
**Estratégias de
Desenvolvimento de Pessoal no Interior da Escola**

O planejamento do trabalho de desenvolvimento dos profissionais da educação no interior da escola pressupõe uma reflexão e uma discussão coletiva sobre cada escola - em particular, suas condições objetivas, considerando dois eixos de análise: a história da própria escola e os reflexos da História e do atual contexto educacional e social brasileiro sobre o cotidiano escolar. Uma análise nunca é neutra; assim, além dos dados informativos sobre cada história e a História, a análise deve deixar explícitos os parâmetros em relação aos quais a escola é avaliada. O dimensionamento da situação local, partindo de uma análise histórica, totalizadora e de parâmetros de avaliação precisamente definidos, facilita a organização do emaranhado de acontecimentos e problemas que, para quem os vive no cotidiano, estando emocionalmente envolvidos, apresentam-se confusos e, no caso dos problemas, insolúveis. A partir de uma análise assim realizada, é possível que, com mais segurança, os profissionais da escola, de comum acordo, estabeleçam as estratégias mais valiosas e viáveis que possam trilhar na busca de seu próprio desenvolvimento e do desenvolvimento do processo educativo de que participam.

Tendo como suposto que a decisão sobre estratégias de desenvolvimento de pessoal é uma tarefa coletiva e de cada escola, podemos aqui indicar alguns caminhos, entendidos como facilitadores da análise proposta, destacando fenômenos considerados como mais significativos no campo educacional e social dos últimos anos e examinando a forma como tais fenômenos podem refletir no interior da escola. A partir deste quadro, apresentaremos o sentido que as estratégias de desenvolvimento de pessoal podem tomar, considerando as discussões dos agentes pedagógicos de cada escola.

* Professora de Metodologia do Ensino e Educação Comparada da Faculdade de Educação/USP.

CARACTERIZANDO O ATUAL CONTEXTO SÓCIO- EDUCACIONAL

O sistema público de ensino de 1º e 2º graus, nas duas últimas décadas, foi marcado por três fenômenos que determinaram fortemente sua atual configuração. Primeiro, o processo de burocratização, fruto da penetração da tendência tecnicista da educação em nosso país e que provocou fragmentação na estrutura e funcionamento do ensino em todos os níveis. Segundo, o processo de democratização da escola, que resultou na súbita ampliação da rede de ensino e no aumento da heterogeneidade da clientela escolar devido ao significativo acesso à escola de crianças provindas das camadas populares. O terceiro fenômeno relaciona-se ao processo de pauperização da profissão docente, que levou contingentes cada vez maiores (devido ao crescimento da demanda social por mais escolas) de profissionais, muitas vezes malformados, a assumirem jornadas de trabalho duplas ou triplas, interferindo sobremaneira na qualidade de sua atuação profissional, especialmente na época em que, pelo aumento de heterogeneidade da clientela, exigia-se uma maior qualificação profissional.

Esses três fenômenos modificaram o cenário educacional até então dominante, desestabilizando os parâmetros usuais pelos quais os agentes pedagógicos organizavam seu trabalho na escola e se posicionavam como categoria profissional. Entender o significado desses três processos e as relações entre eles é de extrema importância para se redimensionar tanto o atual papel do magistério, enquanto profissão no cenário social, quanto o trabalho cotidiano no interior da escola. Tal redimensionamento, por sua vez, possibilitará que os profissionais estabeleçam formas mais valiosas e consistentes de atuação social, profissional e pedagógica.

Em relação ao processo de pauperização da profissão, é importante entendê-lo como fruto da desvalorização da educação do povo no modelo de desenvolvimento adotado pelo governo nas duas últimas décadas. O regime militar, que esteve no poder na maior parte deste período, efetivou, por um lado, o aumento do número de escolas - já que o modelo econômico vigente requiritava indivíduos com alguma escolarização e também porque para isso foi pressionado pelos movimentos sociais específicos do período - e, por outro lado, o arrocho dos gastos públicos com a educação. De fato, nos anos 70, período em que mais se construíram escolas no País, as dotações da União para a Educação foram as mais baixas: caíram de 10,6% em 1965, para 7,6% em 1970 e 4,9% em 1975, aumentando timidamente para 5,3% em 1980.

