

RESENHA

CONSIDERAÇÕES SOBRE A OBRA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA PÚBLICA

Raul Wallace Amorim Carvalho – UFSCar-Sorocaba*

PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática da escola pública*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1997. 119 p. (Série Educação em ação).

O objeto dessa resenha é uma obra composta de sete trabalhos publicados pelo autor em espaços diversos, tendo como ponto comum a administração escolar e os atores envolvidos no processo. Na obra, procura-se definir os diversos termos que norteiam e compõem a escola pública no sistema capitalista e discutir as contradições existentes e soluções necessárias, e principalmente cabíveis de realização, para a superação da contínua situação de calamidade que a educação brasileira vive. Paralelamente, a obra reforça em todos os capítulos que a escola pública deve atender à classe trabalhadora, a qual o direito à educação é sistematicamente negado por um Estado autoritário que atende somente a uma minoria detentora dos poderes e meios de produção.

O livro é dedicado aos profissionais da escola pública na sua diversidade, em especial diretores, coordenadores pedagógicos, professores, orientadores educacionais, e também todas e todos que militam na área da educação pública. Os artigos foram mantidos ao máximo na sua forma original, com pequenas alterações para melhor integração da obra. Atualmente, o livro possui quatro edições, com alterações ou atualizações que não mudam o objetivo nem o cerne da publicação. *Gestão democrática da escola pública* foi publicado pela editora Ática em 1994, e a segunda edição em 1997. Possui 119 páginas, e é composto por prefácio, bibliografia e todo o corpo escrito, onde os sete trabalhos são organizados em capítulos (com três deles possuindo tópicos), numa sequência lógica que permite uma conectividade entre os mesmos.

O autor é graduado em Pedagogia e mestre em Educação pela USP, e doutor pela PUC-SP em Educação. Atuou na Fundação Carlos Chagas como pesquisador sênior e na PUC-SP como professor titular. Atualmente é professor titular da Faculdade de Educação da USP (FEUSP), onde ministra aulas na pós-graduação, realiza pesquisas e orienta doutorandos. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Administração Escolar (Gepae). Atua na área de Educação, com ênfase em Políticas Educacionais e Administração de Unidades Educativas.

O capítulo um, "A utopia da gestão escolar democrática" (p. 09-14), é um trabalho oriundo de uma comunicação apresentada no XIII Simpósio Brasileiro de Administração da Educação, em João Pessoa - PB, e publicado em *Cadernos da Educação*, São Paulo, n. 60, fev. 1987, p. 51-3.

Nesse capítulo, o autor discute qual a transformação necessária para que a gestão democrática se firme enquanto local real e não utópico. De início, parte-se da premissa que as classes dominantes não possuem interesse algum em transformar a realidade em prol das camadas dominadas (a classe trabalhadora), devidos aos interesses antagônicos existentes entre ambas. A escola pública, que deveria priorizar a transformação social e superação da realidade, é meramente um espaço de reprodução da ideologia dominante, negando os valores dos dominados e reforçando a injustiça social e econômica vigente. Como horizonte, coloca-se a transformação do esquema de autoridade escolar, que concentra no cargo do diretor uma dupla contradição: que é a de sujeito detentor da autoridade máxima da escola, mas meramente um preposto do Estado, não possuindo poder de ação nenhum; e a de que as competências administrativas exigidas para o cargo não possuem função num espaço onde o problema são a falta de recursos, e não a gerência deles. A luta, portanto, deve ser contra o papel e não a pessoa do diretor, em busca de distribuir a autoridade (já que não existe de fato um poder nesse cargo) entre os membros que compõem a escola, afim de aumentar a capacidade de pressão da escola sob o Estado, cujo autoritarismo não se apresenta somente em ações e práticas, mas também quando deixa de prover a escola recursos para seu funcionamento adequado.

Como medidas institucionais, o autor sugere que a princípio, seja dado a escola facilidades legais para pressionar o Estado, o que por si só garantiria não somente a mudança na forma da autoridade escolar como também a conquista dos recursos necessários para uma efetiva educação de qualidade. Para

*Acadêmico do curso de Licenciatura em Biologia da Universidade Federal de São Carlos [UFSCar Sorocaba]. E-mail: raulwallace2320@gmail.com

além disso, sugere-se que um dispositivo constitucional seja criado, no qual os trabalhadores e trabalhadoras com filhos em idade escolar poderiam ter horas mensais do trabalho isentas, sem prejuízo ao salário, para poderem acompanhar e participar da vida escolar, seja em reuniões, assembleias ou conselhos. O texto finaliza reafirmando que tais ações só sairão do campo da utopia com uma real participação da classe trabalhadora, ou seremos eternos sujeitos passivos dos grupos dominantes, com suas reformas e comodidades que os mantêm perenemente no poder.

