cotidianos, que despertavam o maior interesse de todos (WASSERTZUG, 1983, p. 102).

A apresentação dos principais aspectos aqui eleitos da experiência de administração das instituições educativas dirigidas por Korczak revela uma plena coerência entre a forma de organização dos orfanatos e os fins educacionais que se pretendia alcançar. Para Korczak o fim sempre deverá ser o pleno desenvolvimento da criança, o respeito a esse momento tão importante da existência humana. Como resultado de muitos anos de trabalho, as crianças aprenderam a respeitar a opinião dos outros, a valorizar a coletividade e a se interessar por tudo que tivesse relação com os membros daquele coletivo, porque a República das Crianças foi “organizada sob os princípios da justiça, da fraternidade, da igualdade de direitos e das obrigações” (SINGER, 1998, p. 55).

Por isto, tratar as crianças como sujeitos de direitos significa garantir espaço à livre expressão das necessidades infantis, o que só pode ocorrer quando, efetivamente, se pretende organizar os ambientes nos quais vivam com autonomia, numa democracia, entendida como “convivência pacífica e livre entre pessoas e grupos *que se afirmam como sujeitos*” (PARO, 2008, p. 27; grifos do autor).

Sendo a formação do homem histórico o principal objetivo da educação, parece que toda a obra de Korczak esteve coerente com tal objetivo, porque centrada na compreensão das crianças como sujeitos efetivos de sua história, participando ativamente da organização do coletivo, vivendo de maneira democrática, sendo este, portanto, um valor cotidianamente construído, a partir das inúmeras situações que se colocam na vida de uma instituição educacional na qual as crianças permanecem desvinculadas de suas famílias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O grande legado de Janusz Korczak para a reflexão sobre a administração escolar de hoje está pautado na necessidade de entender a infância como um momento específico do

desenvolvimento humano, não como preparação para a vida adulta; na necessidade de respeitar os direitos das crianças, seu ponto de vista em relação ao mundo e as suas diferentes necessidades, além de garantir que os espaços educativos que a criança frequenta tenham como fim o próprio desenvolvimento infantil. Portanto, isso somente é possível se a criança for compreendida como um membro ativo que tem ideias e opiniões que também devem ser consideradas na organização do coletivo ao qual pertencem, pautando as relações no diálogo e não na dominação etária que vigora em nossa sociedade.

Pensando na escola de hoje, nos inúmeros problemas que se colocam, o legado de Korczak aponta, em primeiro lugar, para a necessidade de que os meios sejam coerentes com os fins. Desta forma, pouco vale estabelecer pálidos mecanismos participativos como os hoje existentes nas escolas se, de fato, o objetivo central não for a radicalização da democracia, o respeito aos direitos das crianças, o esforço para que tomem parte ativa na organização da instituição que deveria ter como fim, como principal objetivo, seu pleno desenvolvimento e sua educação no sentido mais amplo do termo.

Radicalizar a democracia significa rever as relações de poder na escola, de forma que ele seja partilhado entre os diferentes sujeitos que compõem o processo educacional, em especial as crianças, que sempre são alijadas de seus direitos por serem consideradas imaturas ou insuficientemente capacitadas. Isso resulta no fato de que não são sequer consultadas sobre a organização da instituição que só existe porque a sociedade precisa dela para compor o movimento de atualização histórico-cultural das novas gerações.

O que a experiência da República das Crianças pode nos ensinar? Que os mecanismos de democratização da gestão hoje existentes, como Associação de Pais e Mestres (APM), Grêmios Estudantis, Conselho de Classe, Conselho Escolar, dentre outros, ainda não surtiram efeito sobre os graves problemas da exclusão educacional que assola as escolas públicas no Brasil. Isso demonstra que não serão possíveis mudanças radicais se elas não forem amparadas em uma concepção coerente sobre a infância; no firme propósito de respeitar os direitos da criança, garantindo a realização de uma infância plena, sem aprisionar os objetivos educacionais a supostos projetos de homem; sem que de fato se conceba que a criança, embora tenha um jeito próprio de encarar a realidade, é a mais interessada na execução de seus direitos, portanto sempre tem muito a dizer, basta que não a impeçamos pelos inúmeros mecanismos desqualificantes que vigoram na sociedade.

