

A questão política da Inspeção Escolar(*)

Maria Júlia Ematné Dias da COSTA (**)

O texto discute a questão da Inspeção Escolar, tomando por base a realidade da escola pública estadual em Minas Gerais. Analisa as "amarras" de natureza política e ideológica, engendradas no seio do Estado Autoritário que, entre tantas repercussões desastrosas na escola, provocaram o esvaziamento do conteúdo e a burocratização da prática dos Inspetores. À medida que a tecnocracia se empenhava em organizar, operar e controlar a escola nos moldes de empresa, instaurou-se o processo danoso da divisão técnica do trabalho no interior da escola. Transformados em funcionários burocratas, em agentes de controle a serviço da manutenção do regime, os Inspetores viram-se destituídos do significado político e pedagógico com relação ao trabalho que deveriam desempenhar junto das escolas.

Como foco teórico é recolocado o contraponto entre a concepção funcionalista e a concepção dialética do papel da escola, iluminando a trajetória que a escola precisa realizar, no sentido da construção de um novo projeto pedagógico, comprometido com as classes populares e a transformação social. Nessa direção é que se procura enxergar um novo caminho – o caminho possível – para a Inspeção Escolar, levando em conta a sua especificidade decorrente dos objetivos que a escola busca alcançar e da natureza do processo de produção pedagógico envolvido nessa busca.

INTRODUÇÃO

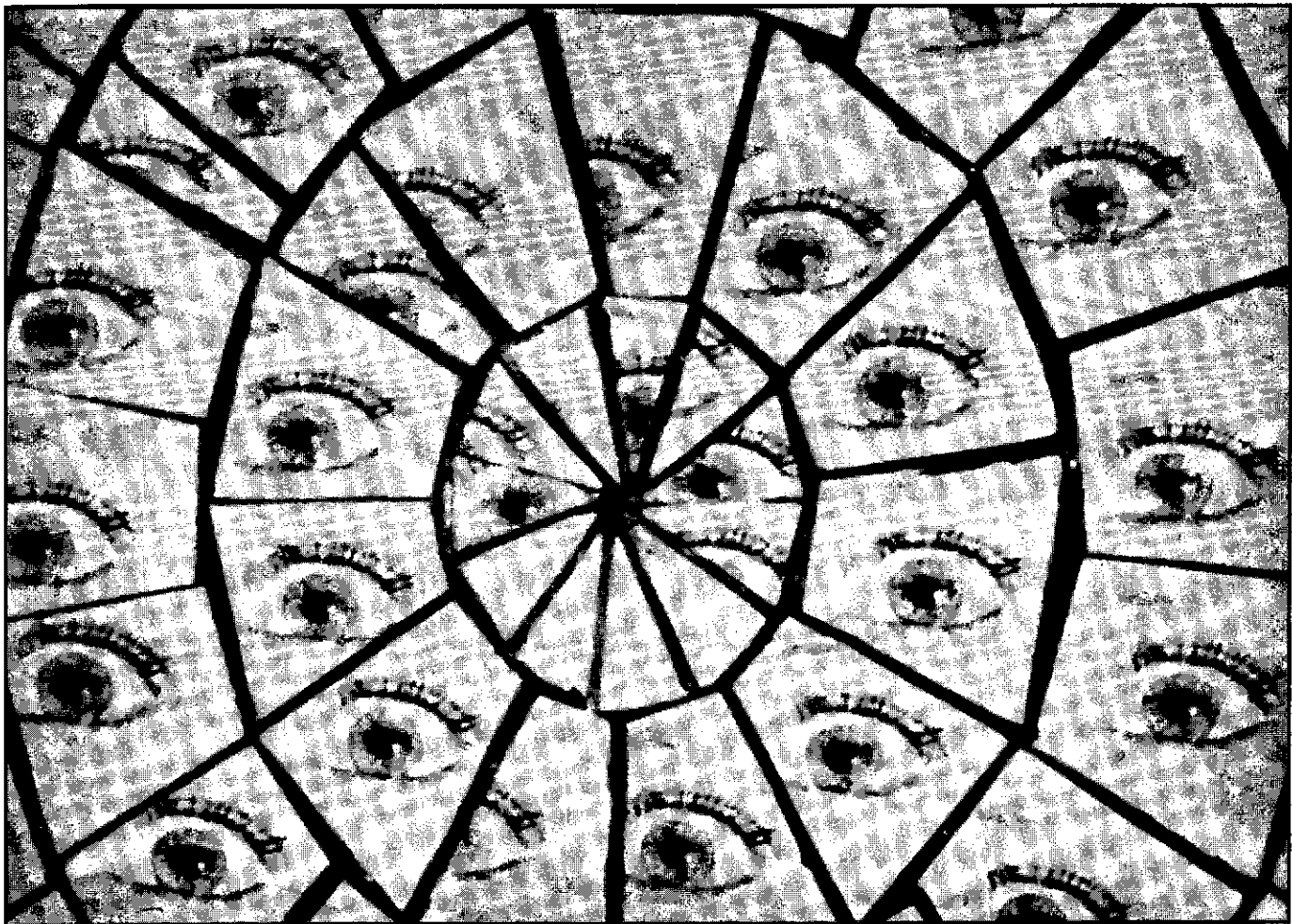
O papel dos especialistas da educação foi uma das questões que afloraram com grande intensidade por ocasião dos debates que se desenrolaram nas diversas fases do I Congresso Mineiro de Educação, realizado no período de agosto a outubro de 1983, por iniciativa da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, no Governo Tancredo Neves. O Congresso, que envolveu cerca de 5 milhões de participantes na primeira fase e mais de 6.000 escolas localizadas nos 722 municípios mineiros, culminou, em Assembléia Final, em Belo Horizonte, com a aprovação de 43 propostas, entre as quais uma direcionada especificamente aos especialistas:

"Proposta nº 9 – Redefinir e reestruturar as reais funções dos especialistas de educação, como elementos de apoio, assessoramento e acompanhamento a todo o pessoal envolvido no processo educacional, assegurando a prática de ações integradas."

A proposta, em si, sugere várias interpretações. A menção sobre as "reais funções dos especialistas" pode significar que aquilo que os especialistas faziam até aquela data não era adequado, nem legítimo aos olhos da comunidade educacional

(*) Texto elaborado em nov./87, com o objetivo de subsidiar o Grupo de Trabalho responsável pelos estudos de revitalização da Inspeção Escolar em Minas Gerais, sob a coordenação da Superintendência Educacional da SEEMG.

(**) Professora de Fundamentos da Educação II e Supervisora Pedagógica da Rede Estadual de Ensino, membro da equipe técnica da SED/SEEMG.



presente aos debates. Ao definir "as reais funções dos especialistas como elementos de *apoio, assessoramento e acompanhamento* a todo o pessoal envolvido no processo educacional", fica clara a expectativa com referência ao tipo de contribuição dos especialistas, em termos de conteúdo e abrangência, e ao dizer: "(...) assegurando a prática de ações integradas", esclarece o que é esperado quanto à forma de trabalhar seguida por eles: não é um trabalho isolado, mas integrado no nível das ações de apoio, assessoramento e acompanhamento, supondo-se, assim, tratar-se de um trabalho diferenciado, não superposto e que deve preservar a unidade de propósitos.

As discussões acaloradas sobre o papel dos especialistas possibilitaram-nos, ainda, perceber a escola através da fala de seus professores, tomando consciência de sua precariedade, impotência e abandono diante da importância social e política do papel que lhe compete cumprir e, ao mesmo tempo, clamando por ajuda, por compartilhamento ativo na solução dos problemas de seu cotidiano.

Não temos dúvida de que o I Congresso Mineiro de Educação fez emergir, como questão de fundo, a divisão técnica e social do trabalho nas sociedades capitalistas e suas repercussões na escola. É por esse veio de análise que temos de buscar a compreensão crítica das razões que deram origem às habilitações específicas nos Cursos de Pedagogia e da própria hierarquia de funções instaladas na escola, culminando com a subordinação do trabalho do professor aos ditames dos especialistas e o conseqüente aumento da distância política entre os que controlam a instituição escolar, e aqueles que realmente trabalham no dia-a-dia com os alunos e os currículos. Hoje, de um modo geral, o professor vê-se destituído de uma forma de trabalho intelectual que lhe possibilite desenvolver a sua cons-

ciência crítica – condição imprescindível para um ensino competente e comprometido. Proletarizado, empobrecido no bolso e no trabalho, o professor fica, então, reduzido ao nível de um operário manual ou de um simples escrevente que executa ordens de outros dentro da burocracia escolar.

É, por conseqüente, procurando um conteúdo novo, um processo novo e uma prática nova de Inspeção Escolar que vamos tentar encaminhar nossas idéias no âmbito deste documento. Que o Inspetor, como integrante do quadro de especialistas, possa ser um profissional de apoio efetivo à organização e funcionamento escolar, colocando a sua competência técnica e política a serviço de mais amplos objetivos da escola dentro de uma sociedade democrática.

Para tanto, precisamos ver com clareza o significado da Inspeção no contexto de uma escola democrática, cuja trilha estamos todos empenhados em percorrer, não obstante as condições ainda adversas.