O segundo capítulo, "Participação da comunidade na gestão democrática da escola pública" (15-27), é um trabalho apresentado no seminário "O Papel do Diretor e a Escola de 1º Grau", e publicado inicialmente em *Série Ideias*, São Paulo, n. 12, 1992, p. 39-47.

O autor inicia o capítulo discutindo sobre a mudança do título do trabalho, que originalmente seria "A gestão democrática da escola e as relações com a comunidade"; tal mudança ocorre devido a preocupação do autor com a permanência constante da visão da comunidade como apenas mais num fator a ser administrado, exteriorizando-a. A comunidade deve ser o objetivo e principal motor da democratização da relação escolar, pois sem ela, a escola não passa de um arranjo de funcionários do Estado. Também destaca a importância de conceituar participação no sentido da gestão democrática, que deve ter a comunidade presente em ações de decisão (meio) e não somente em execução de ações (fim). Mas claro, o sem-número de barreiras desestimula a efetivação de tal participação.

Contribuem para isso a fragilidade da democracia liberal, que restringe a participação popular somente ao voto; a democracia só se estabelece quando há controle democrático do Estado. Reflexo disso é a escola pública, ao qual o autor se refere como meramente estatal, pois só será verdadeiramente pública quando for universal e de qualidade. Tais objetivos não parecem interessar aos detentores do poder estatal, e por consequência nem ao Estado.

Não há fórmula que adequa ou facilite a participação ativa na gestão escolar; é um caminho que se faz caminhando. De toda forma, o autor destaca cinco pontos para o melhor entendimento da situação como um todo:

I) A democracia só se consolida com a prática: o discurso democrático, conquanto essencial, não constrói a democracia por si só. A prática da democracia ainda é algo distante da realidade, mesmo da mais bem-intencionada das pessoas, pois as dificuldades e desgastes causados pelas dificuldades (nesse caso no ambiente escolar) geram ao passar do tempo ações autoritárias, inclusive as que não aparentam ser tal. Diretores e gestores que "permitem" ações e "dão" liberdade aos componentes da escola apenas reforçam o autoritarismo; se algo precisa de concessão ou permissão, não pode ser considerado democrático, pois a democracia não se concede, se realiza.

II) Os interesses das partes componentes do grupo: a concepção ingênua de que a escola é uma grande família, onde tudo pode ser resolvido com pequenos sacrifícios de determinados indivíduos, resulta num espaço que finge não ter problemas ao invés de um espaço de discussão dos mesmos. O que é sem dúvida contraditório, porque se comparados, todos os indivíduos têm interesses sociais em comum (o que não quer dizer que isso é notado de imediato). Uma situação que exemplifica essa contradição é a visão negativa que é imposta à greve de professores. Como todo trabalhador, o educador possui direito ao instrumento da greve como meio de lutar pelos seus direitos, até porque ninguém nega as péssimas condições que a licenciatura passa. Mas a comunidade enxerga essa luta como corporativista, e exige que essa categoria seja a única que se sacrifique em prol da educação, em vez de exigir do Estado melhores condições para a escola pública. Para que a transformação seja possível, é necessário superar interesses particulares (sem negá-los, no entanto), que muitas vezes são imediatistas e conflitantes com interesses de outros.

III) Condicionantes materiais do autoritarismo da escola: as péssimas condições de estrutura e trabalho da escola pública é uma realidade que deixou de chocar a todos, infelizmente. A constante falta de recursos mínimos, a condição de trabalho, os baixos salários, desestímulos e superlotação de salas são exemplos comuns em todas as escolas públicas. Porém, não devem ser utilizados como desculpa para a acomodação, e sim como problemas geradores que fomentam a superação.

IV) Condicionantes institucionais do autoritarismo: todas as relações escolares tradicionais são pautadas na verticalidade e na dominação. Novamente, o autor cita o exemplo do diretor, a figura que contraditoriamente detém um falso poder dentro da escola, mas é culpabilizado pelo fracasso da mesma por não possuir "técnica" suficiente na área de administração (administração quase sempre

vista como empresarial erroneamente). Mas como administrar o inexistente (no caso aqui recursos)? A recusa do Estado em fornecer condições para um ensino de boa qualidade é uma decisão política que ganha conotação técnica apenas uma falsa isenção de responsabilidade.

