UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, CONTABILIDADE E ATUÁRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO

O CONSELHO ESCOLAR E A ELEIÇÃO DE DIRETORES COMO ELEMENTOS DO MODELO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA

Francisco José Machado de Oliveira

Fortaleza
2005

Livros Grátis

http://www.livrosgratis.com.br

Milhares de livros grátis para download.

Francisco José Machado de Oliveira

O CONSELHO ESCOLAR E A ELEIÇÃO DE DIRETORES COMO ELEMENTOS DO MODELO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Administração da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária da Universidade Federal do Ceará como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Administração.

Orientadora: Profª Drª Terezinha de Jesus Pinheiro Maciel

Fortaleza
2005

O CONSELHO ESCOLAR E A ELEIÇÃO DE DIRETORES COMO ELEMENTOS DO MODELO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA

Francisco José Machado de Oliveira

Aprovada em _____ / _____ / _____

Orientadora

_____
Profa. Terezinha de Jesus Pinheiro Maciel
Ph. D. em Educação

Examinadores

_____
Prof. Augusto Cézar de Aquino Cabral
Doutor em Administração

_____
Profa. Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca
Doutora em Educação

Fortaleza
2005

Aos meus pais, Francisco Machado (*in memoriam*) e Francisca Portela, que me deram à vida e ensinaram-me que é possível ser feliz.

Agradecimentos

Ao Deus da vida e da História que me inspira a desenvolver meu potencial como protagonista de uma transformação social, capaz de contribuir com a liberação humana.

À Profª. Dra. Terezinha Maciel, pelo paciente trabalho de orientação, pela possibilidade de uma construção contínua de conhecimento durante todo o mestrado, pela afetuosa convivência e pela ajuda inestimável na elaboração deste trabalho.

Ao Prof. Dr. Augusto Cabral, que despertou em mim o interesse por este mestrado e me incentivou ao longo desta jornada.

À minha esposa e amiga, Maria de Fátima, e aos meus filhos, Matheus e Lucas, pelo apoio e incentivo nos momentos mais difíceis desta trajetória.

A todos os professores que contribuíram de alguma forma para meu crescimento pessoal, em especial a professora Dra. Kelma Socorro Lopes de Matos, por seu espírito humano e pacífico na construção do conhecimento.

Aos colegas de mestrado, pela convivência afetuosa e pela oportunidade de formar laços de amizade.

A todos aqueles que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho de pesquisa, em especial a comunidade escolar do Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAIC – Maria Felício Lopes.

SIGLAS

AMES – Associação Metropolitana dos Estudantes Secundaristas

APC – Associação de Pais e Comunitários

APEOC – Associação dos Professores do Estado do Ceará

BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

CAIC – Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente

CAIED – Coordenadoria de Avaliação e Inovação Educacional

CCQ – Círculo de Controle de Qualidade

CCV – Comissão Coordenadora do Vestibular

CDE – Coordenaria de Desenvolvimento Educacional

CE – Conselho Escolar

CEC – Conselho Estadual do Ceará

CEE – Conselho Estadual de Educação

CETREDE – Centro de Treinamento e Desenvolvimento

CF – Constituição Federal

CREDE – Centro Regional de Desenvolvimento da Educação

COGED – Coordenação de Gestão Educacional

DAGE – Diretoria de Apoio à Gestão Educacional

DAS – Direção e Assessoramento Superior

DEMEC – Delegacia do Ministério de Educação

DERE – Delegacia Regional de Educação

DF – Distrito Federal

EC – Emenda Constitucional

EEFM – Escola de Ensino Fundamental e Médio

FADE – Fundo de Desenvolvimento Educacional

FMI – Fundo Monetário Internacional

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas

IPEC – Instituto de Previdência do Estado do Ceará

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério de Educação e Cultura

ONG – Organização Não Governamental

PDE – Plano de Desenvolvimento Escolar

PMEB – Programa de Melhoria da Educação Básica

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

RE – Regimento Escolar

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SAEM – Sistema de Avaliação do Ensino Médio

SEDUC – Secretaria de Educação do Estado do Ceará

SEFAZ – Secretaria da Fazenda do Estado do Ceará

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SINDIUTE – Sindicato Unificado dos Trabalhadores de Educação

UECE – Universidade Estadual do Ceará

UFC – Universidade Federal do Ceará

UMES – União Metropolitana dos Estudantes Secundaristas

UNICEF – Fundo das Nações Unidas de Apoio à Infância

URCA – Universidade Regional do Cariri

UVA – Universidade Vale do Acaraú

RESUMO

A presente dissertação tem como tema o conselho escolar e a eleição de diretores como elementos do modelo de gestão democrática. A questão de partida concerne aos fatores que facilitam e/ou dificultam a implantação e o funcionamento do conselho escolar em uma escola de ensino público estadual de Fortaleza. Objetiva-se analisar e explicar a atuação do conselho escolar do Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAIC – Maria Felício Lopes, compreendendo toda a conjuntura que envolve a comunidade escolar. É fundamental salientar que se trata de estudo de caso exploratório descritivo-analítico. É considerado também quanti-qualitativo. A investigação permitiu o conhecimento da realidade através dos questionários e entrevistas direcionados à comunidade escolar, formada por alunos, pais ou responsáveis, professores, funcionários, membros do núcleo gestor e membros do conselho escolar. Os dados foram analisados à luz da estatística descritiva. A importância da escolha da temática justifica-se por pretender dar uma contribuição para o entendimento do conselho escolar, eleição de diretores e processo de gestão democrática. Para a fundamentação teórica foi de substancial importância utilizar os conceitos de autores como Demo, Freire, Gadotti, Hora, Luck, Paro, Saviani, Vieira, dentre outros. Os resultados mostraram que alguns pressupostos foram comprovados totalmente, um em parte, e, o último, refutado. Os comprovados totalmente foram: a comunidade escolar desconhece parcialmente a importância e as atribuições do conselho escolar; a falta de experiência em integrar grupos e a ausência de competência para atuar neles impede a participação de membros da comunidade em uma gestão democrática; a falta de espírito associativo e de conhecimento contribui para a não participação no processo de gestão democrática. Foi parcialmente comprovado que a comunidade escolar desconhece a necessidade de participação no processo de gestão democrática. O último pressuposto foi refutado: o conselho escolar está envolvido em todas as decisões importantes tomadas pela escola. Concluiu-se com base nos objetivos propostos que o CAIC- Maria Felício Lopes é uma escola de gestão democrática ainda não efetivada em sua plenitude, onde a comunidade escolar desconhece o funcionamento do conselho escolar. Além disto, não demonstra interesse em participar das ações desenvolvidas por este segmento. Os resultados encontrados sinalizam para uma reestruturação do modelo de gestão democrática da escola, repensando a articulação entre os segmentos que a compõe, visando uma unidade de gestão participativa e eficaz.

Palavras-Chave: Educação, Conselho Escolar, Gestão Democrática, Eleição de Diretores.

ABSTRACT

This study discusses about the school council and the election of principals as main elements of a democratic model of management. The question to be answered is related to factors that help or difficult the process of implementation and functioning of the school council in a state public school in Fortaleza. Its objective is to analyze and explain the work done by the “Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC) Maria Felício Lopes” which includes the whole school community. It is important to mention that this is manly an analytical study of an exploratory case, whose results can be measured and used for further analysis. The investigation phase allowed to get knowledge of the subject matter mainly obtained trough questionnaires and interviews focused on school community formed by students, parents or sponsors, teachers, employees, board members and members of academic council. Data on such investigation were analyzed based on the descriptive statistics. This study attempts to contribute to the understanding of the academic council, the election of principals and the democratic management process. Authors like Demo, Freire, Gadotti, Hora, Lück, Paro, Saviani, Vieira and others were of extreme importance as theoretical bases. A total of five assumptions were considered for this work, where the first three reveled to be completely truthful, the fourth one was partially truthful and the fifth one has proved to be false. Outcomes showed that the following assumptions were truthful: the school community knows in part what the importance is and what the responsibilities are to be executed by the academic council; the lack of experience on how to combine and work with groups impedes the participation of community member in the democratic council and a lack of a team work attitude and knowledge translates into a non-participation in the academic council process. It was partially truthful the assumption: the school community does not recognize the necessity of a participation needed in the process of democratic council. The assumption: the academic council in already involved in all the important decision to be made by the school was considered false. This study permitted to conclude , based on the established objectives, that the CAIC Maria Felício Lopes does not have yet a complete democratic management process, since members of the school community do not know the functions of the school council. Beyond that, members of the community do not demonstrate to be interested in participating on action developed by the mentioned council. Outcomes shown the necessity of changes in the democratic model of management of the school, in which must be introduced new mechanisms of articulation between the school groups in order to achieve participation and efficacy on the management process.

Key-words: education, school council, democratic management, principals election.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Problematização	13
1.2	Pressupostos	13
1.3	Objetivos	14
1.4	Relevância do Tema	15
1.5	Procedimentos Metodológicos	15
1.6	Estrutura	16
2	EDUCAÇÃO ESCOLAR PARA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL	18
2.1	Educação/Política	18
2.2	Comunidade/Escola	20
3	EDUCAÇÃO E GESTÃO: SIGNIFICADOS DE BASE LEGAL	23
3.1	Gestão Educacional	26
3.2	Gestão Escolar	28
4	A ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR EM BUSCA DA DEMOCRATIZAÇÃO	32
4.1	Administração Escolar: em Busca da Transformação Social	38
5	HISTÓRICO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL	46
5.1	Processo de Escolha das Direções no Período de 1974–1995	46
5.2	Democratização do Processo no período de 1995 aos dias atuais	50
6	CONSELHO ESCOLAR: UM ORGANISMO COLEGIADO DE DIFERENTES SEGMENTOS	63
6.1	Conselho Escolar: um Canal de Fortalecimento da Gestão Participativa	63
6.2	O Conselho Escolar e o Núcleo Gestor da Escola Pública do Novo Milênio	70
6.3	O Conselho Escolar no Contexto do Projeto Neoliberal	74
7	METODOLOGIA	85
7.1	Historiando e Delimitando o Campo de Estudo	88

8	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	92
8.1	Professores	94
8.2	Núcleo Gestor	96
8.3	Alunos	97
8.4	Funcionários	98
8.5	Membros da Comunidade Local	99
8.6	Membros do Conselho Escolar	101
8.7	Função do Gerenciamento Escolar na Concepção dos Pesquisados	103
9	CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
	REFERÊNCIAS	116
	APÊNDICES	131
	ANEXOS	139

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo analisa a prática de gestão democrática, a partir do conselho escolar, no Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAIC – Maria Felício Lopes, pertencente à rede pública estadual de ensino do Ceará.

Nesse sentido, abordam-se questões centrais sobre a participação da comunidade no gerenciamento do CAIC, enfocando a democratização da gestão escolar, na qual o conselho escolar teria a função de assumir um papel fundamental no estabelecimento de relações dialógicas entre escola e comunidade (FREIRE, 1997).

Esta investigação aborda aspectos ligados diretamente à participação, autonomia e descentralização da gestão escolar na instituição educacional já citada.

O princípio democrático da gestão escolar, considerado como base da educação de "qualidade para todos", requer a participação, o envolvimento e o compromisso da comunidade e do núcleo gestor com o desenvolvimento de práticas democráticas no interior da escola pública (FREIRE, 1997).

Desse modo, há preocupações determinantes, que dizem respeito à participação e às relações de poder, envolvendo o conselho escolar, bem assim como o atual modelo de gestão, que se configura como esteio de uma política educacional que tem como eixos centrais a gestão democrática e a autonomia escolar.

Deve-se ressaltar que o conhecimento do pesquisador quanto aos avanços e às dificuldades atravessados pela escola pública foi construído, principalmente, na vivência como gestor na Escola de Ensino Fundamental e Médio Presidente Roosevelt (1998–2000) e posteriormente no CAIC (2003–2004).

Destaca-se como motivação que orientou o interesse por essa temática, também, o trabalho desenvolvido pelo pesquisador como coordenador de monitoramento e controle das escolas da 4ª Região do CREDE 21, em que foram percebidas mudanças no processo de gerenciamento, iniciadas em 1995.

O contato direto com os problemas da escola definiu o referencial. Portanto, esta investigação nasceu no interior da própria instituição escolar: o propósito é realimentar uma discussão a respeito da necessidade de consolidação da democracia e da participação da comunidade entre o núcleo gestor e o conselho escolar, responsáveis diretos pela implementação de processos democráticos nas escolas.

Ademais, foi percorrendo o caminho dos movimentos populares que reivindicavam melhores condições de vida que, no final dos anos 1970, ganhou corpo o movimento de renovação pedagógica que lutava pela escola pública e democrática. Ao mesmo tempo, voltavam à cena os diversos movimentos de mobilização da categoria dos profissionais da educação, culminando com a verdadeira batalha travada em torno de várias versões e da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96.

Em cada um desses movimentos, diferentes concepções e práticas sobre a democratização da educação e da gestão se confrontaram, interagiram, avançaram e recuaram. As propostas de gestão participativa hoje em pauta são a confluência tensa dessas últimas opções.

Ao abordar o aspecto da gestão democrática nos sistemas de ensino brasileiro, constata-se uma idealização sobre a convivência entre membros da comunidade escolar, bem como sobre os mecanismos adotados pelo sistema, ou seja, eleição de diretores e conselho escolar.

Apesar de os colegiados escolares serem constituídos por representações dos diferentes segmentos que compõem a comunidade escolar, a prática e as avaliações dos próprios sistemas de ensino têm demonstrado que, muitas vezes, os objetivos dos diferentes segmentos não se harmonizam, sendo necessário buscar a formação colegiada, em que prevalece a decisão da maioria, com o conseqüente compromisso de acatamento por parte dos membros vencidos.

A boa organização do conselho e a participação de pais em instâncias organizadas externas à escola são capazes de dar outra qualidade ao funcionamento dos colegiados, o que pode indicar a necessidade de uma melhor articulação entre a escola e as associações da comunidade onde aquela se situa.

Dentre as dificuldades apontadas na constituição e no funcionamento dos órgãos colegiados, está o fato de os sistemas não terem alcançado uma implantação total, além de complicações de relacionamento entre os segmentos.

1.1 Problematização

Professores, gestores escolares, educandos, pais e a comunidade em que a escola está inserida cogitam a efetivação de uma escola que possa integrar seus elementos constituidores, alcançar metas e efetivar projetos. Que fatores facilitam e/ou dificultam a implantação e o funcionamento do conselho escolar em uma escola de ensino público estadual em Fortaleza? Até que ponto o conselho escolar pode subsidiar o projeto de gestão democrática?

A democratização do processo educacional, temática hoje bastante discutida e estudada nos diferentes segmentos do sistema político e social, pressupõe, entre um conjunto de ações, a perspectiva de alcance de um padrão de interação entre os diferentes elementos que perfazem o universo da gestão escolar. Nessa esfera de discussão, o conselho escolar detém larga importância e significação, tendo em vista que por meio deste se postula a interação entre professores, alunos e pais numa política de ação que busque a conquista de fatores que subsidiem a educação escolar como um processo efetivo, no qual os anseios, as metas e os sonhos dos indivíduos se tornem reais.

O conselho escolar como instituição impulsionadora da política de integração dos elementos que perfazem o todo escolar, levando em conta reunir os segmentos internos (professores, alunos e gestores escolares) e externos (pais, comunidade, bairro, estado), detém uma significativa importância na esfera de conquista da gestão participativa e, conseqüentemente, da escola democrática.

1.2 Pressupostos

A partir das questões que se pretende responder, elaboraram-se os seguintes pressupostos:

- a comunidade escolar desconhece, parcialmente, a importância e as atribuições do conselho escolar;
- a falta de experiência em integrar grupos e a ausência de competência para atuar neles impede a participação de membros da comunidade em uma gestão democrática;
- a falta de espírito associativo e de conhecimento contribui para a não participação no processo de gestão democrática;
- a comunidade escolar desconhece a necessidade de participação no processo de gestão democrática;
- o conselho escolar está envolvido em todas as decisões importantes tomadas pela escola.

1.3 Objetivos

Constituem objetivos deste estudo os seguintes:

Geral

- Analisar e explicar a atuação do conselho escolar do Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAIC – Maria Felício Lopes.

Específicos

- Verificar os fatores que dificultam a participação da comunidade escolar no conselho escolar;
- Levantar os principais fatores que impedem uma atuação eficaz do conselho escolar na consolidação da política da gestão democrática e do projeto político-pedagógico da escola;
- Identificar o grau de entendimento que a comunidade escolar tem sobre seu papel no conselho escolar;
- Explicar o processo de formação e funcionamento do conselho escolar.

1.4 Relevância do Tema

A opção pelo conselho escolar como tema do presente trabalho encontra justificativa no destaque que a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) vem dando à política de estruturação de tal órgão no interior das escolas.

Orienta a SEDUC que o conselho escolar seja erguido de modo a subsidiar a estruturação de uma escola democrática e de qualidade, o que favorece a compreensão de que há uma conscientização, por parte das entidades gestoras da educação no estado, de que a escola democrática e de qualidade que tanto se postula está, de forma direta ou indireta, ligada à interação de todos (professores, alunos, pais, funcionários, núcleo gestor e sociedade civil), numa política de ação que prime pela atuação consciente e conjunta, tendo cada um dos integrantes desta jornada em busca da qualidade a certeza de que, mediante a união de forças, será possível conquistar a escola que se deseja, na qual todos se sintam igualmente ativos.

Outro aspecto que justifica a relevância deste trabalho é a contribuição na compreensão e desenvolvimento do processo democrático nas escolas estaduais, como também a conscientização da participação da comunidade nas atividades da escola.

1.5 Procedimentos Metodológicos

Para Silvia Roesch (1996) a ciência trabalha a partir de dois paradigmas tradicionais em pesquisa (positivista e fenomenológica), o que possibilita tratar os dados de forma quantitativa e qualitativa.

A pesquisa qualitativa proporcionou o estabelecimento de entrevistas semi-estruturadas direcionadas aos membros do núcleo gestor e Conselho Escolar, levantando questionamentos a cerca do conselho Escolar, eleição de diretores e gestão democrática.

A pesquisa quantitativa, realizou-se através da aplicação de questionários a professores, pais ou responsáveis e alunos que resultaram em dados essenciais

para a análise da atuação do Conselho escolar na unidade estudada CAIC (Centro de Apoio Integral à Criança e Adolescente- Maria Felício Lopes).

A metodologia será detalhada em capítulo propício ao desenvolvimento da pesquisa de campo, historiando e delimitando o universo de estudo.

1.6 Estrutura

Esta pesquisa, investigou-se a razão do surgimento do conselho escolar; os fatores que facilitam ou dificultam sua implantação e seu funcionamento; o modo como este foi organizado nas escolas; seus pontos fortes e fracos. Além desses pontos, foi proposta a estruturação de uma avaliação particular dos pesquisados/entrevistados a respeito do conselho e sua relação com a gestão escolar.

Mediante o material prático (pesquisa de campo) e teórico (fundamentação teórica) coletado na pesquisa, tornou-se possível distribuir a temática em estudo em nove seções.

Além desta etapa introdutória em que são esboçados, de forma sistemática, pressupostos e objetivos norteadores deste trabalho, na segunda seção é enfocada a educação para a transformação social, resgatando a articulação entre a escola e a comunidade.

Na terceira seção, intitulada Educação e Gestão: Extraindo Significados de Base Legal, é apresentada a legislação que fundamenta a gestão democrática, escolar e educacional.

Para melhor entendimento da temática, tornou-se fundamental abordar, na quarta seção, os mecanismos utilizados pela administração escolar em busca da democratização da educação, tanto do ponto de vista administrativo quanto do conhecimento. Aprofundando a discussão anterior, historia-se, em seguida, a gestão democrática na rede pública de ensino.

Na sexta seção, o conselho escolar, tema central deste trabalho, é colocado em foco como instrumento de participação coletiva. Logo após, são indicados os

caminhos metodológicos trilhados na realização deste trabalho. Na oitava seção, são apresentados os resultados para verificação dos questionamentos levantados na fase inicial da pesquisa. Por fim, aparecem as considerações finais, seguidas da literatura consultada, apêndices e os anexos.

2 EDUCAÇÃO ESCOLAR PARA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

2.1 Educação/Política

A transformação social se resume, em última instância, no processo pelo qual a classe dominada busca arrebatar a hegemonia social das mãos da classe dominante, construindo um novo bloco histórico sob sua direção.

Nesse contexto, a educação poderá contribuir para a transformação social, à medida que for capaz de servir de instrumento em poder dos grupos sociais em seu esforço de superação da atual sociedade de classes. Dessa forma, a questão da educação como fator de transformação social inscreve-se no contexto mais amplo do problema das relações entre educação e política. Esse problema só pode ser adequadamente analisado se tanto política quanto educação forem vistas em suas especificidades, de tal modo que uma não se dilua na outra e vice-versa.

Conforme (Saviani, 1991 APUD Carmo, 2003, p. 205)

> A própria admissão de que possuem relações recíprocas já pressupõe que elas são práticas distintas, dotadas cada uma de especificidade própria. A especificidade da prática política se define pelo caráter de uma relação que se trava entre contrários antagônicos, enquanto a especificidade da prática educativa se define pelo caráter de uma relação que se trava entre contrários não-antagônicos. Em outras palavras, enquanto, na ação política, busca-se vencer o adversário, que possui interesses opostos àqueles pelos quais se luta, na ação educativa, procura-se precisamente atender aos interesses da outra parte com a qual se relaciona. Enquanto a política se fundamenta na força coercitiva, constituindo uma relação de dominação, a educação se funda na força persuasiva, configurando uma relação de hegemonia.

Embora distintas, educação e política são inseparáveis, havendo uma dimensão política em toda prática educativa e uma dimensão educativa em toda prática política, como relata Saviani (1996, p. 21):

> A dimensão política da educação consiste em que, dirigindo-se aos não-antagônicos, a educação os fortalece (ou enfraquece) por referência aos antagônicos e desse modo potencializa (ou despotencializa) a sua prática política. E a dimensão educativa da política consiste em que, tendo como alvo os antagônicos, a prática política se fortalece (ou enfraquece) na medida em que, pela sua

> capacidade de luta, ela convence os não-antagônicos de sua validade (ou não-validade), levando-os a se engajarem (ou não) na mesma luta. A dimensão pedagógica da política envolve, pois, a articulação, a aliança entre os não-antagônicos visando à derrota dos antagônicos. E a dimensão política da educação envolve, por sua vez, a apropriação dos instrumentos culturais que serão acionados na luta contra os antagônicos.

Dessa forma, Carmo (2003, p.10) traduz a educação

> como fator de transformação social, em contraposição ao caráter pedagógico que posiciona-se na luta política da classe trabalhadora em seu esforço revolucionário com vistas à desarticulação do poder da classe burguesa e à construção do novo bloco histórico.

Toda relação de hegemonia pode ser uma relação pedagógica, através da qual a classe que aspira à direção da sociedade busca convencer os diversos grupos sociais da universalidade e da validade social de seus propósitos.

Segundo (Teixeira 1990 APUD Zandomeneghi 1999, p.96)

> Em outra versão, a educação se revela como fator de transformação social, também, em seu caráter intrínseco de apropriação do saber historicamente acumulado, à medida que, através dela, a classe revolucionária se apodera da ciência, da tecnologia, da filosofia, da arte, enfim, de todas as conquistas culturais realizadas pela humanidade em seu desenvolvimento. Esse saber, ao ser apropriado pela classe dominada, serve como elemento de sua afirmação e emancipação cultural na luta pela desarticulação do poder capitalista e pela organização de uma nova ordem social. A educação entendida como apropriação do saber historicamente acumulado, ou seja, como processo pelo qual as novas gerações assimilam as experiências, os conhecimentos e os valores legados pelas gerações precedentes, é fenômeno inerente ao próprio homem e que o acompanha durante toda a história.

Neste sentido, é relevante destacar o processo de desenvolvimento filosófico, científico, artístico e tecnológico, associado às mudanças inseridas nos valores e nas maneiras de conduzir-se socialmente, sendo, por conseguinte, cumulativos, construindo-se nas bases de conquistas anteriores, repassadas às novas gerações como processo educativo.

