

## **ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR E QUALIDADE DO ENSINO: o que os pais ou responsáveis têm a ver com isso?**

*Vitor Henrique Paro \*\**

A questão da participação da população usuária na gestão da escola básica tem a ver, em grande medida, com as iniciativas necessárias para a superação da atual situação de precariedade do ensino público no País, em particular o ensino fundamental. Diante da insuficiência da ação do Estado no provimento de um ensino público em quantidades e qualidade compatíveis com as necessidades da população, propugna-se pela iniciativa desta no sentido de exigir os serviços a que tem direito. E a população usuária que mantém o Estado com seus impostos e é precisamente a ela que a escola estatal deve servir, procurando agir de acordo com seus interesses.

Por outro lado, cada vez mais se toma consciência de que o caminho para uma sociedade democrática não pode restringir-se ao voto nas eleições periódicas para ocupantes de cargos parlamentares e executivos do Estado. Uma efetiva democracia social (Borbbio, 1989) exige o permanente controle democrático do Estado, de modo a levá-lo a agir sempre em benefício dos interesses dos cidadãos. Esse controle precisa exercer-se em todas as instâncias, em especial naquelas mais próximas à população, onde se concretizam os serviços que o Estado tem dever de prestar, como é o caso da escola pública. Daí a importância de que esta preveja, em sua estrutura, a instalação de mecanismos institucionais que estimulem a participação em sua gestão não só de educadores e de funcionários mas também dos usuários, a quem ela deve servir.

Ao lado dessa questão, um importante elemento tem sobressaído que, embora tenha a ver com o conceito de participação enquanto instrumento de controle democrático do Estado, extrapola-o. em certo sentido: trata-se da percepção de que, para funcionar a contexto, a escola necessita da adesão de seus usuários (não só de alunos, mas também de seus pais ou responsáveis) aos propósitos educativos a que ela deve visar, e que essa adesão precisa redundar em ações efetivas que contribuam para o bom desempenho do estudante.

A seguir apresento discussão teórica sobre o assunto seguida de breves referências à maneira como uma escola pública fundamental de periferia urbana da cidade de São Paulo, onde realizei pesquisa sobre o tema, começa a enfrentar a questão.

### **A noção de qualidade do ensino**

Quando se discute o ensino público no Brasil, hoje, o senso comum costuma identificar duas características como configuradoras de sua má qualidade, a má preparação para o mercado de trabalho e a ineficiência em levar o aluno à universidade. Infelizmente, também entre políticos e administradores da educação, e mesmo em círculos acadêmicos onde se discutem políticas educacionais, o assunto não costuma elevar-se muito acima do senso comum, em direção a um tratamento mais rigoroso da questão.

Entretanto, por mais importante que seja a preparação para o mercado de trabalho e para o ingresso no ensino superior, cumpre indagar se não existiriam outros valores a informar os fins que se devem buscar com a escola pública fundamental. Será que, tendo em vista apenas o setor produtivo, como querem os empresários e como apregoam os apologistas do mercado, estaremos contribuindo para uma sociedade mais democrática, mais livre e produtora de relações civilizadas entre pessoas e grupos? Será que, quando nos preocupamos apenas com a preparação para o ensino superior como fazia a escola pública “de qualidade” de algumas décadas atrás ou a escola particular de hoje que atende às camadas privilegiadas, estaremos promovendo a melhoria no nível de bem-estar geral da sociedade?

Embora não se deva minimizar a importância desses dois elementos, parece-me que as discussões que restringem a eles os objetivos da escola pública têm omitido o essencial. A escola, como locus da educação sistematizada, não pode passar ao largo do próprio conceito de educação

em sua inteireza, enquanto apropriação da cultural.