V) Condicionantes ideológicos do autoritarismo: existe um sem-número de crenças, derivadas de determinantes socioeconômicos, culturais, políticos e afins, movem práticas que violam a autonomia do outro. É importante a constatação disso, pois só o questionamento constante de nossas práticas nos permite superar tais crenças. Afinal, a democracia só existe com pessoas democráticas - o contrário do que ocorre na escola, que reforça o autoritarismo e a dominação. Um exemplo é a culpabilização do aluno pelo fracasso do ensino, o que desrespeita (assim como em outros espaços) todos os direitos mínimos da criança e adolescente, e isenta a responsabilidade do Estado e da sociedade nisso. Outro exemplo são falas como "a comunidade não participa porque não quer". Não há estímulo para a participação da mesma, e a escola não se identifica com os problemas da comunidade. Se a escola não participa da comunidade, porque a comunidade participaria da escola?

Há uma necessidade urgente de superação dos condicionantes, que envolve uma participação coletiva; mas essa participação depende de tal superação, gerando uma contradição na transformação social, de dependência dialética segundo o autor. Tudo deve ser um só processo, e não etapas.

O terceiro capítulo, "A natureza do trabalho pedagógico" (p. 29-37), é originário de uma prova escrita no concurso de ingresso na carreira docente na disciplina "Organização do Trabalho Escolar", na FEUSP, posteriormente publicada na *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 19, n.1, p. 103-9, jan./jun. 1993.

O autor busca definir nesse capítulo as questões ligadas ao trabalho pedagógico e suas particularidades. De início, delimitamos qual a concepção do trabalho para Marx, que é a de "atividade adequada a um fim", essencialmente humano por ter objetivos, pautados em valores, que levam a sua concretização. É o trabalho que empresta ao homem sua característica de ser histórico, pois enquanto que a natureza é presa à necessidade, o homem é moldado pela natureza e pela negação da natureza, que chamamos de produção. O trabalho é um ato social, pois somente no coletivo que o ser humano produz sua existência.

Podemos dividir o trabalho em objeto de trabalho, instrumento de trabalho e força de trabalho. O objeto do trabalho é a matéria do trabalho, transformada e incorporada ao produto final. O instrumento do trabalho já tem trabalho incorporado, podendo ou não compor o produto final. E a força de trabalho é o gasto para produzir trabalho, podendo ou não ser qualificada. Para prover subsistência, é preciso que se produza mais que o necessário, pois o excedente é o responsável pela movimentação do produto.

A transposição desses conceitos para o trabalho pedagógico, explicita o autor, necessita de novas especificações. É uma atividade não material, ou seja, um serviço. Serviços podem ser classificados entre aqueles que a produção e o consumo são separados (livros) e aqueles que a produção e o consumo são simultâneos (teatro, educação). Para Saviani (1984), advogando numa questão que Marx já levantava, não há como a educação ser insubordinada ao capital, e nem componente da sociedade capitalista. O produto do trabalho pedagógico, que dentro de uma visão capitalista é a aula, não se separa do consumidor, ou seja, o aluno. Se entendermos a educação como a apropriação do saber histórico, o aluno não é somente produto do trabalho, mas o próprio trabalho. É, simultaneamente, objeto de trabalho e de consumo, sendo coprodutor por possuir seu próprio saber e influenciar o modo no qual o saber construído na sala de aula o mudará; a mudança é o produto final da educação.

Uma grande barreira que dificulta o entendimento de tal realidade é que o capitalismo reduz as relações sociais à relações de compra e venda. O autor cita como exemplo a diferença observada na escola pública e na escola privada no tocante à exigência externa da qualidade de ensino. Na escola privada, o pagamento explícito da aula supõe aos pais que existe um direito de cobrar a qualidade e eficiência do produto. Na escola pública, no entanto, o fato do pagamento do ensino ser implícito (pois a escola, assim como o Estado, é mantida pela sociedade), não permite uma suposição do direito do usuário contestar a qualidade.

A utilização da tecnologia educacional nos moldes tecnicistas dá impressão de subordinação do trabalho pedagógico, mas se tal ação de subordinação ocorre, não existe o dito trabalho. O capital se

apropriou da concepção, do saber fazer e do material; ao trabalhador, restou a acomodação e venda da força de trabalho. No trabalho pedagógico, o saber se incorporou ao método (instrumento), mas existe o saber que é apropriado pelo educando: o saber fazer, produto em sua definição inicial.