Segundo Paro (1996, p. 12),

> O processo educativo podia ser extremamente simples nos primeiros grupamentos humanos, nos quais os pais ou membros mais velhos conseguiam, através do contato informal inerente à própria vida cotidiana, transmitir a seus filhos e membros mais jovens do grupo a

> totalidade do saber acumulado. Na sociedade moderna, porém, como produto do desenvolvimento histórico, a complexidade e o montante do saber produzido historicamente, bem como a velocidade e o dinamismo com que esse saber constan-temente se renova, são de tal magnitude que já não se torna mais sequer imaginável que uma mesma pessoa, ou mesmo uma inteira comunidade, possa detê-lo em sua totalidade. Com isso, tornam-se também insuficientes os mecanismos informais de transmissão e apropriação desse saber, havendo a necessidade de instituições formalmente destacadas para essa tarefa.

Entre essas instituições, destaca-se a escola, cuja especificidade é precisamente a transmissão do saber de forma sistemática e organizada. A escola coloca-se, assim, como participante da divisão social do trabalho. Como é sabido, diante do número e da complexidade das tarefas a serem executadas, o homem não consegue produzir individual e diretamente todos os objetos e serviços necessários a sua subsistência na sociedade.

Por conta disso, sua existência é produzida socialmente, através da divisão social do trabalho, em que cada indivíduo ou grupo desenvolve um número limitado de tarefas, cujos produtos, somados aos de todas as demais unidades produtoras, formam o conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade e aos quais, no capitalismo, os indivíduos particulares têm acesso através do mercado.

Desde tempos remotos, a educação participa de processo análogo, já que, em determinado estágio do desenvolvimento histórico, e diante da impossibilidade de se transmitir às novas gerações, de maneira apenas informal e privada, todo o saber necessário a sua existência como membros participantes da sociedade, parte da educação passa a ser “produzida” socialmente, através das instituições escolares, criadas especificamente para esse fim.

2.2 Comunidade/Escola

A escola não é uma instituição isolada no espaço. Ela tem uma história que foi e continua sendo construída por aqueles que, em algum momento de suas vidas, por ela passaram. A escola é uma conquista de determinada comunidade que lutou para ter um espaço de acesso ao conhecimento para seus filhos.

Ter uma escola é um passo importante, mas não o único. Tão ou mais significativo do que o trabalho que se realiza no interior da escola é o direito e o dever da família de acompanhar e ser informada sobre esse trabalho.

De acordo com Penin (2001, p. 85)

> Para cumprir sua função social, portanto, a escola necessita estar em ligação permanente com seu entorno. Do contrário, acabará por se transformar numa instituição isolada, perdendo o poder de atração sobre as crianças jovens e suas famílias.

Nesse sentido, a gestão participativa nas escolas públicas é algo, sem dúvida, que faz o grande diferencial na educação. Numa perspectiva democrática, a escola pública criou uma ação coletiva, ou seja, os organismos colegiados que têm como elemento definidor o trabalho como princípio educativo.

Essa concepção de gestão democrática da educação é entendida como esforço de superação da dicotomia entre o pensar e o fazer, entre o planejar e o executar, entre aquele que manda e aquele que obedece.

O trabalho de equipe e a construção coletiva desse processo caracterizam a ação dos organismos colegiados, juntamente com os núcleos gestores, dando vida aos preceitos legais, acreditando ser possível construir uma escola pública democrática, de qualidade.

Pode-se constituir os organismos colegiados numa relação conjunta entre professores, conselho escolar, grêmio, associação de pais e mestres e associação de servidores.

No novo paradigma de gestão há uma inversão de concepção quanto ao papel do diretor que se coloca como líder, animador e gerenciador das questões educacionais. Burocratas autoritários perderam seus espaços. Isso posto, é imperativo que o núcleo gestor também se invista desse raciocínio e de competência, a fim de que a gestão da escola aconteça com sucesso. O referido processo anuncia-se bastante rico, por tornar mais visível a existência de democracia, de autonomia e de participação.

Para os novos gestores, grandes desafios já se delineiam. É fundamental ressaltar a consolidação de uma escola pública democrática e autônoma, reflexo da

vontade e do trabalho coletivo. O trabalho colegiado é uma das formas de garantir a participação de todos. Trabalhar coletivamente de forma harmoniosa e produtiva é um aprendizado, e é uma prática que deve ser desenvolvida.

Nessa perspectiva, a atuação do núcleo gestor de cada unidade escolar se constituirá em uma instância decisiva para o exercício de relações pedagógicas e gerenciais baseadas na colaboração mútua e na capacidade de desenvolvimento com eficiência das atribuições específicas de cada um dos componentes, visando ao enfrentamento dos desafios considerados prioritários pela comunidade escolar.

Para Penin (2001, p.86)

> O núcleo gestor de uma escola é também o reflexo de uma concepção de gestão, na qual o diretor deixa de ser autoridade. O novo modelo de gestão escolar busca aprofundar a proposta participativa, em que o diretor é o condutor do Plano de Desenvolvimento Escolar (PDE).

Nesse sentido, a constituição do núcleo gestor de uma escola é um momento de grande importância para a definição do sucesso da nova gestão escolar. A escola necessita de escolhas certas, respaldadas pelos critérios de competência e compromisso.

O novo modelo estabelece um novo padrão de convivência, baseado no diálogo, no debate, na troca de conhecimento e experiência entre todos os segmentos envolvidos direta e indiretamente com o processo de aprendizagem. Educar com qualidade é ainda um grande desafio. E para se enfrentar esse desafio, é fundamental um modelo de gestão democrática e participativa.

3 EDUCAÇÃO E GESTÃO: SIGNIFICADOS DE BASE LEGAL

A discussão acerca da gestão educacional tem sido crescente nos últimos anos, expandindo-se tanto no número de publicações a respeito do tema quanto na oferta de cursos dos mais diversos matizes orientados para a formação daqueles que, de uma forma ou de outra, estão às voltas com a direção de escolas. Seja qual for o campo de atuação, a gestão é atividade meio cuja existência articula-se a uma atividade fim. No caso dos sistemas educativos, reporta-se sempre a iniciativas voltadas para o ensinar e o aprender em espaços escolares. Entender suas faces e interfaces é uma forma de situar a escola em relação a limites, possibilidades e desafios que lhe são postos.

Segundo Vieira (2002, p.13)

> A educação, tal como a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância e a assistência aos desamparados, é um direito social assegurado a todos os brasileiros pela Constituição Federal (CF), promulgada em 1988 (art. 6º). O direito à educação se viabiliza através da escola. Mesmo com manifestações e práticas educativas as mais diversas no seio da sociedade, no mundo inteiro esta é a instituição responsável pela transmissão do conhecimento e do saber sistematizado.

É preciso tomar a escola em sentido amplo, representando o lugar em que crianças, jovens e adultos reúnem-se em torno do cotidiano desafio de ensinar e aprender. O termo escola, pois, abrange desde organizações que abrigam as primeiras práticas de educação infantil àquelas que recebem pessoas interessadas em saberes mais elaborados, a exemplo das instituições de nível superior.

A especificidade da escola reside no fato de constituir-se em espaço para onde convergem estudantes e professores, configurando-se como uma comunidade de aprendizes. Sua razão de existir está intrinsecamente ligada à tarefa primordial de bem ensinar e aprender. Gestão escolar bem-sucedida, portanto, é aquela voltada para a aprendizagem de todos os alunos. Nos últimos anos, o Brasil tem vivenciado mudanças significativas em diversas esferas da vida econômica e social. A organização e a estrutura do sistema educacional, como parte desse contexto mais amplo, também têm passado por inúmeras

transformações expressas tanto na base legal produzida a partir do final da década de 1980, como nos contornos que a gestão escolar vem assumindo em período recente.

Algumas das mudanças estruturais da educação brasileira têm origem na Constituição Federal de 1988. Alguns anos depois, em 1996, modificações foram introduzidas no capítulo da educação da Carta Magna, através da Emenda Constitucional nº 14/96. No mesmo ano foi promulgada uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/96) e criado e regulamentado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF – Lei nº 9.424/96). A essas orientações vieram somar-se um amplo conjunto de prioridades estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de dez anos, sancionado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.

De acordo com Castells (1999, p. 20),

> As mudanças no aparato legal brasileiro coincidem em transformações amplas decorrentes do processo de reordenamento mundial mais conhecido como globalização. Ao mesmo tempo, correspondem a um cenário de redemocratização do país, onde aumentam as reivindicações por participação advinhas de diversos atores sociais. Tais circunstâncias geram pressões por formas de operacionalização mais abertas e eficazes das políticas educacionais, passando a gestão em seus diferentes matrizes a configurar-se como tema da ordem do dia.

A Lei de Diretrizes e Bases, por sua vez, mantém o espírito da Carta Magna, detalhando seus princípios e avançando no sentido de encaminhar orientações gerais para o sistema educacional. A importância de conhecer a base legal decorre do fato de que esta, embora por si não altere a fisionomia do real, indica um caminho que a sociedade deseja para si e quer ver materializado.

A Constituição define a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, a ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. A finalidade da educação é o "pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (CF, art. 205, e LDB, art. 2º).

A Lei 9.394/96 atribui um sentido amplo à educação, definindo que esta

> Abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

A educação escolar é aquela disciplinada pela legislação que define um vínculo entre a escola, o mundo do trabalho e a prática social.

Os princípios orientadores da educação nacional, estabelecidos na Constituição (art. 206, I a VII) , são retomados e ampliados pela LDB (art. 3º, I a XI Apud Castro; Davanzo, 1999). É relevante destacá-los, uma vez que definem as bases sobre as quais se orientam a organização e a estrutura do sistema educacional:

> I – igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola;
> II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, a arte e o saber;
> III – pluralismo de idéias e concepções pedagógicas;
> IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
> V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
> VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
> VII – valorização do profissional da educação escolar;
> VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino;
> IX – garantia de padrão de qualidade;
> XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Tais princípios, definidos pela Constituição e explicitados na LDB, são traduzidos em um conjunto de orientações importantes para a educação. Tomados em sua essência, os referidos princípios explicitam um modo plural, aberto e inclusivo de conceber a educação e as modalidades de gestão que a ela se articulam. Enfatiza-se como exemplo o princípio da igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola. Seu espírito está na linha de uma sociedade e de uma escola onde todos tenham as mesmas condições para usufruir o direito à educação e aos seus benefícios. No mesmo sentido, está o princípio da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, a arte e o saber.

Conforme a CF(art.208) e LDB(art.4)

> O dever do Estado para com a educação está regulamentado, sendo obrigatório e gratuito o ensino fundamental, assegurando-se também sua oferta gratuita para aqueles que a ele não tiveram acesso em idade própria. Isso quer dizer que o poder público tem compromisso explícito com o ensino fundamental para toda a população. Os deveres do Estado se estendem aos demais níveis e modalidades de ensino, razão pela qual as tarefas do poder público incluem a garantia de que o ensino médio gratuito seja progressivamente universalizado. São também deveres do Estado o atendimento às crianças até seis anos e aos portadores de deficiência, assim como o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; a oferta de ensino noturno regular; e de programas suplementares para ao ensino fundamental, visando ao atendimento do educando.

3.1 Gestão Educacional

A gestão da educação nacional se expressa conforme Vieira (2002, p. 12)

> através da organização dos sistemas de ensino federal, estadual e municipais; das incumbências da União, dos estados e dos municípios; das diferentes formas de articulação entre as instâncias normativas, deliberativas e executivas do setor educacional; e da oferta de educação escolar pelo setor público e privado.

No âmbito do poder público, a educação é tarefa compartilhada entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, sendo organizada sob a forma de regime de colaboração. As competências e as atribuições dos diferentes entes federativos, no que se relaciona às suas responsabilidades educacionais, estão determinadas em lei (LDB, arts. 9º e 16, 10 e 7º, 11 e 18, 67), tendo sido objeto da Emenda Constitucional (EC nº 14/96).

Segundo LDB (art.8º APUD Vieira, 2002, p.12)

> destaca-se o papel coordenador, articulador e redistributivo da União em relação às demais unidades federadas , situando-se entre suas diversas incumbências também a responsabilidade pela educação dos povos indígenas, tarefa a ser repartida com os sistemas de ensino. A lei parte do pressuposto de que a diversidade nacional comporta uma organização descentralizada, em que compete ao governo federal definir e assegurar as grandes linhas do projeto educacional do país.

A educação básica é uma atribuição compulsória dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. Segundo Vieira (2002, p.12)

> A oferta do ensino fundamental é responsabilidade compartilhada dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, sendo o ensino médio uma atribuição específica dos estados e do Distrito Federal e a educação infantil uma atribuição dos municípios.

As incumbências conforme LDB (art.9º,10 e 11 APUD Vieira, 2002) de cada esfera da federação relativas aos sistemas de ensino, bem como à sua composição são as seguintes:

> INCUMBÊNCIAS/UNIÃO:
>
> – organizar, manter e desenvolver o sistema federal de ensino dos territórios;
> – coordenar a política nacional de educação, articulando níveis e sistemas;
> – normatizar sobre cursos de graduação e pós-graduação;
> – elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os demais níveis de governo;
> – estabelecer competências e definir diretrizes curriculares para a educação;
> – assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar;
> – assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação;
> – exercer função redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias (estados e municípios); e
> – supervisionar cursos das instituições de educação superior e estabelecimentos de seu sistema de ensino.
>
> INCUMBÊNCIAS/ESTADOS e DF:
>
> – organizar, manter e desenvolver o seu sistema de ensino;
> – assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio;
> – elaborar e executar políticas e planos educacionais;
> – definir, com os municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental;
> – exercer função redistributiva em relação a seus municípios;
> – autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar cursos das instituições de educação; e
> – baixar normas complementares para o seu sistema de ensino.
>
> INCUMBÊNCIAS/MUNICIPAIS:
>
> – organizar, manter e desenvolver o seu sistema de ensino, integrando-o às políticas e planos educacionais da União e dos estados;
> – oferecer a educação infantil e, com prioridade, o ensino fundamental;
> – exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

> – baixar normas complementares para o seu sistema de ensino; e
> – autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino. (LDB, arts. 9º, 10 e 11).

Embora compartilhem responsabilidades, cada um dos entes federados tem atribuições próprias no que diz respeito à oferta de educação escolar. Assim, do ponto de vista da definição de políticas educacionais, cabe à União um papel de coordenação e articulação dos níveis de sistemas. Aos estados e ao Distrito federal, por sua vez, compete elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com os planos nacionais, integrando as suas ações e a dos seus municípios. Aos municípios cabe organizar, manter e desenvolver o seu sistema de ensino, integrando-o às políticas e planos educacionais da União e dos estados. As considerações acerca das incumbências das três esferas do poder público evidenciam que a gestão educacional refere-se tanto às iniciativas integrantes do regime de colaboração como àquelas afetas a cada um dos entes federados.

É oportuno observar que a operacionalização das políticas educacionais comporta diferenças significativas entre regiões e estados, traduzindo peculiaridades que muitas vezes transcendem ao campo da educação.

Construir uma agenda de colaboração mútua entre as instâncias do poder público, portanto, é um desafio a ser incorporado por todos os que fazem a educação, independentemente da esfera em que se insiram. O sucesso da gestão educacional em sentido amplo articula-se estreitamente com a construção de tal possibilidade que, por certo, representa importante passo na plena efetivação desse inalienável direito de todos.

3.2 Gestão Escolar

Conforme Vieira e Albuquerque (2002, p. 22),

> A LDB de 1996 é a primeira das leis de educação a dispensar atenção particular à gestão escolar, marcando um momento em que a escola passa a configurar-se como um novo foco da política educacional.

Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência, segundo a Secretaria da Educação Básica do Ceará, de:

> I – elaborar e executar sua proposta pedagógica;
> II – administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
> III – assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
> IV – velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
> V – prover meios para a recuperação de alunos de menor rendimento;
> VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; e
> VII – informar os pais e responsáveis sobre a freqüência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica (LDB, art. 12).

A elaboração e a execução de uma proposta pedagógica é a primeira e a principal das atribuições da escola, devendo sua gestão orientar-se para tal finalidade. Isso porque desta definição dependem muitas outras. A proposta pedagógica é, com efeito, o norte da escola, definindo caminhos e rumos que uma determinada comunidade busca para si e para aqueles que se agregam em seu torno. Os educadores têm tido especial interesse na literatura acerca dessa matéria, expressando um desejo de traduzir em ação aquilo que dispõe a legislação educacional.

Conforme Corrêa e Souza (2002, p. 30),

> São tarefas específicas da escola a gestão de seu pessoal, assim como de seus recursos materiais e financeiros. Cabe a ela gerir seu patrimônio imaterial: as pessoas, as idéias, a cultura produzida em seu interior; e material, prédios e instalações, equipamentos, laboratórios, livros, enfim, tudo aquilo que se traduz na parte física de uma instituição escolar. Além dessas atribuições, e acima de qualquer outra dimensão, porém, está a incumbência de zelar pelo que constitui a própria razão de ser da escola: o ensino e a aprendizagem.

O artigo 12 da LDB trata de outra importante dimensão da gestão escolar, a relação com a comunidade. Assim, cabe à escola articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração entre esta e a sociedade e, ao mesmo tempo, informar os pais e responsáveis sobre a freqüência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

Outro aspecto fundamental da gestão escolar é a autonomia das escolas para prever formas de organização que permitam atender às peculiaridades regionais e locais, às diferentes clientelas e às necessidades do processo de aprendizagem. Do mesmo modo, são previstas formas de progressão parcial (LDB, art. 24, III), aceleração de estudos para alunos com atraso escolar, aproveitamento de estudos e recuperação. Tais medidas têm por objetivo promover o sucesso escolar.

A gestão educacional refere-se a um amplo espectro de iniciativas desenvolvidas pela União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, seja em termos de responsabilidades compartilhadas na oferta de ensino, ou de outras ações que desenvolvam no âmbito específico de sua atuação. A gestão escolar, por sua vez, como a própria expressão sugere, situa-se no âmbito da escola e diz respeito a tarefas que estão sob sua esfera de abrangência.

Nesse sentido, pode-se dizer que a política educacional está para a gestão educacional como a proposta pedagógica está para a gestão escolar. Assim, é lícito afirmar que a gestão educacional situa-se na esfera macro, ao passo que a gestão escolar localiza-se na esfera micro. Ambas articulam-se mutuamente, dado que a primeira justifica-se a partir da segunda. Noutras palavras, a razão de existir da gestão educacional é a escola e o trabalho que nela se realiza. A gestão escolar, por sua vez, orienta-se para assegurar aquilo que é próprio de sua finalidade, isto é, promover o ensino e a aprendizagem, viabilizando a educação como um direito de todos, conforme determinam a Constituição e a Lei de Diretrizes e Bases.

No âmbito do sistema educacional há um significativo conjunto de atividades próprias da gestão educacional, a exemplo de orientações e definições gerais que dão substância às políticas educativas, assim como o planejamento, o acompanhamento e a avaliação. Outras se inscrevem no campo da gestão escolar, de modo específico aquelas que envolvem a tarefa cotidiana de ensinar e aprender. Nessa esfera da gestão, situam-se professores, alunos, funcionários que trabalham na escola, docentes que ocupam cargos diretivos, famílias e integrantes da área de abrangência geográfica onde se localiza a escola. Muitos dos que atuam na esfera da

gestão educacional são também educadores e fazem parte de organizações como secretarias de educação, órgãos normativos do sistema ou outras instituições integrantes do sistema educacional, nas diversas esferas do poder público.

Por vezes existem problemas de comunicação, acerca das responsabilidades de cada parte, entre os integrantes da gestão educacional e os da gestão escolar. É verdade que muito pode, precisa e deve ser feito no sentido de aproximar essas duas esferas da gestão, mesmo porque sua finalidade última tem um norte comum que é o de promover a educação de qualidade para todos, conforme definem a Constituição e a LDB.

4 A ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR EM BUSCA DA DEMOCRATIZAÇÃO

Importante conhecer o embasamento sobre o qual o processo da administração geral assenta, para iniciar a reflexão sobre a necessidade de uma administração escolar democrática e transformadora.

No século XX, a Teoria de Administração contemplou três escolas: a Clássica, a Psicossocial e a Contemporânea.

As idéias de Taylor (1978) no campo administrativo surgem no princípio do século após a Revolução Industrial. Acreditava na existência de uma pessoa certa para cada tipo de trabalho e cabia à administração encontrar este trabalhador, treiná-lo, para que produzisse o máximo possível. Ressaltava a necessidade da supervisão e do controle das tarefas, visto que nenhum trabalhador era digno de confiança e merecedor de autonomia. Coloca, portanto, como essencial a figura do administrador que garante ao capitalista o poder sobre os trabalhadores.

Henri Fayol (1981) avança nas idéias da Escola Clássica e defende a importância da integração do saber técnico e a forma de organização do processo de produção, exigências do desenvolvimento do próprio capitalismo, surgindo, conseqüentemente, contribuições na área de psicologia industrial, da escola de relações humanas e estudos sobre o desenvolvimento organizacional, relações humanas no trabalho, seleção de pessoal, testes e medidas, processos de tomadas de decisões, análise e administração de conflitos, desenvolvimento de lideranças.

Segundo Fayol (1981, p. 41)

> Todo esse aparente desenvolvimento visava encarar a administração como uma questão técnica, descomprometida com o trabalhador e sua organização, desvinculada de seus determinantes econômicos e sociais. A administração escolar se pauta nesse modelo sem levar em consideração as especificidades da escola, que objetiva valores de difícil avaliação e mensuração e que se constitui em prestadora de serviços à população. O referencial maior da escola é lidar com o ser humano, o aluno é beneficiário e também elaborador, ao contrário dos materiais de produção de uma empresa.

Pela própria natureza do trabalho desenvolvido, ou seja, o da transmissão do saber sistematizado, torna-se impossível compará-lo à máquina.

Mesmo com todas as especificidades, Fayol (1981) concebe que os teóricos conservadores que defendem a aplicação do modelo de administração geral à escola, tentam ocultar as questões relativas à administração escolar sob o manto da neutralidade técnica, reforçando o papel hegemônico da burguesia, pois esse modelo foi criado a partir dos interesses e necessidade do capital. A Escola Clássica de Administração não foi ultrapassada, reaparece revigorada recebendo constantes adaptações como, atualmente, a criação dos Círculos de Controle de Qualidade (CCQ).

A aplicação deste modelo na escola, ao contrário das empresas que alcançam níveis de racionalidade e eficiência, se resume a mecanismos mais burocráticos, relacionados, exclusivamente, ao controle do trabalhador em educação. E o conteúdo técnico, que deveria prever a racionalização das atividades e a sistematização dos procedimentos com vista à qualidade dos resultados, é relegado a um plano secundário.

Predomina neste modelo de administração a hierarquia, na qual o diretor é o representante maior, responsável pela condução e pelo controle do desenvolvimento do trabalho escolar. Conforme Paro (1993, p.124)

> Todos os que fazem a escola em suas diferentes posições desempenham funções específicas que podem ser cobradas e controladas individualmente. O diretor se debate entre duas funções: como educador, a de alcançar os objetivos educacionais; e como gestor, a de cumprir normas, leis, pareceres do sistema de ensino, emanados dos órgãos superiores, numa atividade, simplesmente, burocrática.

Os teóricos conservadores tais como Hora, Saviani, Paro, dentre outros, tendem a analisar as peculiaridades da escola, partindo do pressuposto de uma identificação com os princípios administrativos gerais, que devem nortear as atividades tanto da escola quanto da empresa. Não se aprofundam nas diferenças estruturais, mas, sim, nas superficiais. Como não analisam, criticamente, a sociedade, a partir de seus determinantes econômicos, sociais e políticos, perdem a visão da especificidade da empresa e da escola.

Assim como as empresas tiveram todo um caminhar na busca de métodos, técnicas adequadas a seu objetivo final, a escola deve ver a administração escolar

como processo permanente e um instrumento na busca da racionalidade, desenvolvendo seus princípios, métodos e técnicas.