Estamos certos de que a discussão em torno de uma nova Inspeção para uma nova escola abrange questões políticas do processo educativo, inseridas no contexto das contradições da sociedade em que se organiza a escola, do papel do Estado nessa organização escolar, do nexo entre Estado-Norma-Inspeção referente à experiência mineira, a fim de encontrarmos respostas para as indagações:

- Que é a escola democrática que estamos tentando construir? Como deve ser organizada essa escola? Como deve funcionar? Que condições exige para funcionar?
- Por que e para que a Inspeção nesse projeto de escola democrática?

- Que deve fazer a Inspeção numa escola democrática tendo em vista os objetivos sociais e políticos da instituição escolar?
- Que prática de Inspeção Escolar é necessária a essa escola?
- Que contribuições pode a Inspeção Escolar prestar ao aperfeiçoamento das políticas educacionais a cargo do Estado, levando em conta o conhecimento crítico que o Inspetor deve ter da realidade escolar?

Nosso propósito, aqui, não é esgotar todos os aspectos ligados à questão política das Inspeção Escolar. Escolhemos alguns pontos que nos pareceram importantes discutir, num primeiro momento de reflexão, organizando as idéias em três subtemas:

- I. *"Tentando enxergar as amarras. . ."*, quando abordamos, em linhas gerais, alguns condicionantes políticos e ideológicos que permeiam a prática da Inspeção Escolar.
- II. *"Da escola que temos, ao horizonte de uma nova escola"*, oportunidade em que tentamos explicar a escola liberal, como objeto histórico, e o movimento lento que é levada a fazer, hoje, na direção de um projeto global de transformação social.
- III. *"O Caminho Possível da Inspeção"*, no qual colocamos algumas idéias a respeito do trabalho e da prática necessária a uma Inspeção Escolar comprometida com a transformação social.

I. TENTANDO ENXERGAR AS AMARRAS. . .

"Para o desenredo, desatar o nó: inevitavelmente o primeiro passo é vislumbrar onde está e de que maneira foi dado o nó."

Nilma G. Lacerda (*)

A agilização do processo de expansão dos serviços de ensino, a partir do final da década de 60, seguiu os princípios da modernização/racionalização administrativa, no sentido de, com menor custo e maior produtividade, atender à demanda crescente das classes populares por acesso à educação escolar, o que impulsionou a matrícula, principalmente nos grandes e médios centros urbanos, onde ocorriam avanços consideráveis no processo de industrialização e conseqüente ampliação do setor de comércio e serviços.

Calcada nesses mesmos princípios de racionalidade, a escola que então se expandiu foi uma escola desqualificada, incompetente para instruir os filhos das classes trabalhadoras. A deterioração da qualidade do ensino é, sobretudo, o efeito perverso de uma política desordenada de expansão. Houve um inchamento doentio da rede pública. Os grupos dirigentes não levaram em conta que a grande obra da educação acontece no dia-a-dia da escola, e investir nesse cotidiano não lhes mereceu o necessário apoio e interesse. Os governos optaram pelos programas de impacto na educação, movidos evidentemente por razões políticas e não sociais.

(*) LACERDA, Nilma Gonçalves. *Manual de Tapeçaria*. Rio de Janeiro, Philobilion, 1986. (Prosa Brasileira, 13)

Tratados como carentes, do ponto de vista intelectual, cultural, econômico e social, acabou-se por destinar aos alunos oriundos das camadas mais desfavorecidas da população uma escola também carente (de professores carentes, de currículo carente, de materiais pedagógicos carentes, de instalações físicas e mobiliário carentes. . .). Uma escola triste, hostil, imobilizada. . . Uma escola muito mais preocupada em reclamar das "carências da clientela" do que com a possibilidade da construção de um processo de trabalho pedagógico comprometido com o destino dos alunos "carentes", coincidentemente os que mais precisam da escola. Nem é preciso lembrar, aqui o que foi acontecendo nessa escola "racionalizada". Entre tantas repercussões desastrosas podemos citar:

- a superlotação das turmas para reduzir custos e outros meios educacionais;
- a exploração do trabalho do professor e o aviltamento de seus salários;
- a redução do tempo escolar diário, aumentando o número de turnos, como recurso de aproveitamento racional do espaço físico em função do atendimento à matrícula;
- o aligeiramento do currículo e conseqüente empobrecimento dos conteúdos, sob o pretexto de que o aluno carente não tem condições e nem precisa aprender tudo;
- o gigantismo a que foram levados muitos estabelecimentos de ensino, tornando-os inadmissíveis pelo número excessivo de alunos e de professores que, impossibilitados até de se conhecerem uns aos outros, se distribuem ainda hoje em diversos turnos e diferentes níveis de ensino;
- a burocratização excessiva do trabalho da escola, dado o volume de normas, papéis e formulários de registro escolar postos em prática pelos organismos de controle da educação;
- a crença de que as mudanças qualitativas na escola ocorrem a partir de medidas formais, veiculadas por um conjunto extenso de normas técnicas e administrativas;
- o isolamento da escola como uma instituição neutra, distanciada da realidade social, etc.

Não passamos ilesos por esse processo de degradação a que foi conduzida a escola. Pelo contrário, o fracasso da escola que está aí é o fracasso de todos nós, é o fracasso de toda uma sociedade, é o fracasso de uma nação inteira. Não temos dúvida de que contribuimos para a deformação dessa escola, à medida que nos acomodamos a um trabalho burocratizado, esvaziado e empobrecido de conteúdo político e social, porque centrado em rotinas, em cobranças de papéis, de informações menores. Tudo isso nos levou a uma visão estreita e acrítica do que realmente ocorria no interior da escola. Perdemos o horizonte mais amplo do trabalho pedagógico, deslocando o eixo fundamental da escola, que é *ensinar e ensinar bem*, para as questões acessórias, de resultados imediatistas, de validade duvidosa em termos de melhoria concreta da educação.

Nenhuma tarefa na esfera pública, por mais bem feita que seja, tem significado social, se desgarrada dos objetivos que a sociedade impõe. É na mira desses objetivos que identificamos e avaliamos os nossos desafios, redefinimos os caminhos, reconstruímos os instrumentos de trabalho, traçamos novas linhas de ação, empreendemos uma nova caminhada. . . Não fazemos isso solitariamente, mas de forma coletiva, reforçando, juntos, o compromisso com a causa que assumimos, aperfeiçoando e compartilhando as nossas competências.

A Inspeção Escolar e os demais serviços a cargo dos especialistas devem posicionar-se na esfera escolar como facilitadores, por excelência, do trabalho pedagógico que acontece na dinâmica das salas de aula, entre alunos e professores. É comprometidos com o sucesso pedagógico das salas de aula e

da escola como um todo que os diversos serviços de apoio precisam ser organizados, administrados, avaliados e reavaliados, inclusive o da Inspeção Escolar.

Isso, porque não se pode imaginar uma escola sem aluno e professor. Estes, verdadeiramente, são a razão de ser da escola. Aluno e professor estão de tal forma ligados que, no processo de ensinar/aprender, aprender/ensinar, ambos se completam numa relação indivisível de natureza cultural. Um se transforma em função do outro, num envolvimento de ordem moral, mediado por conteúdos significativos e necessários à construção de um projeto de vida – individual e coletivo – trabalhados de forma sistematizada, através de uma prática pedagógica comprometida com a preparação do aluno para o exercício pleno da cidadania. O aluno e a sociedade são os depositários legítimos de todo o nosso esforço.

É de suma importância que tenhamos – professores, especialistas e diretores de escola – o domínio satisfatório de um conteúdo, básico e comum a todos, sobre os aspectos fundamentais da educação, a fim de que possamos trabalhar o específico de cada função de maneira competente e comprometida, superando individualismos e competições descabidas entre pessoas e setores envolvidos na causa da escola. Tornamos a destacar que a recuperação de uma escola de qualidade para a maioria de seus alunos não resulta de um ato de vontade isolado, mas coletivo.

Essa escola necessária que estamos edificando requer, evidentemente, a definição de *normas básicas* de organização e funcionamento, em seus aspectos pedagógicos e administrativos. Por conseguinte, há que se repensar criticamente todo o conteúdo e a prática de legislar para a escola, ainda em uso, extirpando-lhe as incongruências, o caráter detalhista, inflexível, uniformizador – resultado da visão equivocada de que as realidades escolares são únicas. Por essa razão, o excesso de normas tem não somente dificultado o trabalho da Inspeção Escolar, como servido de complicador na vida da escola, desviando-a de sua função social e política que se concretiza no ato pedagógico de ensinar – ensinar o básico, o indispensável para que o aluno possa construir uma visão organizada do mundo, da sociedade em que vive e participar do processo de transformação da realidade.

A respeito do conjunto de normas de organização e funcionamento escolar, é preciso questionarmos os motivos reais que serviram de referencial a muitos estatutos ainda em vigor. Tal fato ocorre porque, quando os regimes autoritários se instalam, o poder político aprisiona a escola, através de atos normativos e controles rígidos, pois a instituição escolar, como parte de uma realidade contraditória, pode vir a atuar como instrumento de organização da consciência política, ao contrário dos interesses daqueles que detêm o poder. Mantida sob a tutela do poder autoritário, a educação escolar pública não floresce, embora possa até ser expandida, mas de uma maneira degradada, desqualificada.