Esta tem a ver com apropriação de homem que constrói sua especialidade e se constrói como ser histórico à medida que transcendo o mundo natural pelo trabalho. Ao transcendera mera natureza (tudo aquilo que não depende de sua vontade e de sua ação), o homem ultrapassa o nível da necessidade e transita no âmbito da liberdade. A liberdade é, pois, o oposto do espontaneísmo, da necessidade natural; é algo construído pelo homem à medida que constrói própria humanidade (Paro, 1997, p. 107-114).

Na produção material de sua existência, na construção social de sua história, o homem produz conhecimentos, técnicos, valores, comportamentos, atitudes, tudo enfim que configura o saber historicamente produzido. Para que isso não se perca, para que a humanidade não tenha que reinventar tudo a cada nova geração, fato que a condenaria a permanecer na mais primitiva situação, é preciso que o saber esteja permanentemente sendo passado para as gerações subsequentes.

Essa mediação é realizada pela educação, entendida como a apropriação do saber produzido historicamente. Disso decorre a centralidade da educação enquanto condição imprescindível da própria realização histórica do homem. É, pois, pela educação, que o homem tem a possibilidade de construir-se historicamente, diferenciando-se da mera natureza (idem, ib.).

A escola, então, ao prover educação, precisa tomá-la em todo o seu significado humano, não em apenas algumas de suas dimensões. Por isso, pode-se dizer que a escola pública tem baixa qualidade sim, mas não pelas razões que normalmente são levantadas para isso (porque não consegue fazer o que faz a escola particular ou o que fazia a “boa” escola de antigamente). A escola pública tem baixa qualidade, antes de tudo e principalmente, porque não fornece o mínimo necessário para a criança e o adolescente construírem-se como seres humanos, diferenciados do simples animal. Quando se fala em educação para a formação do cidadão é esse pressuposto que deve estar por trás: o de que, como condição para elevar-se a um nível humano de liberdade, diferenciando-se da mera necessidade natural, o indivíduo precisa atualizar-se historicamente pela apropriação de um mínimo do saber alcançado pela sociedade da qual ele faz parte.

Essas reflexões não se fazem presentes, em geral, na prática cotidiana de nossas escolas públicas fundamentais, onde os professores, ainda influenciados pela ideologia liberal burguesa (segundo a qual é possível, igualmente a todos, subir na escala social por meio do esforço pessoal, via educação escolar), continuam buscando, para as atuais camadas sociais usuárias da escola pública, a mesma meta de ingressar na universidade, que era objeto da escola pública de três ou quatro décadas atrás. Mas a população escolar mudou, e as crianças e adolescentes que freqüentam hoje a escola pública já não trazem o background dos estudantes da antiga escola pública ou da atual escola privada. Junte-se a isso a consideração das precárias condições de funcionamento das escolas mantidas pelo Estado e se terá o quadro de ineficácia delas diante de suas obrigações sociais (idem, p. 83-105).

O educador escolar, em especial o professor, pouco tem conseguido fazer diante da falta de material pedagógico, das classes abarrotadas (que desafiam qualquer bom senso pedagógico), da falta de assistência pedagógica, enfim, das inadequadas condições de trabalho em geral. Entre estas, seu ínfimo salário, que o obriga a mais de uma jornada de trabalho, é um dos elementos mais marcantes, condicionante inclusive de sua baixa competência profissional.

Nessas condições, a escola pública brasileira tem produzido altos índices de reprovação e de evasão e baixo nível de conhecimento mesmo dos que conseguem ser aprovados. A culpa, na grande maioria das vezes, cai sobre o “produtor final”, o professor, acusado de incompetência e de pouco empenho profissional pela evidência dos fracos resultados de seus serviços, se considera mesmo um profissional pouco qualificado, responsável pela má qualidade do ensino. Quando sua baixa consciência política não lhe permite perceber as condições de que é refém, prefere, em

defesa de sua auto-estima, por a culpa no aluno, acusando-o de não querer aprender.