Outra vertente teórica clássica dedicada à administração são os estudos de Marx Weber sobre burocracia e ideologia que remontam ao fim do século XIX, mas que tomaram forma no Brasil a partir da década de 1960.

Conforme Pugh e Hickson (2004, p. 43)

> Para Weber, a burocracia tornou-se a forma organizacional predominante da sociedade moderna. O sistema é chamado racional porque seus meios são especialmente concebidos para se atingir determinados objetivo, isto é, a organização é projetada, tal qual uma máquina, para desempenhar funções específicas, e cada parte desta máquina contribui para o máximo desempenho do conjunto.

Weber analisa a burocracia como um tipo de poder sob o domínio de especialistas e técnicos, não submetidos ao controle político-social. Ressalta o fato de a administração burocrática se constituir em profissão e de separar o administrador dos meios de administração.

Segundo Paro (1993, p.127)

> O compromisso com a hierarquia, e a fidelidade impessoal aos cargos, mesmo quando submetido a concurso público, é patente, pois depende da manutenção deste para sua ascensão na carreira. É reforçada a separação entre planejamento e execução, trabalho manual e intelectual, fortificando a dominação do capital sobre o trabalho.

A comunidade escolar, por sua vez, associa a imagem do diretor ao detentor de poder e autonomia para a resolução dos problemas, não percebendo que as instâncias superiores demoram a tomar decisões e não expressam apoio sistemático.

Pela posição de autoridade ocupada, o diretor não percebe as

> [...] condições concretas em que se dá a educação escolar e as múltiplas determinações sociais, econômicas e políticas que a condicionam o tornam impotente para resolver a maioria dos problemas fundamentais que aí se apresentam. (PARO, 1993, p. 134).

Nessa posição fica facilitado o controle pelo Estado, pois o diretor incorpora o papel deste e, como não consegue romper com a impotência, ajuda para que não se atinja o objetivo pedagógico maior da escola, qual seja, de cumprir sua função transformadora.

A Escola de Administração Psicossocial, que surge na década de 1920, se contrapõe ao critério da eficiência econômica da Escola Clássica e se baseia no movimento das relações humanas dos teóricos Mayo, Roethliesberger e Dickson e na área administrativa de Barnard e Simon. Dentre esses teóricos, torna-se relevante destacar a perspectiva das relações humanas abordada por Mayo, que segundo Pugh e Hickson (2004, p. 172)

> Para Mayo, uma tarefa primordial da administração é organizar a cooperação espontânea, e, desse modo, evitar um colapso futuro da sociedade. Ao mesmo tempo em que ligações tradicionais com a comunidade e com a família desaparecem, cresce a importância do local de trabalho. O apoio promovido pelas instituições tradicionais deve agora ser dado pela organização. Conflito, competição e desavenças entre os indivíduos devem ser evitados pelo entendimento da administração de que é seu papel promover as bases de afiliação ao grupo.

Nesse sentido, o aspecto financeiro deixa de ser vinculado isoladamente. Outros aspectos sociais passam a ser vislumbrados como as relações de respeito e cordialidade com a chefia; a forma de cooperação e amizade no trabalho tornou-se mais intenso e espontâneo; as tarefas e as habilidades socialmente significativas e úteis seriam evidências concretas do reconhecimento desejado da classe trabalhadora.

Outra teoria a ser destacada denomina-se sistêmica e abrange conceitos de organizações capazes de desafiar a segunda lei da termodinâmica. A organização, no contexto sistêmico perfaz ramificações inseridas na amplitude do ambiente organizacional, requerendo-se, nesta ótica, a efetivação de ajustes em meio a diagnóstico e disfunções ocorrentes na organização. Ressalta-se como teórico sistêmico Trist que segundo Pugh e Hickson (2004, p. 178)

> Conceitualiza a empresa como sistema sóciotécnico aberto, porque se trata de um sistema que deve obter recursos (inputs) do ambiente e fornecer produtos (outputs) ao seu ambiente, ao mesmo tempo processando a conversão entre eles. Considerava a organização não em termos de um sistema físico fechado que pode obter uma combinação estável de forças em equilíbrio estático, mas à luz do conceito biológico de um sistema aberto no qual o equilíbrio pelo organismo ou pela

> organização é essencialmente dinâmico, mantendo um contínuo intercâmbio através de suas fronteiras com o seu ambiente.

A administração deveria preocupar-se com a integração funcional da organização, tendo como referência a *eficácia técnica* aliada à *eficiência técnica* para a tomada de decisões.

Do ponto de vista da administração escolar, a eficácia seria medida apenas pelo atingimento dos objetivos, intrinsecamente, pedagógicos e a capacidade administrativa pelo alcance dos objetivos educacionais propostos.

Como cientista da área da teoria de sistemas, Peter Senge APUD Pugh e Hickson (2004) aponta algumas deficiências de aprendizagens tais como: o excesso compromisso dos indivíduos com seus próprios posicionamentos; atribuição da culpa ao meio externo; a ilusão de assumir o controle; o foco em eventos imediatos como parâmetros explicativos; falta de percepção de processos lentos e graduais que apresentam maiores ameaças do que os eventos imediatos; a ilusão de que a aprendizagem vem somente da experiência; o mito da alta administração convergente e unida.

Para combater estas consideráveis deficiências, Senge APUD Pugh e Hickson (2004) propõe cinco comportamentos reformuladores denominados disciplinas nos quais as organizações devem se exercitar a fim de que se tornem organizações de aprendizagem. Como requisitos para o suprimento das deficiências Senge apresenta disciplinas como: domínio pessoal; desafiar e rever os modelos mentais tácitos; à construção de uma visão compartilhada quanto ao futuro que se deseja criar para a organização e seus membros; a aprendizagem em equipe, através da criação de um ambiente que favoreça um diálogo aberto de cooperação entre grupos; pensamento sistêmico.

Como representante da teoria estruturalista, Thompson APUD Pugh e Hickson (2004), defende as organizações complexas, em que estas vão segundo Pugh e Hickson (2004, p. 61) ”se esforçando continuamente para agir racionalmente face às incertezas tecnológicas e ambientais”. Essa teoria fundamenta-se em aspectos básicos como: sociedade de organização e abordagens múltiplas; relações entre objetivos organizacionais e objetivos individuais que refletem conflitos

inevitáveis e mesmo desejáveis que levam à inovação; sistema de incentivos mistos tanto material como social; resultados almejados visam a máxima eficiência.

As abordagens múltiplas subdividem-se em formal e informal. Nesse contexto, o homem é visto como elemento organizacional. Dentre as tarefas estabelecidas pela teoria estruturalista, verifica-se: alcançar a estabilidade na coordenação das atividades operacionais básicas, que Thompson chama de núcleo técnico; a segunda tarefa da administração é ajustar as transações além fronteiras da organização, isto é, seus contatos com o mundo exterior. Isto pode ser feito negociando interesses; Outra possibilidade consiste em ampliar as fronteiras da organização para diminuir as fontes de interesse e colocá-las sob controle.

As organizações são vistas como compostas por várias partes. Tem a possibilidade de serem interligadas de maneiras diferentes, a interdependência interna pode diferir de uma organização para outra, e também dentro de uma mesma organização.

Na visão de Thompson, o objetivo da gerência e da direção, ao projetar organizações e tomar decisões, deve ser o eficaz alinhamento entre a estrutura organizacional, a tecnologia e o ambiente.

Thompson APUD Pugh e Hickson (2004) considera que a Escola Contemporânea elege o critério da efetividade, compreendido como a mensuração da capacidade de produzir solução à resposta desejada, pressupondo a promoção do desenvolvimento socioeconômico e a melhoria das condições de vida da comunidade. Supera, portanto, a neutralidade científica das outras escolas de administração, pois tem a perspectiva do alcance de objetivos mais amplos que rompem os muros da escola e atendem às demandas externas.

Aparecem novas proposições teóricas na área de administração, no final da década de 1970 e início da década de 1980, com caráter crítico,

> [...] que têm sua base na fenomenologia, no existencialismo, no método dialético e nas abordagens de ação e que estabelecem como critério-chave na orientação dos atos e fatos administrativos a “relevância humana”, em que são analisados os critérios de eficiência, eficácia e efetividade na administração (HORA, 1994, p. 40).

A *relevância humana* é compreendida como a articulação entre a administração e a qualidade de vida dos participantes, que será definida a partir das próprias opções de vida.

Na administração escolar esse critério se encontra, diretamente, ligado à posição participativa dos responsáveis pela administração, que, além da coordenação do processo educacional, devem se preocupar com a realização efetiva de todos os indivíduos e grupos envolvidos.

4.1 Administração Escolar: em Busca da Transformação Social

As relações recíprocas entre política e educação existem resguardando suas especificidades e ressaltando que sempre há dimensão política na prática educativa e uma dimensão educativa em toda prática política.

Conforme (Hora, 1994, p. 34)

> A escola não é apenas a agência que reproduz as relações sociais, mas um espaço em que a sociedade produz os elementos da sua própria contradição. É um lócus em que as forças contraditórias, próprias do capitalismo, se defrontam. Na medida em que a educação é dialética e assume formas de regulação ou libertação, a escola é a arena onde os grupos sociais lutam por legitimidade e poder.

A escola, apesar da complexidade do saber acumulado historicamente, constitui uma das instituições com capacidade e responsabilidade que, de forma sistemática, pode transmitir esse saber.

Na complexidade da sociedade contemporânea (capitalismo), Hora (1994), define a escola, bem como todos os produtos constituem o conjunto de bens e serviços que se transformam em mercadoria servindo aos interesses dos que estão no poder, tanto que sua organização atende aos interesses capitalistas em termos estruturais e superestruturais. De forma diferenciada, nas sociedades anteriores, a educação era transmitida, informalmente, dentro do círculo familiar e não produzida, socialmente, através de instituições escolares.

Na concepção de Paro (1993, p. 35)

> A escola, sendo ofertada para todos, é apresentada como instrumento de igualdade e ascensão social, que existiria para corrigir as injustiças da sociedade capitalista. Assim, desvia-se da análise das desigualdades econômicas e sociais do próprio sistema, inculcando nas classes exploradas um sentimento de não aproveitamento das "oportunidades" ofertadas, ou jogando a culpa na ineficiência da escola.

A população continua, no entanto, a pressionar o Estado para a oferta de educação, seja ela qual for, mesmo que repasse de forma desigual o saber, reforçando as diferenças sociais próprias da sociedade capitalista. A escola deve ser considerada, ao lado de outras instituições, *local* onde o processo de transformação social existe e se complementa no sentido da emancipação social. Gadotti expressa esta questão de forma clara:

> O sistema educacional de um país é um prolongamento de um sistema social e político. Em conseqüência não poderá estar mais "atrasado" ou "adiantado" do que este. As contradições existentes na sociedade serão reproduzidas da mesma forma, no sistema educacional: o autoritarismo na educação e na escola será do mesmo teor daquele existente na sociedade. (GADOTTI, 1986 APUD SANTOS, 1994, p. 24).

O papel da escola como reprodutora da força de trabalho é indiscutível, pois se constitui em uma agência de formação, bem como em um organismo responsável pelo repasse da ideologia da classe dominante.

Ao mesmo tempo, segundo Paro (1993, p. 62)

> ela precisa ofertar embasamento intelectual, como a leitura, a escrita, as informações sobre a realidade, levando, mesmo sem querer, os alunos a se instrumentalizarem e conhecerem a realidade, o que possibilita a construção da consciência crítica e o rompimento com a situação de injustiça em que vivem.

A dimensão revolucionária do trabalho pedagógico se dá quando os educadores unem a consciência histórica à percepção da importância do acesso ao saber para a classe trabalhadora, pois se configura como instrumento de transformação social, que dependerá do estágio de desenvolvimento e de miséria a que está submetida a população para a definição do papel revolucionário da escola. O acesso à leitura e à escrita, em determinado momento, poderá ser a expressão maior do papel social da escola.

Importante destacar a visão de mundo que se repassa na escola quando se acredita numa transformação social, valorizando a ação em vez do discurso inflamado, motivando comportamentos de estudo de conteúdos importantes, de reflexão, de pesquisa e de conhecimento objetivo sobre a realidade concreta.

> A disseminação, na escola, de uma nova concepção do mundo exigirá, necessariamente, uma mudança na própria postura do educador, frente à educação e ao seu próprio papel como transmissor de tal concepção do mundo. Tal mudança se resume, fundamentalmente, em seu cada vez mais efetivo exercício do papel intelectual no sentido gramsciano, mantendo com a classe trabalhadora uma relação de representação que seja a expressão consciente do seu compromisso com os interesses dessa classe. Essa nova postura pode não depender, necessariamente, de modificações estruturais – também desejáveis e pelas quais se deve também lutar – que envolvam o funcionamento da escola ou a maneira visível de serem realizadas, aí, as atividades de ensino-aprendizagem; mas exige que a relação educador-educando seja o correspondente, na escola, da relação orgânica que deve existir entre o intelectual e a massa de trabalhadores, no âmbito da totalidade social. (PARO, 1993, p. 122)

Inserir o indivíduo na concepção de mundo nascente e emergente na sociedade significa possibilitar-lhe a compreensão e a visão de mundo presente na sociedade, a fim de que possa, conscientemente, agir, aderir, transformar e participar das mudanças.

Com a redemocratização do país, a partir do fim do regime militar e surgimento da Nova República, as mudanças ocorridas não foram estruturais, persistiram e se aprofundaram as propostas neoliberais que elegeram a *modernidade* como referencial maior, reforçando-a e interligando-a através do discurso do resgate e da manutenção dos valores democráticos.

Nesse momento surge a adjetivação do termo, pois o conceito de administração já não correspondia ao movimento histórico por que passava a sociedade. Com os primeiros governadores eleitos pelo voto direto, surge um impasse, pois o discurso da campanha que defendia a *administração participativa* já não pode ser colocado em prática devido à hierarquia existente, à disciplina imposta pela burocracia e à inexistência de bases teóricas consistentes, que não aprofundaram a questão central da administração ao exercício legal do poder.

Teixeira (2001) defende que o conceito de participação política é saturado de conteúdo ideológico e empregado de diversas formas. Para o autor, muitas vezes o governo coopta e mantém a dominação por meio de estratégias que aliciam a participação popular de forma a legitimar seus interesses.

A evolução do debate em torno da administração escolar flui e afasta ainda mais a possibilidade da aplicação de uma administração neutra, comprometida com a organização, com o poder e ao mesmo tempo com seus trabalhadores e usuários. O termo administração passa a ser substituído pelo termo gestão, encontrado em referências bibliográficas francesas e italianas.

Segundo Teixeira (2001, p. 92), participação significa “fazer parte”, “tomar parte”, “ser parte” de um ato ou processo, de uma atividade pública, de ações coletivas, implica, pois, pensar e construir o todo, “a sociedade, o Estado, a relação das partes entre si e destas com o todo”.

Bobbio (1986), filósofo e cientista político italiano, defensor da democracia, compreende que a participação depende não só das regras que podem constituir uma democracia de tipo procedimental, mas de mecanismos próprios, institucionais ou não. Nesse contexto, existe um risco grave que está em se limitar a participação a uma racionalidade técnico-burocrática, vez que toda participação supõe também uma relação de poder, não só por intermédio do Estado, que a solidifica, mas principalmente por meio dos próprios atores na luta pela hegemonia.

Nessa discussão, Borja (1988) traz novos elementos, entendendo que a participação está inserida em um conjunto de relações, complexas e contraditórias, presentes em determinadas condições, vinculando-se aos diversos atores e a aspectos estruturais da cultura política que podem favorecê-la ou não. Esse autor ressalta que a participação deve ser vista como processo e como tal significa perceber a interação contínua entre os diversos atores que são “partes”, o Estado, outras instituições políticas e a própria sociedade.

As idéias de Acúrsio (2003), Demo (2001), Gadotti (1991), Gandim (1999) e Luck (2000) são consensuais quanto à compreensão de que o conceito de participação sofreu mudanças ao longo dos tempos e que a sua concepção está

relacionada ao entendimento assumido por essa ou aquela instituição ou grupo de pessoas.

Recentemente, propostas concretas para administração educacional têm surgido, como o trabalho de Victor Henrique Paro, propondo a transformação social por meio da escola, com base em uma administração transformadora, que resulta da interligação dos objetivos educacionais a serem alcançados e da natureza do processo que envolve essa busca.

A administração escolar transformadora e comprometida deve pautar-se na busca consciente e na permanente reflexão sobre os objetivos que atendam aos anseios dos trabalhadores. Esses objetivos devem ser claros e explícitos, além da demonstração das fases do processo para alcançá-los.

> A escola tem uma contribuição indispensável e insubstituível, embora limitada, a dar para a afirmação histórica das classes populares, na medida em que pode favorecer a ampliação da compreensão do mundo, de si mesmo, dos outros e das relações sociais, essencial para a construção da sua presença histórica, responsável e consciente, no exercício concreto da cidadania. (HORA, 1994, p. 49)

Na prática de uma administração escolar que busca a transformação social, a reflexão e a crítica pela comunidade escolar deverão ser uma constante, em especial, quando são encaminhadas, por instâncias superiores, normas e determinações e também quanto às questões escolares e ao todo social. A reflexão e a discussão coletiva, com certeza, ajudarão a tomada de consciência dos próprios interesses e a construção de uma concepção de mundo que expresse suas propostas, isto é, a racionalidade externa, e é no nível da prática, ou seja, da busca dos objetivos escolares propostos, que a racionalidade interna se apresenta.

Destaca-se a necessidade de criação de mecanismos de participação dos diversos segmentos escolares, em que deverá ser amplamente discutida e disseminada essa nova concepção de mundo.

O caráter conservador da administração escolar não se deve à racionalização dos recursos para atingimento dos fins, mas à aplicação de um modelo empresarial capitalista que privilegia aspectos superficiais e burocráticos.

Necessário que a administração escolar utilize todo o conhecimento historicamente acumulado sobre a aplicação racional dos recursos, visando sempre a um avanço significativo da prática administrativa escolar. A administração escolar tem que ser vivenciada como um processo criativo e de reflexão permanente, objetivando alcançar os fins que se identificam com a transformação social.

> É preciso, pois, resgatar, na teoria e na prática, a administração enquanto momento fundamental no processo de transformação social. Esse processo, como sabemos, não se dá de forma espontânea, mas a partir da vontade e organização coletiva dos homens em torno de objetivos comuns, aos quais se visa alcançar, lançando mão, da forma mais apropriada possível, de todos os recursos de que se dispõem. (PARO, 1993, p. 157)

É de fundamental importância para a afirmação e o sucesso dessa nova postura a competência técnica que deverá permear toda a prática educativa. O conhecimento dos processos e das peculiaridades administrativas se constitui em um desafio que deve ser enfrentado pela comunidade escolar. A administração escolar do novo modelo de gestão deverá corresponder a um permanente processo de discussões e decisões coletivas a respeito da organização e funcionamento da escola. Uma das prioridades para possibilitar a participação é descentralizar o planejamento, pois tal medida enseja o debate e a definição de prioridades pela comunidade escolar, que se pronuncia sem limitações, em vez da postura de protestos diante de fatos consumados.

Gadotti expõe de forma objetiva o caráter dessa participação, quando afirma:

> A educação para a cidadania dá-se na participação no processo de tomada de decisão. A criação dos conselhos de escola representa uma parte desse processo. Mas eles fracassam se forem instituídos como uma medida isolada e burocrática. Eles só são eficazes num conjunto de medidas políticas que visem à participação e à democratização das decisões. (GADOTTI, 1995, p. 49).

O modelo de concentração de autoridade nas mãos do diretor deverá dar lugar às formas coletivas de decisão e distribuição de autoridade pelas organizações escolares e colegiado existentes, sendo fundamentais para a construção de uma atuação co-responsável de todos que fazem a escola.

O trabalho cooperativo a ser vivenciado nessa nova forma de gestão extinguirá o modelo de gerência capitalista autoritária e de divisão de tarefas. A racionalização do trabalho estará a serviço da vontade coletiva de alcançar os

objetivos educacionais propostos, extinguindo o autoritarismo, a exploração, a negligência e dando lugar a uma relação cooperativa e solidária.

A coordenação coletiva dos diversos segmentos organizados na escola pressupõe uma escolha autêntica de suas representações e a consciência de seu papel dentro de uma gestão participativa, democrática e transformadora.

Conforme Gadotti (1995, p. 61)

> A participação dos envolvidos no processo educacional não acontecerá espontaneamente, deverá ser perseguida e vivenciada, cotidianamente. Nela todos assumem as responsabilidades, sem a separação entre o pensar e o fazer o ato educativo, enfraquecendo, assim, o individualismo, a desconfiança, a acomodação e fortalecendo o compromisso, a construção coletiva, a crítica e a autocrítica.

A construção de uma nova administração escolar dependerá de todos e de cada um e será alcançada a partir de propostas coerentes, das condições concretas da escola e da própria sociedade, instrumentos que servirão de alicerce ao processo de transformação e democratização das relações no interior da escola.

Torna-se necessária a mudança de perfil do diretor, que de simples administrador ou detentor de poder na escola assuma o papel de diretor educador, expressando as posições coletivas no desempenho efetivo de coordenador do processo educativo, compreendendo a dimensão política da administração de uma escola inserida no contexto sociopolítico-econômico, garantindo o acesso à construção do saber, o desenvolvimento do senso crítico e o compromisso dos alunos e de todos os que fazem a comunidade escolar.

Prais reforça a visão do colegiado, quando afirma:

> Logo, se o colegiado é entendido como instância de análise e decisão de questões relativas ao processo educacional, torna-se evidente que ao mesmo competem as deliberações a respeito da proposta educativa a ser concretizada pela escola. (PRAIS, 1990 APUD SANTOS, 1994, p. 34).

Na visão da administração escolar a serviço da transformação social, é necessário que a escola alcance seus fins, especificamente, educacionais e, para tanto, é imprescindível uma racionalidade interna, não um transplante mecânico da racionalidade empresarial.

Segundo (Hora1994 APUD Figueredo; Pereira; Silva; 2001, p. 39)

> A principal função da direção escolar passa ser a de liderança política, cultural e pedagógica, com competência técnica, utilizando a criatividade e colocando o processo administrativo a serviço do pedagógico.

É importante não perder de vista que a democratização da gestão escolar não se dá isoladamente, mas está ligada ao processo contínuo de transformação da visão de mundo, das pessoas, da transformação das instituições e da luta pela democratização da própria sociedade.

Assim sendo, reforça-se também o conceito de Gohn (1997), que considera a participação ativa um processo segundo o qual os atores envolvidos, direta ou indiretamente afetados pelas ações do projeto, influenciam e compartilham da construção do consenso, da tomada de decisões e da aplicação dos recursos desse projeto. A participação, sob essa ótica, relaciona-se com o crescimento e com o fortalecimento social, político, administrativo e, por vezes, afetivo de um grupo, ampliando as responsabilidades e o resgate de sua cidadania, bem como o respeito à sua prática.

A base social para o exercício da participação ativa é a sociedade civil, na luta por seus direitos fundamentais, na construção de espaços públicos e nas relações com o Estado, inclusive nas instâncias locais. O conselho escolar como instância local de decisão será avaliado na perspectiva de exercer ou não uma participação ativa no interior da escola, pois se constitui em um grupo formado por diferentes segmentos, mas com interesses em comum. Vivenciam o partilhamento do poder, bem como a gestão colegiada da escola em parceria com o núcleo gestor.

Ressalta-se que é necessária a participação ativa dos membros do conselho, reforçando também valores como a ética, a transparência do processo democrático, a consistência do planejamento coletivo, a clareza dos objetivos, a integração dos atores, a probabilidade de êxito, assim como a avaliação das ações executadas em grupo (GOHN, 1997). Nessa perspectiva, a relação do colegiado, a sua participação e o seu relacionamento com novas formas de gerenciamento escolar são conseqüências mediatizadas pela nova forma de gestão educacional implantada na década de 1990 no Ceará.