O Estado Autoritário, que se arvora em condutor da História, silencia os canais de expressão e de participação do povo, sufoca os conflitos, no sentido da manutenção da ordem social, a fim de assegurar a hegemonia da classe no poder. Para tanto, usa de meios coercitivos, muitas vezes dissimulados. No caso da educação, por exemplo, esses meios são representados pelas “amarras” no nível de planejamento educacional e pelo conjunto volumoso de normas sobre currículo, regimento escolar, registro escolar, convocação de pessoal, etc. que acabam por restringir as ações pedagógicas da escola, não só pela burocratização do trabalho como pelo fato de transformar a educação em um bem, economicamente dosado.

Cabe-nos ponderar, portanto, que as normas e os mecanismos de natureza técnica não emergem do vazio ou de uma pretensa neutralidade. Os princípios que os sustentam refletem as percepções, imagens, idéias, valores e concepções que os decisores, os legisladores têm da relação Homem-Sociedade-Educação num determinado tempo histórico.

Face a essas implicações, fica evidente a contradição do papel do Inspetor no contexto dos regimes autoritários. De um lado, o Estado o transforma em um agente a seu serviço, à

medida que lhe atribui a vigilância e a fiscalização da escola do ponto de vista legal, assim como delega aos supervisores e orientadores o controle do processo pedagógico; de outro, o Inspetor, enquanto educador, vivencia a precariedade e as mazelas de uma escola que não consegue mais ensinar, não obstante as normas que ele controla.

A fragmentação do trabalho pedagógico dentro da escola também resulta do interesse que os regimes autoritários têm de implantar na escola os procedimentos da administração científica, nos moldes do que acontece numa empresa. Para isso, criam-se os mecanismos legais, como foi o caso das habilitações específicas nos Cursos de Pedagogia, através da Lei 5540/68 e Parecer 252/69. Surgiram, daí, duas categorias de licenciatura (curta e plena) e, conseqüentemente, duas categorias de pedagogos (curtos e plenos), preparados tecnicamente para assumir os vários postos na hierarquia da escola. Dessa feita, o que se pretendeu foi a divisão do trabalho na escola entre uma *minoría que pensa e controla* (os especialistas) e uma *maioría que executa* (os professores). Todas essas alterações foram justificadas à luz da teoria de modernização/racionalização administrativa.

Em nome dessa racionalidade, foram, então, criadas todas as condições para expropriar do professor (tal qual acontece com o operário na linha de produção da fábrica) o domínio do processo e dos instrumentos pedagógicos, para que não exercitasse o pensamento, a reflexão, a imaginação e apenas seguisse as ordens mandadas de fora da sala de aula, de fora da escola, quase sempre. Além disso, intensificaram-se as demandas que sobrecarregaram a escola com encargos estranhos à sua missão de ensinar e educar, absorvendo-a em preenchimentos de formulários complicados, em levantamentos exaustivos, levando-a a colocar em segundo plano o seu trabalho essencial e fundamental.

Em nome da racionalidade, criou-se, ainda, o critério de remuneração do diretor de escola por número de alunos/níveis de ensino, o que concorreu para incentivar a prática da superlotação de turmas (à custa da exploração do trabalho do professor) e, dessa forma, permitir ao sistema dosar, com parcimônia, os recursos destinados à construção de novas escolas.

As indagações que fazemos, finalmente, são as seguintes:

- Os atos e ações normativos que serviram para a construção de uma escola autoritária, burocratizada e descomprometida são válidos para uma escola democrática, em que os alunos das camadas desfavorecidas também tenham vez e voz? Como organizar a escola, levando em conta as condições concretas de vida desses alunos?
- Onde e como fica a Inspeção Escolar nessa mudança de padrões normativos? Como superar a burocracia e imprimir um cunho transformador à prática da Inspeção Escolar? Como tornar pedagógicas as rotinas de trabalho do Inspetor?



II. DA ESCOLA QUE TEMOS AO HORIZONTE DE UMA NOVA ESCOLA

"Uma iluminação indireta pode revelar detalhes que até à resplandecente luz do sol escaparam. Portanto: olhe sempre de outros jeitos."

Nilma G. Lacerda (*)

Na primeira parte deste trabalho, levantamos algumas questões, colocamos algumas idéias, procurando as pistas do caminho possível que a Inspeção Escolar possa percorrer, daqui para frente, como um serviço de apoio, de assessoramento e acompanhamento ao trabalho da escola, na direção do objetivo maior que a instituição se propõe alcançar: instrumentalizar o aluno – apropriação do conhecimento historicamente acumulado –, na perspectiva de prepará-lo para o exercício pleno da cidadania.

Em vista disso, a escola é, agora, apresentada à Inspeção como o objeto concreto de análise e conhecimento crítico, requerendo dos inspetores uma contribuição de maior significado do ponto de vista político e pedagógico, que ultrapassa, evidentemente, o sentido restrito da vigilância relativa a normas de organização e funcionamento escolar, a coleta de dados e informações educacionais e a outros processos. O Inspetor Escolar, a nosso ver, pode resgatar sua autoridade à medida que ajude a escola a concretizar, em atos e ações, a missão institucional que lhe compete realizar no processo global de transformação social.

Reconhecemos que apreender a escola como objeto de estudo, captando as suas contradições, desvendando-lhe os segredos, os mistérios, as manhas e artimanhas não é tarefa fácil, porque estamos todos submetidos à determinação de "um corpus de representações e de normas que, a priori define o que se deve e como se deve pensar, agir e sentir". (CHAUI, 1980). A esse "corpus" de representações e de normas chamamos *ideologia*.

A função da ideologia é incutir em toda a sociedade a visão particular da classe dominante, produzindo, assim, uma universalidade imaginária, com o objetivo de ocultar a gênese desse particular que é a divisão da sociedade em classes.

A sociedade civil é a instância onde transitam e se contrapõem as ideologias, num processo contínuo de negação, de desmascaramento. É nessa luta de contrários que reside o processo histórico, a dinâmica social.

Abordamos ligeiramente essa questão da ideologia para desvelar a prática que se desenvolve no interior da escola, quando esta, mesmo sem perceber, contribui para a exclusão e marginalização de grande parte das camadas populares.

A ideologia que legitima uma determinada sociedade está sempre presente na prática educativa. Não existe uma teoria de educação ou uma prática educativa desligada de uma teoria de sociedade ou fora de uma prática social global, uma vez que a sociedade é o processo social abrangente que articula as várias atividades sociais. A vida em sociedade será, sempre, uma complexa configuração de práticas diferentes.

Vamos tentar aprofundar um pouco mais a visão do papel da escola, descobrindo o que a escola faz e como o faz em seu interior, à luz de duas concepções teóricas que podemos ter da relação Educação – Sociedade: a *concepção funcionalista* e a *concepção dialética*.

1. O PAPEL DA ESCOLA NA CONCEPÇÃO FUNCIONALISTA

A escola, de acordo com a concepção funcionalista, tem suas bases ideológicas na doutrina liberal. Sua preocupação é classificar os alunos segundo suas potencialidades, separando-os em agrupamentos discretos, hierarquizando-os num sistema de estratificação. A escola pautada na teoria funcionalista atua como uma "máquina de beneficiar arroz" (**), subtendendo-se, com isso, o seu papel de selecionadora da mão-de-obra, de facilitadora e reforçadora do processo de divisão técnica e social do trabalho nas sociedades capitalistas e, por isso mesmo, de reprodutora da força de trabalho para preenchimento dos diversos níveis de cargos na hierarquia de empregos, que vai desde uma grande massa de trabalhadores alocados em diferente atividades operativas (trabalho manual) até a uma casta de altos executivos que orientam a fábrica e emitem as ordens (trabalho intelectual) em nome dos proprietários.

Centrada no indivíduo, a escola funcionalista aloca os alunos conforme os seus dons, privilegiando a idéia do sucesso e mérito pessoal como resultantes do esforço e trabalho de cada um. Surgem, daí, a partir das salas de aula, as estatísticas educacionais que objetivam quantificar os estratos de alunos fortes, médios e fracos, agregados de acordo com critérios científicos – os chamados testes de medidas.

Todavia, ao elaborar esses instrumentos, a escola toma, como padrão aceitável, as experiências, os interesses, os valores, ou seja, o código social e cultural dos alunos fortes e médios que constituem a *minoría* na rede pública. É com essa minoria que a escola se identifica. Como consequência lógica, o desempenho dessa minoria de alunos "talentosos" nos testes classificatórios vai de "bom" a "excelente", ao contrário do baixo nível de desempenho alcançado pela *maioría* dos alunos – os fracos, mal dotados, carentes – cujas experiências, vocabulário, estrutura de frases, maneiras de se expressar, significado das palavras discrepam do padrão que a escola legitima.

Coincidentemente, levando em conta o nível de renda e de instrução das famílias, podemos verificar que essa minoria de alunos talentosos provém de famílias de nível sócio-econômico superior, com escolaridade mínima de 2º até 3º Graus, enquanto os alunos fracos se originam de famílias de baixo nível sócio-econômico, quase sem instrução primária ou completamente analfabetas.

A escola, na concepção funcionalista, é defendida como instrumento de correção das desigualdades sociais decorrentes de uma ordem econômica injusta. Mas não é isso que realmente acontece. Na verdade, ela reforça as desigualdades sociais porque se propõe a igualar indivíduos desiguais, sem considerar a sua origem de classe social. Preservando, aparentemente, o princípio da igualdade de oportunidades, a escola procura destinar os mesmos "benefícios" e fazer as mesmas exigências a todos os alunos que a ela têm acesso, sem levar em conta que a maioria de seus alunos nascem, vivem, convivem e morrem em condições econômicas e sociais diferentes da minoria. Portanto, nessa corrida para usufruir das oportunidades educacionais, o êxito, pela lógica, não pode estar do lado dos fracos. Logo, essa igualdade de oportunidades, na prática, é um engodo, porque materialmente os alunos são desiguais.

