

Tentarei abordar, aqui, a questão da **Gestão da Escola Pública** analisando alguns aspectos da Administração Educacional e Escolar no **contexto** do Estado de São Paulo. Mais especificamente minha atenção recairá sobre a **Escola Pública paulista**, escola que comecei a frequentar no ano de 1945 como aluno do Grupo Escolar de uma pequena cidade do Interior. Relembrando a Escola Primária de então e comparando-a com a Escola de 1ª Grau de hoje, chego a espantar-me ao constatar que externamente pouca coisa se alterou no cotidiano aparente das escolas. Há uma "cultura escolar", específica, que permanece ao longo do tempo: a sala de aula com carteiras enfileiradas, a lousa retangular tomando quase toda a parede de frente da sala de aula, a mesa do professor, o armário, a fila para entrada às aulas formada no pátio de recreio, a preocupação com os livros e cadernos, a exigência com o horário de entrada, a cobrança do uniforme - hoje abrandada -, os serventes sempre às voltas com a limpeza dos banheiros, a importância, ainda presente, do ensino da leitura e da escrita etc. são alguns pontos que permitem aproximar externamente a Escola de ontem à Escola de hoje; a Escola Pública pouco avançou em sua prática diuturna; mas o mundo mudou, e mudou bastante de 1945 aos dias atuais. Pode-se dizer, provisoriamente, que:

- A Escola Pública de hoje, sob pressão popular, se vê obrigada a abrir suas portas às camadas populares. Hoje, atender à **quantidade**, isto é, permitir o acesso de todos aos benefícios da Escola, é uma face da "nova" Escola que se pretende democrática. O acesso aos bens culturais produzidos pela Humanidade ao **longo do tempo histórico e a permanência** dos alunos no interior do sistema escolar surgem, hoje, como desafios qualitativos para uma Escola em estado de permanente crise.

1 Doutor em Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica - PUC/SP e Professor no Departamento de Educação da Faculdade de Ciências de Bauru-UNESP.

É preciso lembrar que "quando a classe trabalhadora luta por mais Educação Formal, ela está lutando pela elevação do valor da sua força de trabalho e por melhores condições de vida, reconhecendo implicitamente o dever do Estado - que capta através dos impostos considerável parcela da riqueza social produzida pelos trabalhadores - de lhes oferecer este serviço: quanto mais puderem obter da 'bolsa estatal' em seu benefício, melhor. E o Estado destinará quantias maiores quando necessitar mais do apoio de tais classes; esta é uma barganha política na qual a pressão popular é decisiva nas conquistas que podem ser feitas em matéria educacional" (Vanilda PAIVA, 1987, p. 84). A luta dos Educadores e das camadas populares não é, hoje, no sentido de liberar o Estado das obrigações educacionais, mas de pressioná-lo no sentido de oferecer mais e melhores escolas para todos os integrantes da sociedade civil. Não se trata, portanto, de suprimir a Escola, mas de compreender que ela é depositária do sistemático "de um tipo de trabalho metódico e organizado insubstituível na sociedade moderna" (Georges SNYDERS, 1977, p. 274).

É fundamental, pois, que se faça uma leitura dialética da Escola. A estrutura de poder que organiza a Educação Formal é obrigada a instruir as camadas populares; a instrução, por sua vez, quando não deteriorada intencionalmente pelos grupos dominantes, confere às camadas populares determinados instrumentos - a leitura, a escrita, o cálculo, a fala articulada e persuasiva, a interpretação racional etc. indispensáveis ao progresso individual e coletivo. Daí a necessidade política de uma Escola de qualidade que assista toda a população; daí, também, a necessidade de estudos e pesquisas que caminhem no sentido de definir os "conteúdos universais" e as formas adequadas de apropriação do saber. Uma teoria da instrução teria de abarcar pelo menos quatro elementos organicamente entrelaçados: as finalidades, os conteúdos, os métodos e o contexto.