Enquanto relação social, e levando em consideração a forma social que assume, o trabalho dos professores da escola particular e da escola pública não podem ser inseridos no mesmo contexto. Na escola privada, o professor é um trabalhador produtivo, gerando capital para o detentor dos meios de produção. Na escola pública, o professor é um trabalhador não produtivo, pois o Estado não visa o lucro no ensino, mas tão somente atender de forma menos custosa possíveis pressões e demandas sociais. Isso torna, por exemplo, as greves dos professores das escolas públicas pouco eficientes se sozinhas, pois, ao contrário de greves de setores privados, não geram prejuízo. O Estado inclusive se beneficia delas, diminuindo custos e ainda colocando setores populares um contra o outro, justificando assim o não atendimento das reivindicações. Se faz necessário que a população se una na luta por melhores condições de trabalho dos professores, e por consequência, da escola e ensino; mas tal unidade depende de uma construção e consciência política que ainda está longe do ideal. A luta deve ser não somente por melhorias estruturais, mas principalmente para defender e afirmar o objeto do seu trabalho: educação enquanto ferramenta, matéria e produto de uma sociedade justa.

O quarto capítulo, "Gestão da escola pública: a participação da comunidade" (p. 39-70) é uma versão reduzida e simplificada da tese de livre-docência do autor, apresentada ao Departamento de Administração Escolar e Economia da Educação da FEUSP, intitulada *Participação popular na gestão da escola pública*, originário da pesquisa do mesmo nome no Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas. A tese foi publicada em livro pela editora Xamã, com o título *Por dentro da escola pública* (Paro, 1995).

A precariedade da escola pública é amplamente conhecida e histórica, reflexo de um Estado que não toma medidas para reverter tal quadro por não demonstrar ter qualquer interesse - e muitas vezes, descaso - em dotar a classe trabalhadora de escolaridade e criticidade. No discurso, sobram-se soluções milagrosas dos representantes políticos; mas na ação, a falta de vontade política se traduz na constante falta de recursos - que não faltam a outros setores.

Para uma análise mais profunda, o autor realizou uma pesquisa, buscando levantar dados qualitativos e examinar problemas e perspectivas que se apresentam à participação da comunidade na gestão. Fez por meio de um estudo de caso etnográfico, utilizando de entrevistas e de observações entre junho de 1989 e abril de 1990, numa escola pública na periferia no município de São Paulo. Todos os nomes, de pessoas, escolas, bairro e localizações são fictícios para preservar a identidade dos envolvidos. A Escola Estadual de Primeiro Grau (EEPG) Celso Helvens se insere na zona Oeste do município de São Paulo, numa região de relevo irregular. O bairro, Vila Dora, é composto de três tipos de moradias distintas: as casas e sobrados comerciais, classificados como os da "classe média", as casas da vila, muitas inacabadas e em situação fundiária irregular, e favela, que fica defronte à escola. Possui 700 alunos, divididos em 21 salas nos três períodos, e 44 funcionários. Como é comum na escola pública, a estrutura é defasada e precária.

A pesquisa divide-se em dois grandes núcleos, com objetivo de se aprofundar nos determinantes relacionados à participação da comunidade na gestão escolar:

- 1) A escola por dentro;
- 2) Determinantes da participação presentes na comunidade.

No primeiro, os determinantes internos são agrupados em quatro condicionantes, levando em consideração a participação nas decisões: materiais, institucionais, político-sociais e ideológicos.

I) Condicionantes materiais e de trabalho: o esforço despendido para remediar as insuficiências que a precariedade da escola pública apresenta gasta e desgasta esforços que poderiam ser direcionados para a efetivação da participação. Na escola, a falta de espaço adequado para reuniões é a justificativa mais utilizada. Mas por se tornarem desculpas, as precariedades impossibilitam a superação e por consequência a participação da comunidade.

II) Condicionantes institucionais: o caráter hierárquico da administração prejudica a participação efetiva de todos os componentes internos da escola, concentrando um falso poder no cargo do diretor. Os mecanismos de participação vigente, APM (Associação de Pais e Mestres, responsável pela parte

financeira) e Conselho Escolar não têm função ou poder de decisão. Há necessidade de novos mecanismos, que reforcem os existentes e viabilizem e incentivem a participação nos mesmos.

III) Condicionantes político-sociais: todos os membros da escola são da classe trabalhadora, mas os interesses imediatistas geram contínuos conflitos internos. Tais conflitos não devem ser ignorados, e sim levados em consideração, com seus motivos explícitos e implícitos analisados em busca de solução.

IV) Condicionantes ideológicos: a comunidade é vista negativamente pelos funcionários da escola. Os pais e moradores são constantemente classificados como pessoas carentes, de baixo nível cultural, desinteressados e agressivos para com os funcionários. Os seus filhos, alunos da escola, são vistos como desinteressados e bagunceiros; não são considerados sujeitos da educação, mas obstáculos para a realização do trabalho pedagógico. Nos momentos em que a comunidade é convocada para escola, o que normalmente se configura na reunião de pais bimestral, o que se vê por parte dos funcionários é uma constante imposição e ataque aos pais, que são culpabilizados pelas ações dos filhos (além da diminuição e preconceito que sofrem por serem "culturalmente inferiores"). Como reflexo, a comunidade para de frequentar e se importar com o espaço escolar.