O mau êxito dos alunos fracos é quase sempre explicado pelas razões de ordem intelectual, pelo atraso cultural, entre tantos argumentos apresentados.

Essa escola funcionalista, na verdade, dissimula inconscientemente o jogo que sabe armar muito bem, em seu interior, para produzir boa parte do fracasso escolar desses alunos. Por exemplo: agrupa esses alunos fracos em turmas fracas porque o critério que adota é o da homogeneização; distribui essas turmas fracas a professores com menos aptidão para

(*) LACERDA, Nilma Gonçalves. *Manual de tapeçaria*. Rio de Janeiro Philobiblion 1986. (Prosa Brasileira, 13)

(**) Comparação usada pelo Prof. Carlos R. J. Cury no "Curso de Especialização de Docentes e Especialistas do Curso Normal", realizado em 1984/85. Convênio UFMG/SEEMG.

alfabetizar e menos paciência no trato com os alunos; coloca essas turmas fracas, superlotadas, nas piores salas – escuras, sem ventilação, acanhadas, com carteiras caindo aos pedaços, desequipadas do ponto de vista físico e pedagógico, salas nas quais falta quase tudo... até a alegria de aprender alguma coisa.

A escola, sem se dar conta, aprendeu a conviver com as altas taxas de repetência, principalmente na 1ª série. Nesta, repetência e evasão são fatos naturais. A culpa é depositada sempre no aluno “que não estuda” e nos pais que “não lhe dão assistência em casa”. De um modo geral, os programas de ensino são a “bíblia sagrada”. Não se questionam os conteúdos, não há campo para a discussão entre os professores sobre as questões pedagógicas, dá-se muita importância a métodos e técnicas de ensino. A prática educativa é sumamente autoritária, entre professor / aluno, entre professor / professor, entre especialistas / professor, entre diretor / aluno, professor, especialistas, demais funcionários e até pais de alunos.

Além disso, essa escola não valoriza a necessidade de conhecer criticamente a realidade dos alunos para, a partir dela, organizar a sua tarefa pedagógica. O currículo é concebido como o rol de conteúdos (muitas vezes copiados dos livros didáticos) que são distribuídos ao longo do tempo escolar. A avaliação ocorre bimestralmente com a finalidade de dar uma nota para os alunos sobre o conteúdo da matéria ensinada. Geralmente, são utilizadas as provas de múltipla escolha para facilitar a correção, pois o professor, mal remunerado, precisa trabalhar em outras escolas, a fim de completar a sua renda familiar.

Quando oferece cursos noturnos, a título de dar oportunidade àqueles que trabalham, a escola usa uma série de medidas discriminatórias: fecha a biblioteca, tranca os laboratórios, tranca outros equipamentos, o diretor nunca aparece, o inspetor também não, o supervisor e o orientador nada têm a fazer, o professor está cansado e impaciente e o aluno cansado e desmotivado.

Nem é preciso dizer mais nada a respeito dessa escola que conhecemos muito bem. A sua incapacidade de ensinar e educar é óbvia. Todavia, não temos dúvida de que é nessa incapacidade visível que reside a sua capacidade invisível de cumprir a função que a classe dominante deseja que ela cumpra – a de selecionadora da mão-de-obra para os diversos postos de trabalho na hierarquia de empregos.

Mas a sociedade passou a negar, passou a questionar essa escola que não ensina. No bojo dos movimentos sociais, a reivindicação por uma escola de melhor qualidade para o povo está sempre presente. A matriz de pensamento pedagógico que informou a construção dessa escola cheia de enganos está-se desfazendo. Desde os anos 70 os educadores brasileiros trabalham na articulação e consolidação de um novo pensamento pedagógico, partindo de uma outra concepção de sociedade e de educação.

2. O PAPEL DA ESCOLA NA CONCEPÇÃO DIALETICA

A escola, na concepção dialética, parte do princípio de que a educação escolar é componente do processo de organização social, é parte integrante do projeto global da sociedade, e analisa o fenômeno educativo no contexto histórico-social da estrutura da sociedade que o produz. Nessa concepção, a escola já não é vista nem como um empreendimento social isolado, justaposta aos grupos sociais, dotada de poder para redimir, sozinha, uma sociedade desigual nem tão fraca que se submeta passivamente aos interesses exclusivos da classe dominante.

Enquanto instituição da sociedade civil, a escola reflete as contradições da estrutura social e, por essa razão, pode vir a colaborar na divulgação de uma nova concepção de mundo e trabalhar em benefício das classes dominadas, adotando, para isso, uma nova pedagogia voltada para a reconstrução da ordem social. Nessa perspectiva, a educação escolar se trans-

forma em instrumento político e não somente de transmissão do saber elaborado e sistematizado.

A escola dialética não é neutra em seus conteúdos, métodos e técnicas, não dissimula nem se omite frente aos conflitos e às lutas da classe de onde se origina a grande maioria dos seus alunos – a classe trabalhadora. É para essa grande maioria de alunos que ela se organiza pedagógica e administrativamente, imbuída da vontade política de também instrumentalizá-los e ajudá-los a se apropriar de conteúdos universais que são necessários às suas vidas, como pessoas e como cidadãos participantes do processo decisório da sociedade.

A escola, de acordo com a concepção dialética, é competente na transmissão do saber que interessa às classes trabalhadoras, porque sabe que representa o único lugar em que elas podem aprender os conteúdos produzidos pelas ciências, indispensáveis à compreensão crítica da realidade em que vivem. Portanto, essa escola está comprometida com o destino das classes trabalhadoras. Não legitima o discurso igualitário da burguesia liberal porque tem consciência de que não pode existir igualdade para todos numa sociedade dividida em classes antagonicas.

O papel dessa escola é a preparação dos indivíduos para a vida social no sentido abrangente e cultural, político e profissional. *Cultural*, porque possibilita a todos a compreensão da visão do mundo presente na sociedade, para que os indivíduos possam agir aceitando, transformando, participando das mudanças da sociedade. *Política*, no sentido da preparação dos indivíduos para a participação na vida civil, o exercício da cidadania. *Profissional*, no sentido da preparação dos indivíduos para o mundo do trabalho – como uma exigência histórica e uma necessidade social.

É uma escola dinâmica, enfrenta suas contradições e tenta superá-las. É aberta ao diálogo, à participação e à crítica. Tem consciência dos seus limites e de suas possibilidades. Valoriza o saber de classe e o coloca como ponto de partida de seu trabalho pedagógico à medida que, patenteando e problematizando esse saber, instrumentaliza o aluno para que o reelabore e o devolva à prática social de forma renovada. Sua proposta curricular traduz, antes de tudo, um compromisso com as classes trabalhadoras, priorizando e trabalhando os conteúdos básicos em cada área do conhecimento. Atenta a seu ambiente interno, reflete sobre o seu dia-a-dia, está sempre exercitando a crítica e avaliando, coletivamente, a sua prática global, desde as salas de aula até a cantina, desde a entrada até a saída dos alunos.

Essa escola – pelo exemplo de uma conduta democrática e do compromisso total que impregna a sua prática cotidiana – ensina, ainda, a solidariedade, a cooperação, a coragem e a determinação, a fé e a esperança... Seu ideal pedagógico está voltado para a liberdade do Homem, a libertação do povo, e não para a sua servidão. Imbuída desse ideal, ela sabe ouvir, acolhe sugestões, discute opiniões, abre espaço à participação dos pais de alunos e da comunidade, repensa suas ações, no sentido de rever e aperfeiçoar o seu projeto pedagógico.

A prática da avaliação assume nesse escola um sentido transformador, uma vez que ocorre ao longo do processo de ensino e aprendizagem, com o objetivo de avaliar o caminho feito, identificar e corrigir as falhas, verificar o que ainda falta para percorrer e tomar decisões.

O regimento escolar – fruto de um trabalho coletivo – expressa o pacto social da escola em torno daquilo que se compromete a realizar, perante o Colegiado e perante a Assembleia Geral a cuja aprovação se submete.

É uma escola consciente de que o cidadão se forma efetivamente na vida, a partir das ações de que ele participa, e propõe-se a contribuir para essa formação, vendo-o como o indivíduo concreto, inserido em determinada realidade social. Para esse fim, ela trabalha no sentido de garantir a articulação do saber ensinado com as condições concretas da realidade vivida, possibilitando ao aluno reelaborar esse saber. Dessa forma, o aluno adquire uma consciência crítica acerca da realidade e das condições em que acontecem todas as ações do homem sobre o mundo, entendendo, inclusive, que essa mes-

ma realidade pode e precisa ser mudada. Pressupondo como direito do cidadão o trabalho, este é tido, antes de tudo, como ação transformadora do homem, através da qual ele produz o conhecimento, inventa técnicas, constrói instrumentos, recria a vida e a existência.