Mas a alegação da falta de interesse do aluno como justificativa para o mau desempenho escolar precisa ser combatida de forma radical porque ela implica a própria renúncia da escola a uma de suas funções mais essenciais. Os equívocos a esse respeito geralmente advêm da atitude errônea de considerar a “aula” como o produto do trabalho escolar. Nessa concepção, desde que o professor deu uma boa aula; a escola cumpriu sua obrigação, apresentou o seu produto, tudo o mais sendo responsabilidade do aluno. Mas, se consideramos o conceito de trabalho humano como “atividade adequada a um fim” (Marx, s. d., p. 202), a aula ou a “situação de ensino” constitui o próprio trabalho, não seu produto. Se a escola tem que responder por produtos, estes só podem ser o resultado da apropriação do saber pelos alunos. Se estes não aprenderam, a escola não foi produtiva. Dizer que a escola é produtiva porque deu boa aula mas o aluno não aprendeu é o mesmo que dizer que a cirurgia foi um sucesso mas o paciente morreu.

### **Querer aprender como preocupação didática**

A consideração, porém, do processo pedagógico escolar enquanto processo de trabalho nos ajuda também a compreender melhor a situação especial do próprio objeto envolvido nesse processo. Não há dúvida de que o aluno é verdadeiramente o objeto de trabalho, pois é ele que é objeto de ação educativa. Como em qualquer outro processo de trabalho, o educando é quem “sofre” as ações com que se pretende alcançar o objetivo e é ele, transformado (em sua personalidade viva, pela apreensão do saber), que se constituirá no produto desse trabalho, ou seja, o “aluno educado” (ou o aluno com a “porção” de educação que se pretendeu oferecer). Todavia, há aqui um elemento que diferencia radicalmente o objeto de trabalho pedagógico do objeto de trabalho na produção material. Nesta, o objeto reage à própria transformação apenas enquanto objeto, opondo resistências meramente passivas. Na produção pedagógica, entretanto, temos um objeto que é também sujeito, posto que se trata de um ser humano, dotado de vontade.

E eis aí uma das peculiaridades mais importantes desse processo de trabalho: ele não pode dar-se à revelia do objeto. Seu objeto-sujeito precisa querer para que a produção se realize. Se o aluno não quiser, o aprendizado não se dará.

Ora, o “querer aprender” é também um valor cultivado historicamente pelo homem e, pois, um conteúdo cultural que precisa ser apropriado pelas novas gerações, por meio do processo educativo. Não cabe, pois, à escola, enquanto agência encarregada da educação sistematizada, renunciar a essa tarefa. Por isso é que não tem sentido a alegação de que, se o aluno não quer aprender, não cabe à escola a responsabilidade por seu fracasso. Cabe sim, a esta é uma de suas mais importantes tarefas. Levar o educando a “querer aprender” é o desafio primeiro da didática, do qual dependem todas as demais iniciativas (Paro, 1995).

Parece que essa predisposição para aprender que existia no aluno da escola pública de década atrás (nota 5) e que esta presente em grande medida no aluno da escola privada de hoje (nota 6) é a chave para se explicar, pelo menos em parte, a aparência de maior competência dessas duas escolas comparadas à atual escola pública. Um aluno que já quer aprender depende muito pouco da competência da escola.

Por isso, a instituição escolar que pode selecionar seus alunos entre aqueles que já tem os pré-requisitos culturais adequados para o ensino (ef. Barreto, 1992) pode prescindir de grande competência, bastando ocupar-se em despejar “conteúdos”, contando com o esforço dos alunos que, em grande medida, aprendem não por causa da escola, mas apesar dela. Mas a escola pública, que não pode selecionar seus estudantes – o que seria um absurdo não pode dar-se ao luxo de falhar nessa tarefa, porque seus alunos não estão preparados para aprender apesar delas, assim, diferentemente da antiga escola pública (nota 5) e da atual escola privada (nota 6), sua incompetência aparece.