A Escola Pública de nossos dias, ao contrário da Escola de ontem, se transformou numa **Escola popular**. É a Escola Pública mantida pelo Estado que abriga em suas salas os filhos das camadas populares. É a Escola Pública o único espaço organizado, relativamente estável, que permite o primeiro contato das crianças com a realidade da cultura e do adulto; um espaço que permite o desenvolvimento da sociabilidade e da percepção do coletivo, além das malhas particulares do ambiente familiar. É no âmbito da Escola Pública que aos poucos a criança vai percebendo a alteridade que lhe permite escapar, aos poucos, do egocentrismo natural dos primeiros anos da infância. É no espaço escolar que os primeiros valores são percebidos e intuídos num processo vivencial e histórico. Acredito que a Escola é o locus inicial do **processo de construção da cidadania** que, quando bem-conduzido, permite a vivência e o posterior desenvolvimento de possível reflexão sobre a realidade social e política do País. Daí a minha defesa intransigente da Escola Pública mesmo quando os seus detratores, utilizando o discurso ideológico da qualidade, querem inviabilizá-la perante a sociedade que a mantém.

As camadas populares, como diz Vanilda PAIVA, sabem que a Escola que está posta não é a sua Escola, mas entendem que é preciso passar por ela; mesmo quando a Escola Pública exhibe deficiências notórias, percebe-se que o povo estaria bem pior sem ela. Penso que sem a Escola Pública **o processo de barbárie** avançaria em progressão geométrica, num país autoritário e sem uma política educacional orgânica e razoavelmente definida. Imaginar que a Escola Pública reforça unicamente a ideologia dominante é admitir e, ao mesmo tempo, atribuir às camadas populares "uma espécie de **menoridade**, de incapacidade" (PAIVA, 1987, p. 84) sem se aperceber que a Escola **Instrumentaliza** quando centra a sua atenção em conteúdos, habilidades e práticas elaborados pela Humanidade ao longo de seu caminhar histórico. É preciso entender, com SNYDERS, que o espaço escolar público é o local privilegiado para a

concretização da síntese que envolve a continuidade da cultura - possível mediante a **participação - e sua ruptura** - que implica fazer avançar/progridir esta cultura. Se no desenvolvimento de uma habilidade qualquer - a linguagem, por exemplo - a ruptura for muito aguda, os alunos, principalmente aqueles com mais dificuldades, não acompanham e se desligam; mas se não houver ruptura os alunos não progridem e "se tem a impressão de que eles ganhariam mais ficando em casa". As crianças das camadas populares utilizam, por exemplo, uma linguagem contextual; se exigirmos delas uma ruptura brusca no sentido que passem a falar de maneira culta, nada se conseguirá; ao contrário, se as deixarmos que falem como falam no dia-a-dia não será preciso a Escola.

A Escola Pública atual terá, portanto, de repensar a sua forma de atuação para atender com qualidade à quantidade que lhe bate às portas. É mais adequado que se dê a oportunidade para o aluno falar e escrever como sabe e como aprendeu no contexto de origem para depois de algum tempo retomar a fala e a escrita pessoais e tentar dar uma nova estrutura, enriquecendo-as com novos elementos culturais. FREINET procurou, com a técnica do texto livre, justamente, partir da linguagem e expressão da criança e, em seguida, avançar no sentido de trabalhar a forma da expressão original. É um exemplo de continuidade e ruptura. De igual modo, a vida moderna coloca o aluno diante de muitas máquinas e objetos técnicos; seria interessante que a Escola Pública ensinasse não apenas o uso dos aparelhos, mas, também, como eles funcionam. Ajudar o aluno a se servir de uma máquina constitui o momento da continuidade; compreender como funciona o objeto técnico exige a ajuda do professor para que o aluno avance em termos de conhecimento e interesse; ao momento da continuidade segue-se o momento da ruptura, que permite ao estudante ir além da mera convivência e utilização da tecnologia.

A educação escolar terá de buscar, sempre, a síntese que envolve a continuidade e a ruptura, o conhecido e o desconhecido, a experiência pessoal e o conhecimento elaborado, o natural e o elaborado...