Uma outra análise importante ressaltada pelo autor é a de que tipo de participação é entendida pelo corpo de funcionários da escola. A participação não tem um espaço planejado dentro do calendário da gestão; ela acontece advinda da boa vontade de determinados funcionários, e precisa de permissão e de alguém responsável para poder acontecer. Essas participações são entendidas como festas, eventos e atividades fora da rotina cotidiana, e para os funcionários, apenas eles se mostram ativos, pois a comunidade e os estudantes se mostram supostamente desinteressados. Nas falas onde se apresenta a possibilidade de participação da comunidade, o que muito ouve são diversas justificativas de impedimento, ou nas mais progressistas, apenas atividades de execução, nunca de decisão. Uma das falas constantes, mais uma vez, é que o baixo nível de escolaridade e de conhecimento técnico são barreiras, desconsiderando que uma mãe não precisa ser pedagoga para saber que uma sala com 40 alunos e carteiras quebradas não é o ambiente adequado para o ensino de qualquer estudante, nem seu filho. Esse discurso reducionista não se abala aparentemente diante de todas as vantagens que uma gestão participativa efetiva traz à escola como um todo, explicitadas anteriormente; em especial o pertencimento, pois uma comunidade inserida na escola traz consigo a possibilidade da real superação de todas as adversidades.

Na segunda parte do texto, os condicionantes da participação presentes na comunidade são divididos em condições objetivas de vida e participação, condicionantes culturais e condicionantes institucionais da comunidade.

I) Condições objetivas de vida: a comunidade vive um constante desgaste físico e psicológico causado pelas dificuldades de toda natureza relacionadas principalmente à questões econômicas. São situações de difícil solução cabível para a administração escolar, mas que não devem ser justificativas para a não realização de espaços destinados ao mesmo. Um exemplo são os horários das reuniões de pais, muitas vezes coincidentes com o horário de trabalho dos mesmos, que poderiam ser adaptados para atender a essa realidade.

II) Condicionantes culturais ou a visão da população sobre a escola e sobre a participação: é disseminada a ideia de que não interesse dos pais na educação dos filhos. Que não priorizam tendo em vista a vida dura que levam questões escolares, e que a não presença torna difícil a cobrança de melhorias. Também diz muito sobre isso ser reflexo da população, que em geral é avessa a participação, algo comum à nossa tradição.

Para o autor, essa aparente falta de interesse é na verdade reflexo do total falta de perspectiva na participação na tomada de decisões, característico de sociedades autoritaristas. A comunidade não participa da escola porque sequer cogita a possibilidade de tal ação. Para além disso, é ressaltado o medo que a comunidade tem da escola, que tem causas diversas. A postura de fechamento da escola para com a comunidade, o constrangimento dos pais diante de pessoas de escolarização e status social mais elevados, a ignorância diante de questões pedagógicas e o medo de que seus filhos sofram represálias por atitudes tomadas pelos pais são apresentados como motivos recorrentes.

III) Condicionantes institucionais da comunidade: mecanismos coletivos de participação: existem quatro entidades locais de influência na comunidade:

- a) o Centro Comunitário;
- b) o Conselho Popular;
- c) duas Sociedades Amigos do Bairro (SAB): a Sociedade Amigos das Vilas Unidas do Morro Alegre (SAVUMA) e a Sociedade Amigos do Morro Alegre (SAMA).

O Centro Comunitário é mais conhecido como Associação da Favela por ter suas atividades direcionadas a atender as reivindicações desse território. É centrado na figura de dona Helena, que busca dentro do possível encontrar soluções para os problemas locais (em especial questões de infraestrutura e logística). Mas ela faz pelo bairro, não com o bairro, o que descaracteriza tais atos como de um movimento popular, e não garante mecanismos da comunidade fazer por si. O Conselho Popular, oriundo da gestão municipal do Partido dos Trabalhadores (PT) em 1988, atua de forma popular e visando a participação da comunidade na busca por melhorias, diferenciando-se da forma clientelista e paternalista comum às SABs. A SAVUMA é atrelada aos interesses populares, distanciando-se do que classificaram como "jogo político clientelístico" nas quais as SABs são pressionadas a entrar. No último período eleitoral, passou-se a analisar os programas dos partidos políticos, e concluiu-se que o apoio ao PT era o mais coerente à situação presente. A partir de 1989, a SAMA (que desde 1972, se encontrava inativa) atinge repercussão ao se ligar ao Clube dos Lojistas e começa a utilizar do órgão de imprensa do clube, o *Jornal dos Morro Alegre* para divulgar ideias e realizações. Seus interesses parecem ligados aos moradores ditos classe média do bairro.