5 HISTÓRICO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL

5.1 Processo de Escolha das Direções no Período de 1974–1995

A escolha das direções das escolas públicas estaduais ao longo dos anos fundamentou-se no princípio da *confiança*, fruto do apadrinhamento político-partidário, do clientelismo e do fisiologismo, significando subserviência total ao poder constituído.

Nos anos 1970 e início dos anos 1980, segmentos da sociedade civil afastados da participação nos processos decisórios começaram a conquistar espaços em termos de organização e reorganização de suas entidades profissionais, como associações e sindicatos das diversas categorias.

Refletindo a alteração da correlação de forças político-sociais da própria sociedade, o magistério público estadual através de sua entidade representativa alcança importante vitória, no governo de César Cals de Oliveira Filho, com a aprovação da Lei nº 9.825, de 10 de maio de 1974, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Oficial do Estado, editado em consonância com a Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixa diretrizes e bases para o ensino do 1º e 2º graus. Por este instrumento legal, a administração escolar do 1º e 2º graus compreendia a congregação, o conselho técnico-administrativo e a diretoria, sendo atribuída a esta função executiva, exercida pelo diretor e pelo vice-diretor, com a competência de planejar, organizar, dirigir e acompanhar a execução das atividades administrativas sob sua responsabilidade.

De acordo com a SEDUC (1991, p. 26)

> Para o exercício do cargo de diretor e vice-diretor exigia-se qualificação com habilitação específica em Administração Escolar, realizada em curso superior de graduação ou pós-graduação, ao tempo que assegurou-se àqueles que ocupavam cargos de direção das unidades escolares de 1º e 2º graus a possibilidade de completarem sua formação para o exercício da função. Assegurava, também, aos portadores de registro de diretor, expedido pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), e aos diretores de ensino do 1º e 2º graus, portadores de autorização precária expedida pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), o direito de participarem da lista tríplice organizada pela congregação escolar.

Diante da exigência de habilitação em Administração Escolar para o exercício dos cargos de direção e vice-direção, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), em convênio com a Universidade Estadual do Ceará (UECE), propiciou a realização de cursos de graduação, beneficiando os integrantes do magistério estadual, lotados na capital e interior do estado.

À época do governo de Virgílio Távora foi aprovada a Lei nº 10.374, de 20 de dezembro de 1979, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Oficial do Ceará, mantendo os princípios referentes à administração escolar estabelecidos na legislação anterior e dando as seguintes orientações:

- a participação na escolha dos nomes para os cargos de diretor e vice-diretor é restrita ao segmento dos professores, devidamente qualificados, em efetivo exercício na unidade escolar;

- a apresentação de lista tríplice para o cargo de diretor deve ser organizada pela congregação escolar em voto direto e secreto;

- a apresentação da lista tríplice para o cargo de vice-diretor será organizada pelo diretor, após sua posse;

- e para ambos os cargos, é mantido o mandato de dois anos e a nomeação pelo chefe do Poder Executivo.

Quatro anos depois, no mandato do governador Luiz Gonzaga da Fonseca Mota, através da Lei nº 10.884, de 2 de fevereiro de 1984, é aprovado o novo Estatuto do Magistério Oficial do Estado, complementado pela Lei nº 10.987, de 26 de dezembro de 1984. Alguns avanços foram conquistados, representando significativa importância para o reconhecimento e para a valorização da categoria. O processo de escolha de diretor e vice-diretor, contemplado nesse estatuto, foi regulamentado pelo Decreto nº 16.835 de 29 de outubro de 1984. Pela nova legislação, a lista tríplice foi ampliada para sêxtupla, organizada pela congregação escolar, e a votação continuou secreta e direta, processada em um só escrutínio, em reunião convocada especialmente para esse fim, em que cada membro da congregação escolheria um nome, sendo os seis mais votados os componentes da lista sêxtupla. A nomeação continuou a cargo do chefe do Poder Executivo, como cargo de *confiança*.

Em conseqüência das reivindicações dos educadores brasileiros durante todo o processo de abertura política, alguns estados ousaram, na década de 1980, construir experiências democráticas na área educacional, principalmente no que se refere às eleições para a escolha dos dirigentes escolares e colegiados. Isso é reflexo do avanço das conquistas democráticas em curso, especialmente a realização das primeiras eleições diretas para governos estaduais.

Após o período de regime autoritário, de mais de vinte anos sem eleição direta, é eleito no Ceará um governador de oposição que vinha para destronar os coronéis da política, defensores na prática do apadrinhamento, do clientelismo e do centralismo, e ainda implantar um novo padrão para as políticas sociais, desestruturadas e fragmentadas em decorrência do agravamento da situação econômica.

O primeiro mandato de Tasso Ribeiro Jereissati, respaldado pelos movimentos organizados da sociedade civil, pregava o rompimento com as formas tradicionais de administração nas diversas áreas, tendo, na educação, a escola pública como referência de democratização da gestão, o que ia ao encontro das bandeiras levantadas pelos educadores e pela comunidade cearense. Pregava, ainda, mudanças voltadas para o resgate do papel da educação nas classes populares, com a oferta de uma escola mais justa e aberta ao diálogo, participativa e integrada à comunidade. A escola tornou-se centro dos acontecimentos, discutindo sua própria função, qual seja, a de se responsabilizar pela construção da cidadania e pela democratização do saber.

Durante o período de seu primeiro mandato (1987–1990), continuou por parte do movimento organizado dos trabalhadores em educação a luta pela escolha direta dos dirigentes escolares. No entanto, a legislação anterior foi mantida, registrando-se avanços quanto à recomendação do encaminhamento do debate sobre a escolha dos nomes para composição da lista sêxtupla, envolvendo a participação de toda a comunidade escolar: pais, alunos, professores, especialistas e servidores. O governo acreditava que esse processo refletiria o anseio de toda a comunidade escolar, atenuando, em parte, a interferência político-partidária.

Em decorrência de dificuldades administrativas e político-partidárias não superadas, adiou-se a realização da escolha através de lista sêxtupla e estabeleceu-se o prazo de 120 dias para que a SEDUC apresentasse proposta de reforma da legislação pertinente ao processo eleitoral para preenchimento dos cargos de direção dos estabelecimentos de ensino da rede pública estadual, conforme disposto no Decreto nº 20.451, de 4 de dezembro de 1989, adequando-a aos princípios emanados da Constituição do Estado Ceará, de 1989, que preceitua a organização democrática do ensino, garantida através de eleições para as funções de direção escolar e com a participação de representantes da comunidade.

Eleito para o quadriênio de 1991–1994, o governador Ciro Ferreira Gomes deu continuidade ao projeto da social democracia instalado no Ceará por seu antecessor. Propôs para o setor educacional o projeto: Escola Pública – Revolução de uma Geração, que alinhava como ações prioritárias a escola pública de boa qualidade, a valorização dos profissionais de educação, a racionalização e a democratização da gestão do sistema de ensino.

Entre as ações estratégicas visando à descentralização, destacavam-se:

> – transformação do processo de gerência da rede escolar, garantindo autonomia administrativa e o máximo de autonomia financeira a cada escola e instituindo mecanismos de avaliação dos resultados alcançados;
> – adoção de formas avançadas de escolha de diretores que assegurem a competência profissional dos candidatos e a participação dos professores, alunos e funcionários da escola, segundo normas estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases e de acordo com lei específica [...] (SEDUC, 1991, p. 16).

Diante dos princípios e das diretrizes da gestão democrática de ensino, argüidos nas Constituições Federal de 1988 e Estadual de 1989, foram realizados estudos para a escolha de diretores escolares, cujas propostas apontavam para a realização do processo em duas etapas: a primeira constando de avaliação técnica através de seleção de provas, títulos e entrevistas, com participação restrita aos integrantes do magistério estadual com habilitação em Administração Escolar; na segunda etapa, a comunidade participaria da eleição direta na proporção de 60% para o segmento professores e especialistas e 40% para o segmento pais e alunos. As propostas apresentadas não lograram aprovação ante a indefinição política

daquele momento, frustrando mais uma vez os trabalhadores em educação, por não ter sido realizado o acalentado sonho de escolha dos dirigentes escolares através do processo democrático.

Com a aprovação da Lei nº 12.408, de 29 de dezembro de 1994, que estabeleceu as funções de direção, foi atribuída competência ao diretor geral para articular o processo de gerência, assessorado diretamente pelos diretores pedagógico e administrativo-financeiro, o que reforça a necessidade de perfil para a escolha dos novos dirigentes, tendo em vista a descentralização de recursos para as escolas, consignados no projeto de manutenção e acompanhamento do processo de capacitação iniciado.

Sem a aprovação de um projeto que tratasse da eleição das direções, o processo de escolha continuou dependendo do *referendum* do chefe do Poder Executivo. No projeto Revolução de uma Geração, a capacitação permanente do magistério público alcançou índices até então não atingidos, destacando-se o Curso de Capacitação Gerencial para os Administradores Escolares, realizado pela SEDUC em convênio com o Centro de Treinamento e Desenvolvimento (CETREDE), para os ocupantes dos cargos de diretor e vice-diretor e também para os profissionais do magistério com especialização em Administração Escolar.

5.2 Democratização do Processo no período de 1995 aos dias atuais

A promulgação da Constituição Federativa do Brasil de 8 de outubro de 1988 abriu novos horizontes para a democratização da sociedade e da educação, assegurando a gratuidade e a gestão democrática do ensino público.

Pela Constituição do Estado do Ceará, de 5 de outubro de 1989, ficou estabelecido:

> Art. 215 – A educação, baseada nos princípios democráticos, na liberdade de expressão, na sociedade livre e participativa, no respeito aos direitos humanos, é um dos agentes do desenvolvimento, visando à plena realização da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, contemplando o ensino as seguintes diretrizes básicas: [...] V – gestão democrática da instituição escolar na forma da lei, garantidos os princípios de participação de representantes da comunidade [...];

> Art. 220 – A organização democrática do ensino é garantida, através de eleições, para as funções de direção nas instituições de ensino, na forma em que a lei estabelecer. (CEARÁ, Constituição do Estado, 1989, p. 107-110).

Com a volta do governador Tasso Ribeiro Jereissati ao governo do estado, é lançado o projeto político na área de educação, “Todos pela Educação de Qualidade para Todos”, para o quadriênio 1995–1998, no qual se insere a necessidade de ampla mobilização de toda a sociedade cearense. Referido projeto desponta para o regime de colaboração, parcerias e alianças na formação de uma grande corrente para a educação, cujos elos imprescindíveis do processo são a escola como ponto de partida, o município e o estado.

Para a consolidação do projeto foram desenvolvidas estratégias de sensibilização e mobilização com vistas à cooperação e ao envolvimento de instituições fundamentais no processo de resgate da educação de qualidade que a comunidade exige, como: as universidades, o Poder Judiciário, as organizações não-governamentais (ONGs) e instituições internacionais, como o Fundo das Nações Unidas de Apoio à Infância (UNICEF).

A escola passa a ser referencial da ação educativa, tornando-se ponto de partida e de chegada com a definição de seu projeto político-pedagógico, fundamentado na construção de uma escola de qualidade, à qual alunos tenham acesso, permaneçam e obtenham sucesso, e permeado pela prática democrática em todas as instâncias.

A proposta da política educacional está visualizada na figura de um rio, cujo leito é a *escola – ponto de partida*, através de seu fazer pedagógico e tendo como afluentes principais: a *participação*, assegurada através das eleições das direções escolares e do funcionamento das organizações (associação de pais e comunitários, grêmio, congregação e associação de servidores), culminando com a construção dos conselhos escolares e a *autonomia administrativo-financeira*, respaldada pelo projeto de manutenção e pela criação do Fundo de Desenvolvimento Educacional (FADE). Essas propostas materializam a política de descentralização e autonomia, valorizando a gestão participativa e colegiada.

Para viabilizar os pressupostos da democratização da gestão, argüidos os preceitos constitucionais, foi elaborado o projeto de lei que tratava do processo de escolha das direções escolares. O projeto, amplamente debatido com os setores da sociedade civil e encaminhado à Assembléia Legislativa, foi aprovado e transformado na Lei nº 12.442, de 18 de maio de 1995, regulamentada pelo Decreto nº 23.689, de 25 de maio de 1995.

O processo de escolha das direções das escolas públicas estaduais de ensino básico pressupõe duas etapas: a primeira, de avaliação da competência técnica, constando de prova escrita sobre questões relacionadas com a trajetória profissional do candidato, realidade social cearense, gestão escolar e legislação de ensino (peso 6), e de apuração da titulação (peso 4). A segunda etapa constituía-se na realização de eleição direta pela comunidade escolar entre candidatos que obtivessem média igual ou superior a seis na primeira etapa.

Exigiam-se para a participação dos candidatos requisitos como: formação em pedagogia ou outra licenciatura; três anos, no mínimo, de experiência no magistério público; não ter sofrido pena disciplinar no último triênio. Ressalvando as escolas agrícolas que não tivessem candidatos habilitados, seria aberto à participação de técnicos do setor primário e nas escolas de ensino fundamental de 1ª a 8ª série, professor habilitado em nível médio.

Os diretores adjuntos, excluídos da avaliação da competência técnica, teriam apenas que preencher os requisitos anteriores.

Após a divulgação dos candidatos aprovados na primeira etapa, por escola, o próximo passo seria o da formação e registro de chapa composta dos nomes do diretor e diretores adjuntos e a conseqüente elaboração do plano de trabalho para o triênio 1995–1998 a ser apresentado e defendido em assembléia geral da comunidade escolar.

A segunda etapa constituiu-se em eleição, através do voto direto e secreto, estabelecendo-se, como eleitores, alunos a partir de 12 anos, regularmente matriculados na escola; um dos pais ou responsável pelo aluno, professores/ especialistas e servidores em efetivo exercício, não sendo permitida a votação

dupla, mesmo que a pessoa representasse mais de um segmento ou acumulasse cargos ou funções.

A proporção estabelecida para a apuração do resultado final foi de 50% para o segmento pais e alunos e 50% para o segmento professores e servidores, sendo considerada eleita a chapa que obtivesse 50% mais um dos votos válidos, não computados os votos brancos e nulos. Na hipótese de não haver chapa vitoriosa, no prazo de dez dias, o segundo turno eleitoral seria convocado entre as duas chapas com maior percentual de votos.

Para coordenação do processo eleitoral a legislação previu a constituição de comissões em nível estadual, municipal e escolar. A comissão escolar, composta de representantes dos segmentos escolares: dois pais, dois alunos, dois professores/especialistas e dois servidores, eleitos em assembléia geral de cada segmento, seria responsável pela coordenação e pela implementação do processo em âmbito escolar, incluindo a análise e o parecer quanto a possíveis irregularidades do pleito.

Atendendo à realidade de cada município, a comissão municipal seria constituída de representantes da Secretaria Municipal de Educação, do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, da Igreja, da Delegacia Regional de Educação, de professor da rede pública de ensino, de aluno e pai, tendo como atribuição o acompanhamento pelo município do processo e em segunda instância a análise e o parecer sobre os processos relativos ao pleito.

À comissão estadual, constituída por representantes da SEDUC, da Delegacia do Ministério de Educação (DEMEC), do Conselho de Educação do Ceará (CEC), da Universidade Federal do Ceará (UFC), da Universidade Estadual do Ceará (UECE), da Associação dos Professores do Estado do Ceará (APEOC), do Sindicato Unificado dos Trabalhadores de Educação (SINDIUTE), da Associação Metropolitana dos Estudantes Secundaristas (AMES) e da União Metropolitana dos Estudantes Secundaristas (UMES), competia emitir parecer final dos processos encaminhados pelas comissões anteriormente citadas.

Ficou estabelecido em três anos o período de gestão da chapa eleita, com avaliação anual de desempenho. Ocorrendo vacância no cargo de diretor nos dois

primeiros anos, seria desencadeado novo processo eleitoral, tendo à frente um dos diretores adjuntos.

Com certeza, a construção da legislação atendeu em parte aos anseios dos trabalhadores em educação e da comunidade cearense. A legislação incorporou aspectos significativos da realidade educacional, como a abertura para profissionais com licenciatura plena, sem exigência da habilitação em Administração Escolar, mas com experiência de, no mínimo, três anos de magistério público. Quanto aos educadores que poderiam participar do processo, não foi exigida a vinculação empregatícia com o estado, isso porque, nas unidades escolares do interior, existe uma carência significativa de horas/aula, coberta por um convênio esdrúxulo, denominado Cooperação Estado/Município, resultante do posicionamento do governo neoliberal em não realizar concurso público para suprimento das carências.

Outros aspectos positivos da legislação: a participação paritária dos diversos segmentos da comunidade escolar, estipulada no cálculo da proporcionalidade dos votos, e a responsabilidade da escola, através da comissão escolar, no encaminhamento de todos os processos, tendo como parceiro o município, através da comissão municipal, sob a coordenação da comissão estadual e com apoio da SEDUC.

A partir de 1995, um conjunto de medidas foi implementado com o objetivo de promover a descentralização e a democratização do sistema educacional cearense. A criação dos Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE), a destinação de recursos diretamente às escolas, a criação de órgãos colegiados (colegiado de diretores) e conselhos escolares, dentre outras, são indicativas dessa prática. O modelo administrativo-gerencial concentrado na figura do diretor foi substituído por uma estrutura que se organiza a partir de um núcleo gestor, incorporando a idéia de administração compartilhada, democratização de decisões e gestão por resultados.

À luz da política educacional proposta de “Todos pela Educação de Qualidade para Todos”, o processo de discussão sobre a seleção das direções das escolas públicas estaduais foi iniciado, levando em consideração experiências nacionais e especificidades da realidade educacional cearense. Construiu-se uma proposta de

legislação que incorporasse essa realidade, seguindo-se de amplo debate com os segmentos da comunidade escolar e sociedade civil organizada.

O primeiro momento do processo constituiu-se na discussão e na construção da legislação e da metodologia que definiriam o processo de seleção. Esse debate envolveu diretores de escolas das nove regiões de Fortaleza, das DEREs e, ainda, representantes das universidades do estado do Ceará, do CEC, do SINDIUTE, da APEOC, da UMES e da AMES, sob a coordenação da SEDUC, representada pela Coordenaria de Desenvolvimento Educacional (CDE) e pela Diretoria de Apoio à Gestão Educacional (DAGE), culminando com a realização de cinco fóruns regionais em todo o estado, promovidos em parceria com a Assembléia Legislativa do Ceará.

Das propostas dos diversos fóruns e debates com os segmentos e a sociedade civil, a legislação foi reconstruída e encaminhada à Assembléia Legislativa do Ceará para debate em audiência pública, seguida de votação, com a aprovação por quase maioria absoluta.

A partir da aprovação da Lei nº 12.442, de 18 de maio de 1995, teve continuidade o processo, sendo a divulgação e a sensibilização o marco do segundo momento. Alguns educadores não acreditavam na transparência e seriedade da proposta, prendiam-se ao fato de que na seleção realizada para os dirigentes das DEREs, em 1992, os aprovados não foram nomeados. A indicação política continuava em pauta e temiam que no processo de seleção para a direção das escolas educadores de outras tendências políticas seriam eliminados logo na primeira etapa, que consistia em prova e análise de títulos. A seleção, portanto, teria um caráter ideológico. Os resultados dessa fase de trabalho demonstraram o rompimento com esse estigma, em especial porque a seleção esteve sob a responsabilidade da Comissão Coordenadora do Vestibular (CCV) da UECE, instituição de credibilidade na comunidade cearense.

No terceiro momento, de formação das comissões municipais e escolares, foi indispensável um processo de articulação política no âmbito da SEDUC e do próprio governo do estado, que solicitaram o empenho dos prefeitos municipais, da Igreja e de outras instituições envolvidas na constituição das comissões municipais. A parceria mostrou-se de vital importância para o acompanhamento do processo eletivo.

Quanto às comissões escolares, o trabalho foi iniciado com os dirigentes das DEREs, que em suas regiões se articulariam com as direções escolares para esclarecer sobre a importância e a formação das comissões em cada escola, visando à garantia do processo participativo e democrático.

O processo de eleições diretas nas escolas públicas nasceu como estratégia de implantação da política de democratização administrativa. Com a instalação da Política Estadual de Gestão Democrática em 1995, a SEDUC estimulou a participação concreta da comunidade escolar nos destinos da escola pública, a partir da escolha de seus dirigentes escolares através de eleições diretas.

A gestão democrática da educação deixou de ser mera utopia de alguns poucos sonhadores da educação e passou a constituir-se, de fato, na formulação da política educacional do estado do Ceará: “Todos pela Educação de Qualidade para Todos” (1995–2002).

É importante atentar que a gestão democrática no ambiente escolar pode não ser algo à primeira vista identificável e, muito menos, pode se constituir em uma prática percebida como modismo, ou capricho dos formuladores de política pública. Na verdade, ela surgiu como anseio e desejo das lutas em torno de uma democracia real, tendo seu tempo histórico demarcado na eclosão da reforma educacional da década de 1990, o que torna necessário considerar essa realidade.

Para muitos estudiosos da educação, a gestão democrática se conquista pelo acesso de toda a população a uma escola pública e de boa qualidade, desde a pré-escola, constituindo-se em uma possibilidade de que os fins últimos da educação deixarão de compor a retórica vazia para uma efetivação social e histórica.

Os princípios de transparência, descentralização, autonomia, redução dos níveis hierárquicos, participação e democracia são instituintes da gestão democrática. Quanto aos mecanismos, podem ser citados: conselho escolar, fortalecimento dos grêmios estudantis e implantação e implementação de outros organismos colegiados no interior da escola. As estratégias principais foram a eleição e seleção de diretores e a gestão colegiada.

A experiência de eleições diretas nas escolas pode ser considerada uma iniciativa de forte componente inovador, pois pela primeira vez na história da educação cearense esse desejo tornou-se realidade em 1995, deixando muitos dos envolvidos com a educação no estado otimistas diante da possibilidade da gestão democrática, por pressupor uma ruptura com um modelo fisiologista e clientelista de indicação dos diretores escolares, predominante até então. No entanto, é preciso relembrar que as transformações internas se impõem, até porque o processo mais geral de mudança na dinâmica das relações sociais põe à frente da escola o princípio ético da mais premente necessidade de alterações de suas relações internas, essencialmente de suas relações de poder.

Nessa discussão, estão envolvidos todos os segmentos, fundamentalmente os organismos escolares. Por tudo isso, o discurso pode tornar-se vazio, sem força transformadora ao se propor falar de democracia, liberdade ou participação, se na prática os organismos colegiados e as representações de luta da comunidade escolar forem reprimidos em seus direitos de participação, realidade que vem acontecendo nas escolas públicas.

Assim, são necessárias algumas considerações sobre seu caráter metodológico, no qual estão presentes dois aspectos articulados intrinsecamente. O primeiro diz respeito ao fato de que a gestão democrática da educação configura-se como prática social, ao buscar promover a ruptura e a dicotomia entre concepção e execução, entre o pensar e o agir, e entre a teoria e a prática. O que está em questão são as relações de poder e os serviços que a escola presta à sociedade.

O segundo aspecto trata do processo decisório. A participação atua como força capaz de movimentar a relação de poder e a prestação cidadã dos serviços básicos para a sociedade, dentre eles o da educação. Sob esse prisma, a gestão democrática da educação consolida-se, acima de tudo, através do envolvimento das pessoas no sentido de transformar a realidade, as relações de poder e os resultados do trabalho coletivo (GADOTTI, 1991).

É fundamental que o conselho, como instância máxima de representação escolar, participe do processo de construção e constituição da gestão democrática,

passando por momentos de socialização nos quais se discutam o sentido e o significado de um organismo escolar para a organização política e pedagógica. Entretanto, os conselhos das escolas públicas, em sua grande maioria, ainda não conseguiram superar o papel de entidade representativa.

Por conta dessa problemática, é necessário criar meios e estratégias que assegurem momentos de estudos e debates, seminários, encontros, assembléias, com a participação dos diversos segmentos da comunidade escolar, a fim de que o processo de consolidação da convivência democrática possibilite uma compreensão teórica, prática e política que explicite as necessidades de cada lócus escolar (Relatório do 2º Encontro sobre Gestão Democrática. SEDUC, 2001).