Atenta à qualidade do ensino que ministra, essa escola concebe o aluno como um ser que busca, como um ser que se constrói em uma determinada dinâmica social, levando em conta as suas experiências de vida, a sua verdade, as suas limitações e expectativas. Procura, então, trabalhar os conteúdos básicos de forma articulada, no contexto social, econômico, político e cultural em que se dá a prática social, resguardando a inter-relação entre o *pensar* e o *fazer*, entre a *teoria* e a *prática*. Nessa direção, utiliza processos metodológicos adequados aos objetivos e conteúdos do ensino, sem se deixar enganar por modismos pedagógicos, mas valorizando e incentivando sempre o trabalho pedagógico artesanal do professor, tecido fio a fio por ele mesmo, criado e recriado no cotidiano da sala de aula.

Possivelmente, não assistiremos à definitiva implantação dessa escola. Ela sugere mudanças de base cultural, intelectual e moral e, no movimento que faz, não se conta o tempo cronológico, mas o tempo histórico, que pode ser longo. Contudo, é importante percebermos que a história está acontecendo e indagar de nós mesmos: qual tem sido o papel que desempenhamos nesse processo?

De qualquer forma, sentimo-nos gratificados por haver, hoje, contribuído para a abertura dos caminhos dessa escola, ainda que seja removendo as primeiras pedras. Uma certeza, no entanto, nos mantém na luta – aonde queremos chegar: a uma escola democrática mais justa, a uma escola que realmente ensine, a uma escola comprometida com a vida real e a luta do povo, a uma escola inserida na história.

A travessia que estamos iniciando, de uma escola de concepção funcionalista para uma escola de concepção dialética, não tem sido uma vereda tranqüila. Pelo contrário, tem sido difícil, muito difícil, desde os primeiros momentos. São inúmeros os obstáculos que essa escola de qualidade terá de vencer, são inúmeras as condições que terá de conquistar para avançar na história. . . Tais conquistas virão no bojo da luta organizada do povo e, dentro dela, a luta dos educadores. Daí a importância de nos mantermos unidos na defesa dessa escola de melhor qualidade que, no presente, requer quase tudo como, por exemplo:

- Para construir a sua prática pedagógica
 - uma necessária articulação das esferas do trabalho administrativo e pedagógico, na *participação representativa* dos grupos envolvidos no ato administrativo e pedagógico;
 - uma seleção criteriosa dos conteúdos de ensino e respectivos métodos e técnicas de ensinar;
 - uma adequação da estrutura física da escola à sua proposta curricular;
 - uma forma criteriosa de composição de turmas, observando-se o mínimo e o máximo de alunos por turma;
 - um redimensionamento da relação escola / trabalho, possibilitando a visão crítica do binômio teoria e prática.
- Para ampliar as oportunidades educacionais, em todos os níveis de ensino, ao contingente de alunos provenientes das diversas camadas sociais da população
 - construção, recuperação e manutenção da rede física, redimensionando o espaço físico, priorizando o uso das instalações existentes para salas de aula;
 - criação de escolas, de forma a privilegiar o atendimento às populações de baixa renda, seguindo critérios objetivamente definidos e abandonando o clientelismo que impede o avanço de soluções democráticas;

- ampliação do quadro de pessoal docente, através de concurso público, melhorando as condições de trabalho, redistribuindo, se for o caso, o atual quadro de professores.
- Para melhorar as condições de trabalho docente
 - garantia da recuperação da dignidade profissional do educador, aviltada por:
 - . baixos níveis de remuneração (os mais baixos da história do Magistério. . .);
 - . precárias condições de trabalho;
 - . critérios não objetivos de contratação;
 - . má qualidade dos cursos de formação docente;
 - recuperação da competência técnica do professor para assumir as funções do ensino e da consciência profissional do papel político que exerce através de sua ação docente;
 - encaminhamento e efetivação das condições básicas de atuação profissional, considerando:
 - . salário mínimo profissional (digno e compatível com as necessidades de sua vida pessoal e profissional);
 - . ingresso na carreira por concurso público;
 - . acesso por titulação;
 - . valorização do tempo de docência;
 - . condições de contínuo aperfeiçoamento pedagógico;
 - . jornada de trabalho condizente com a real dimensão da tarefa docente, garantindo:
 - . . horas remuneradas para estudos, preparação, acompanhamento e avaliação dos trabalhos pedagógicos;
 - . . horas remuneradas para reuniões e encontros, que incentivem a reflexão da prática pedagógica e o redirecionamento das ações;
 - . . material bibliográfico atualizado, de uso do professor e do aluno;
 - . . material de apoio às atividades docentes e discentes (material de consumo, equipamentos pedagógicos, laboratórios, mapas, globos, etc.).

A Inspeção Escolar transita nesse emaranhado de problemas e necessidades da escola que aí está. Não podemos “salvar” a Inspeção, sem a preocupação de “salvar” a escola como instituição social, a começar do que lhe é fundamental: o processo pedagógico que se efetiva realmente no interior da sala de aula, entre professores e alunos.

A escola tem um espaço de autonomia que escapa ao controle da burocracia. Essa “lacuna” é a arma que temos para trabalhar coletivamente, pois em nenhuma norma, em nenhum regulamento está expresso que a educação não é direito de todos e dever do Estado, que a escola não deve ensinar ou que deve ensinar qualquer coisa e de qualquer jeito. Estamos certos, no entanto, de que a operação–resgate da qualidade da escola para a maioria de seus alunos se associa, no nível político, ao reconhecimento da educação do povo com *prioridade real* nas ações governamentais. Isso significa, em termos práticos, a decisão política de canalizar maior volume de verbas à administração direta do ensino, a fim de atender às necessidades do dia-a-dia da escola. As conquistas alcançadas nesse sentido vão depender de nossa capacidade de organização, de nossa luta obstinada e apaixonada, até que as elites brasileiras reconheçam que *um grande país não se constrói sem uma grande obra de educação do povo*. James Madison (1751-1836), o quarto Presidente dos Estados Unidos, foi, depois de Jefferson, o mais ativo dos estadistas americanos envolvidos na obra educacional. Dizia ele: “Um governo popular, sem instrução popular ou sem meios de adquiri-la, é apenas um prólogo de uma farsa ou de uma tragédia, ou talvez de ambas.”

III. O CAMINHO POSSÍVEL DA INSPEÇÃO ESCOLAR

"Quem sabe onde quer chegar, escolhe o caminho certo e o jeito de caminhar"

Tiago de Mello (*)

Partindo do pressuposto de que o Inspetor Escolar, antes de tudo, é um professor, um educador, parece claro o vínculo estreito que ele guarda com o trabalho da escola. Esse elo ainda é reforçado pelo fato de o Inspetor se constituir em cargo de carreira no Quadro do Magistério Público Estadual. Vê-se, daí, que a tentativa de transformar o Inspetor Escolar em um funcionário burocrata não deixa de representar um dos grandes equívocos do sistema autoritário, movido pela ideologia da modernização / racionalização administrativa, com repercussões desastrosas na escola.

Envolvida no intrincado de leis, decretos, regulamentações, formulários, coletas de dados e de rotinas asfixiantes, a Inspeção foi definindo à medida que lhe subtraíam a dimensão educativa do trabalho, na qual reside o significado político e pedagógico do conjunto de tarefas que realiza no seu dia-a-dia junto da escola. Concorreu para isso, não temos dúvida, a formação acrítica e a-histórica que receberam todos os especialistas nos Cursos de Pedagogia, a partir da década de 70. Temos de reconhecer que essa formação – calcada no positivismo que serviu de base à matriz de pensamento pedagógico da escola tecnicista – desprezizou o aprofundamento de conteúdos no campo da Filosofia, da História e da Sociologia, que constituem ferramentas indispensáveis à construção da consciência crítica dos educadores sobre a realidade educacional no Estado e no País.

As normas e regulamentos que organizam o ensino e a escola – cuja fiscalização está a cargo da Inspeção – não são neutros e imparciais, mas expressam, sim, um conjunto de valores e interesses da classe hegemônica num dado momento. Assim sendo, o Inspetor precisa viajar em companhia da História para captar as razões reais não manifestas no âmbito das normas, compreendendo criticamente o contexto sócio-político e econômico que as tornaram possíveis. Vale dizer que a reconstrução do processo histórico é de significativa importância ao estudo dos textos legais, para que possamos identificar os seus condicionantes em termos do jogo de forças sociais básicas, que os determinou.

Da mesma forma, é necessário que o Inspetor e demais especialistas se conscientizem de que não são entes neutros e apolíticos a transitar no sistema. Essa neutralidade não existe em nenhuma prática social, muito menos na esfera da educação. Sob o efeito do discurso da neutralidade, fomos levados a desempenhar, conscientes ou não, uma função política relevante na década de 70, em favor dos interesses de grupos minoritários no poder. Pelo contato direto com a escola, servimos, através do mecanismo da persuasão, de instrumentos disseminadores da ideologia da racionalização, da produtividade, da eficiência do ensino. . . Indubitavelmente, fomos o canal eficiente para a aceitação e legitimação do modelo de escola projetado pela 5692/71. E até que nos mostramos competentes nesse trabalho! Apenas não percebíamos que, a par da racionalidade apregoada pelos tecnocratas, o que, de fato, se produziu neste País foi uma irracionalidade social, à vista do agravamento dramático das desigualdades sociais que repercutiram também na escola.

Não temos de nos culpar, é bem verdade, mas temos de refletir e reconhecer que nos cabe, hoje, a responsabilidade pública de, num esforço coletivo, resgatar dos escombros essa escola fracassada, no limite daquilo que podemos fazer de mais justo e com a maior competência no interior da escola,

(*) MELLO, Thiago de. *Faz escuro mas eu canto*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1983.

em benefício dos alunos oriundos das classes trabalhadoras.