Desta forma, é imprescindível que a administração escolar tenha coerência plena com os fins educacionais; que todas as atividades desenvolvidas na escola tenham o desenvolvimento infantil como seu eixo fundante. Ademais, como tratado anteriormente, sendo a educação a atualização histórico-cultural dos indivíduos, não somente a forma de organização da instituição deve ser preocupação da administração escolar, mas também os conteúdos, considerando o que Korczak ensinou, ou seja, que o conteúdo só pode ser a própria vida, em suas múltiplas dimensões. Isso, sim, desperta a vontade de aprender e motiva, de fato, a aprendizagem dos alunos, não para fazer exames e testes classificatórios, mas para permitir um processo importante de formação pela vida e para a própria vida.

Assim, reafirmando a importância de Janusz Korczak para refletir sobre a administração escolar de hoje, vem bem a propósito um trecho de seu livro que bem expressa uma das características centrais de sua vida e obra, o incondicional amor pelas crianças:

Quando vejo numa criança a chama imortal do fogo roubado aos deuses, o brilho de um pensamento livre, a majestade da indignação, o impulso do entusiasmo, a melancolia precoce do outono, a doçura da caridade; quando observo sua dignidade amedrontada, sua busca corajosa, alegre e segura das causas e dos fins, todas essas tentativas maravilhosas, inclino-me humildemente, porque fraco e covarde, não me sinto digna dela.

Que sou eu para vocês senão um peso que retém o seu vôo, uma teia de aranha na qual se prendem suas asas coloridas, a tesoura que deve cortar os tenros ramos tão exuberantes, os quais, sendo cortados, perderão a sua seiva.

Atravesso-me em seu caminho, ou então, perplexo, agito-me sem saber como intervir, resmungo, maltrato as crianças, calo-me ou tento, desajeitadamente, convencê-las. Tíbio e ridículo. (KORCZAK, 1997, p. 202-203)

Tal declaração reafirma a incontestável posição de Janusz Korczak entre os clássicos da Pedagogia, sendo referência fundamental para repensar o papel da educação em nossa sociedade e, conseqüentemente, a administração escolar contemporânea.

REFERÊNCIAS

- ABRAHAM, Ben. *Janusz Korczak – coletânea de pensamentos*. São Paulo: Associação Janusz Korczak do Brasil, 1986. 109 p.
- ARNON, Joseph. *Quem foi Janusz Korczak?* São Paulo: Perspectiva, 2005. 102 p.
- CARNEIRO, Maria Luiza Tucci. *O holocausto: crime contra a humanidade*. 7 ed. São Paulo, Ática: 1998. 96 p.
- BETTELHEIM, Bruno. Janusz Korczak: um conto contemporâneo. In: BETTELHEIM, Bruno. *A Viena de Freud e outros ensaios*. Rio de Janeiro: Campus, 1991. p. 187-201.
- CHABAD (Associação Israelita de Beneficência Beit Chabad do Brasil). Quem foi Janusz Korczak? In: *Holocausto e antissemitismo*. Disponível em: <<http://www.chabad.org.br/BIBLIOTECA/artigos/janusz/home.html>>. Acesso em: 27 mar. 2008.
- DALLARI, Dalmo de Abreu; KORCZAK, Janusz. *O direito da criança ao respeito*. São Paulo: Summus, 1986. 103 p.
- GRZYBOWSKI, Przemyslaw Pawel. Introdução: Janusz Korczak – como amar o mundo. In: KORCZAK, Janusz. *A sós com Deus – orações dos que não oram*. Bragança Paulista-SP: Comenius, 2007. p. 9-20.
- HOTIMSKY, Sonia Nussenzweig; HOTIMSKY, Silvio. Janusz Korczak e a República das Crianças. *Shalom Documento – Suplemento Especial da Revista Shalom*, São Paulo, v. 299, p. 57-65, 01 out. 1993. Disponível em: <<http://www.ajkb.org.br/artigos/2.html>>. Acesso em: 25 mar. 2008.
- INCONTRI, Dora. *Pestalozzi: educação e ética*. 2 ed. São Paulo: Scipione, 1997. 184 p.
- KORCZAK, Janusz. *Quando eu voltar a ser criança*. 14 ed. São Paulo: Summus, 1981. 155 p.
- KORCZAK, Janusz. *Diário do Gueto*. São Paulo: Perspectiva, 1986a. 132 p.