O discurso na implantação da política pública de gestão democrática foi marcado pelo interesse de construir uma escola pública de qualidade, baseada na participação dos que a fazem (Mensagem de Governo, 1996). Segundo o ex-secretário da Educação Básica:

> Uma escola pública, certo? Uma escola de qualidade, uma escola democrática e com sustentabilidade, o democrático eu falei nas eleições, mas não se resume a eleição, inclusive porque eleger democraticamente um diretor não garante que ele vá exercer a direção democrática, pode eleger democraticamente e o estatuto é o mesmo, por isso deve haver normalmente outros mecanismos como conselho escolar, grêmio estudantil, certos mecanismos de controle social. Está em jogo, aqui, um projeto político muito sério, ou seja, na hora que uma criança elege um diretor ele elege com 12 anos, com 15 anos ele elege de novo. Estou formando um novo eleitor.

Pelo que se compreende da fala do ex-secretário de Educação, a intenção da política pública de gestão democrática constitui-se na própria capacidade da escola de tornar-se sustentável por meio da consolidação da convivência democrática. Hoje, alguns estudos trazem críticas lúcidas sobre esse processo, como os realizados pelas professoras Kelma Matos e Sofia Lerche sobre as eleições para diretores de escolas públicas – *Eleições de Diretores: o Que Mudou na Escola?* (2001). Esse trabalho indica que o processo ainda não foi totalmente assimilado em sua essência pelos atores sociais envolvidos, apesar de reconhecer que já houve um avanço

considerável. Em contrapartida, para os formuladores da política originalmente, esse foi um processo coroado de êxitos e grandes sucessos:

> A política de gestão democrática da educação, sem sombra de dúvida, tem sido encarada com seriedade e responsabilidade pelos que integram o sistema público de ensino. A eleição de diretores escolares de 1995 fez deslanchar esse processo, convencendo as pessoas da importância e da necessidade de transformar velhos e viciados paradigmas. Os seus atores, ao perceberem que não se tratava de mera retórica, foram gradativamente aderindo ao processo e formando toda uma rede de entusiasmo, de articulações e de mobilizações. A "alma" dessa política penetrou todos os meandros do poder educacional e escolar, ora criando novos instrumentos facilitadores e asseguradores da gestão democrática, como os organismos colegiados e os projetos escolares-emancipadores, ora sugerindo formas mais avançadas de exercício da cidadania. (A Caminhada Cearense/SEDUC, 2001).

A discussão sobre gestão democrática envolve múltiplas dimensões que vão desde uma crítica a formas de autoritarismo no interior da escola até a conquista de uma educação emancipatória numa perspectiva freiriana (1997). Por isso, apesar de todas as críticas, não há como descaracterizar os avanços conquistados com essa nova proposta de gestão.

Entre os anos de 1995 e 2004 ocorreram quatro pleitos eleitorais nas escolas estaduais, de ano a ano tem sido registrado um aumento expressivo do número de estabelecimentos participantes. No entanto, analisando o pleito de 2001 em relação ao de 2004, 123 escolas deixaram de integrar o processo seletivo. A redução, segundo a COGED/SEDUC, deve-se à regulamentação e efetivação do regime de colaboração estado/município, ou seja, a partir da regulamentação, houve o reordenamento e a municipalização de 115 escolas da rede pública, que saíram da rede estadual para as redes municipais e, conseqüentemente, deixaram de integrar o processo seletivo do governo do estado, enquanto as oito escolas restantes tiveram o processo de votação impugnado devido às infrações ocorridas no período de campanha eleitoral, bem como no dia do pleito.

ANO	Nº de escolas	Nº de diretores eleitos
1995	642	578
1998	727	650
2001	752	669
2004	629	540

Quadro 1 – Histórico da eleição de diretores das escolas públicas do Ceará – 1995 a 2004

Fonte: COGED/SEDUC.

As eleições por si só não garantem a participação democrática no contexto escolar. A gestão democrática da educação teve seu processo deflagrado nas lutas democráticas gestadas no contexto dos movimentos sociais contra a ditadura militar, tendo como marcos históricos as décadas de 1980/1990 e pressupondo como princípio de legitimidade a ampla participação dos segmentos que fazem o cotidiano da escola. Dentre as estratégias de implantação da gestão democrática, nos últimos anos, a comunidade vem se mobilizando na conquista de seus direitos, sendo incorporada, paulatinamente, pelo coletivo da sociedade civil. Segundo Teixeira (2001, p. 91):

> A participação da comunidade é um instrumento de controle do Estado pela sociedade, portanto de controle social e político: possibilidade de os cidadãos definirem critérios e parâmetros para orientar a ação pública.

Na mesma linha do pensamento de Teixeira, Demo (2001) afirma que o processo participativo é uma admirável peripécia histórica. Por esse motivo, a gestão escolar deve ser vivida dentro de uma nova concepção que não se centra apenas na figura do diretor, mas na ação coletiva de todos os que se inserem no contexto da escola.

O conselho escolar, composto por membros representativos da comunidade escolar, fortaleceu a participação no processo de eleições de diretores, contribuindo para o maior fortalecimento da gestão democrática. O ano de 2002 foi emblemático no sentido de possibilitar uma avaliação dessa política por meio do Congresso Estadual de Educação, com foco na escola pública que se tem e na que se quer. As discussões deram-se, inicialmente, no âmbito escolar, tendo como protagonistas os segmentos representativos de professores, pais, alunos, funcionários, grêmio

estudantil e comunidade local. O esboço dessas discussões foi encaminhado aos congressistas para análise e possível incorporação das demandas. No aprofundamento dessas questões, uma cadeia de acontecimentos somou-se para a garantia de uma ampla participação social que teve como idéia central a discussão de programas e projetos trabalhados até então pela SEDUC.

O resultado final dessas discussões culminou na elaboração de um documento que levou o título de *Perspectivas Apontadas pelo Congresso Estadual da Escola do Novo Milênio* (2002), que definiu as seguintes intenções: gestão democrática como prática social; gestão democrática como gestão em suas múltiplas dimensões: de pessoas, de relações de poder e dos resultados do trabalho construído coletivamente; gestão democrática como possibilidade de garantia dos fins da educação.

Dessa forma, percebe-se que a trajetória cearense na implementação dessa política vem discutindo diversas premissas com os envolvidos na área educacional, inclusive a consolidação de mecanismos de democratização da escola, considerando: a) a importância política e as limitações dos colegiados escolares, que não devem ser entendidos como um apêndice do Executivo e, muito menos, sua constituição deve ser entendida como mecanismo de desobrigação do poder público; b) a luta pela autonomia financeira da escola não aceita que o Estado se defina como agente apenas complementador e suplementador de recursos.

Quais as lições que se tiram até agora de todo o processo instaurado a partir da luta por uma real democracia no ambiente escolar? Pode-se responder que são muitas as lições, para alguns envolvidos mais diretamente, em especial constatar que as eleições para diretores escolares estão consolidadas. Para outros, muita coisa ainda precisa acontecer para que a gestão democrática se dê, de fato. A questão configura-se no convencimento de que o exercício do poder já não poderá mais se dar de forma individual, autoritária e solitariamente, sobretudo ao se tratar do que é público.

É nessa conjuntura que o conselho escolar, como órgão de representação dos segmentos da escola, precisa estar antenado com as principais discussões

acerca do processo da política pública educacional no Ceará. Apesar de legalmente possuir caráter consultivo, deliberativo e fiscalizador, ou de acompanhamento das ações da escola em seus aspectos administrativo, financeiro e pedagógico, isso, por si só, não garante uma atuação positiva e dinâmica do conselho. Na verdade, a questão é bem mais complexa e envolve também as relações de poder entre grupos de interesses diferentes, e da forma como esses grupos constroem a sua autonomia.

6 CONSELHO ESCOLAR: UM ORGANISMO COLEGIADO DE DIFERENTES SEGMENTOS

Segundo Freire (1997, p. 75), os conselhos escolares se justificam porque são uma ponte fundamental para a garantia de participação e mudança nas relações de poder no interior da escola: “Os conselhos de escola têm uma real importância enquanto verdadeira instância de poder na criação de uma escola diferente. Participação popular para nós não é um slogan, mas a expressão e, ao mesmo tempo, o caminho da realização democrática”. Cabe à escola, portanto, através do conselho, enfrentar o desafio de trazer a comunidade para seu interior, de acordo com seus interesses e necessidades, uma vez que, segundo documento da SEDUC (1996, p. 12),

> A escola pública é de todos e se constitui num espaço político-pedagógico de aprendizagem e de formação do cidadão através da prática democrática e do exercício da consciência crítica, tendo como base de sustentação a gestão colegiada.

Sendo um organismo escolar, de coordenação da ação coletiva na escola, o conselho constitui-se, principalmente, em uma instância de natureza política e não apenas administrativa ou de gestão. Deve transformar-se em fórum permanente e ativo de discussão, de articulação dos objetivos e da necessidade dos vários segmentos da escola (VEIGA, 1998).

6.1 Conselho Escolar: um Canal de Fortalecimento da Gestão Participativa

Como órgão colegiado, é responsável pela gestão da escola, em conjunto com a direção. É formado por pais, alunos, professores, funcionários, direção e representantes da sociedade civil, eleitos para decidirem coletivamente os rumos e os ritmos da escola.

Os conselhos escolares foram criados em substituição ao técnico-administrativo, previsto na Lei nº 10.884/84, a fim de serem o caminho para o diálogo entre a escola, a família e a sociedade, com papel consultivo, ressaltado como espaço político-pedagógico de aprendizagem e de formação do cidadão através da prática democrática e do exercício da cidadania. O conselho escolar,

juntamente com o núcleo gestor, deve coordenar não só o processo, mas também a elaboração, a divulgação, a execução, o acompanhamento e a avaliação.

Um dos canais estratégicos para fortalecer a gestão escolar participativa e a construção da autonomia organizacional é o conselho. A proposta do conselho escolar surgiu do movimento de organização participativa da sociedade brasileira e de democratização dos órgãos públicos que passaram a se abrir às representações populares. O conselho escolar, como órgão representativo, é uma exigência na organização do sistema de ensino. Esse colegiado não deve ter a mesma fragilidade das associações de pais e mestres, simbolizadas em reuniões rotineiras da escola com os pais para assinatura de boletins e normas disciplinares.

O conselho escolar é um colegiado de natureza jurídica, organização democrática, constituição paritária e participativa dos diversos segmentos da comunidade escolar. Sua função é de natureza consultiva, deliberativa, normativa e avaliativa. O conselho escolar desenvolverá ações concretas no sentido de garantir a realização de uma política educacional, consubstanciada em três vertentes: *universalidade, qualidade* e *eqüidade da educação básica*. O conselho escolar se consubstanciará no exato cumprimento da Constituição Federal (art. 204), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (art. 14, inciso II), da Constituição Estadual (art. 215, incisos V, VII e XII), da Lei Orgânica do Município, do Estatuto do Servidor Público, do Estatuto do Magistério, do Regimento Escolar, do seu regimento e demais diplomas legais.

A implantação do conselho escolar, como política pública de consolidação da gestão democrática, implica o fortalecimento da autonomia escolar, envolvendo os diversos segmentos escolares e a comunidade nas ações e atividades desenvolvidas pela escola. Ganha contorno especial nessa política o trabalho colegiado, a democracia e a participação. Com esse olhar, a autonomia das escolas e a descentralização constituem mecanismos fundamentais de uma nova organização da educação pública.

Como centro das políticas educativas e tendo em vista a descentralização e a democratização, a escola precisa construir sua autonomia com a participação da

comunidade em que se insere, com uma nova postura da administração central, essencialmente dialógica e democrática.

A relação entre escola e comunidade é um dos temas de crescente interesse para a gestão educacional, ocupando um lugar de destaque nas políticas educacionais recentes de caráter federal e estadual (VIEIRA et al., 2001).

A função social da escola ultrapassa a mera transmissão do conhecimento sistemático em sala de aula, constituindo-se, também, em um importante espaço de convivência humana, de socialização, de encontros e descobertas. Além disso, é notória a relação assimétrica que envolve os diferentes segmentos escolares, desenhando conflitos e dissensões internas. Por esse motivo, cada segmento representativo da escola tem sua importância na construção do processo democrático, seja professor, funcionário, pai ou aluno.

Em cada unidade escolar existe um conselho escolar que atua nos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira, respeitadas as normas legais vigentes, inclusive deliberações e pareceres emanados do CEC e resoluções da SEDUC. As funções do conselho escolar são:

- *deliberativa*: tomada de decisões quanto ao direcionamento das ações pedagógicas, administrativas e financeiras;
- *consultiva*: emissão de pareceres para dirimir dúvidas no tocante às ações tomadas, bem como à busca de alternativas visando à melhoria da qualidade do trabalho escolar;
- *normativa*: estabelecimento de normas quanto ao direcionamento das ações;
- *fiscalizadora/avaliadora*: acompanhamento e controle das ações desenvolvidas, objetivando a identificação de problemas e verificando a adequação das decisões (Estatuto Orgânico do Conselho Escolar).

Conforme Veiga e Resende (1998), a escola deve ser um espaço onde todos participem do planejamento e da execução de suas ações. Na perspectiva da gestão democrática e tendo em vista uma escola onde o conselho escolar se constitui em uma força de atuação preponderante nas questões pedagógicas e de gestão, o

projeto político pedagógico (PPP) torna-se uma ferramenta de planejamento coletivo de suma importância no que concerne à abordagem das questões relacionadas à sua construção e execução, através da participação de toda a comunidade escolar no dia-a-dia da escola.

A formação do conselho escolar conta com um representante da direção da escola, um representante do magistério, um do pessoal administrativo/de apoio, um de pais, um de alunos e um representante da comunidade local da escola. A eleição dos representantes e seus suplentes é realizada na escola, através de votação direta, secreta e nominal. Podem participar das eleições alunos a partir dos 12 anos. Segundo o estatuto da formação do conselho, ninguém poderá votar mais de uma vez e o processo eleitoral deverá ter dois representantes de cada segmento, podendo ter também três, sendo um para cada turno, ou seja, um representante da manhã, um da tarde e um da noite, deixando a comunidade escolar optar pela quantidade de seus representantes. A função no conselho escolar não é remunerada. O conselho escolar terá tantos integrantes efetivos quantos forem necessários para assegurar o exercício de suas funções, sendo o diretor membro nato e um dos coordenadores, seu suplente. O mandato é de até dois anos; os conselheiros poderão ser reconduzidos por um só mandato consecutivo. Os integrantes do conselho escolar são selecionados na própria comunidade escolar (Estatuto Orgânico do Conselho Escolar).

A vacância da função de conselheiro se dará por conclusão do mandato, renúncia, aposentadoria, transferência e desligamento da unidade escolar. O conselho escolar conta com os seguintes membros: presidente, vice-presidente, três representantes do segmento magistério, três representantes de funcionários do setor administrativo, três representantes do segmento aluno, um representante de entidade civil na área de abrangência da escola e três representantes dos pais.

Foi a SEDUC que encaminhou o projeto de criação dos conselhos escolares. No primeiro semestre de 1996, foi aberta a segunda fase do projeto, uma vez que a primeira tinha sido a coleta de informações e experiências com o repasse, por parte da SEDUC, de cartilhas que imprimiam ênfase em uma gestão participativa nas unidades escolares. O material continha informação sobre a implementação do

conselho escolar, abrindo horizontes para a participação de professores, funcionários, alunos e pais. O documento acrescentava:

> [...] a escola constitui o ponto de partida da organização de todo o sistema educacional [...] o projeto constitui-se na convocação de vontade expressa na proposta "todos pela educação de qualidade para todos" em que deixamos explícita nossa compreensão de que o direito de todas as crianças e adolescentes a uma educação de qualidade é um horizonte que somente poderemos alcançar se trilharmos o caminho da mobilização de toda a sociedade pela construção e garantia coletiva desse direito. (SEDUC, 1996).

Os conselhos escolares exercem o papel do controle social da educação, que pressupõe a participação da sociedade no acompanhamento e na verificação das ações da gestão pública, especialmente no planejamento das políticas de setor, avaliando objetivos, processos e resultados.

A construção de uma cultura política com base no princípio constitucional da gestão democrática do ensino público implica a participação da sociedade na definição das políticas de governo. A criação de conselhos, nesse sentido, torna-se fundamental como exercício de cidadania.

A legislação que dá suporte ao controle social da educação foi preconizada na Constituição Federal do Brasil de 1988, no artigo 206. Vê-se, portanto, que a quantidade de conselhos nos laudos formais demanda uma qualidade maior de participação e mobilização da sociedade civil no país.

A gestão democrática é um dos princípios norteadores do PPP, pois requer a participação crítica dos cidadãos na sua construção e gestão, exigindo a compreensão dos problemas que emergem no decorrer da prática pedagógica. Visa romper a distância entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre a teoria e a prática, dinamizando o processo de trabalho dos educadores. Implica, principalmente, o repensar a estrutura de poder da escola, tendo em vista sua socialização, que propicia a prática da participação coletiva, eliminando o individualismo e buscando, necessariamente, a ampla participação dos representantes dos diferentes segmentos da escola nas decisões e nas ações administrativo-pedagógicas ali desenvolvidas.

Quando a gestão se define nessa meta, o PPP se constituirá em objetivos e metas a serem alcançados e o conselho desempenhará seu papel na tomada de decisões apropriadas para uma prática pedagógica adequada àquela escola. Dentro de uma visão democrática e participativa, segundo a ótica de Hora (1994, p.1),

> A escola é um espaço de livre circulação de ideologias onde a classe dominante espalha suas concepções, ao mesmo tempo em que permite a ação dos intelectuais orgânicos rumo ao desenvolvimento de práticas educacionais em busca da democratização.

A autonomia dos conselhos pode ser assegurada pela capacidade, pelo empenho e pela disposição de eles se confrontarem, quando necessário, com o governo. Assim, o respaldo social para tal enfrentamento depende da exigência de uma maioria de entidades representativas de variados segmentos da sociedade civil interessada na defesa e na promoção dos direitos da cidadania. Preenchido esse requisito, que confere uma autonomia real aos conselhos, sobretudo se as entidades da sociedade tiverem um compromisso prático e efetivo com a luta pelos direitos humanos, pouco importa se as entidades referidas sejam públicas ou privadas. Importa que elas sejam organizações governamentais no sentido amplo, pois exercem poderes próprios do Estado.

Todo processo de planejamento participativo tem por função transformar uma dada realidade. Espera-se que, com a implementação desse projeto, ocorram mudanças políticas, pedagógicas e administrativas na realidade escolar, pois, de outra forma, não passará de mera formalidade legal. Sem a garantia da participação ativa de todos os segmentos escolares e da comunidade do entorno, as novas formas de produção do planejamento e do plano escolar, os novos conteúdos, os grandes e belos objetivos constituem-se letra morta, devido à falta de envolvimento e integração dos agentes educacionais (AZEVEDO; PRATES, 1998).

Urge uma despersonalização das decisões político-administrativas. É necessário, também, que o conselho passe a ser instrumento capaz de garantir a autonomia da escola e a continuidade de planos e projetos exeqüíveis e eficazes com poder de alternância. Ressalta-se aqui que, na eleição do diretor nas escolas públicas, o conselho tem um papel essencial na transparência do pleito. Daí a importância dos conselhos escolares como espaço determinante na democratização

das relações internas e externas da escola, a partir da representação e da participação da comunidade na qual a escola esteja inserida.

O grande desafio para os Estados modernos de origem burocrático-patrimonial é justamente a realização da transição entre uma estrutura estatal arcaica e ineficiente, de valores ultrapassados, para uma esfera ágil, moderna, com valores cívicos, de progresso e promoção da justiça social.

A tese de que o problema da educação no país pode ser minorado com a descentralização das decisões e dos recursos leva a indagações precípuas sobre os conselhos escolares. Estes favorecem a democratização do poder na participação da comunidade escolar? Os conselhos escolares incrementam o salto qualitativo da educação? Os conselhos escolares realmente funcionam como espaço democrático no âmbito escolar?

Não obstante as abordagens, reflita-se que a crise social e econômica da sociedade contemporânea vê na escola o que Adler chamava de *the Paidéia Proposal*, ou seja, a crença salvadora no papel da escola, a crença de que um povo educado de forma adequada é capaz de unificar a política, o governo, a economia e a cultura. E de que o

> [...] alcance da paz, da prosperidade e da fartura poderia colocar este país na eminência de tornar-se um paraíso terrestre, mas somente um sistema educacional muito melhor do que o atual pode levar-nos a atravessar esse limiar. Sem isso, uma população educada de forma insatisfatória não será capaz de fazer uso das oportunidades oferecidas pelo alcance do bem-estar geral. Aqueles que não forem escolarizados para usufruir as bençõe de uma sociedade, somente poderão destruir as suas instituições e corromper a si próprias. (ADLER, 1979, p. 79).

No mundo contemporâneo, nota-se uma mudança substancial nas relações do cidadão com o governo. No discurso político, é comum a retórica dando ênfase a parcerias empresarias, co-participação dos diversos segmentos da sociedade civil com as inúmeras organizações não-governamentais.

Contudo, as políticas descentralizadoras levadas a cabo pelo governo federal e alguns governos estaduais buscam a co-participação das forças vivas da sociedade para encontrar soluções viáveis dos problemas sociais brasileiros. Mas a interação comunitária e a descentralização das decisões políticas serão capazes de

contornar carências sociais graves no Brasil, como violência nas escolas, falta de segurança, ausência de um plano pedagógico, ineficiência das polícias e até mesmo o combate à pobreza?

Como o momento atual caracteriza-se pela busca da melhoria da qualidade da educação, a partir não apenas de projetos pedagógicos que enfoquem as metodologias de ensino, mas principalmente a partir da gestão escolar e da formulação de políticas educacionais, é oportuna a indagação: seria o conselho escolar capaz de viabilizar uma política de democratização e de melhoria do ensino público?

6.2 O Conselho Escolar e o Núcleo Gestor da Escola Pública do Novo Milênio

Para Sacristán; Perez (1999, p. 56), a relação entre escola e comunidade é um dos temas de crescente interesse para uma gestão educacional, ocupando lugar de destaque nas políticas educacionais recentes, para as quais programas federais e estaduais recomendam a gestão colegiada, enfatizando a necessidade de criação de conselhos escolares ou organizações semelhantes.

No caso do Ceará, esse aspecto vem sendo desenvolvido através da *escola pública do novo milênio*, na implementação de um novo modelo de gestão democrática em que a participação da comunidade escolar é de fundamental importância na política "Todos pela Educação de Qualidade para Todos". *Todo*s aqui representam a sociedade organizada de forma a envolver-se para o sucesso escolar. Apesar de sabermos que esse engajamento social passa por grandes dificuldades, principalmente no que concerne ao não envolvimento eficaz dos segmentos representativos da escola, em especial pais e alunos, sabemos também que essa problemática resulta da herança da nossa própria formação cultural, que vem desde o início de nossa civilização.

Sendo a escola um lugar de diversas formas de expressão, onde agem interesses que se opõem ora para padronizar, ora para estimular o diferente, gerando, muitas vezes, atitudes e comportamentos contraditórios, fica expresso um dos grandes desafios, que é a construção e o desenvolvimento do convívio

democrático, a integração com a comunidade escolar e sua relação com o ambiente externo.

É oportuno lembrar que a função social da escola ultrapassa a troca do conhecimento sistemático em sala de aula. Ela é também um importante espaço de convivência humana, lugar de socialização, de encontros e descobertas, daí a importância que cada segmento representativo da comunidade escolar tem no processo democrático, seja professor, funcionário, pai ou aluno, envolvendo-se no projeto político-pedagógico da escola, para que seja fortalecido este outro aspecto que é o da participação na escola em todos os momentos. Sob tal prisma o núcleo gestor abre espaços para esse processo, sendo um grande articulador, conscientizando a comunidade escolar da importância de definir parâmetros a fim de que, dentro do espírito de equipe, a ação coletiva se torne realmente uma prática participativa.