A partir do período conhecido como transição democrática, iniciado com as eleições para governadores, em 1982, ocorreu uma fraca recuperação do salário do professor, sendo, contudo, ainda hoje, mesmo com a aprovação da Lei Calmon - que eleva o percentual de gastos da União com a educação - altamente precário. A reivindicação de melhoria dos vencimentos do magistério e do valor da Educação no conjunto das demandas sociais tem sido uma luta justa e necessária, a ser travada por todos os profissionais. Todavia, o fórum desta luta se dá, principalmente, no âmbito das Associações de Classe e não no interior da escola. A este nível, ou seja, no interior da escola, são percebidos apenas os subprodutos do arrocho salarial dos professores, como seu cansaço, faltas excessivas, rebaixamento da qualidade de ensino.

Diferentemente do processo de pauperização da profissão docente, os dois outros fenômenos relacionados - o da burocratização e o da democratização do ensino, com suas conseqüências de mudanças do volume de alunos e do perfil do aluno majoritário nas escolas públicas - interferiram diretamente no processo educacional que acontece no interior da escola, tanto na organização do trabalho quanto na ação docente propriamente dita.

No que se refere ao fenômeno da burocratização, a sua ênfase na fragmentação do processo educativo se deu, sobretudo, pelo controle excessivo dos aspectos formais do ensino (cobrança de planos formais e de diferentes registros dos resultados quantitativos da avaliação dos alunos). De

fato, o tempo gasto com a burocratização - incluindo até mesmo o tempo da aula, já que o professor, muitas vezes, não tinha como cumprir as tarefas burocráticas em outro horário impediu ou reduziu drasticamente o tempo que a escola destinava a discussões verdadeiramente importantes, como a aprendizagem dos alunos e as causas do seu baixo rendimento escolar.

A burocratização do processo educativo vem sendo denunciada há algum tempo pelos educadores e tem sido devidamente explicitada em pesquisas sobre o cotidiano escolar. Além disso, a luta contra essa burocratização já se instalou em muitas escolas públicas, como também demonstram essas mesmas pesquisas. Muitas escolas têm, através da resistência de seus profissionais, mudado ou tentado mudar a preocupação institucional que enfatiza o controle e a organização burocrática do trabalho escolar e voltado sua atenção para questões mais significativas e valiosas, como por exemplo, o desafio da alta taxa de evasão escolar e da baixa qualidade de ensino.

Muitos profissionais em várias escolas começam, de uma forma mais ou menos consciente, mais ou menos organizada, através de estratégias as mais diferentes, a perseguir um projeto de escola. Esta, nos parece, é a principal tarefa em que os profissionais devem se empenhar para atender à sua verdadeira função social: discutir e decidir sobre um Projeto de Escola. Antes de nos entendermos sobre a tarefa de elaboração de um Projeto de Escola ou de sua efetiva construção, consideremos o terceiro fenômeno, inicialmente arrolado, ou seja, o processo de democratização da escola.

O acesso à escola pública, pela parcela da população que até então dela estava alijada, resultou principalmente de dois fatores: a demanda criada pelo modelo econômico vigente, no qual a industrialização crescente necessitou de trabalhadores escolarizados, e a pressão por escola, provinda de amplos setores da população, principalmente dos que foram residir na periferia dos grandes centros urbanos.

Dos três processos aqui arrolados, esse foi o mais significativo em termos sociais, pois representou a extensão da escolarização fundamental a amplas parcelas da população. Por outro lado, é também esse o processo que se tem apresentado como o maior problema da escola, pois trouxe para seu interior as dificuldades e limitações de vida daquela parcela da população mais sofrida da sociedade. Devido à grandeza numérica dessa população, assim como ao processo simultâneo ocorrido nos grandes centros urbanos nos anos 70 (saída de parte significativa dos alunos da classe média das escolas públicas para as particulares), o perfil do aluno da escola pública passou a ser majoritariamente aquele das classes populares. Repensar a escola, o processo educativo e o trabalho dos diversos agentes pedagógicos a partir dessa nova clientela é hoje, provavelmente, a maior necessidade da escola pública.

PENSANDO A ESCOLA SINGULAR, CONTEXTUALIZADA

Compreender os determinantes sociais que interferem na escola é tarefa básica a ser empreendida pelos profissionais do ensino. Entretanto, a caracterização de uma escola vai além das determinações sociais mais amplas; cada escola apresenta-se com uma singularidade, construída pela ação de seus vários participantes - educadores e clientela - ao longo de sua história.