O ponto em comum a todas as entidades é a luta pelo atendimento das reivindicações dos moradores que representam. Mas há uma clara diferença de atuação, principalmente se compararmos a SAMA com o Conselho e a SAVUMA. O envolvimento partidário, em especial de membros com o PT, parece ser o fator alvo das críticas da SAMA. Os demais criticam essa entidade pelo caráter clientelista e a pretensão de seus membros de quererem ser os únicos representantes legítimos do bairro. Isso levanta no autor a discussão acerca do receio em envolvimento político que se apresenta na comunidade, e na sociedade como um todo. Também, é discutido sobre o impacto da heterogeneidade de classes nos movimentos, importante para a consolidação da unidade, mas que faz com que as divergências se evidenciem após consolidação da mesma. Em ambas as entidades, a falta de lideranças operárias é visível, e a pouca ou nenhuma atenção à escola também.

O autor termina o artigo fazendo uma análise geral sobre a participação como um todo da comunidade. O apego ao imediatismo, fortemente presente em todas as esferas da comunidade, é ligado a descrença de que seus objetivos serão atendidos por meio da luta. Os moradores preferem arcar com as responsabilidades e ônus que seriam do Estado, por acreditar que a resolução seria lenta ou uma luta vã. Mas também é sintoma da preocupação dos pais pelo futuro dos filhos: há um sentimento de temor generalizado que os filhos sejam responsabilizados por ações dos pais.

O quinto capítulo, "O caráter político e administrativo das práticas cotidianas na escola pública" (p. 71-81), é oriundo de trabalho apresentado durante o seminário "Educação Básica: a construção do sucesso escolar" realizado em Belo Horizonte - MG em junho de 1993, e publicado inicialmente em *Em Aberto*, Brasília, ano 11, n. 53. p. 39-45, jan.-mar. 1992. O texto do capítulo anterior foi utilizado como base para a concepção deste.

O capítulo se inicia com o autor expressando as vantagens do estudo de caso para uma análise geral de determinado panorama. Entendendo que a escola se encontra sob os mesmos condicionantes que as demais unidades da rede, problemas e questões acerca de uma que serão comuns a outras (salvo situações onde a particularidade aja como força maior).

Para uma compreensão melhor, o texto é dividido em três partes:

- 1) os componentes administrativos das práticas escolares;
- 2) a dimensão política das práticas escolares;
- 3) práticas políticas e administrativas.

Na primeira parte, discute-se sobre o objeto da ação administrativa (ação essa que busca otimizar os recursos para a obtenção do resultado), que são as práticas escolares realizadas com o propósito de buscar racionalmente o objetivo pedagógico da escola. São classificadas em dois tipos: as atividades meio e as atividades fim.

As atividades meio são as que não são diretamente responsáveis pelo ensino aprendizagem, ou seja, a direção escolar, a secretaria, a assistência, a alimentação (merenda), a limpeza. Prejudicadas pelas péssimas condições na qual a escola pública se encontra, tais atividades ainda são desgastadas pelas exigências burocráticas e contraditórias das Delegacias de Ensino, que exigem dados e documentos de avaliação com nenhuma utilidade no sentido a real avaliação e melhora da unidade escolar. As atividades fim estão relacionadas à apropriação do saber histórico, de ensino aprendizagem. Mas não se visualiza nenhum método ou objetivo quando olhamos para o ensino em sala de aula, realizado por profissionais não preparados e frustrados diante de todos os condicionantes de trabalho já mencionados anteriormente. Se tornou uma atividade burocratizada, preocupada em encontrar justificativas externas para os altos índices de evasão e reprovação dos estudantes; não há racionalidade ou eficiência no modo de ensino repetidamente aplicado.

Na segunda parte, faz uma análise de como a política, ligada à disputa pelo poder na sociedade, aparece na escola devido aos interesses antagônicos presentes entre a elite que controla o Estado e os trabalhadores. Mais uma vez afirma a necessidade de um real controle democrático do Estado, a fim de que se garanta que a educação cumpra seu papel social: dotar as massas trabalhadoras do saber, para melhor lutar e reivindicar seus direitos perante a classe dominante.

Na terceira parte, o autor justifica porque há a necessidade do político preceder o administrativo no cotidiano da escola pública. Se a educação é uma prática política, então os objetivos (políticos) antecedem e condicionam o processo (administrativo). Mas isso não significa uma diminuição da relevância da prática administrativa; é essencial haver uma administração racional em todas as etapas, como o melhor meio de se chegar ao fim almejado. Entendendo que a busca pelo poder político necessita de ser administrado, integrando então essas práticas, o autor traz dois pontos: há uma necessidade urgente de adoção de medidas políticas que permitam a instalação de uma estrutura adequada de tomada de decisões (sejam elas eleições diretas para diretor, conselhos representativos atuantes, fóruns constantes) e de efetiva avaliação da escola, não somente dos alunos, que não aprendem porque no final a escola é incapaz de ensinar.