Cabe à escola não incorporar em seu processo democrático o espírito de competição individual e egoísta da sociedade capitalista, uma nova metodologia de trabalho deve ser seguida se quisermos transformar a educação brasileira. Urge reverter o quadro de descompromisso que se vem caracterizando ao longo do tempo, é hora de todos se unirem em prol do bem comum, ou seja, de uma escola de qualidade visando ao sucesso na aprendizagem dos alunos. Por essa razão o diretor, como articulador maior, deve incentivar a criação do conselho escolar, tendo como foco o projeto educacional da escola.

Sendo um organismo colegiado de coordenação da ação coletiva na escola, o conselho escolar é uma instância de natureza pedagógica e política, e não apenas administrativa. Deve se constituir em fórum permanente e ativo de discussão, de articulação dos objetivos e das necessidades dos vários segmentos da escola. O conselho precisa ser assumido por quem deseja a construção de uma nova escola, dentro de uma concepção de descentralização, transparência e participação.

> A função do educador é levar os alunos a romperem com a superficialidade de uma relação meramente coletiva, onde vários **eus** se relacionam, protegidos pelas suas máscaras sociais, seus rótulos. Fazer o educando compreender o significado da palavra coletividade é a forma mais marcante de um educador influir na vida dos seus alunos e, conseqüentemente, ajudar a tornar melhor a sociedade em que vivemos. (SEDUC, 1998)

Ribeiro (1997, p.127) ressalta que, diante dessa prática educativa, o educador é um grande instrumento para a democratização da participação na escola, com o papel de fortalecer o conselho escolar, através da conscientização em sala de aula dos direitos e deveres dos alunos como cidadãos, facilitando o surgimento de novas lideranças e incentivando a reflexão sobre os novos rumos da escola; enfim, assumindo a condição de grande articulador dessa ação com vistas à melhoria da qualidade do ensino.

Diante de vários programas desenvolvidos pelo MEC, SEDUC/CREDE e outras parcerias que existem na escola, o conselho escolar, juntamente com o núcleo gestor, deve coordenar não só o processo, mas também a elaboração, a divulgação, a execução, o acompanhamento e a avaliação de cada um desses programas, de que são exemplos o projeto político-pedagógico, o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), o Programa de Melhoria da Educação Básica (PMEB) e o Regimento Escolar (RE), contribuindo para a efetivação de tais projetos, uma vez que qualquer melhoria na qualidade do ensino está vinculada ao entrosamento dos agentes envolvidos no processo pedagógico.

Ressalta-se ainda a importância do conselho escolar no incentivo e no apoio a ações de outros organismos colegiados existentes na escola como grêmio estudantil, associação de pais e mestres, associação de servidores, bem como outras organizações que surgirem no sentido de fortalecer a organização e o elo participativo entre escola e comunidade, visando à melhoria da ação educativa e estreitando a comunicação entre ambas.

Vale ressaltar que existem dois níveis de atuação do conselho escolar, ou seja, o macropolítico e o micropolítico. Em relação ao macropolítico, ou o campo geral das grandes decisões sobre questões importantes que dizem respeito à relação escola e comunidade, envolvendo o desenvolvimento do ensino e da gestão escolar, as atribuições do conselho são as seguintes:

- apreciar e propor alternativas relacionadas com a execução do PPP e do PDE;
- apreciar e deliberar sobre penalidades disciplinares a que estiver sujeito o coletivo escolar;

- aprovar alterações no estatuto;
- incentivar e propor a criação de grêmios estudantis, associações de pais e outros tipos de organização;
- deliberar sobre qualquer matéria de interesse da escola prevista no estatuto do conselho escolar;
- conhecer a realidade da comunidade e da escola, identificando seus problemas e potencialidades;
- persistir nas metas de acesso, permanência e sucesso do aluno;
- desenvolver compromisso com a proposta política da SEDUC: “Todos pela Educação de Qualidade para Todos”.

No nível micropolítico, constituído pelo conjunto das relações internas que envolvem os membros do conselho escolar e os diversos segmentos da escola, visando ao desenvolvimento da gestão democrática e à melhoria da qualidade do ensino, podem ser elencadas as atribuições a seguir:

- fixar as normas de funcionamento do conselho;
- cobrar do núcleo gestor correto desempenho referente às funções e às atribuições que exerce;
- analisar e aprovar/reprovar o relatório anual de trabalho do conselho escolar;
- apreciar e emitir parecer sobre o desligamento de um ou mais membros do conselho quando do não cumprimento das normas estabelecidas no estatuto;
- supervisionar a utilização da merenda escolar no âmbito do estabelecimento, no que se refere aos aspectos qualitativos e quantitativos;
- supervisionar a manutenção e a conservação das instalações físicas da escola e dos seus equipamentos;
- orientar para que os recursos sejam aplicados seguindo normas e procedimentos estabelecidos;

- julgar e aprovar a aplicação e a prestação de contas de quaisquer recursos financeiros adquiridos ou repassados à escola;
- acompanhar e avaliar o desempenho da escola conforme as diretrizes;
- acompanhar e avaliar sistematicamente o trabalho da escola;
- registrar os resultados educacionais;
- conservar o patrimônio da escola.

6.3 O Conselho Escolar no Contexto do Projeto Neoliberal

Nas últimas décadas surgiu um novo modelo no modo de produção denominado neoliberalismo, ou estado neoliberal, vinculado às experiências de governos neoconservadores como o de Margaret Thatcher, na Inglaterra, o de Ronald Reagan, nos Estados Unidos, ou o de Brian Muirony, no Canadá. A primeira experiência de neoliberalismo econômico na América Latina está associada à política econômica implementada no Chile depois da queda de Allende.

Para Gentili (1997, p. 45)

> o neoliberalismo prega que o Estado intervenha o mínimo na economia, mantenha a regulamentação das atividades econômicas privadas em um mínimo e deixe agirem livremente os mecanismos do mercado.

O neoconservadorismo é constituído por aqueles grupos que pregam uma volta aos antigos modelos tradicionais e bons valores da família e da moralidade. Neoliberalismo e neoconservadorismo convergem então para moldar um cenário educacional em que as possibilidades de construir uma educação pública como um espaço público de discussão e exercício da democracia ficarão cada vez mais distantes.

O neoliberalismo baseia-se na premissa de que os problemas da educação institucionalizada se devem, essencialmente, a uma má administração. A competição e os mecanismos de mercado agiriam para tornar essa administração mais eficiente e, portanto, para produzir um produto educacional de melhor

qualidade. Daí ressaltar-se que a palavra “privatização” para caracterizar as propostas de reestruturação educacional neoliberais é inapropriada porque não se trata apenas de privatizar, isto é, de entregar a educação à iniciativa privada, mas de fazer a educação pública funcionar à semelhança do mercado. Assim, uma das idéias é de que a educação não seja financiada diretamente pelo Estado, mas que este repasse aos pais (redefinidos como consumidores) uma determinada quantia (supostamente calculada de acordo com um custo/aluno), os quais então escolheriam, no mercado, a escola que mais conviria a seus filhos.

No mundo atual, inexiste lugar para uma máquina estatal poderosa, paternalista, de fortes subsídios sociais. O Estado caminha para o enxugamento, tornando-se um Estado mínimo, ou seja, devendo apenas manter a ordem e administrar a justiça, tarefas, por si só, demasiado vastas. Desse modo, Herbert Spencer (1980), nos *Essais de Politique,* ressaltou que será necessário, pois, que o Estado repense a articulação de seus órgãos, que a experiência, já tão longa, e o bom senso convençam os indivíduos da necessidade de uma divisão mais eqüitativa e racional do trabalho entre eles e o poder público.

Nessa direção, é preciso rever a questão da descentralização na educação e, por conseguinte, as ações e a autonomia, com a capacidade para atrair recursos e mobilizar pessoas para um projeto que não foi pensado na escola. É fundamental salientar que o projeto neoliberal é apresentado como uma alternativa para a superação do crescimento da economia capitalista, detendo a inflação e obtendo deflação como condição de recuperação dos lucros, fazendo diminuir o desemprego e a desigualdade social, embora os indicadores sociais apontados pelo Censo 2000 e pesquisas do IBGE revelem índices que contrariam tais expectativas. A descentralização na gestão das políticas públicas cria mecanismos efetivos de ingerência da sociedade civil organizada na formulação e no controle das políticas sociais, uma vez que tanto no discurso como na prática faz desvirtuar na essência o preceito legal dos conselhos escolares como organismo paritário, responsável pelo controle social na definição das políticas públicas específicas nas áreas social e educacional.

A Constituição de 1988 oficializa a gestão democrática para as escolas públicas, dando assim respaldo legal para práticas já vivenciadas por administrações

públicas estaduais e municipais ditas progressistas que, a partir de 1980, começaram a instalar conselhos, favorecendo, também, dita democratização da gestão. Isso vem contribuindo para que a comunidade passe muito mais a assumir responsabilidades financeiras, a diminuir encargos do Estado, do que a participar do cotidiano da escola, dando espaço e voz às reivindicações dos alunos.

O movimento em favor da descentralização e da democratização da gestão das escolas públicas concentra-se em três vertentes básicas da gestão escolar: participação da comunidade escolar na seleção dos diretores da escola; criação de um conselho escolar que tenha tanto autoridade deliberativa quanto poder decisório; repasse de recursos financeiros às escolas e, conseqüentemente, aumento de sua autonomia.

Conforme Demo (1988, p. 85)

> A gestão participativa pretende ser mais que um instrumento articulador e promotor de valores humanos, apresentando-se como uma força de organização sociopolítica, cuja opção fundamental é assegurar a melhoria da qualidade de vida para todos, em todos os tempos e lugares. Por isso, se diz ordenadora da vida social, quando tenta sintonizar os meios e os fins à participação da sociedade.

A ênfase no modelo de gestão escolar democrática, de acordo com procedimentos que promovam o envolvimento, o comprometimento e a participação das pessoas, do qual tanto se tem falado no Brasil, é coerente com as tendências mundiais da educação. Contudo, a gestão democrática ainda tem sido muito problemática em nosso país, pois a prática vivenciada ainda está distante da prática de um modelo democrático e até mesmo daquela que o modelo sugere: de uma aprendizagem significativa de seus alunos, que os leve a conhecer o seu mundo e a si mesmos, preparando-os para enfrentar os desafios da vida.

A gestão participativa não acontece no vazio. Em tese, ela se realiza a partir do trato cotidiano de questões vitais, como a elaboração do conhecimento e a implementação dos processos participativo-decisórios, constituindo-se em uma forma regular e significante do envolvimento dos funcionários de uma organização e membros da comunidade no processo decisório.

Nessa perspectiva, o sentido pleno da participação dá-se quando os membros da unidade social têm consciência do seu poder de exercer influência no modelo de sociedade que temos e queremos construir.

Em tese, a participação é essencial para melhorar a qualidade do ensino, combater o isolamento físico, administrativo e profissional dos diretores e professores, motivar o apoio comunitário às escolas e desenvolver objetivos comuns na comunidade escolar.

Segundo Lück (1996, p. 47),

> [...] devemos criar, dentro da instituição escolar, um ambiente estimulador dessa participação favorecendo uma visão de conjunto, associada a uma ação de cooperativismo, gerando um espaço em que predomine um clima de confiança, no qual sejam valorizadas a capacidade e aptidões dos participantes, associando-se, dessa forma, os esforços coletivos, quebrando as arestas, eliminando as divisões e integrando esforços.

A esse respeito, é oportuno lembrar que assumir responsabilidades em conjunto não deve significar, apenas, transferir encargos e responsabilidades financeiras para atender à política neoliberal do Estado mínimo.

Ainda para a citada autora

> para que ocorra a participação de todos é preciso ter em mente que uma cultura não é mudada apenas por desejo, mas faz-se necessário o alargamento da consciência e da competência técnica. É importante reconhecer que, mesmo que as pessoas desejem participar da formulação e da construção dos destinos de uma unidade social, não querem aceitar, rapidamente, o ônus de fazê-lo, daí porque, após manifestarem esse interesse, demonstram, por meio de comportamentos evasivos, resistência ao envolvimento nas ações necessárias à mudança desejada. Lück (1996, p. 58)

Numa gestão escolar participativa, a complexidade do ato educativo do ensino–aprendizagem depende, para seu desenvolvimento e aperfeiçoamento, de ação coletiva, de espírito de equipe, sendo esse o grande desafio dos gestores.

Sabe-se que a principal função do gestor da educação é a realização da liderança política, cultural e pedagógica sem perder de vista a competência técnica da administração da instituição, demonstrando, ainda, a possibilidade de, em conformidade com a legislação, utilizar a criatividade, colocando o processo

administrativo a serviço do pedagógico, e assim facilitar a elaboração de projetos educacionais que sejam resultantes de uma construção coletiva dos componentes da escola.

A gestão democrática do ensino, que se dá a partir da participação de toda a comunidade escolar na tomada de decisões significativas, vem incentivando a ação colegiada, pela qual cada segmento tem a possibilidade de tornar-se autônomo para lutar efetivamente, numa perspectiva participativa e colaborativa, pela educação de qualidade para todos, contribuindo para o sucesso da aprendizagem, minimizando a evasão, a repetência e o analfabetismo que têm entravado o processo de desenvolvimento sociocultural brasileiro.

Para que realmente aconteça um trabalho coletivo na escola, faz-se necessário que haja o apoio de “organismos democráticos” criados a partir da consciência e do compromisso de todos os que a fazem, a fim de que se fortaleçam as ações desenvolvidas.

Para Hora (1994, p. 58)

> Cabe então ao gestor sensibilizar e fortificar as instâncias necessárias ao processo como: associação de pais e comunitários, fundamentada nos princípios de associativismo, com a finalidade de somar esforços, visando ao fortalecimento e ao crescimento do projeto político-pedagógico da escola; grêmio estudantil livre, resultando na participação democrática em encaminhamentos e decisões; conselho escolar, com a representação de todos os segmentos organizados, visando à ação conjunta com a co-responsabilidade de todos no processo educativo.

A forma de participação do conselho sempre ocorre por representatividade, uma vez que é difícil reunir e discutir com todas as pessoas todos os assuntos. O representante eleito democraticamente pelos pares torna-se autoridade para legitimar o consenso geral, em nome do grupo que representa. Essa forma de participação não é tarefa fácil, requer ajustes e cuidados constantes no sentido de escolher local e horário adequados para garantir a comunicação a todos.

Alguns professores ainda resistem em dividir seu espaço com o conselho escolar, preferindo dar suas aulas sem discutir as dificuldades no coletivo. A presença dos pais no dia-a-dia da escola é importante porque eles trazem a

realidade de fora para dentro da sala de aula, com informações sobre seus filhos, o meio cultural, as relações familiares, as condições e a qualidade de vida, oferecendo ao professor meios para encaminhar soluções mais acertadas.

A resistência vem também de alguns diretores que temem perder sua autoridade, porque às vezes a palavra final não é a sua, e sim o que é consenso no grupo.

No que se refere à organização administrativa, o conselho deve conhecer o projeto político-pedagógico e as ações que contempla em relação ao ensino, a fim de viabilizar projetos que objetivem acompanhar a freqüência dos alunos, evitando a evasão e a repetência escolar; cooperar através de ações educativas para que a comunidade escolar se articule e promova campanhas educativas visando a manutenção da limpeza, higiene e conservação do prédio escolar; e, quanto ao aspecto financeiro, os conselheiros devem não só acompanhar as prestações de contas da escola, mas deliberar com a comunidade escolar e com o núcleo gestor sobre a disponibilidade dos gastos com os materiais a serem adquiridos e os serviços a serem executados.

O conselho garante decisões coletivas, porém sua mera instalação não assegura decisões democráticas, porque os representantes escolhidos podem defender interesses pessoais e posições autoritárias. Para evitar equívocos, é importante escolher bem os representantes. Torná-lo acessível a outras pessoas da comunidade, que não necessariamente pais e alunos, pode ajudar na constituição de um conselho que não centralize o poder no interesse de uma minoria.

É importante que as pessoas participem da discussão em igualdade de condições, sem receio de expor posições contrárias. Devem-se evitar decisões que privilegiem grupos ou interesses pessoais, caso aconteçam, podem gerar situações em que o autoritarismo surge, com máscara de gestão democrática.

Segundo Paro (1997, p. 79), a escola precisa de

> [...] uma estrutura político-administrativa adequada à participação nas tomadas de decisões de todos os setores que aí têm presença, em especial seus usuários, eivada de mecanismos institucionais que viabilizem e incentivem: processos efetivos para escolha dos dirigentes escolares; conselho de escola

> formado pelos vários segmentos da unidade escolar (pais, alunos, professores, funcionários) e com efetiva função política de direção da escola; grêmio estudantil, associação de pais, professores e funcionários, com fóruns de constante discussão dos múltiplos interesses [...]

Paro (1997) ressalta, assim, a importância da criação de organismos democráticos (grêmio, conselho e outros) que fortalecem e viabilizam a prática de gestão democrática – uma estrutura política que garanta a participação de todos através de seus representantes.

Na opinião de Spósito (1999, p. 51-52),

> Torna-se também preciso aliar as práticas representativas com práticas de democracia direta, no sentido da ampliação do espaço de discussão e decisão a envolver setores mais amplos do que um conselho, muitas vezes constituído sem possibilidade de ampla participação. Mais ainda, os eventuais representantes pares que constituem os colegiados, sobretudo no âmbito da escola – professores, alunos e pais ou moradores –, devem criar mecanismos e canais constantes de interação para que esse debate amplo possa ocorrer.

Spósito (1999) defende, ainda, a prática da democracia representativa, porém as discussões e a tomada de decisões não devem ficar apenas no âmbito de um conselho. Faz-se necessário assegurar com a prática da democracia direta o envolvimento de outros setores participando diretamente dos debates e da tomada de decisões.

É interessante observar que esta autora defende a prática da democracia representativa, na qual os pares são eleitos para representar os vários segmentos da escola, em virtude da impossibilidade de reunir todas as pessoas para discutir todos os assuntos, ao mesmo tempo que defende a idéia de aliar as práticas da democracia representativa às da democracia direta. Na democracia representativa, às vezes, os pares eleitos para representar os vários segmentos não asseguram os anseios do coletivo, aprovam decisões autoritárias para beneficiar grupos ou interesses pessoais.

Um dos pontos críticos da administração escolar pode ser a sua relação com a família e com a comunidade. A maior parte das pessoas repete que a escola é uma extensão da família, que esta delega à escola as tarefas que não tem condições de realizar, mas na hora de trabalhar em harmonia com a família, de introduzir a presença dos pais na escola, tudo se torna mais difícil. Por esse motivo,

parece-nos importante que o líder, para desenvolver uma ação eficiente, deve investir nas relações da escola com a família.

Segundo Mello (1993, p. 72), as sugestões práticas nessa linha de idéias seriam:

> Partir do princípio de que a família gostaria de participar muito mais das atividades da escola;
>
> Evitar fazer reuniões desenxabidas só para passar carão nos pais;
>
> Realizar entrevistas pessoais sobre problemas dos alunos;
>
> Incentivar o funcionamento da escola de pais;
>
> Não gerar expectativas irreais;
>
> Investir no treinamento de sua equipe para receber os pais na escola;
>
> Tomar consciência de que professores e funcionários, de um modo geral, não gostam de ver pais na escola;
> Fazer com que grandes decisões da vida do aluno tenham a participação da família.

Observa-se, portanto, que não teremos uma escola democrática se não considerarmos a comunidade como parte integrante. Na maioria das escolas, a democratização das relações está restrita, apenas, às pessoas que estão sintonizadas com a manutenção da ordem vigente e não com os interesses da comunidade.

A gestão democrática deve implicar, necessariamente, a participação da comunidade na partilha do poder e na tomada de decisões.

A comunidade encontra vários obstáculos para levar a efeito a gestão democrática. Por isso, é necessário que a comunidade esteja consciente da importância e da necessidade dessa participação, para que não desista diante das primeiras dificuldades, pois, como lembra Paro (1997, p. 12),

> Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola – educadores, alunos, funcionários e pais – nas decisões sobre seus objetivos e seu funcionamento, haverá melhores condições para pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e de recursos.

Segundo o ponto de vista do autor citado, a autonomia da escola pública só será conquistada no momento em que a sua organização e o seu gerenciamento se derem de forma democrática e cooperativa, apontando alguns elementos condicionantes imediatos da participação da comunidade, externos à unidade escolar:

> Condicionantes econômico-sociais, ou as reais condições de vida da população e na medida em que tais condições proporcionam tempo, condições materiais e disposição pessoal para participar;
>
> Condicionantes culturais, ou a visão das pessoas sobre a viabilidade da participação, movidas por uma visão de mundo e de educação escolar que lhes favoreça a vontade de participar;
> Condicionantes institucionais, ou os mecanismos coletivos, institucionalizados ou não, presentes em seu ambiente social mais próximo, dos quais a população pode dispor para encaminhar sua ação participativa. (PARO,1997, p. 76).

Ainda em entrevistas realizadas por este autor, desmente-se que a comunidade não constrói e ocupa seu espaço de cidadania na tomada de decisões e dos processos de planejamento por razões culturais, pois existem movimentos populares que se organizam nos bairros periféricos das grandes cidades para reivindicar creches, assistência médica, escolas e melhorias de infra-estrutura urbana, apesar de os indivíduos estarem mais voltados aos interesses imediatos, visto que existe uma descrença de que os objetivos sociais mais amplos sejam atendidos.

Gestão não é substituta para administração, é mudança significativa na postura e na orientação de dirigentes. A gestão abrange, portanto, a dinâmica de interações. A ótica da gestão não prescinde nem elimina a ótica da administração educacional, apenas a supera, dando a esta um novo significado, mais abrangente e de caráter potencialmente transformador.

Conforme Sousa; Corrêa (2002, p. 12)

> O planejamento deve envolver o conhecimento da realidade da comunidade e da escola, para detectar problemas e potencialidades a fim de encontrar subsídios para iniciar a construção do projeto pedagógico. Sua elaboração deve se dar de forma participativa, envolvendo toda a comunidade escolar, o que vai nortear o fazer pedagógico da escola. Na organização da comunidade escolar, organismos colegiados como conselho escolar, grêmio estudantil, associação de pais e comunitários, congregação de professores e entidades de funcionários são essenciais para transformar o projeto pedagógico em ações concretas. Ser organizado implica assumir tarefas, ter compromissos positivos comuns, dividir responsabilidades e respeitar o que foi decidido por todos.

Mesmo sendo uma instituição organizada, a escola precisa ter uma direção que coordene e fortaleça a busca de objetivos comuns. É preciso acompanhar e avaliar sistematicamente o trabalho da escola para saber se as atividades realizadas correspondem aos objetivos e às metas estabelecidos no projeto

pedagógico. Para enfrentar as exigências da pós-modernidade, aliada à formação do cidadão crítico, é preciso que os professores sejam preparados nos mesmos requisitos propostos aos alunos.

Daí torna-se imprescindível defender uma política de capacitação permanente dos profissionais da educação. A escola precisa rever os objetivos educacionais para atualizá-los em função de um mundo em transformação e dos requisitos de humanização para este momento histórico. Diante de tais exigências, há a necessidade da escola preocupar-se, também, com o desenvolvimento de competências sociais, como relações grupais e intergrupais, processos democráticos e eficazes de tomada de decisões, capacidades sociocomunicativas, de iniciativa, liderança e solução de problemas.

O processo de democratização da escola segundo Costa; Silva (1993, p.15)

> deve se voltar à construção de novas formas de relação entre a instituição escolar e a comunidade, de modo a garantir a formação plena dos cidadãos. Nesse sentido, a família, a escola, a igreja, a associação de moradores, a vizinhança e as demais instituições, presentes na comunidade, têm papéis definidos e determinantes voltados à construção de um novo modelo de sociedade, de homem e de mundo.