O fato de tentarmos delinear um caminho possível para a Inspeção Escolar, na direção de uma nova escola, não significa que não tenhamos de fazer o mesmo com referência à Supervisão, à Orientação e à Direção Escolar, sem nos esquecermos do fundamental da escola, que é o Professor.

Esse processo de busca requer de nós o despojamento de vaidades para não nos perdermos em atalhos sem saída que nos conduzam a uma trilha particular desgarrada dos propósitos coletivos. Além disso, precisamos superar preconceitos, crenças e mitos ainda arraigados, que nos impedem de um leitura crítica da realidade da escola, daquilo que fazemos e como fazemos em nossa prática diária de trabalho. O autoritarismo deixa seqüelas profundas no corpo social, e a educação – como processo que ocorre no interior da sociedade – padece dos mesmos efeitos malignos, inclusive o de viver a ilusão, a impotência de descobrir a verdade, sob o véu das mistificações que a envolve. Aí estão, como exemplo: o mito da legislação, do planejamento, o mito da "carência do aluno" como principal fator do fracasso escolar, o mito da tecnologia de ensino, o mito da educação como alavanca da transformação social, o mito da educação como ascensão social. . .

Para não dar margem a dúvidas, é conveniente colocarmos com clareza os pressupostos da escola democrática, mostrando aos inspetores que, enquanto instituição da sociedade civil, a escola tem limites e possibilidades no processo de transformação social.

Pressupostos da Escola Democrática

- a escola não é redentora das desigualdades econômicas e sociais;
- a escola não é reprodutora passiva das desigualdades sociais;
- a escola não tem autonomia para superar a estrutura de classes que sustenta as relações sociais;
- a escola é uma das mediações pela qual mudanças sociais em direção da democracia podem ocorrer;
- a escola realiza essa mediação se desempenhar bem o papel social que lhe compete: a transmissão/assimilação do saber organizado, na perspectiva da preparação da cidadania;
- a escola, como parte integrante da totalidade dinâmica da sociedade e, portanto, das relações que constroem essa dinâmica, pode ser um dos meios para a ação que se propõe tornar mais igualitárias essas relações.

A consciência dos limites e potencialidades da escola permite-nos imprimir uma direção mais realista e objetiva à nossa prática, no sentido da construção de uma escola democrática, comprometida com a transformação social, admitindo, em princípio, que:

"... a democracia não pode conviver com a intimidação e a covardia, com os pequenos terrores, os grandes tabus e os silêncios constrangidos da alma; com a irresponsabilidade ou a bravata, a traição e a conjuração; com as verdades dogmáticas e as meias-verdades; a ambivalência e o oportunismo; com o maniqueísmo radical ou com o radical esvaziamento semântico das palavras, usadas não para comunicar, mas para enganar, iludir, dopar. . ."

(CARDOSO, 1984)

A possibilidade de uma prática democrática da Inspeção Escolar articulada, na forma e conteúdo, com os interesses da sociedade global, tem a ver com os fins e a natureza da coisa inspecionada – a escola. Daí entendermos que a Inspeção Escolar tem a sua especificidade. Não é uma inspeção qualquer, nos moldes da que se realiza em qualquer empresa. É uma inspeção que acontece na escola – num ambiente de relações culturais, onde a produção é inseparável do ato de produzir.

A especificidade da Inspeção Escolar decorre dos *objetivos* que a escola busca alcançar e da *natureza do processo de produção* que envolve essa busca. Os objetivos de uma educação transformadora (apropriação do saber e desenvolvimento da consciência crítica) determinam o processo de produção pedagógico.

O processo de produção pedagógico – oposto ao processo de produção da empresa – é explicado por três componentes interligados e fundamentais: o papel do aluno no processo, o conceito de produto da educação escolar, a natureza do saber envolvido no processo.

- O aluno é, a um só tempo, o *beneficiário* (o consumidor) da produção pedagógica e o *participante* das atividades que o processo comporta. É interessante observarmos que o processo não se realiza sem a presença e a participação do beneficiário (o aluno). O aluno entra, portanto, no processo de produção pedagógico como *objeto* (consumidor) e como *sujeito da educação* (participante), ou seja, entra como beneficiário (objeto) e como produtor (sujeito), em parceria com o professor. É por essa razão que *aluno* e *professor* são a relação fundamental da escola. Fora dessa relação não pode haver escola.

- A aula, em termos restritos, é o *produto da educação escolar* e, como produto, não se separa do ato de produção. Mas a aula é apenas uma atividade ou o próprio processo por meio do qual procuramos determinados resultados pedagógicos, pressupondo a participação ativa do aluno em seu processo de aprender.

Todavia, o produto da educação escolar não se restringe ao ato de aprender, à apropriação pelo aluno de um saber historicamente acumulado. Existe algo que vai além do ato de produção que se desenvolve na sala de aula. A diferença entre entrada e saída do aluno no processo não se dá por acréscimos, mas por uma real transformação do aluno enquanto ser que desvenda e compreende o mundo em que vive. É nessa transformação da personalidade do aluno que reside o produto efetivo do processo pedagógico.

Temos de admitir que a escola é apenas uma das instâncias em que se realiza a educação. Não é uma educação completa em relação à que o homem desenvolve em toda a sua vida. De qualquer forma, nessa educação inacabada, fica uma parte realizada pela escola e é aí que se encontra o produto da educação escolar.

- O conceito de produto educacional, que vai além da aula, deriva, como vimos, da própria natureza do processo pedagógico, no qual o aluno é, ao mesmo tempo, *objeto* (consumidor) e *sujeito* da educação (produtor). Resta-nos explicar a natureza do *saber* envolvido nesse processo.

No processo de produção pedagógico está presente principalmente um tipo de saber cuja natureza não é meramente instrumental, mas que funciona como *matéria-prima*. Esse tipo de saber, historicamente acumulado, por sua natureza de *matéria-prima*, não pode alienar-se do processo de produção pedagógico.

Constituindo-se em *matéria-prima*, o saber se apresenta como objeto de trabalho do educador e, como tal, é inalienável do ato de produção. Assim sendo, esse saber *não* pode ser expropriado do educador, enquanto trabalhador, sob pena de ser descaracterizado o próprio processo. O educador precisa deter esse saber para compartilhá-lo intencional e solidariamente com o educando. À medida que o professor compartilha o saber com o aluno, ambos se transformam e o próprio saber (*matéria-prima*) se revitaliza, adquirindo maior amplitude, maior profundidade e melhor qualidade.

A abordagem dos aspectos aqui tratados, em linhas gerais, sobre a especificidade da Inspeção Escolar, permite-nos algumas ponderações relevantes sobre o trabalho do Inspetor:

- Os objetivos de uma educação escolar comprometida com a transformação social condicionam tanto o processo de produção pedagógico quanto a prática pedagógica e as relações de trabalho que se estabelecem no interior da escola. A Inspeção Escolar deve-se preocupar com a necessária superação das contradições entre esses componentes em função dos objetivos sociais e políticos da instituição escolar, levando a escola a refletir e perceber suas incoerências, detectar problemas / necessidades, definir prioridades e discutir, colegiadamente, as soluções possíveis. Como alcançar os objetivos valiosos da escola, se o aluno é apenas um consumidor (objeto) passivo no processo de produção, se a prática pedagógica é autoritária e as relações de trabalho se pautam por hostilidades, individualismos e competições acirradas?! A escola é lugar da construção coletiva.

A prática da Inspeção Escolar deve ser marcada pelo *diálogo*, aberto, franco, sincero. Nenhuma autoridade corre o risco de ficar desgastada ou restringida numa relação dialógica; pelo contrário, a autoridade se revigora e se legitima cada vez mais perante o grupo.

A autoridade deve ser entendida como serviço, uma condição para “crescer juntos”, supondo, com isso, o *diálogo* e a *participação*. CHAUI (1980) afirma que a “ausência do diálogo não significa presença de autoridade”.

Por outro lado, se o nosso caminho segue a direção de uma escola democrática, temos de conceber a democracia, nessa escola, como forma de existência coletiva, onde seja possível a convivência de idéias e opiniões contrárias, mas que exista um esforço comum, auto-sustentado, na concretização dos objetivos do projeto pedagógico.

- A valorização da relação professor / aluno, como parceiros no processo de produção pedagógico, é imprescindível a uma prática comprometida da Inspeção Escolar. Nesse sentido, a Inspeção deve-se empenhar na discussão colegiada do encaminhamento de ações objetivas voltadas para a capacitação pedagógica dos professores. Há que se lutar permanentemente pela conquista das condições de melhoria da qualidade do saber (*matéria-prima*) que o professor compartilha com o aluno e, conseqüentemente, pela melhoria da qualidade do produto alcançado pela escola em seu processo de produção. Tão importantes quanto os cursos de reciclagem são as horas livres remuneradas para reuniões de estudo entre professores do mesmo conteúdo curricular (no nível de escola, de setor ou de município), a aquisição de livros atualizados, de revistas pedagógicas e jornais, além de outros materiais de apoio ao trabalho docente. O Projeto “Expansão de Ofertas Educacionais e Melhoria do Atendimento Escolar” é o instrumento adequado à Inspeção Escolar para, de comum acordo com as prioridades apontadas pela escola, exercer influência no sentido do acolhimento das reivindicações da escola no âmbito da Comissão Municipal e da DRE.
- A Inspeção Escolar também reforça perante a escola a necessária valorização do saber que os alunos das camadas desfavorecidas trazem para a sala de aula, encorajando a prática do aproveitamento das experiências de vida desses alunos como ponto de partida para a organização do processo pedagógico.