A Escola Pública atual, ao contrário da passada, está vinculada a um contexto que valoriza o desenvolvimento científico e tecnológico. Como lembra MANACORDA, a Escola contemporânea se vê obrigada a pensar além das suas funções tradicionais de dotar as populações do que ele denomina de o ABC tradicional - ler, escrever e calcular. MANACORDA entende - e, a meu ver, com razão - que existe atualmente um fato novo, "uma evolução fundada em coisas que todos conhecemos, de uso prático, imediato: a informática, os computadores, os robôs etc. que permitem um desenvolvimento qualitativamente diferente e com produção social ampliada. Além do ABC tradicional - ler, escrever e calcular -, ponto de partida do desenvolvimento intelectual posterior, é fundamental que a Escola Pública contemporânea pense em implementar um "ABC Moderno" centrado no conhecimento compreensivo da ciência e **da tecnologia**, ponto crucial para o desenvolvimento individual e social. Acredito (como MANACORDA) que uma educação **voltada apenas** para os princípios de liberdade, democracia, participação, autonomia corre o risco de ser inadequada num mundo que elegeu a ciência e a **tecnologia como instrumentos de produção e de comunicação** entre as pessoas. Uma educação exclusivamente política não basta porque os inimigos da democracia real podem fazê-la principalmente no plano do discurso. Sem menosprezar tais princípios norteadores da ação, julgo que ao lado da educação política é fundamental que as pessoas estejam - como diz MANACORDA - armadas do saber e que esse saber - científico e tecnológico - comece bem cedo a ser exercitado "de tal modo que as pessoas instruídas possam participar concretamente da criação de uma vida mais rica, de uma maior capacidade produtiva e com maior

participação democrática". Criar uma **força coletiva instruída** é, certamente, um dos meios para se evitarem a médio e a longo prazos a dependência a a exploração daqueles que vendem o conhecimento como mercadoria para consumo, inviabilizando o desenvolvimento autóctone do saber. É bom lembrar que a ciência não está localizada unicamente na grande fábrica, mas também numa parte específica do mundo, o **norte capitalista**. O resto do mundo, exceto algumas ilhas restritas de saber localizado, recebe "o conhecimento sob a forma de produtos pelos quais paga caro e que aumentam o endividamento interno" (MANACORDA, 1986, p. 60).

Mas "o conhecimento corporificado em produto, e não como capacidade de produzir, não contribui para o desenvolvimento dos países do Terceiro Mundo" (MANACORDA, 1986, p. 60).

A dominação pelo conhecimento é a forma mais sofisticada de exploração que coloca os países subdesenvolvidos na mesma situação do operariado assalariado dos séculos XIX e XX. Tudo isso deve alertar-nos para a necessidade de se planejar um sistema de ensino estatal que possibilite a apropriação de uma instrução concreta "que prepare a formação de quadros compostos por pessoas com capacidade de executar qualquer atividade cultural, seja desinteressada (letras, história, filosofia) ou empenhada (ciência, tecnologia)". Assim, a Escola Pública contemporânea enfrenta desafios gigantescos e até desanimadores.

Por um lado, é preciso pensarem formar um futuro profissional "com sólida preparação formal, instrumental, de tipo moderno" que permitirá atingir, com treinamento em serviço, a especialização durante o trabalho; por outro, a Escola sofre de uma lentidão em absorver as mudanças externas e difundi-las com a preocupação de diminuir as distâncias culturais. Ora, no Brasil a Escola Pública nem sequer chegou a resolver a questão da alfabetização, o ponto de partida para o desenvolvimento posterior. Daí a necessidade de se estabelecerem prioridades em termos de Administração Educacional e Escolar com base no presente e no futuro. De imediato, é inquestionável a necessidade de investirmos fundo na formação do professor que atua nos anos iniciais da Escola de 12 Grau, naquele professor que será responsável pelo domínio das ferramentas básicas - ler, escrever, calcular, investigar, criar e avaliar - que permitirão a caminhada da heteronomia à autonomia, da dependência à independência, da continuidade à ruptura, da intuição ao pensamento analítico, do simples ao complexo, e assim por diante; paralelamente, é fundamental pensarmos em termos de uma sociedade científica e tecnologicamente orientada que está a exigir uma forte educação científica desde a Pré-escola. Neste sentido, a formação do professor de Ciências preparado para implementar o ABC Moderno (MANACORDA, 1986, p. 61) surge como prioridade a curto, médio e longo prazos. A questão geral do preparo docente envolve, porém, dois níveis: o de formação a cargo das Universidades e Faculdades e Habilitação Específica de 22 Grau e o de **atualização continuada em serviço**. É neste segundo nível que a atuação da Direção Escolar poderá ser crucial para o avanço da prática docente. Há de haver muita criatividade no sentido de que cada Unidade Escolar elabore a sua estratégia visando a iniciar um programa de ação voltado para o desenvolvimento do pessoal docente sem que a orientação siga o tradicional esquema de pressão via descendente. Sem minimizar outras possíveis alternativas de ação, lembro que a Direção poderá, dentre outras atividades:

- formar, conjuntamente com outras unidades escolares, equipes interescolares em diferentes áreas de conteúdo;
- iniciar, na unidade, a videoteca sobre ciências físicas e naturais;
- convidar, com frequência, especialistas para estudos nas diferentes disciplinas do currículo.

A Escola Pública de hoje é, num país como o nosso onde as diferenças são enormes, um **espaço contraditório e conflituoso**. Hoje a questão da qualidade do ensino encontra pela frente um complicador - a **quantidade**. Já não é possível definir aprioristicamente objetivos abstratos sem referência a um **contexto**. A qualidade de ensino, que outrora se definia com base numa restrita população estudantil peneirada em diferentes momentos de seleção, hoje se define em termos de disseminação significativa do conhecimento ao maior número possível de alunos. Hoje, atender à quantidade através de ensino significativo é, já, uma qualidade da Escola. A democracia que tanto se quer pressupõe uma democracia do saber e a democratização do saber significa abrir efetivamente para que enormes contingentes de expropriados culturais tenham a oportunidade da assimilação ativa e significativa do saber. É preciso organizar a Escola Pública de forma global em todos os níveis para se evitar o ensino apoucado, aligeirado e deficiente. É preciso, também, estar atento às **artimanhas do poder** que, sob pretexto de atender à quantidade, sonega a qualidade. É preciso, enfim, evitar que se faça uma Escola pobre para o pobre ou que se coloque a questão em termos de opção entre Escola para poucos e Escola para muitos, acentuando diferenças. E voz corrente, por exemplo, que a difusão cultural é sempre acompanhada de queda do nível cultural. A experiência tem mostrado, entretanto, que isto só é verdade quando o atendimento à quantidade não é seguido de providências adequadas que evitem a entropia do sistema gerada pela falta de pessoal bem-formado e de recursos estratégicos, pela indefinição de prioridades, e assim por diante. A lógica que vigora em instituições bem-administradas é produção gerar mais produção, competência mais competência e cultura mais cultura. Entendo que, à medida que instrução e cultura são oferecidas ao maior número possível de pessoas, criam-se as condições para exigências posteriores de mais e melhores níveis de instrução e cultura; há um verdadeiro salto qualitativo quando determinada prática social é colocada à disposição de muitas pessoas ao mesmo tempo e num clima de liberdade. É construindo milhares de campos de futebol pelo País que se garantirá a emergência de grandes jogadores que darão outra qualidade ao futebol praticado num determinado contexto. Guardadas as diferenças entre futebol e atividade escolar, pode-se dizer que a Educação brasileira avançará quando os Educadores lutarem por uma Escola de qualidade que possa ser freqüentada por todos.

Recuperar a Escola como espaço do saber sistematizado é um dos caminhos para se evitar o dualismo pedagógico que discrimina e seleciona, reforçando divisões.