Mas, se a escola pública precisa ser competente deve também levar em conta a necessidade de que seus alunos sejam seduzidos pelo desejo de aprender. Não há dúvida de que a escola pouco ou nada tem feito para tornar o ensino prazeroso, condição mais que necessária para despertar o interesse do educando. Mas a verdade também que há muito a fazer que não depende exclusivamente da escola. E aqui é preciso voltar a complexidade do objeto de trabalho com qual ela lida. Como sujeito humano, o aluno não vive apenas na escola e não forma apenas aí seus valores. A escola tem falhado não só por mal aparelhada, com métodos inadequados e professores mal formados, embora não se possa menosprezar o enorme peso desses fatores. A escola tem falhado também porque não tem dado a devida importância ao que acontece fora e antes dela, com seus educandos. Uma postura positiva com relação ao aprender e ao estudar não acontece de uma hora para outra nem de uma vez por todas: é um valor cultural que precisa ser permanentemente cultivado. Começa a formar-se desde os primeiros anos de vida, precisa de ambiente favorável para desenvolver-se e carece de estímulos permanentes durante a infância e a adolescência.

Como a escola só tem acesso direto ao educando durante as poucas horas que este frequenta suas atividades, ela precisa começar a voltar a atenção para os períodos em que ele está fora de seu abrigo.

Assim, a escola que toma como objeto de preocupação levar o aluno a querer aprender precisa ter presente a continuidade entre a educação familiar e a escolar, buscando formas de conseguir a adesão da família para sua tarefa de desenvolver nos educandos atitudes positivas e duradouras do trabalho do professor é facilitado quando o estudante já vem para a escola predisposto para o estudo e quando, em casa, ele dispõe da companhia de quem, convencido da importância da escolaridade, o estimule a esforçar-se ao máximo para aprender.

É aqui que entra o tema de participação da população na escola, pois dificilmente será conseguida alguma mudança se não se partir de uma postura positiva da instituição com relação aos usuários, em especial com os pais e responsáveis pelos estudantes, oferecendo ocasiões de diálogo, de convivência verdadeiramente humana, em suma, de participação na vida das escolas.

Levar o aluno a querer aprender implica um acordo tanto com educandos, fazendo-os sujeitos, quanto, com seus pais, trazendo-os para o convívio da escola, mostrando-lhes quão importante é sua participação e fazendo uma escola pública de acordo com seus interesses de cidadãos (Paro, 1995).

É isso que justifica investigar, no âmbito da escola pública fundamental, as dimensões de uma possível participação da família na promoção, junto a seus filhos estudantes, de valores favoráveis ao estudo e à aquisição do saber, bem como na adoção de posturas e comportamentos diante deles que contribuam para a melhoria da qualidade de seu aprendizado. Em termos de política educacional, a relevância de estudo dessa natureza está em que, ao pesquisar a colaboração que os pais podem dar em casa para o processo pedagógico, pudesse fornecer importantes subsídios para a tomada de decisões que ensejem a inclusão de elementos facilitadores da melhoria da educação escolar, até hoje desconsiderados no planejamento do ensino público. Qual o sentido de encaminhar políticas restritas ao sistema de ensino, e em particular à escola, se parte essencial da solução pode estar nas famílias ou em instituições outras, fora do sistema regular de ensino? Esse tipo de questão leva à necessidade de dimensionar as potencialidades de contribuição das famílias dos alunos, procurando conhecer, em especial, o que pensam eles a respeito do ensino e quais suas predisposições em colaborar com a escola no desenvolvimento de valores favoráveis à aquisição do saber.

É mister ter bem claro, todavia, que uma tal iniciativa não pode cair no equívoco de delegar aos pais é à comunidade aquilo que compete ao Estado, por meio da escola, realizar. A crítica que se ouve com frequência é a de que medidas com vistas à participação dos pais na escola acabam redundando em mais um ônus às famílias desprivilegiadas usuárias do ensino público, já tão

sobrecarregadas de trabalho e de necessidades.