KORCZAK, Janusz. O direito da criança ao respeito. In: DALLARI, Dalmo de Abreu; KORCZAK, Janusz. *O direito da criança ao respeito*. São Paulo: Summus, 1986b, p. 69-99.

KORCZAK, Janusz. *Como amar uma criança*. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. 384 p.

LEWOWICKI, Tadeusz. Perfil de Janusz Korczak. In: LEWOWICKI, Tadeusz; SINGER, Helena; MURAHOVSKI, Jayme. *Janusz Korczak: Perfil, Lições, “O Bom Doutor”*. São Paulo: Edusp, 1998, p. 9-47.

MARANGON, Ana Carolina Rodrigues. *Janusz Korczak, precursor dos direitos da criança: uma vida entre obras*. São Paulo: UNESP, 2007. 196 p.

MORUZZI, Andréa Braga. *A Escola Lumiar e a questão da autonomia educativa*. Disponível em: <<http://www.cursoideb.utopia.com.br/tiki-index.php?page=A+Escola+Lumiar+e+a+quest%C3%A3o+da+autonomia+educativa>>. Acesso em: 12 jun. 2008.

NEILL, Alexander S. *Liberdade sem medo*. São Paulo: IBRASA, 1980. 376 p.

NOVINSKY, Anita. Janusz Korczak e a esperança perdida. In: ARNON, Joseph. *Quem foi Janusz Korczak?* São Paulo: Perspectiva, 2005, p. 11-24.

NOVINSKY, Anita. **Janusz Korczak e a esperança perdida**. In: CURSO JANUSZ KORCZAK: ONTEM E HOJE. **São Paulo, Centro Universitário Maria Antonia (CEUMA-USP), maio 2002**. Disponível em: <<http://www.ajkb.org.br/artigos/1.html>>. Acesso em: 25 mar. 2008.

PARO, Vitor Henrique. *Administração Escolar: introdução crítica*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2000. 175p.

PARO, Vitor Henrique. *Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação*. São Paulo: Cortez, 2008. 96 p.

SINGER, Helena. Lições de Janusz Korczak. In: LEWOWICKI, Tadeusz; SINGER, Helena; MURAHOVSKI, Jayme. *Janusz Korczak: Perfil, Lições, “O Bom Doutor”*. São Paulo: Edusp, 1998, p. 49-80.

SINGER, Helena. *República de crianças: uma investigação sobre experiências escolares de resistência*. 1995. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1995. 156 p.

TOMKIEWICZ, S. Originalidade e atualidade da obra pedagógica de Janusz Korczak. In: KORCZAK, Janusz. *Como amar uma criança*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, p. 11-20.

WASSERTZUG, Zalman. *Janusz Korczak: mestre e mártir*. São Paulo: Summus, 1983. 141 p.

WEFFORT, Francisco C. (Org.). *Os clássicos da política: Maquiavel, Hobbes, Locke, Montesquieu, Rousseau, “O Federalista”*. 13 ed. São Paulo: Ática, 2004. 288 p.