Contudo, os objetivos do Estado se voltam à conservação e à defesa de seus direitos. Existe no Estado uma desigualdade e discriminação educacional, e ainda precisamos de uma política democrática voltada para garantir uma boa educação. O capitalismo passa por uma grande crise que nos certifica da necessidade de mudanças significativas na política, nas relações jurídicas e na cultura. Para superar a crise do capitalismo, surgiu o neoliberalismo e a criação do Estado mínimo, no qual devem ser minimizados os seus gastos para garantir-lhe maiores lucros. Nesse sentido, ele exerce a violência para assegurar a violência do mercado. No capitalismo histórico o mercado se caracteriza por violência e coação.

Assim, o modelo neoliberalista surgiu da preocupação com a expansão do socialismo, sem a intervenção estatal, caracterizando-se por dotar as pessoas de ampla liberdade individual na escolha de suas atividades, pelo que a terceirização vem surgindo, como conseqüência dessa ampliação de liberdade. Ele interfere na escola pública por meio de várias estratégias privatizantes, dentre as quais está o novo modelo de gestão escolar através da instituição de

organismos colegiados como instrumentos a serviço da descentralização que, entretanto, tem se mostrado autoritária por buscar uma utilização política de reforma cultural que anula os ideais da nossa sociedade, tirando-lhe as chances de ter uma educação efetivamente democrática, pública e de qualidade que favoreça todos os seus segmentos.

Segundo Gentili (1995, p. 247),

> A educação como direito social remete inevitavelmente a um tipo de ação associada a um conjunto de direitos políticos e econômicos sem os quais a categoria de cidadania fica reduzida a uma mera formulação retórica sem conteúdo algum.

Uma educação de qualidade, como qualquer outra propriedade, é um direito de propriedade. A propriedade educacional se consegue através da compra, se vende no mercado dos bens educacionais e gera competição no mercado de trabalho. Dessa forma, a educação é vista como um bem apropriável, mas também, como refere Gentile (1995, p. 248), como objeto de

> [...] um jogo político pelas normas reguladoras do funcionamento das democracias delegativas. Trata-se da necessidade de possuir educação para exercitar uma "cidadania responsável", que contribua para modernização da economia e oriente com eficácia a "compra" das melhores ofertas eleitorais no mercado político.

Aqueles que possuem uma educação de qualidade são, geralmente, os agraciados com melhores empregos e, por isso, podem usufruir melhores condições de vida. Sob essa caracterização, os neoliberais procuram direcionar a educação à preparação para o trabalho. Entretanto, é ainda Gentile (1995, p. 249) que nos diz:

> A educação para o emprego pregada pelos profetas neoliberais, quando aplicada ao conjunto das maiorias excluídas, não é outra coisa senão a educação para o desemprego e a marginalidade. Reduzir e confinar cinicamente a educação a uma propriedade que só potencializa o acesso ao trabalho é nos resignarmos a sofrer uma nova forma de violência em nossas sociedades não-democráticas.

É necessário, portanto, que a sociedade, como um todo, lute para que o direito à escola seja um bem de fácil acesso a todos, mas que a educação ali ministrada, além de preparar para o exercício competente de profissões, possa também transformar os alunos em cidadãos conscientes, possuidores de um bom embasamento cultural e que saibam, criticamente, reconhecer a importância de seu papel dentro da sociedade como pessoas comprometidas com as lutas pelas transformações sociais.

7 METODOLOGIA

Este capítulo trata dos procedimentos metodológicos do estudo. Nele estão incluídos a caracterização da pesquisa, seu delineamento, a descrição do processo de coleta, a elaboração dos instrumentos utilizados, os critérios para a definição da população e escolha da amostra e a forma de análise e interpretação dos resultados.

Há várias classificações de pesquisa. Não se pretende neste trabalho desenvolver uma revisão sobre o tema. Optou-se por adotar uma classificação abrangente com base em vários autores. Do ponto de vista filosófico seguiu-se o paradigma fenomenológico que busca “apreciar as diferentes construções e significados que as pessoas atribuem á a sua experiência” (ROESCH, 1996, p.197). Teoricamente o estudo segue orientação dialética já que segundo Minayo (1995) estuda a relação dinâmica entre sujeito e objeto no processo de conhecimento.

Nesse sentido Minayo (1995) destaca o pesquisador como um ativo descobridor do significado das ações e das relações que se ocultam nas estruturas sociais.

Para Minayo (1995, p. 100)

> a contribuição da abordagem qualitativa para a compreensão do social pode ser colocado como teoria e método. Enquanto teoria, ela permite desvelar processos sociais ainda pouco conhecidos, grupos particulares e expectativas sociais em alto grau de complexidade. Enquanto método caracterizado pela empiria e pela propicidade de instrumentos fundamentados na percepção dos atores sociais.

Com relação à natureza o estudo pode ser considerado quanti-qualitativo. Roesch (1996, p. 147) explica

> À medida que a análise progride, os tópicos podem ser reorganizados e, finalmente, dados qualitativos e quantitativos que se referem ao mesmo tópico devem ser combinados.

Dessa forma, o método de pesquisa quantitativo mantém com a pesquisa qualitativa uma relação complementar. A relação entre métodos quantitativos e qualitativos pode ser considerada uma relação de

complementaridade de dados e técnicas que são fundamentais para uma completa análise de uma dada realidade.

Conforme Gil (1991), quanto aos objetivos um estudo pode ser exploratório, descritivo e explicativo. O autor considera

> pesquisa exploratória a que tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas tem como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. (Gil, 1991, p. 45)

Ainda segundo Gil (1991, p. 46),

> As pesquisas descritivas tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob esse título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coletas de dados, tais como o questionário e as observações.

A partir destas duas conceituações pode se afirmar que esta investigação pode ser considerada como exploratória e descritiva.

Finalmente quanto a abordagem técnica ou quanto aos meios optou-se por um estudo de caso, que segundo Roesch (1996, p. 197)

> permite “estudar pessoas em seu ambiente natural é uma vantagem do estudo de caso e uma diferença básica em relação ao experimento”. Para a autora, “o estudo de caso defere também do survey – que agrega dados de dezenas ou centenas de casos, analisando-os fora de seu contexto. Por fim a autora concluiu que o estudo de caso é “ apropriado , quando a ênfase da pesquisa for analisar fenômenos ou processos dentro de seu contexto e não traços, opiniões ou ações de indivíduos como no caso de uma survey”.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram questionários e entrevistas, além da observação como técnica de pesquisa. A priori, foi desenvolvida a fase de observação de campo que teve duração de seis meses, iniciada em outubro de 2004, e finalizada em março de 2005.

Foram incluídos como sujeitos da pesquisa representantes dos diversos segmentos escolares que são: professores (30), pais (30) funcionários (20), alunos (84), membros do núcleo gestor (5) e membros do conselho escolar (5). Seguindo as normas éticas, os nomes dos sujeitos que colaboraram com a pesquisa são preservados, sendo representados por nomes fictícios ou apenas por titulação de cargos que ocupam no momento.

A coleta de dados junto aos alunos foi realizada a partir de um critério quantitativo. A escola conta com 1200 alunos nos três turnos. Decidiu-se trabalhar com alunos da 5ª série do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio. Foram escolhidos alunos com alto e com baixo rendimento em cada turma, em percentagens iguais, ou seja, 50% de alunos com rendimento fraco, isto é, média inferior a cinco (5,0) e 50% de alunos com média superior a cinco (5,0). A distribuição quantitativa por turma de quarenta alunos, foi de seis por série. Com base neste critério chegou-se a 84 alunos.

Também participaram da pesquisa trinta pais ou responsáveis, tendo como critério de escolha aqueles que possuíam maior freqüência à escola atendendo a convites para reuniões de pais e mestres, e os que moram nas proximidades de cinco quarteirões, devido a localidade estar em área de risco. Como representantes do corpo docente, contou-se com trinta professores, escolhidos entre os com mais de 10 anos na rede de ensino e os professores de contrato temporário com, no mínimo, um ano de prática docente.

Participaram ainda vinte funcionários administrativos, cinco membros do núcleo gestor e cinco membros do conselho escolar, abrangendo sua totalidade, respectivamente.

Os locais de realização da pesquisa foram a escola, residências de alunos e locais de trabalho dos familiares dos mesmos, dependendo da disponibilidade dos pesquisados. Esta pesquisa do ponto de vista de abordagem técnica se caracteriza como um estudo de caso de cunho exploratório e descritivo, o qual pode ser utilizado como técnica didática ou método de pesquisa. Neste último sentido, é definido como:

> [...] um conjunto de dados que descrevem uma fase ou totalidade do processo social de uma unidade, em suas relações internas e externas nas fixações culturais, quer seja unidade uma pessoa, uma família, um profissional, uma instituição social, uma comunidade ou uma nação. (GIL,1991, p. 59).

A pesquisa do tipo exploratória e descritiva é utilizada quando o interesse é descobrir e observar fenômenos com o intuito de descrever e classificar suas características, ou ainda conhecer sua natureza, composição, processos que o constituem com a finalidade de analisar e apresentar conclusão sobre o fenômeno observado. Dentre as pesquisas descritivas salienta-se segundo Gil (1991:p.46) "aquelas que têm por objetivo estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência e nível de escolaridade".

7.1 Historiando e Delimitando o Campo de Estudo

A fase exploratória de campo, principalmente quando se trata da pesquisa qualitativa, torna-se fundamental a interação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados. De acordo com Minayo (1995, p. 89)

> O prévio reconhecimento dessa importante relação desvenda os aspectos da dominação implícita na prática da investigação social. Dessa forma, o impacto resultante do pertencimento a outra classe é um dado condicionante da pesquisa, junto a todos os outros.

Esse prévio reconhecimento pode ser aprofundado mediante aplicação de questionários e entrevistas à comunidade escolar, entendendo esta como pais, alunos, funcionários, gestores e sociedade civil.

A realidade institucional pesquisada, a priori, de forma documental, foi o Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAIC – Maria Felício Lopes, situado na Rua 20 de Julho, 480, no bairro Vicente Pinzon, construído no primeiro mandato do governador Tasso Ribeiro Jereissati, na gestão do secretário de Educação do Estado do Ceará, Antenor Naspolini. Essa construção foi resultado da colaboração entre o Ministério da Educação e Cultura e o governo do estado. Em sua realização foi utilizado um empréstimo da Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional, com o aval do BIRD.

O Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente recebeu, pela comunidade, o nome da educadora Maria Felício Lopes, professora de algumas escolas da região, inclusive tendo sido, por último, diretora de outra escola vizinha de nome Escola de Ensino Fundamental e Médio Deputado Manoel Rodrigues, onde trabalhou como professora durante muito tempo. Criado pelo Decreto nº 24.263 de 12 de novembro de 1996, com publicação no Diário Oficial do Estado de 14 de novembro de 1996, está situado nas dunas do bairro Vicente Pinzon, mais conhecido popularmente como Castelo Encantado, cercado por diversas favelas do Mucuripe, Farol, Serviluz, Praia do Futuro, Conjunto São Pedro, Baixada e Conjunto de Santa Terezinha.

O CAIC iniciou seu funcionamento no dia 3 de março de 1997, com o ensino fundamental e médio, contando com cerca de 1.200 alunos matriculados nos três turnos. Possui 12 salas, todas bem arejadas e com tamanho para comportar 50 alunos.

Em 1997, foi implantado, juntamente com o CAIC, o sistema de telensino, funcionando, no turno da manhã, com três turmas de 5ª série e duas turmas de 6ª série, e no turno da tarde, com mais três turmas de 7ª série e duas de 8ª série, no qual o professor foi denominado orientador de aprendizagem.

Teve como primeiro diretor José Holanda Costa e como assessores Aury Pereira de Assis e Regina Maria Silveira Pereira, mais a secretária Joselina Soares Bulcão. A seleção e a indicação dos dirigentes do CAIC, bem como dos servidores terceirizados, tirados por análise de currículos dentre os moradores da comunidade, foram feitas pelo CREDE 21 e pela SEDUC.

Holanda Costa ficou na direção do centro desde sua implantação até dezembro de 2004, quando repassou o cargo para a coordenadora pedagógica a fim de que ela participasse das eleições de diretores de 2004. O núcleo gestor do ano de 2004 sofreu muitas mudanças, ficando apenas do grupo inicial a coordenadora pedagógica Helena Loyola, que concorreu às eleições e ganhou, porém não assumiu por responder a processo de sindicância contra sua participação na gestão anterior.

O CAIC – Dunas, como é conhecido, funciona hoje com cerca de 130 colaboradores, entre professores, funcionários, pessoal de serviços gerais, merendeiras e vigilantes e com 1.200 alunos matriculados e distribuídos nos três turnos.

Além de trabalhar com diversas modalidades de ensino, tais como: educação infantil, ciclos, tempo de avançar fundamental e médio, ensino fundamental convencional, ensino médio, ainda tem uma creche, com dois berçários, para crianças a partir de quatro meses de idade. Também funciona em suas dependências um Núcleo de Atendimento Especializado, que atente a criança com necessidades especiais, contando com dois psicólogos, dois fonoaudiólogos, dois terapeutas ocupacionais, dois assistentes sociais e sete psicopedagogas.

O CAIC conta também com um consultório odontológico completo, faltando apenas os profissionais para o devido atendimento à comunidade local que tanto necessita de assistência odontológica.

De acordo com seu projeto pedagógico, o CAIC está voltado para a formação integral de maneira equilibrada nos aspectos físicos, cognitivos, morais e éticos, vislumbrando a cidadania como condição primordial para enfrentar os desafios do novo milênio.

Como suporte para o pleno desenvolvimento de suas atividades, o CAIC, dispõe, além do ginásio coberto poliesportivo, de um centro de multimeios com laboratório de informática e sistema de banda larga on-line de internet; um laboratório de ciências; uma sala de vídeo; uma minigráfica; uma ampla biblioteca para a prática de leitura e pesquisa e um auditório.

Como Escola Viva, que se constitui em um núcleo de interação social com a comunidade, o CAIC não se restringe apenas à educação formal e tradicional, mas também se preocupa com outras atividades lúdicas, sociais, culturais e esportivas, como as diversas modalidades de esporte, música, dança moderna, balé, teatro, artes marciais e ainda cursos profissionalizantes nas áreas de hotelaria, turismo e informática, tudo isso com parcerias de diversas instituições.

O trabalho burocrático é desenvolvido por doze funcionários distribuídos nos turnos da manhã, tarde e noite.

O conselho escolar é formado por um presidente, um vice-presidente, um secretário, um tesoureiro e o diretor geral, que é membro nato, além de representantes de cada segmento, sendo um membro titular e os outros dois suplentes.

O conselho escolar foi criado em 1997, através de eleição, objetivando promover a democratização da escola pública, mediante a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, e assim contribuir para alcançar melhores níveis de qualidade e desempenho do ensino público estadual. A última eleição foi realizada em 26 de agosto de 2002, tendo sido promovida, por uma comissão designada para esse fim, reuniões com todos os segmentos para esclarecimentos e informações a respeito do conselho escolar e sobre quem poderia participar dele. Os trabalhos foram dirigidos pelo membro nato, o diretor geral da escola, que, após o resultado da votação, anunciou para a comunidade escolar os eleitos no processo.

8 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

A fase exploratória de pesquisa de campo foi concluída em seis meses. Intercalou-se um período iniciado em outubro de 2004 e finalizado em março de 2005. Desenvolveu-se a partir da aplicação de questionário a professores, no total de trinta, que disponibilizaram uma parcela de seus horários para responder as questões.

A coleta de dados durou trinta dias e baseou-se em questionamentos a cerca do Conselho Escolar, gestão democrática e eleição de diretores. Os professores mostraram-se interessados com a pesquisa, entretanto, trabalham os três turnos em escolas diferentes, dificultando, pois, o contato. Pôde-se constatar a consciência dos professores no que concerne à importância do Conselho para a comunidade escolar.

Em seguida foi realizada a aplicação de questionário a alunos, no total de oitenta e quatro. Durou sessenta dias, sendo estendida aos três turnos. Verificou-se uma maior consciência e conhecimento sobre a atuação do Conselho Escolar pelo turno da noite, devido à maturidade e o senso de responsabilidade.

A pesquisa com pais ou responsáveis foi concretizada em sessenta dias, sendo realizada através de questionários, num total de trinta. A temática abordada a esse segmento colegiado baseou-se no Conselho Escolar, eleição de diretores e gestão democrática.

Algumas dificuldades foram constatadas ao longo da pesquisa, tais como: disponibilidade de tempo dos pais que dificultou o término da coleta de dados; outro ponto a ser destacado é o fato do baixo nível de escolaridade que não favoreceu a acessibilidade de raciocínio das questões levantadas.

Outro segmento pesquisado foi o de funcionários, sendo aplicados questionários individuais, no total de vinte. A pesquisa ocorreu ao longo de trinta dias. Algumas dificuldades devem ser mencionadas como: a questão de carga horária reduzida para seis horas, acarretando o adiamento da coleta de dados; o problema de turnos alternados também foi um agravante na pesquisa.

O penúltimo segmento pesquisado foi o núcleo gestor, sendo realizada entrevista a cerca do conselho Escolar, eleição de diretores e gestão democrática. A entrevista com os membros do núcleo gestor foi realizada em trinta dias. Participaram da entrevista todos os componentes: diretor geral, coordenadora pedagógica, coordenador de gestão, coordenador financeiro e o secretário da escola. O processo de entrevista transcorreu, com o interesse do segmento pesquisado, para uma coleta de dados e análise que permitiu um diagnóstico da compreensão da realidade a partir da visão deste segmento.

A coleta de dados com os membros do Conselho Escolar ocorreu mediante entrevista semi-estruturada, através de questões relacionadas ao Conselho Escolar, eleição de diretores e gestão democrática. Este segmento colegiado é formado por: uma presidenta (professora), uma vice-presidenta (funcionária-agente administrativo), uma secretaria (mãe), um tesoureiro (aluno) e diretor (membro nato). O processo de coleta de dados durou trinta dias. Apresentou-se algumas dificuldades, tais como: baixa assiduidade dos membros na unidade escolar, incompatibilidade de horários entre entrevistado e entrevistador e a falta de interesse do segmento de pais e responsáveis em participar da entrevista.

Identificou-se uma realidade pragmática de operacionalização em que as funções são exercidas, prioritária e obrigatoriamente como: Deliberativas – referem-se a tomada de decisões quanto ao direcionamento das ações pedagógicas, administrativas e financeiras da unidade escolar; Consultivas – referem-se à emissão de pareceres para dirimir dúvidas sobre situações decorrentes das ações pedagógicas, administrativas e financeiras, bem como a proposição de alternativas de solução e procedimentos para a melhoria da qualidade do trabalho escolar, respeitada a legislação em vigor; Normativa – refere-se ao estabelecimento de normas quanto ao direcionamento das ações pedagógicas, administrativa e financeiras da escola; Fiscalizadoras e Avaliativas – refere-se ao acompanhamento sistemático e ao controle das ações desenvolvidas pela unidade escolar, objetivando a identificação de problemas e verificando a adequação das decisões. A participação da comunidade escolar foi ressaltada pelos membros do Conselho Escolar como um desafio, considerado um trabalho árduo e, muitas vezes, não reconhecido.

Há o reconhecimento por parte dos membros do Conselho Escolar em relação à falta de interação e disponibilidade para o acompanhamento das ações. Constatou-se por unanimidade essa realidade pelos membros do conselho .

Destaca-se também a questão da comunidade escolar não possuir a compreensão, interesse e o conhecimento da atuação do Conselho Escolar, dificultando, assim, essa atuação na efetivação das ações.

A seguir apresentam-se os resultados obtidos de cada segmento estudado.

8.1 Professores

Foram aplicados trinta questionários conforme os critérios estabelecidos na metodologia. Os questionamentos levantados foram constituídos de perguntas sobre: conhecimento do Conselho Escolar e sua atuação, funções do Conselho, eleição de diretores e gestão democrática. Com a aplicação dos questionários, observou-se que 34% dos professores possuem curso superior completo e 66% têm curso de especialização em suas áreas respectivas.

Com a coleta de dados, constatou-se que os professores apresentam algum conhecimento acerca do conselho escolar e o que ele representa para a escola e para a comunidade onde a escola está inserida, pois, através dele, vêem a oportunidade de reivindicar e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

É importante salientar que todos os professores sabem quais são os segmentos que podem participar do conselho escolar, no entanto o seu envolvimento com o conselho deixa muito a desejar, uma vez que 50% do total de 30 professores afirmou não conhecer os seus membros. Isso sugere que o conselho não está atuante na representatividade desse segmento a ponto de suas ações serem percebidas pelos docentes. Apenas 20% dos professores o conhece, por serem ex-membros ou por fazerem parte do atual quadro de membros do conselho; uma parcela de 30% revelou que conhece algum membro, mas nunca dialogou com esse organismo a respeito de suas atividades.

No que se refere ao conhecimento das atividades do conselho escolar na gestão democrática, verificou-se que 60% dos professores não sabem como o conselho trabalha com o núcleo gestor na gestão da escola. Isso sinaliza que a atuação dos membros do conselho escolar, especificamente, na gestão participativa é pouco percebida pela comunidade escolar, ou seja, está havendo uma ruptura entre as suas ações e o desejo de seus representados. Somente doze professores (40%) sabem como atua o conselho escolar na gestão da escola, tendo-o como um órgão "faz-de-conta", cuja atuação serve tão-somente para atender aos interesses do núcleo gestor da instituição.

O número de professores que comparece às reuniões ou sabe das atividades desenvolvidas pelo conselho escolar é mínimo, com uma média de três por reunião. Talvez essa parcela de professores nunca tenha sido convidada a participar ativamente de ações, reuniões ou tenha recebido informações através de jornais, boletins e relatórios do conselho. Por outro lado, uma boa parte dos professores justifica seu pouco conhecimento sobre o conselho escolar por trabalhar os três expedientes e não poder comparecer às reuniões, como retrata as falas de alguns professores:

> O professor não tem tempo de participar do conselho Escolar, pois trabalha em várias escolas e dá aula em três turnos (professor A).
>
> É preciso haver disponibilidade de tempo para que haja participação do professor em atividades do Conselho Escolar (professor B).

O problema da pouca participação do professor nas ações realizadas pelo conselho pode ser compreendido como falta de interesse pela escola, mas as situações que ocasionam esse comportamento podem ser atribuídas a diversas causas, como, por exemplo, uma formação influenciada por valores do sistema capitalista. Outro aspecto da escassez de participação, é a necessidade de trabalhar os três expedientes para compor um salário que lhes permita viver dignamente.

Os professores fizeram ainda algumas recomendações para o desenvolvimento e o fortalecimento de políticas do conselho escolar tais como:

> promover intercâmbio entre escolas cujos conselhos tenham experiências bem-sucedidas (professor A).

> buscar parcerias, garantir a manutenção de projetos que incentivem a formação de líderes da comunidade escolar (professor B).
>
> oferecer vale-transporte como ajuda para o deslocamento dos membros do conselho para participar das reuniões. (professor C).

8.2 Núcleo Gestor

Entrevistado o núcleo gestor, procurou-se identificar como é percebida por seus membros a participação do conselho escolar. Dentre as perguntas foi abordadas questões como: compreensão a cerca do Conselho Escolar, participação do Conselho na gestão da escola, articulação entre o Conselho e a comunidade e o relacionamento do Conselho Escolar com o núcleo gestor. Boa parte afirmou que ainda não é uma participação efetiva, gostariam que os membros do conselho se fizessem presentes no dia-a-dia da escola:

> Eu queria que cada pessoa passasse pelo menos um mês como núcleo gestor da escola para verificar as dificuldades que são enfrentadas no cotidiano. (Coordenadora Pedagógica).
>
> Convites são muitos para participar do Conselho Escolar, mas poucos são os que se interessam. (Coordenador Financeiro).

No que diz respeito aos recursos a serem aplicados na instituição escolar, o núcleo gestor afirmou que:

> o conselho tem mais interesse em acompanhar sua aplicação, fazendo parte das licitações, supervisionando todo o processo de recebimento de materiais e fiscalizando a merenda escolar. (Diretor Geral).

Quanto à participação da comunidade escolar, representada pelos organismos colegiados, não deve ser restrita apenas aos recursos financeiros, pois estes são os meios pelos quais a escola desenvolverá sua atividade-fim, ou seja, promover o processo ensino–aprendizagem. Essa observação reflete-se no seguinte depoimento:

> É difícil conquistar e manter o apoio dos diversos segmentos da comunidade escolar, pois a participação voluntária é uma conquista lenta. (Coordenador de gestão da escola).