A Escola Pública de hoje, ao contrário da Escola do começo do século, reflete mais claramente os interesses de uma sociedade dividida entre o capital e o trabalho. A crescente burocratização do sistema escolar e, em decorrência, da Escola Pública evidencia que a Educação não está ou não fica imune ao poder. A organização do trabalho pedagógico no interior da Escola depende, justamente, do grau de percepção que se tem em relação ao papel da Escola numa sociedade dividida entre o capital e o trabalho. Para o capital a Escola não é um espaço para conflitos, pois a ação pedagógica teria como escopo homogeneizar e equalizar o processo de transmissão dos valores, normas e conhecimentos. O Estado, como guardião dos interesses do capital, se transforma em grande educador. O trabalho escolar será, então, determinado do centro, dando origem àquilo que denomino educação burocratizada, quando as diretrizes, conteúdos e métodos são sugeridos, impostos ou implantados seguindo-se a "via prussiana", de cima para baixo. Nessa educação burocratizada uma minoria poderosa e considerada esclarecida pensará "a educação que nos convém". A educação se transforma num legado e não numa busca coletiva.

A Escola Pública de hoje atinge altos níveis de burocratização. O trabalho pedagógico é segmentado em funções específicas, diferenciadas em termos de competências e atribuições. Cada função é delimitada de maneira a não haver duplicidade de

meios para fins idênticos. A racionalidade burocrática, administrativa, separa funções, impõe tarefas previamente e estabelece subordinações; ao lado de **funções técnicas** ligadas à execução, a racionalidade administrativa vai criando funções gerenciais de mando.

Este padrão organizacional baseado na distinção entre função operativa e função gerencial própria do empreendimento industrial, quando transposto para a organização escolar, redundou - e na verdade redundou, ao longo do tempo - no isolamento do trabalho docente. Hoje, tem-se a esdrúxula situação de um órgão planejar a ação educativa e não a executar; quem a executa, executa o que não planejou. Numa educação burocratizada perde-se a consciência da unidade indivisível que deve existir entre planejamento, execução e avaliação. Tanto o trabalho docente como o de direção necessitam recuperar a unidade do trabalho pedagógico com base em projeto elaborado a partir das condições concretas de cada Unidade Escolar. Parece-me que o momento é oportuno para se iniciar um processo de questionamento da estrutura burocrática criada em 1976 pelo Decreto n(o) 7.510 - que dentro do "espírito tecnicista" dicotomizou a ação pedagógica -, recuperando, a partir da ação, a integridade do fazer pedagógico. E, nessa tarefa, certamente, a atuação do diretor de escola é simplesmente fundamental e determinante por dois motivos:

- o diretor é o único ponto da hierarquia escolar que não é rejeitado pelo coletivo de professores; a existência do diretor é admitida como normal dentro da Escola;

- o diretor é de fato a pessoa que pode ter uma visão global ou geral do empreendimento, percebendo a totalidade da ação no interior da organização escolar. Estes dois aspectos bastam para fazer do diretor de escola o elemento decisivo no processo de coordenação, articulação e integração das atividades escolares.

De maneira genérica, é possível afirmar que cabe à Direção da Unidade Escolar organizar a ação pedagógica buscando a autonomia do fazer educativo, pensando coletivamente a prática, sem perder de vista o vínculo entre ação-reflexão-ação que caracteriza as atividades humanas. Cumpre acrescentar, ademais, que, além de ter consciência dos condicionamentos que envolvem a prática educativa, o diretor, como coordenador da ação pedagógica, precisa criar espaços para a ação docente. Não é preciso que o diretor domine todos os conteúdos disciplinares para que ele participe do esforço pedagógico. É fundamental, sim, que o diretor desencadeie o processo de ação-reflexão-ação sobre o ensino dos conteúdos, participando, com a equipe de docentes, dos esforços gerais pela melhoria dos processos de apropriação dos conhecimentos essenciais.