O sexto capítulo, "Situação e perspectiva da administração da educação brasileira: uma contribuição" (p. 83-105) é advindo do artigo apresentado no 16º Simpósio Brasileiro de Administração da Educação, realizado no Rio de Janeiro em setembro de 1993. Foi publicado inicialmente na *Revista Brasileira de Administração da Educação*, Brasília, v. 9, n. 1, p. 9-36, jan.-jun. 1993.

O autor nesse texto põe em foco o local onde se concentra os serviços educacionais, ou seja, a escola, baseado no pressuposto que qualquer medida para adequar a educação deveria visar à solução dos problemas presentes na escola. Para tanto, divide o texto em quatro partes:

- 1) Um objetivo político para a escola pública;
- 2) Estabelecimento de padrões mínimos de qualidade;
- 3) A qualidade da força de trabalho docente;
- 4) A estrutura administrativa da escola.

Na primeira parte, o autor discute acerca da função social da escola, de socialização da cultura e, mesmo que leve, democratização da sociedade. Faz uma análise histórica da escola pública, que antes da democratização do ensino era vista como um templo do saber, que levaria os filhos da classe média e alta às suas devidas vagas nos cargos públicos ou na universidade, via meritocracia. O ensino era de "qualidade" (meramente autoritário e tradicionalista, cuja maior proposta era a de memorização dos conteúdos) porque a classe que usufruía do seu serviço tinha poder de pressão perante o Estado; não havia preocupação com a autonomia do estudante, pois não havia necessidade de disputa ou reivindicação: os seus direitos eram assegurados graças à posição social da família. Com a democratização do ensino, houve uma fuga dos filhos da elite para as escolas particulares (que continuaram e continuam a oferecer o serviço que os pais tanto valorizam, de educação tradicional e de "valores"), e dá-se início a deterioração constante da escola pública, que continua vigente até o presente. Para além disso, tem-se o agravante de que essa escola falida continua com os mesmos objetivos que possuía nas décadas anteriores, totalmente alheia aos interesses da nova classe que atende, a trabalhadora. Isso causa uma clara insatisfação e descrença por parte dos atores da escola, que não conseguem atingir (quando colocam, porque o que se observa é uma total falta de) objetivos

pressupostos. E em vez de um autoavaliação, a escola culpa a “pobreza cultural” dos estudantes e da comunidade como os responsáveis pela situação vivida.

Há a urgência de se buscar um novo objetivo, que atenda os interesses dessa população de forma verdadeira. Para tanto, o autor reforça a necessidade de ter-se a educação como direito inquestionável do ser humano, não dependente de justificativas de caráter diversos, flutuações políticas ou econômicas. É necessária uma educação que tenha como objetivo a superação e transformação da sociedade, por meio da consolidação da cidadania plena. Assim, desconstrói-se a contradição vigente, onde o trabalhador diz valorizar a educação dos filhos, mas aceita que os filhos larguem a escola para trabalhar; contradição que também é fruto da contínua negação ao saber que o trabalhador sofre, e então, busca pelo buscar, e não pelo resultado que gera.

Na segunda parte, o autor inicia afirmando que os estudiosos em educação já não mais se assustam diante dos dados (que continuam a crescer) sobre evasão e reprovação, devido a indiferença brutal com a qual o Estado trata essas questões ou formas de minimizá-las. A população não é dotada de meios de cobrança de seus direitos, e o sistema capitalista faz com que as massas entendam a educação de forma simplista, com a aula como produto e o professor como responsável único pelo sucesso e fracasso. E mais uma vez, o autor é enfático ao dizer que tais calamidades não devem nunca ser justificativas para a omissão acerca do trabalho pedagógico.

Utilizam-se padrões ultrapassados de ensino, e a transformação de conteúdo e do modo de levá-los aos jovens estudantes é essencial, pois não há como educar para a cidadania por meio do autoritarismo existente e reproduzido. Uma mudança na escola gera uma mudança na comunidade que a utiliza, e para tanto, é necessário a criação de mecanismos de avaliação funcional da educação, e fortalecimento dos conselhos de sala, que são a instância deliberativa responsável por cuidar das particularidades no ensino dos estudantes.