Mesmo entre alguns pais se ouve a alegação de que a obrigação de ensinar é da escola e que eles, pais e mães, não têm tempo nem conhecimento para isso. Um corolário dessa objeção é a afirmação de que chamar os pais a "ajudarem" o professor e a escola seria uma forma a mais de explorá-los, eles que já pagam o ensino com seus impostos e que já são tão explorados em seu trabalho.

Entretanto, não se trata, nem de os pais prestarem uma ajuda unilateral á escola, nem de a escola repassar parte de seu trabalho para os pais. O que se pretende é uma extensão da função educativa (não doutrinária) da escola para os pais e adultos responsáveis pelos estudantes. É claro que a realização desse trabalho deverá implicar a ida dos pais á escola e seu envolvimento em atividades com as quais não estão costumeiramente comprometidos. Mas, em contrapartida, além terem melhores condições de influir nas tomadas de decisão a respeito das ações e objetivos da escola, eles estarão investindo na melhoria da qualidade da educação de seus filhos bem como na melhoria de sua própria qualidade de vida, na medida em que esses adultos estarão mais capazes, intelectualmente, de usufruir melhor de bens culturais a que têm direito e que antes não estavam a seu alcance. Com isso, a escola não estará, na verdade, passando parte de suas tarefas aos pais, mas aumentando seu próprio trabalho e responsabilidades, na expectativa, é bem verdade, de facilitar seu trabalho educativo com os estudantes. Isto, porém, denota somente uma preocupação com a qualidade de seus serviços que, em última análise, reverter-se-á em benefício dos próprios usuários.

No que concerne á administração das unidades escolares, as implicações de medidas visando a adequação desse problema dizem respeito tanto às questões propriamente organizacionais quanto aos assuntos relativos à questão do pessoal escolar.

Com relação ao primeiro ponto, e tendo em vista o fim específico de promover a adesão (e a colaboração) dos pais com os propósitos educativos da instituição escolar, trata-se de refletir sobre como se configurará a participação dos pais na escola e qual o papel reservado a eles colegiados como o conselho de escola e os conselhos de classe e de série. Quando à questão do pessoal escolar, supõe-se que novos elementos precisarão ser incluídos na definição do papel desses servidores frente às famílias usuárias da escola, a partir da exigência de um contato qualitativamente novo e provavelmente muito mais freqüente do que o atual. Especialmente com relação aos professores, supõe-se que isso poderá exigir mecanismo permanentes de assessoria, orientação e treinamento com o propósito de mantê-los capacitados a desenvolver um trabalho com novas atribuições.

### **Alguns elementos do trabalho de campo**

A unidade escolar em realizei a pesquisa antes referida apresenta aspectos bastante interessantes para o estudo desse tema. Embora as dimensões deste trabalho não permitam um tratamento mais extensivo do assunto, é possível mencionar, ainda que se de passagem, alguns pontos que ressaltam do exame da questão no interior da escola.

O primeiro deles refere-se à crença, unânime entre professores, coordenadores pedagógicos, funcionários e direção, na importância da ajuda dos pais para o bom desempenho dos alunos na escola. É bastante recorrente, especialmente no discurso do corpo docente, a afirmação da dependência do professor em relação ao que é feito, antes, na família. Quanto à natureza dessa ajuda, embora muitos reclamem a própria assessoria dos pais velhos no estudo e na realização de lições de casa, o que todos consideram mais importantes é a atenção e o estímulo que devem ser propiciados aos estudantes.

Isto tem a ver, já, com o segundo aspectos relevante a se observar: embora considere difícil que os pais, em sua maioria, pela própria condição de semi-letrados, não sejam capazes de ensinar

os conteúdos escolares ou de auxiliar eficazmente na solução dos problemas de aprendizagem apresentados pelos alunos, a maioria dos professores enfatizam que todos os pais podem muito bem estimular seus filhos, interessando-se por seus estudos, verificando os cadernos, reforçando a auto-estima, enfim, levando-os a perceber a importância do aprender e a sentirem-se bem estudando. Uma professora de 3º ano deu o exemplo de sua mãe, que quando criança.