Pensar o trabalho de desenvolvimento do pessoal da escola é, em primeiro lugar, diagnosticar as condições objetivas de cada escola e situá-la no contexto do movimento educacional e social mais amplo pelo qual passa a sociedade. Confrontar os determinantes sociais gerais com os locais, procurando equacionar os pontos de estrangulamento, é a melhor forma de se iniciar o trabalho na escola. Todavia, todo diagnóstico deve ter como referência um padrão a se alcançar,

um parâmetro em função do qual a análise será feita. É aqui que se apresenta como fundamental que os agentes pedagógicos explicitem seu Projeto de Escola - na identificação da escola que se quer construir é necessário lidar com dados reais, concretos e não com os "desejáveis". Trabalhar com dados "desejados" como se fossem reais parece estar sendo um dos grandes entraves na caracterização das escolas. Muitos educadores colocam como ponto de partida uma escola pública não mais existente, ignorando, por exemplo, a classe social de onde provém a maioria dos alunos. Aceitar a nova composição de escola, especialmente o novo perfil social do aluno, parece-me ser hoje a chave para avançarmos na construção de uma nova escola pública. O aluno "pobre" não pode ser um "problema" para a escola, pois a condição social é um dado concreto, um ponto de partida; "problema" é este aluno não estar aprendendo na escola.

Assim é que na identificação dos entraves reais para a construção da escola que queremos é necessário enfrentar nossos "próprios demônios", ou seja, as representações que temos sobre o aluno desejável, sobre o pai ou a família desejável e até mesmo sobre as condições de trabalho desejáveis (em relação a estas últimas, podemos, é claro, estar lutando para modifica-las, seja através das Associações de Classe, por reivindicação institucional ou mesmo utilizando as possibilidades da comunidade).

Pesquisas têm mostrado que muitas representações dos professores, representações estas que muitas vezes podem estar orientando suas práticas, apresentam-se como entraves à transformação da escola.

Estratégias de trabalho no interior da escola devem prever a reflexão dos diversos agentes pedagógicos sobre estas representações, contando em alguns momentos com a presença dos outros agentes do processo educativo: alunos, especialmente os mais velhos, funcionários e os pais de alunos. O confronto entre as várias representações da escola deve ser oportunizado na escola. Um Projeto de Escola orientado pelo princípio democrático de universalização da escola básica para todas as crianças brasileiras deve prever estratégias de encontro entre todos os interessados, não só para que os "outros" (pais, alunos) conheçam a escola mas, e talvez hoje principalmente, para que a escola, isto é, seus agentes, os conheçam e melhor organizem seu processo de ensino.

Estratégias que possibilitem aos diversos agentes escolares refletir sobre a função social e democratizadora da escola não prescindem das que forcem esses mesmos agentes a discutir e a decidir sobre questões mais específicas do ensino. Os tipos de estratégias destinadas a esse fim não diferem substancialmente dos que já existem na escola: reuniões bimestrais, conselhos de classe, reuniões por série, reuniões por área ou disciplina. Não há necessidade de se pensar em novos tipos de reuniões. Talvez o único tipo de estratégia a acrescentar aos citados seja a abertura de um espaço para atualização cíclica dos profissionais fora da escola, por exemplo, na universidade mais próxima ou outro órgão de atualização profissional. A justificação deste tipo de estratégia é a propriedade, já identificada, de que tomar distância do cotidiano facilita a reflexão produtiva sobre a própria prática.

Entretanto, se é importante conquistar o espaço para discussão na escola, tão ou mais valioso é saber utiliza-lo. Nesse sentido, uma questão básica é a explicitação de um Projeto de Escola, que parta de princípios democratizadores e que proponha ações assumidas pelos diferentes profissionais (ações organizadas por prioridades, já que é impossível atacar de uma só vez todos os problemas detectados). Entre essas prioridades identificamos como fundamental a reflexão sobre a nova clientela, possibilitando o conhecimento de sua situação social e a reflexão das representações dos agentes escolares, em especial seus preconceitos sobre aquela clientela. Tal reflexão certamente orientará a decisão sobre a melhor maneira de planejar o ensino e, portanto, construir uma escola onde as crianças, já desprivilegiadas socialmente, continuem a todo custo sua escolarização e se apropriem do saber socialmente organizado.