Na terceira parte o autor reflete sobre a qualidade da força de trabalho docente. A atual calamidade, com total desqualificação e desvalorização do professor, é resultado novamente da despreocupação do Estado. A formação ruim é fruto do péssimo salário oferecido; salário esse que obriga o docente a assumir mais de um trabalho, e o impede de se qualificar ou atualizar. O grau de deterioração é tal que mesmo a mudança mais radical levaria anos para reverberar na sociedade. Mas mudanças de curto prazo precisam ser tomadas, principalmente nos modelos de luta, que precisam envolver as camadas da população como um todo para efetivar os direitos que o Estado a muito deixou de assegurar.

Na quarta parte, o autor mais uma vez fala sobre a estrutura administrativa da escola, no tocante principalmente à figura do diretor e na consolidação de mecanismos que facilitem e incentivem a participação.

Conclui o trabalho retomando acerca das quatro partes discutidas no texto, e da urgência de que mudanças ocorram em prol da transformação da atual situação da escola pública.

O sétimo e último texto, “Gestão da escola pública: alguns fundamentos e uma proposta” (p. 107-114), é advindo de um trabalho redigido por solicitação da APEOESP - Sindicato dos Professores do Ensino Oficial de São Paulo para o VI Congresso Estadual de Educação, realizado em outubro de 1995 em Santos-SP. Foi publicado inicialmente em *Educação em Revista*, Goiânia, ano 1, p. 6-9, mar. 1996.

De início, o autor reflete sobre conceitos em geral que estabelecem bases para a discussão que se segue. Começa falando acerca da ideia de liberdade, que define como algo que ultrapassa o natural e é construído pelo homem, e da dominação como condição negadora da existência do homem. Após, discute sobre o saber historicamente construído, processo que é transmitido ao homem por meio do trabalho pedagógico, que envolve tanto o educador quanto o educando. Entra então no conceito de administração, que define como a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados, e de como o bom uso de práticas administrativas na escola é constantemente sonogado, tendo no lugar uma imposição de métodos falhos e inadequados ao ambiente escolar. O conceito de que “há escola para todos, o que falta é qualidade” para o autor é uma falácia, pois o que temos atualmente são prédios desprovidos de qualquer estrutura onde amontoam-se jovens e crianças sem mínimas condições e a qual chamamos de escola. Não há administração sem recursos para administrar, o que faz com que o papel de diretor (figura máxima de administração da escola) seja de meramente ser responsabilizado pelo Estado pelo fracasso escolar.

Não há dúvida sobre a necessidade da mudança de tal quadro, mas é necessário provê-la de recursos e de autonomia para tanto. Não se trata, entretanto, de aplicar métodos empresariais à escola, como o que se têm observado. O autor sugere a dissolução da noção do cargo do diretor, e a criação do cargo de Coordenador Geral de Escola. A direção da escola seria gerida por um colegiado restrito a quatro membros, e o coordenador seria um membro do conselho que assumiria por tempo determinado a presidência do conselho, que seria composto por um Coordenador Pedagógico (responsável pelas questões acerca do ensino aprendizagem), um Coordenador Comunitário (responsável pelas medidas de promoção do atendimento e participação da comunidade) e um Coordenador Financeiro (responsável pela captação e aplicação dos recursos). Os coordenadores seriam professores da unidade escolar, com mandato temporário e escolhidos via eleição realizada com a comunidade escolar. O concurso de professor seria remodelado, avaliando os conhecimentos do candidato acerca de sua área específica, de fundamentos da educação, de didática e de questões relacionadas à escola pública. Paralelamente, o Conselho de Escola continuaria a existir, com caráter consultivo e deliberativo, e absorveria as funções da APM (que seriam extintas) e teriam como maior preocupação a contínua aproximação dos pais nas decisões e ações da escola. Também seriam reformulados os Conselhos de Sala e de Série, que se tornaram incapaz de perceber que a maior causa das taxas de reprovação e evasão é a própria escola. A avaliação seria um processo que envolveria toda a escola, em cada uma de suas atividades, e teria o papel de diagnosticar se os objetivos propostos estão ou não sendo alcançados.

O livro é uma obra importante e recomendada leitura para estudantes das licenciaturas devido à riqueza de fatores e questões que são apresentadas e discutidas. A aplicabilidade das propostas que o autor apresenta são totalmente possíveis, mas dependem de uma unidade social da classe trabalhadora para pressionar os detentores do poder político, que não possuem interesse numa transformação da escola pública, muito menos no atual momento vigente de desmonte e ataques aos direitos assegurados da sociedade. A educação é ameaçadora, então será sempre a primeira a ser atacada em épocas de golpe e temeridade. Mas não devemos utilizar das dificuldades como barreiras, e sim como impulsionadoras, para atingir o objetivo final da educação, que é a mudança, a justiça e a transformação social.

Recebido em: 08.10.2017

Aprovado em 10.12.2017