Todos esses componentes, muitas vezes despercebidos pelos Inspectores, têm muito a ver com a dimensão política de seu trabalho. A Inspeção deve estar atenta a aspectos globais da instituição escolar, tentando ajudar a escola a superar a

contradição entre qualidade / quantidade no seu processo de trabalho.

- Os dados e informações estatístico-educacionais de cada escola só encontram significado se, a partir deles, a Inspeção desencadear um processo de reflexão coletiva sobre os resultados do trabalho da escola, culminando com a proposição de medidas objetivas de ação conjunta no sentido do aperfeiçoamento do processo e do produto pedagógico.

Repetência e evasão não podem continuar a ser encaradas como fenômenos naturais numa escola comprometida com a transformação social. São problemas graves, ainda mais quando sabemos que 100% dos alunos repetentes e que se evadem são justamente os oriundos das camadas mais desfavorecidas da população. No limite daquilo que a escola pode realizar, através de um trabalho competente e comprometido, possivelmente os problemas de repetência e evasão tendam a ser minimizados.

Cabe à Inspeção Escolar questionar o processo pedagógico, a prática da avaliação, a prática da recuperação na escola, para que as soluções possam ser encontradas em conjunto.

- A verificação dos documentos da vida escolar do aluno precisa ser retomada em uma outra dimensão. Se imaginarmos que essa vida escolar nada mais é que parte de uma história de vida passada na escola, a tarefa ganha outro significado. Cabe ao Inspetor zelar pela fidelidade dos dados e informações registradas, como direito do aluno. Isso, porém, não quer dizer que o Inspetor continue a passar seu tempo na escola a fiscalizar pastas e mais pastas dos alunos. A tarefa pode ser repassada, a médio prazo, ao Secretário de Escola, à medida que o Inspetor desenvolva ações de treinamento das equipes envolvidas na escrituração escolar. Com o tempo é até possível que o Inspetor prepare um pequeno manual, onde, em linguagem simples e compreensível, as equipes de escrituração escolar encontrem as informações necessárias ao seu trabalho. Os casos atípicos e mais complexos, evidentemente, ficam a cargo do Inspetor para serem decididos. Nada impede que, periodicamente, o Inspetor faça uma verificação por amostragem. Temos de criar condições para a profissionalização do pessoal da Secretaria de Escola, trabalhando conteúdos, desenvolvendo habilidades e, sobretudo, reforçando a importância da responsabilidade pública com relação às tarefas que esse pessoal realiza. É nesse sentido que entendemos a validade e conveniência da racionalização do trabalho e da coordenação de esforços no nível de escola, a fim de que seja dada mais ênfase à reflexão, à discussão e à realização do pedagógico.

- Com referência às normas, o comentário que fazemos é que elas não são "tudo" na vida do Inspetor - são, sim, um de seus instrumentos de trabalho.

O Inspetor não vai à escola para prescrever, mas para traduzir, explicar, interpretar e reinterpretar as determinações, avaliar o seu impacto na vida da escola e discutir o *como* cumprir e acompanhar a aplicação da norma, levando em conta a realidade da escola. A nosso ver, as normas que disciplinam a organização e funcionamento da escola deveriam ser básicas - tão simples e tão objetivas quanto, por exemplo, as regras de futebol que todos conhecem e são capazes de aplicar e controlar (os jogadores, técnicos, diretores, árbitros e torcida).

A Inspeção Escolar não pode abrir mão dos princípios que resguardam os direitos do aluno e dos profissionais que atuam na escola. É importante que os Inspetores explicitem e reforcem esses princípios perante a escola e, ainda, que esclareçam questões relativas ao Estatuto do Magistério (estadual e municipal), ao Es-

tatuto do Funcionário e à Sistemática de Pessoal do Quadro Permanente.

A atitude do Inspetor Escolar não pode ser a de aceitação incondicional das determinações que partem dos órgãos superiores e a de mera operacionalização das mesmas em nível de escola. O Inspetor é um crítico dessas determinações, principalmente quando prejudicam o avanço da escola na consecução de seus propósitos identificados com a transformação social. Por essa razão, é válido e oportuno que uma representação de Inspetores (da Capital e Interior) seja convocada para uma leitura crítica das normas emitidas pelos órgãos superiores, antes de consumadas em atos no Órgão Oficial do Estado.

- A respeito do currículo da escola, embora alguns aspectos essenciais já tenham sido tratados anteriormente, lembramos que o currículo significa o *projeto pedagógico da instituição*. Não se trata de um documento formal, mas a expressão coletiva do compromisso de toda uma equipe quanto ao trabalho que a escola pretende realizar na direção de seus objetivos voltados para a transformação social.

O currículo abrange todos os componentes do processo de produção pedagógico e, também, os princípios que vão nortear a prática educativa na escola.

Na semana de planejamento escolar, que geralmente ocorre na primeira semana letiva de cada semestre, o Inspetor deve estar presente nas escolas, vivenciando o processo, esclarecendo dúvidas, discutindo temas, ouvindo a fala dos profissionais da escola, detectando problemas, ajudando a identificar necessidades e prioridades. Tudo isso integra o conteúdo, o processo e a prática de uma nova Inspeção.

- O regimento escolar é o pacto social (a Constituição) da escola. Sugere, portanto, um processo participativo em sua elaboração. O Colegiado da Escola assume o papel de Constituinte, para o qual serão encaminhadas as reivindicações da comunidade escolar (alunos, pais de alunos, professores, especialistas, funcionários). O ponto culminante do Regimento Escolar é a sua aprovação pela Assembléia Geral.

A Inspeção Escolar assessora a escola nesse processo. Uma vez aprovado o Regimento, o cumprimento das normas estabelecidas na Carta da Escola é objeto de acompanhamento do Inspetor.

- A prática colegiada de tomada de decisões na escola deve ser apoiada pela Inspeção Escolar, que incentiva e orienta a organização ou reorganização dos Colegiados, observando-se os princípios de representatividade e legitimidade. O Inspetor acompanha o processo de eleição dos membros do Colegiado, analisa o seu Regimento Interno, as atas de reuniões, esclarece dúvidas.

Temos de admitir que a prática colegiada vem enfrentando muitas dificuldades em seu funcionamento, face às condições atuais da escola. Contudo, o Colegiado é uma conquista da escola. Não é algo pronto que se possa aplicar como uma receita, com a propriedade de resolver, apenas por si, os problemas que a prática escolar apresenta. Como instrumento democratizador do processo de decisão, o Colegiado tende a aperfeiçoar-se na própria prática colegiada.

- Dois aspectos importantes relativos à Inspeção Escolar ainda merecem atenção. O primeiro diz respeito ao *lugar público*, devidamente aparelhado, onde convém funcionar o *serviço público* da Inspeção Escolar, para que os Inspetores possam se colocar disponíveis a consultas do usuário, preparar seus estudos, suas avaliações, suas reuniões, planejar e avaliar suas visitas às escolas. É inadmissível um serviço público, da importância da Inspeção Escolar, ver-se obrigado a assumir uma feição doméstica, fazendo de seu próprio am-

biente familiar um posto de atendimento ao público, em contato direto ou por seu telefone particular.

Há que fazermos uma separação entre o público e o privado. Ademais, a maioria dos Inspectores está submetida a uma jornada de 8 h/diárias que deve ser respeitada.

O segundo aspecto refere-se à necessidade de discutirmos e avaliarmos o custo / benefício do plantão dos Inspectores no órgão regional, adotado em muitas Delegacias. Julgamos necessárias as reuniões de trabalho periódicas entre os Inspectores e a equipe da DOC (*), em caráter regular e até extraordinário se preciso for, mas, quanto maior a disponibilidade de tempo para o Inspetor dedicar-se às escolas, melhor. Em vista disso, teríamos de pensar na possibilidade de organizar o trabalho da Inspeção no nível de município, levando em conta o número de escolas de 1º e 2º Graus, públicas e particulares, no meio urbano e rural, para definirmos uma base para calcular o número de Inspectores em cada localidade. Obviamente, teríamos de considerar a situação real das cidades de grande, médio e pequeno porte e a complexidade das escolas (número de alunos, níveis de ensino) ali instaladas. Fica, aqui, registrada a sugestão para ser incluída na pauta de discussão sobre os critérios para ampliação do quadro de Inspectores no Estado, oportunamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

● Reconhecemos que os aspectos de natureza política e organizacional referentes à escola e à Inspeção Escolar, aqui tratados, além de polêmicos, merecem ser aprofundados. Apenas levantamos algumas idéias e opiniões no sentido de provocar um primeiro debate sobre o conteúdo e a prática da Inspeção no contexto de uma nova escola. Vale dizer que a Inspeção Escolar é questão complexa, dadas as condições históricas em que se organizou e se consolidou neste Estado.

Pelo fato de estar sujeita a múltiplas determinações sociais e políticas, temos de deixar claro que a Inspeção Escolar se constitui num instrumento que se pode articular tanto com a conservação do *status quo* quanto com a transformação social, dependendo dos objetivos aos quais se propõe servir.