*Minha mãe era analfabeta mas ela olhava meu caderninho. Eu nem percebia que ela não sabia nada. Até os dez anos, pra mim, ela sabia tudo. Ela olhava, discutia se tava bonito (ou) se não tava bonito. (...) Então, a ajuda dos pais é nesse sentido: “ô, meu filho, que cê tá fazendo, deixa eu ver o que é que tem”, né.*

Apesar de muitos professores acharem que os pais não cumprem essa função porque não tem tempo diante da vida de trabalho duro que levam, a maioria concorda que o que falta é um bom esclarecimento a eles a respeito da forma de desempenhar seu papel e da importância de fazê-lo. Concordam que esse esclarecimento deve caber à escola, mas consideram que a maior dificuldade é trazer os pais para participarem. Não acreditam que essa orientação possa ser proporcionada aos pais, contando apenas com as vias institucionais existentes: reuniões de pais, conselho de escola e associação de pais e mestres. E aqui aparece outro elemento praticamente consensual na concepção do pessoal entrevistado da referida escola: sempre que são instados a apresentar uma solução para a situação, os professores indicam como alternativa a instituição de algo como uma “escola de pais” em que se procuraria ensinar aos pais a melhor forma de lidar com seus filhos para que estes tenham um melhor desempenho escolar.

Entre as inúmeras implicações de uma tal iniciativa, pode-se destacar, por um lado, o perigo de se adotar uma posição “catequética” com relação aos pais que se suporiam passíveis de ser educados pelos professores, por outro, a dúvida a respeito da possibilidade de eles educadores conseguirem, com os pais, aquilo que reclamam não conseguir com os filhos, ou seja, o interesse e empenho no estudo por parte destes últimos.

Em que pesem estas e outras questões, a escola em exame na pesquisa de campo apresentou-se como local privilegiado para o estudo do assunto pelo especial motivo de estar começando a implementar, naquele momento, uma experiência a respeito.

Tratava-se de um projeto de formação para pais autorizado pela delegacia de ensino e com previsão de recursos para a execução. Mas o mais auspicioso para a experiência é que ela foi concebida e teria a liderança de uma direção escolar vivamente interessada na participação de pais e mães na escola, no duplo aspecto de direito dos usuários e de necessidade da escola para o bom desempenho de suas funções.

Não se trata de esquecer o enorme caminho a ser percorrido no interior da própria escola, em termos da adequação de seus objetivos e de seu aparelhamento material, humano e metodológico. Não se pode, em absoluto, estar alheio a isto. Mas, trata-se, também, de reconhecer algo a que a teoria educacional tem prestado pouca atenção. Por pequena que seja, em comparação com tudo o que há por fazer na escola, a contribuição que os pais podem dar para o processo pedagógico escolar precisa ser levada em conta para evitar o risco de se ignorar algo que é imprescindível para o bom desempenho dos alunos.

#### **Referências Bibliográficas**

- Barreto, Elba Siqueira de Sá. O novo diálogo com a privatização na área da educação. Em Aberto. Brasília, v. 10, n. 50/51, p. 81-88, abr./set., 1992.
- Bobbio, Norberto. O futuro da democracia: uma defesa regras do jogo. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- Marrx, Karl. O Capital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, s.d., v. 1.
- Paro, Vitor Henrique. Gestão democrática da escola pública. São Paulo: Ática, 1997.
- \_\_\_\_\_. Gestão democrática: participação da comunidade na escola. Nosso Fazer. Curitiba, ano 1, n. 9, ago. 1995a, p. 1.
- \_\_\_\_\_. Participação escolar e qualidade do ensino público fundamental: o papel da família no desempenho escolar, São Paulo: FEUSP, 1998 (Relatório de Pesquisa).