A Escola Pública de hoje precisa avançar em termos de proposta pedagógica. Para tornar realidade a Escola de qualidade para a quantidade é fundamental, imprescindível mesmo, que o diretor de escola tenha bem claro em sua mente a ESCOLA QUE QUEREMOS, PARA QUEM A QUEREMOS E PARA QUE A QUEREMOS. Isto significa dizer que antes da ação é preciso se definir em relação a um quadro de valores que direcionando a ação evitaria o risco do **espontaneísmo, irracionalismo e niilismo**. Parece-me adequado partir da Escola que temos, refletir sobre os seus resultados, e, em seguida, apoiado em considerações críticas, retomar a realidade para tentar transformá-la naquilo que for possível mudar historicamente. A Escola que queremos certamente avançará de uma visão lateral de ser humano para uma visão omnilateral que privilegiará não apenas o conhecimento, o saber, a ciência, a tecnologia, mas o desenvolvimento do ser humano em muitas direções, criando uma Escola que dê oportunidade para a arte, para o riso, para a alegria, para a música, para o corpo e o movimento e para tudo que favoreça o desenvolvimento de todos os sentidos humanos, na expressão do jovem filósofo de *Manuscritos Econômicos e Filosóficos (1844)*. É em

função de um dever-ser possível que poderemos calibrar a ação e transformar, aos poucos, a realidade, localizando com propriedade os nossos sonhos. Assim, a partir dessas considerações, julgo possível sugerir alguns procedimentos teórico-práticos que permitirão uma caminhada de mil léguas:

- Contra o individualismo do sistema e a dicotomização do trabalho pedagógico no interior da Escola, uma possibilidade de desenvolvimento autônomo no interior da Escola exigiria de todos os envolvidos na ação educativa a tomada de decisão em romper com a tradicional divisão de trabalho - planejadores e executores a partir de nós mesmos de tal forma que o planejamento, a execução e a avaliação do projeto pedagógico fossem uma tarefa de todos e não de alguns que pensariam a ação para que outros a executassem. Isto significa construir espaços para que o coletivo de educadores de uma Escola possa estabelecer, discutir e referendar os objetivos e prioridades da Unidade buscando a identidade própria. O primeiro passo decisivo para a mudança é acreditar no trabalho coletivo, no diálogo, na democracia coma formas de atuação que permitem escapar do paternalismo pedagógico que reforça o poder.

- A democratização do saber e a realização de uma Escola de qualidade para a quantidade exigirá, por conseguinte, o aperfeiçoamento técnico da Administração Educacional e Escolar mediante a utilização de procedimentos que eliminem as formas autoritárias de administração da Educação. Isso, entretanto, não significa eliminar a autoridade do diretor, que será, sempre, o coordenador, o mediador, o desencadeados da ação pedagógica conseqüente no interior da Unidade Escolar; em suma, o diretor será, sempre, o responsável pelo projeto pedagógico da Escola.

- O trabalho coletivo é hoje uma necessidade no interior das escolas. Os problemas são de tal ordem e magnitude que não podem ser enfrentados de maneira individualizada e isolada. O trabalho coletivo integrado se impõe agora como condição indispensável para a sobrevivência institucional, além de física e emocional, do diretor.

- A necessidade de nacionalidade na ação impõe, também, a elaboração de projetos articulados que, a partir de dados reais, evitem a Improvisação tão prejudicial ao trabalho escolar. Na concretização desses projetos a atuação do diretor será indispensável para coordenar as ações e os recursos, estimular e catalisar o esforço humano no sentido de recriar a Escola a partir da Escola concreta que temos, uma Escola capaz de pensar continuamente a sua prática sem ter receio de experimentar. Para tanto, será indispensável querer fazer e saber fazer. Assim, a visão do político e a habilidade do técnico se entrelaçam para tornar realidade o sonho de uma Escola de qualidade para todos.

### **Referências Bibliográficas**

MANACORDA, Mario A. Depoimento. *ANDE*, São Paulo: Cortez, v. 5, n.10, p. 59-64,1986.

PAIVA, Vanilda. Estado e educação popular: recolocando o problema. In: . A questão política da educação popular. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 79-87.

SNYDERS, Georges. Escola, classe e luta de *classe*. Lisboa: Moraes, 1977.

. Escola e democratização do ensino. In: \_ . Educação em questão. Natal, v. 3, n. 2, p. 86-103, jul./dez. 1989.

VALE, José M. F. do. O diretor de escola em situação de conflito. *Cadernos CEDES*, São Paulo: Cortez, n. 6, p. 37-50, 1982.