Na perspectiva de uma escola comprometida com o projeto de transformação social, é tão descabida uma Inspeção do tipo conservador, autoritário e burocratizado quanto uma Inspeção do tipo "laissez-faire". Uma escola competente e bem organizada é, antes de tudo, um direito civil. Se as normas atuam como complicadores na vida da escola, devemos questioná-las e propor a sua adequação à realidade, para que não sirvam de instrumentos formalísticos e impedidores da concretização dos objetivos sociais e políticos da educação escolar numa sociedade moderna.

● No decorrer deste texto, repetimos uma infinidade de vezes certas palavras e expressões (escola – realidade do aluno – compreensão crítica – competência – compromisso – projeto pedagógico – vontade coletiva – luta organizada – cidadania) que, a nosso ver, são alguns dos componentes de uma nova prática educativa a envolver todos os profissionais que lidam na e com a escola, inclusive os Inspectores.

Quando nos referimos a mudanças na prática educativa, a mudanças na escola, temos de pensar isso como um processo que avança, à medida que sejamos capazes de superar as contradições que perpassam o trabalho da escola. A esse movimento denominamos *processo histórico*, que não se desenvolve de forma linear, na base de eventos programados e acontecimentos condicionados ao tempo cronológico, mas, sim, na base da luta de todos nós. Portanto, não vamos ter a ingenui-

dade de imaginar que a transformação da escola, ou seja, a superação de suas contradições, possa ocorrer em um ano, quatro anos ou dez.

A escola que aí está, enquanto uma realidade contraditória, foi historicamente construída e, para a mudarmos, é necessário mudá-la historicamente – mudá-la no processo de luta organizada do povo –, incluindo aí a luta dos educadores.

Por outro lado, temos de admitir que, se essa escola é histórica, então, no processo de sua transformação, o "velho" convive com o "novo" e, muitas vezes, o "velho" pode preponderar. Como o seu movimento é constante, isso reforça a possibilidade de que o "novo" também possa prevalecer.

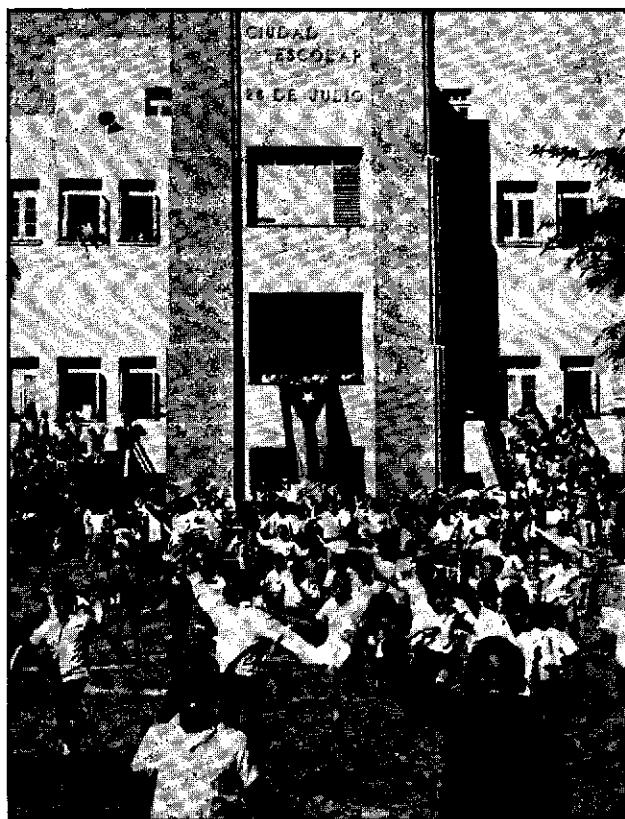
● Para não dar margem a dúvidas, esclarecemos que, ao indicar algumas pistas de um novo caminho para a Inspeção Escolar, não tivemos o propósito de confundir as atividades do Inspetor com as do Diretor. A administração do dia-a-dia da escola é, como deve ser, da responsabilidade do Diretor. A Inspeção se preocupa com os aspectos globais da instituição escolar, avaliando e integrando o trabalho e a prática educativa da escola aos objetivos sociais e políticos que compete à escola cumprir numa sociedade democrática. Trata-se, portanto, de uma contribuição valiosa que a Inspeção Escolar pode oferecer no âmbito do projeto da nova escola que estamos construindo.

Evidentemente, os profissionais que atuam na Inspeção Escolar precisam ser capacitados para esse trabalho. Os Inspectores não apenas necessitam apropriar-se de uma nova base de conhecimentos, como desenvolver habilidades para ouvir, observar e questionar. Muitas das informações requeridas pelos Inspectores para a construção de um conhecimento crítico da escola não se encontram em formulários e registros formais da instituição. Logo, é imprescindível que o Inspetor observe de forma deliberada, criteriosa e objetiva, a escola em seus múltiplos aspectos, que ouça a fala informal das pessoas que ali trabalham, que converse com os alunos, professores, especialistas, funcionários e pais de alunos, a fim de captar, organizar e refletir criticamente sobre os reais problemas da escola e ajudá-la a resolver as dificuldades.

Cabe à Secretaria promover a especialização dos Inspectores Escolares no sentido de prepará-los para desempenhar, com competência técnica e política, as suas novas funções junto à escola. Sugerimos com possíveis temas a serem trabalhados no curso:

- Teoria do Estado
- Educação e Sociedade
- Educação e Cidadania
- Divisão Técnica e Social do Trabalho
- Burocracia e Ideologia
- Teorias do Conhecimento
- O projeto de escola pública da burguesia
- História da Educação Brasileira
- História da Educação Mineira
- A natureza do processo de produção pedagógico
- Inspeção Escolar: da prática burocratizada à prática transformadora
- A avaliação da escola como prática transformadora
- Educação Pré-Escolar
- Ciclo Básico de Alfabetização
- Ensino de 1º Grau
- Ensino de 2º Grau
- Ensino Noturno
- Educação Especial
- Educação de Adultos
- Educação e Trabalho
- Organização do Trabalho na Escola
- Programas de Ensino
- Gestão Participativa na Escola.

(*) Divisão de Organização e Controle Escolar, órgão da estrutura básica das 35 DRE (MG).



Fonte: CUBA - Nikolai Kojensnikov

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ALVES, Nilda, coord. *Educação e supervisão: o trabalho coletivo na escola*. São Paulo, Cortez; Autores Associados, 1984. 103 p.
2. ARROYO, Miguel González. *Administração da educação, poder e participação*. *Educação & Sociedade*, Campinas (2) : 36-46, jan. 1979.
3. ——. *Do compromisso político à competência técnica*. Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, 1984. (Mimeogr.)
4. ——. *Quem de-forma o profissional do ensino?* *Revista de Educação AEC*, Brasília, 14(58) : 7-15, out. / dez. 1985.
5. BOTELHO, Maria Clélia. *Burocracia estatal e sistema escolar - uma relação mediatizada pela Inspeção Escolar*. Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, 1986. (Dissertação, Mestrado)
6. BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer nº 252/69, da Comissão Central de Revisão dos Currículos, aprovado em 11 de Abril - 1969. *Documenta*, Brasília (100) : 101-13, abr. 1969
7. ——. Lei nº 5.540, de 28 de nov. 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. *Documenta*, Rio de Janeiro (94) : 128-36, nov. 1968.
8. BRAVERMAN, Herry. *Trabalho e capital monopolista*. Rio de Janeiro, Zahar, 1980.
9. CARDOSO, Heloisa. *Supervisão: um exercício de democracia ou de autoritarismo?* In: ——. *Educação e supervisão - o trabalho coletivo na escola..* São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1984. p. 75-6.
10. CHAUFÍ, Marilena de Souza. *Ideologia e educação*. *Educação & Sociedade*, Campinas (5) : 24-40, jan. 1980.
11. FÉLIX, Maria de Fátima Costa. *Administração escolar: um problema educativo ou empresarial?* São Paulo, Cortez; Autores Associados, 1984.
12. GORZ, André, org. *Crítica da divisão do trabalho*. São Paulo, Martins Fontes, 1980.
13. GRACELLI, Aldemir. *Burocracia: estrutura e poder ou submissão?* *Educação & Sociedade*, Campinas (20) : 94-101, jan./abr. 1985.
14. LEROY, Noêmia Maria Inez Pereira. *O gatopardismo na educação; reformas para não mudar: o caso de Minas Gerais*. Rio de Janeiro, Dois Pontos, 1987.
15. MELLO, Guiomar Namó de. *Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político*. São Paulo, Cortez; Autores Associados, 1982.
16. ——. *A supervisão educacional como função: aspectos sociológicos ou a divisão do trabalho escolar*. *Cadernos do Cedes*, São Paulo (6) : 51-9, jun. 1982.
17. PARO, Vitor Henrique. *Administração escolar; introdução crítica*. São Paulo, Cortez; Autores Associados, 1986.
18. PONCE, Anfbal. *Educação e Luta de classes*. São Paulo, Cortez; Autores Associados, 1981.
19. RAMALHO, Jether Pereira. *Prática educativa e sociedade*. Rio de Janeiro, Zahar, 1976.
20. RODRIGUES, Neidson. *Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação*. São Paulo, Cortez; Autores Associados, 1985.
21. ——. *Da mistificação da escola à escola necessária*. São Paulo, Cortez; Autores Associados, 1987.
22. TRAGTENBERG, Maurício. *Relações de poder na escola*. *Educação & Sociedade*, Campinas (20) : 40-5, jan./abr. 1985.