O projeto político-pedagógico da escola e a participação na sua implementação junto ao conselho escolar é um dos caminhos para que a escola

exercite sua cidadania e vivencie sua função social como um pólo agregador da comunidade. Referente aos projetos, relatou-se

> para o conselho escolar funcionar bem as pessoas tem que ter vontade e se mostrar disponíveis para acompanhar e trabalhar nos projetos de escola. (Coordenadora Pedagógica).

Portanto, a atuação do Conselho deve ser mais dinâmica e envolver todos os que fazem a escola, isso pode ser feito através de ampliação dos projetos de educação para os pais e comunidade local, além de possibilitar o envolvimento de outras instituições como associação de moradores e organizações não-governamentais, e movimentos estudantis, como grêmios.

8.3 Alunos

A pesquisa com alunos baseou-se em questões a cerca de alguns aspectos como: conhecimento do Conselho Escolar e sua atuação, funções do Conselho, eleição de diretores e gestão democrática.

Cerca de 28% do total de oitenta e quatro alunos pouco sabe sobre o que seja o conselho escolar; a maior parte (48%) desconhece o que este representa. Somente 24% tem conhecimento do conselho escolar. Notou-se que, no alunado, não há o conhecimento do conselho escolar e de suas atividades. Ainda é grande o número de alunos que precisa tomar conhecimento do que acontece na escola e fazer dela um espaço de convivência democrática. Essa realidade pôde ser constatada em depoimento como o que segue.

> Sabemos que o Conselho Escolar existe na escola, porque ouvimos comentários a respeito, mas não conhecemos seus membros, e não sabemos nada de seus encontros e reuniões (aluno do 2º ano- noite).

O resultado desse questionamento revela que, embora os alunos tenham conhecimento do que seja o conselho escolar, uma grande parte (50%) não conhece nenhum membro. Os que conhecem (40%) é porque ou fazem parte do conselho ou são envolvidos em movimentos estudantis, e apenas 8 alunos (10%) conhecem um ou outro, como o diretor e alguns dos membros.

Embora o conselho escolar do CAIC esteja tentando trabalhar com os alunos para engajá-los como um órgão que deve dar oportunidade de participação a todos, a realidade interventiva, segundo os alunos ainda é insuficiente. No que diz respeito a essa atuação, alguns depoimentos merecem destaque:

> As pessoas que fazem parte do Conselho Escolar tem que estar diariamente na escola para ajudar o núcleo gestor nos trabalhos da escola (aluno do 2º ano-noite).
>
> As reuniões do Conselho Escolar se discute, se discute e ninguém faz quase nada do que ficou acertado durante as reuniões (aluno da 8ª série- tarde).
>
> O Conselho Escolar deveria se preocupar com o desenvolvimento das ações da escola, e não com problema de comportamento dos alunos (aluno da 7ª série- tarde).
>
> Já que existe Conselho Escolar, deveria ficar mais do lado da comunidade, e não do núcleo gestor (aluno da 5ª série- manhã).
>
> O Conselho Escolar serve muito pouco à comunidade, informa poucas notícias à comunidade, não oferece espaço à comunidade a participar de suas ações (aluno do 3º ano- noite).

Quanto à vontade de integrar o conselho escolar, verificou-se que (40%) dos alunos tem interesse na participação, por acreditar que é através do órgão que terá oportunidade de ser ouvidos pela direção da escola com maior força. No entanto, a maioria (60%) prefere não se envolver, justificando a necessidade da participação nas várias reuniões, o que lhe tomaria muito tempo. Isso pressupõe que a escola ainda não se define como um espaço de exercício da cidadania, uma vez que não se organiza para essa prática, desestimulando os alunos por deixar de repassar informações sobre a importância da sua participação e a possibilidade de enriquecimento intelectual em organismos colegiados.

8.4 Funcionários

A pesquisa com funcionários baseou-se em questões a cerca de alguns aspectos como: conhecimento do Conselho Escolar e sua atuação, funções do Conselho, eleição de diretores e gestão democrática.

Os dados referentes aos questionários aplicados a vinte funcionários mostram que 60% destes não têm conhecimento das atribuições e funções do conselho

escolar, mesmo sabendo o que é o conselho. Este segmento conhece poucos membros que o compõem, apenas a funcionária, que é vice-presidente, e o diretor da escola.

Os funcionários também não têm interesse em participar do conselho, por acharem que é necessário tempo para reuniões e execução das atividades do mesmo, além de não terem direito a nenhuma remuneração.

Existe pouca atuação do conselho escolar no sentido de informar os funcionários, buscando conscientizá-los da importância de sua participação nas ações desenvolvidas pela escola, já que eles fazem parte da categoria de educadores, portanto formadores de opinião. Como reflexo dessa realidade, obteve-se os seguintes depoimentos:

> Para mim as atividades administrativas e pedagógicas são importantes, tem que caminharem juntas, mas o conselho escolar só se preocupa mais com as ações administrativas (agente administrativo - manhã).
>
> O Conselho Escolar e o núcleo gestor tem que andarem juntos e unidos para desenvolverem um bom trabalho (funcionário administrativo - noite).
>
> O Conselho Escolar tem que ter o compromisso de representar bem todos os segmentos da comunidade escolar (agente administrativo -tarde).
>
> O conselho Escolar tem que ser bem formado, estruturado e consciente da realidade da escola (funcionário- tarde).
>
> O conselho Escolar tem que dirigir a escola em conjunto com o núcleo gestor, procurando minimizar os problemas da escola (funcionário- manhã).
>
> O Conselho escolar se preocupa mais com os aspectos físicos e materiais da escola e esquece da parte pedagógica (funcionário- noite).

A seguir apresentam-se os resultados obtidos nos demais segmentos estudados.

8.5 Membros da Comunidade Local

A pesquisa com os pais ou responsáveis baseou-se em questões a cerca dos aspectos mencionados, tais como: conhecimento do Conselho Escolar e sua atuação, funções do Conselho, eleição de diretores e gestão democrática. O tempo de duração da coleta de dados foi de sessenta dias.

Através da aplicação dos questionários com a comunidade local (pais ou responsáveis), pôde-se obter o perfil dos pesquisados. Verificou-se que: 30% são analfabetos; 20% é alfabetizado; 20% possui o ensino fundamental incompleto; somente 10% possui o ensino fundamental completo; 10% tem o ensino médio incompleto e apenas 10% concluiu o ensino médio, o que demonstra que são pessoas de baixo nível intelectual. A maioria deles trabalhadores na área da pesca, porém sindicalizados e com certa consciência de suas responsabilidades na educação dos adolescentes.

É válido ressaltar que apenas 40% dos pesquisados sabem o que é o conselho escolar. No entanto, a metade (50%) não tem conhecimento do que aquele representa nem sobre o seu funcionamento na escola. Por esse motivo, não sabe como o conselho participa na administração da escola. E 10% dos questionados pouco sabem sobre o conselho escolar.

A freqüência por parte dos pais e comunidade em geral à escola é considerada pouca. Há necessidade de se fazer uma maior integração da escola com a comunidade, através das associações de bairros, ONGs e, principalmente, da presença dos pais na escola, independentemente dos convites para reuniões dos resultados de desempenho dos seus filhos.

Quando perguntados sobre a atuação do conselho escolar, todos responderam que não conhecem nenhum membro e não sabem como eles participam na gestão administrativa e financeira da escola. Algumas sugestões dos pesquisados se voltaram para a promoção de ações de articulação da instituição com a comunidade, através de reuniões informais, cursos e capacitações em diversos segmentos, organizados pelo conselho escolar. Para este segmento, essas medidas os ajudariam a conhecer de perto o trabalho do conselho, estimulando-os a se envolver nas ações por ele desenvolvidas. Pode-se constatar o pensamento dos entrevistados através dos seguintes depoimentos:

> A prática de Conselho ainda é muito nova, ainda está em fase inicial, não exige ainda consciência da comunidade em participar e exigir seus direitos (pai de aluno).
>
> O conselho da escola não vai nunca para frente, pois ninguém quer ajudar (pai de aluno).

> Acho o Conselho da escola muito bom, pois fiscaliza e exige a merenda escola de boa qualidade para os alunos (mãe de aluno).
>
> Para mim o conselho escolar agora é que tá começando a funcionar, mas acredito que com ele as coisas vão melhorar (mãe de aluno).
>
> Não sei muito bem o que é Conselho Escolar, mas com a sua chegada as coisas já mudaram um pouco para melhor (mãe de aluno).
>
> O que percebo é muitos problemas e poucas soluções, só esperando algo melhor e nada de acontecer (pai de aluno).

8.6 Membros do Conselho Escolar

As entrevistas com os membros do conselho escolar foram constituídas de perguntas abertas sobre: a) a intenção de participar do conselho escolar; b) a compreensão acerca de um conselho escolar; c) a participação do conselho escolar na gestão da escola; d) a articulação entre o conselho escolar e a comunidade; e) o relacionamento do conselho escolar com o núcleo gestor. Essas perguntas subsidiaram o estudo no sentido de compreender o processo de constituição do conselho e a sua atuação na gestão escolar e na articulação com a comunidade escolar.

A vontade de ajudar a escola e facilitar a participação da família na comunidade escolar foi a justificativa de 50% (cinqüenta por cento) para o ingresso no conselho escolar, considerando o afastamento dos pais nas atividades da escola e reconhecendo o conselho como um meio de aproximação e articulação das famílias à comunidade escolar. A participação como membro do conselho também foi ressaltada como um desafio para alguns, visualizando o trabalho como árduo e muitas vezes não reconhecido.

A importância do conselho escolar para a escola foi considerada unânime, caso esse organismo seja atuante, pois tudo o que acontece na escola deve ser do conhecimento do conselho, porém, algumas vezes, isso não ocorre, causando desestímulo a todos.

O conselho escolar foi considerado por todos como um grande parceiro ao atuar na gestão financeira da escola, no que se refere às decisões sobre aplicação

dos recursos, sendo que sua boa relação com o núcleo gestor resulta no atendimento das prioridades da instituição, de acordo com o projeto político-pedagógico e com o Plano de Desenvolvimento da Escola, que contêm as metas e as ações a serem desenvolvidas durante o ano. Se alguma ação não for contemplada no primeiro momento por falta de recursos, ela será concluída logo que novos recursos cheguem à escola.

As ações do conselho para efetivar a participação da comunidade escolar constituem-se em reuniões informativas, chamando à participação nas atividades escolares. No entanto, essas reuniões ainda não surtiram o efeito desejado, pois, na avaliação dos entrevistados, a comunidade não possui idéias concretas, não tem compromisso e demonstra total desinteresse, deixando para a direção as responsabilidades na condução das ações. Essa avaliação pressupõe uma falta de compreensão das funções do conselho escolar por parte de seus membros, implicando falta de articulação, representatividade e liderança perante a comunidade escolar.

Por último, pediu-se que sugerissem algumas ações que venham a melhorar a atuação do conselho escolar. As respostas foram as seguintes:

- participação em todas as atividades escolares;
- elaboração de projetos viáveis para aplicar na escola;
- maior integração entre os segmentos da comunidade escolar.

Nas sugestões consta ainda a indicação de um responsável para promover mais encontros e estimular os participantes, o que mostra novamente como o conselho escolar tem sua atuação comprometida pelo desconhecimento das suas funções políticas e sociais, levando ao reconhecimento, inclusive, de sua falta de liderança e articulação com a comunidade que representa.

O conselho escolar tem representantes de todos os segmentos da comunidade escolar, os quais participam do gerenciamento da escola através de um colegiado. Ao lado da direção da escola, decidirão as necessidades e as prioridades da instituição educacional.

8.7 Função do Gerenciamento Escolar na Concepção dos Pesquisados

A função gerencial, para 50% dos 174 pesquisados (professores, núcleo gestor, alunos, funcionários, pais ou responsáveis e membros do Conselho Escolar), consiste no gerenciamento de ações de recursos humanos, financeiros e materiais; para 30% dos pesquisados, o gerenciamento tem suas ações voltadas para o processo de ensino–aprendizagem; e, para 20% dos pesquisados, consiste em ações de articulação comunitária.

Através da análise dos dados colhidos, que a maioria dos que fazem a administração do CAIC (núcleo gestor e conselho escolar) está mais comprometida em alocar recursos humanos, financeiros e materiais, evidenciando, assim, as melhorias físicas da escola como maior preocupação.

A gestão colegiada, tão divulgada nos discursos e nas cartilhas da SEDUC que integram o núcleo gestor e os representantes de todos os segmentos organizados da comunidade escolar, via conselho escolar, ainda necessita conciliar a participação em todas as atividades e ter acesso a todas as informações e comunicações relacionadas às diversas áreas da gestão escolar em comum.

Segundo os dados colhidos, o núcleo gestor repassa as informações primeiramente para os técnicos, os funcionários e os professores, excluindo de imediato o conselho escolar, o que implica a queda da comunicação para os demais sujeitos da comunidade escolar. Esses dados demonstram que, na escola, o núcleo gestor não procura manter os segmentos escolares inteirados harmoniosamente dos assuntos, ficando as informações restritas inicialmente ao núcleo gestor, e só depois então são repassadas aos demais segmentos.

Nas entrevistas com o núcleo gestor, o descontentamento com essa situação é explicado: de uma maneira geral, a direção da escola procura estar em constante contato com a comunidade escolar, utilizando-se de várias formas de comunicação para interagir com os demais segmentos da escola. Reuniões, encontros formais e/ou informais, circulares e boletins informativos são os principais meios utilizados pela direção para troca de informação e comunicação.

> Poucos representantes comparecem às reuniões do conselho escolar, e os pais, em menor freqüência, às reuniões formais e/ou informais da escola (Diretor geral).
>
> Mesmo com as chamadas para as reuniões de pais e mestres, poucos pais ou responsáveis comparecem à escola, ninguém quer assumir responsabilidades (Coordenadora pedagógica).
>
> Se fôssemos tomar decisões somente com o colegiado, a escola parava de vez, falta compromisso e maturidade por parte dos pais e alunos (Coordenador de gestão).
>
> Sei que é importante a presença dos representantes dos segmentos da escola na tomada de decisões, mas também é prejudicial a interferência de pessoas que não conhecem o assunto, é complicado (Coordenador financeiro).
>
> Temos que preparar primeiro os funcionários e professores para podermos tratar do resto do pessoal da comunidade, assim será mais fácil implantar a gestão colegiada na escola (Secretário escolar).

A escassez de encontros e a dificuldade de comunicação entre o núcleo gestor e os outros segmentos da escola, observadas durante a pesquisa, revelam falta de participação e entrosamento entre eles e demonstram o trabalho unilateral da direção, descaracterizando uma gestão participativa.

Os dados colhidos através dos questionários sobre como são definidas e realizadas as atividades do núcleo gestor revelam os mesmos números colhidos nas entrevistas relacionados com a função de cada um no interior da escola. Na tentativa de explicar os motivos que os levam a não realizar as atividades definidas e planejadas para serem executadas no interior da escola, eis amostra das justificativas apresentadas:

> Ser diretor de escola pública é morrer com as mãos atadas. Tudo depende dos outros, você não tem autonomia nem condições materiais e financeiras para tocar a escola, conta só com a boa vontade dos que estão acima de você para conseguir alguma coisa para a escola e mesmo assim bote tempo (Diretor geral).
>
> O núcleo gestor tem que agir, além de professor educador, como psicólogo, psiquiatra, clínico geral, delegado, bombeiro, para apagar o fogo das brigas de alunos, conciliar professores e alunos, outras vezes ajudar na distribuição da merenda por não ter quantidade suficiente de recursos humanos, ajudar na limpeza das dependências da escola por não ter o número necessário de servidores de limpeza, e o tempo que sobra é para os milagres, fazendo a multiplicação dos pouquíssimos recursos recebidos para manutenção da escola (Coordenador financeiro).

O acúmulo de atividades em cada turno faz com que o núcleo gestor dedique-se mais às atividades administrativas por serem mais urgentes e afaste-se das atividades pedagógicas que muitas vezes são sacrificadas. Por não contarem com o apoio de uma equipe de coordenação por área de cada disciplina, as atividades pedagógicas ficam a cargo do coordenador pedagógico, que geralmente não faz o planejamento pedagógico dentro de orientações e diretrizes que o cargo requer.

É notória a dificuldade financeira da escola pública pesquisada, considerada um dos principais empecilhos para seu gerenciamento e, na visão do núcleo gestor, tal problema supera as dificuldades pedagógicas. É possível perceber, através dos dados coletados e na fala dos gestores, que geralmente chegam depois do tempo previsto e são insuficientes os recursos materiais e financeiros para suprir as necessidades da escola; os recursos humanos também são escassos, representam um desfalque muito grande no quadro geral; algumas funções, como de supervisor e coordenador escolar, foram extintas, deixando uma carência muito grande de técnicos e os que ainda trabalham estão perto da aposentadoria ou são os que tiveram readaptada sua função. Faltam também merendeira, pessoal de serviços e vigilante armado durante o dia.

As questões burocráticas do sistema dificultam também a administração interna da escola, como, por exemplo, a constante falta de vale-transporte e vale-alimentação no início do mês, obrigando os servidores a pedirem emprestado dinheiro para ir trabalhar, pois a escola não pode parar, e os referidos vales só costumam sair depois do dia vinte de cada mês, causando descontentamentos. Assim, os professores culpam a escola pela falta dos vales, esta culpa a SEDUC, esta por sua vez culpa a SEFAZ, que culpa a sociedade pela inadimplência dos diversos tributos.

Além disso, a escola possui mais professores temporários que efetivos, sendo assim, esses professores passam em média 120 dias para receber seu primeiro salário, e, quando recebem, vêm acumulados os quatro meses pendentes, incidindo sobre eles um desconto muito alto de imposto de renda; assim, em vez de receber quatro, recebem somente três salários.

Outra dificuldade em geral enfrentada é o afastamento por aposentadoria, pois o servidor recebe a carta de afastamento de sua aposentadoria e passa de três a cinco anos para vê-la publicada em órgão oficial, ficando no contracheque do servidor descontado o percentual de previdência do estado.

O sistema burocrático apresenta disfunções, obrigando o servidor a trabalhar doente por vários anos, até quando não é mais possível trabalhar. Aí tira licença para tratamento de saúde, obrigando a uma nova contratação temporária de professor sem vínculo com o estado e, nesse caso, irá passar também cento e vinte dias para receber o primeiro salário.

A dificuldade de realizar as atividades pedagógicas por falta de material didático é outro problema sério; a falta de recursos financeiros gera também estado de péssima condição de manutenção da escola de um modo geral. Quanto às questões administrativas, por não poderem ser solucionadas pelo núcleo gestor, são definidas por seus membros como bem mais difíceis de ser contornadas do que as pedagógicas, que dependem diretamente das instâncias superiores.

É preciso enfatizar que 35% dos 174 pesquisados afirmam que o conselho escolar participa do gerenciamento da escola apenas como órgão consultivo, não interferindo diretamente nas decisões; 50% afirmam, ainda, que o conselho escolar não tem participado do processo gerencial; e somente 15% afirmam que o conselho escolar participa ativamente das decisões, juntamente com a direção da escola.

Os dados referentes à participação do conselho escolar na tomada de decisões assemelham-se aos dados encontrados na interferência na tomada de decisões, o que implica, na prática, que a gestão participativa ainda não é uma realidade; mesmo que o conselho escolar participe institucionalmente do gerenciamento da escola, ainda não tem poder de decisão.

As decisões centralizadas, lentamente, dão lugar a uma gestão mais democrática, na qual o núcleo gestor procura a cooperação dos segmentos da comunidade escolar que participam do conselho, que, na maioria das vezes, atua como órgão consultivo, estimulando o embrião da consciência comunitária a desenvolver a busca da participação coletiva.

Diz a presidenta do conselho escolar:

> [...] o conselho escolar é consultado quando as decisões diz respeito à escola como um todo, como no caso de uma reforma ou construção de uma nova obra em que é utilizada uma verba maior, aí sim, somos co-partícipes do planejamento e do acompanhamento durante a conclusão da obra (Presidenta do conselho escolar).

Essa nova prática gerencial do núcleo gestor – de consultar o conselho escolar antes de tomar as decisões – evidencia o início acanhado de uma prática mais democrática no interior da escola. No entanto, o fato de o conselho escolar ainda não participar, ou participar apenas como órgão consultivo, não representa uma gestão participativa direta, plena, mas uma forma de participação e envolvimento parcial no gerenciamento da escola.

O processo de participação, no quadro geral, manifesta indícios de adesão, já que em alguns pontos o conselho escolar atua de forma ativa no gerenciamento da escola, por exemplo, nas ações voltadas para a escolha do fardamento; para o estado de limpeza e conservação da escola, da ordem, da disciplina e do progresso da instituição; para a distribuição e conservação de livros; para o respeito e a valorização do saber e da cultura do estudante e da comunidade local, bem como para o processo de formação humana na construção da cidadania, o que leva a crer que o modelo gerencial proposto pela SEDUC é viável e, apesar de ser considerado recente, por ter apenas 10 anos de processo de formação, poderá ser plenamente efetivado em breve.

Sobre a participação do conselho escolar na administração e organização da escola, os dados colhidos demonstram que 10% dos interrogados afirmam que ela acontece nas questões pedagógicas; 45%, nas questões administrativas e financeiras; 15%, nas questões de articulação comunitária; e para 30%, o conselho escolar é considerado um órgão “faz-de-conta”, ou seja, não participa das decisões.

De acordo com a pesquisa de campo, constatou-se que a forma de organização encontrada na escola (CAIC) assemelha-se ao modelo de uma administração de pessoas e organização administrativa diretiva, que usa predominantemente os atributos dos cargos, o poder da autoridade formal e a obediência, diferentemente da administração participativa na qual os envolvidos são

colaboradores de todo o processo gerencial, que se inicia na fase do planejamento, da organização, do monitoramento, indo até a do controle da escola.

Torna-se relevante afirmar que na gestão colegiada o conselho escolar de direito, deve atuar como órgão normativo, consultivo, deliberativo e fiscalizador/avaliativo. Porém, na prática, ainda não atua dessa forma e, quando exerce suas funções, é apenas como órgão consultivo, não atingindo seu fim, que é participar ativamente no gerenciamento e na tomada das decisões da escola. Mas, o fato de existir um conselho escolar constituído e legitimado, através de registro em cartório, significa o começo da descentralização do poder de decisão no interior da escola?

O conselho escolar, por si só, não representa a democracia na escola, não obstante represente um instrumento democrático que, através de seu poder de participação na tomada de decisão, poderá contribuir para a implementação de uma gestão participativa e democrática.

Para 30% dos pesquisados, o núcleo gestor procura disseminar a idéia de gestão participativa através de reuniões e convocações de assembléias do colegiado. Apesar de ter essa prática, apenas 10% (dez por cento) são os pais e pessoas da comunidade que comparecem para tratar de assuntos relacionados com a escola. Reunir o conselho escolar, sensibilizar e mobilizar os diversos segmentos da escola de modo a informar e debater o significado da gestão colegiada são passos importantes para articular a comunidade.

Na escola pesquisada, os segmentos que atuam de forma mais organizada são o conselho escolar e a congregação de professores. O primeiro porque é exigência das instâncias superiores que esse órgão componha o núcleo gestor, para que seja repassada a verba de manutenção da escola; o segundo atua organizadamente, apesar da participação tímida na tomada de decisões. O grêmio estudantil até pouco tempo estava constituído e participava de algumas decisões, mais especificamente nas áreas de esporte, música, dança, teatro e artes; já o segmento pais e agentes comunitários tem uma participação muito modesta na administração da escola; por sua vez, o segmento funcionários trata apenas daquilo que é de sua alçada, não participando ainda do gerenciamento da instituição escolar.

O que se percebe tanto na fala dos entrevistados quanto nos questionários respondidos é a falta de organização dos representantes dos principais segmentos e sua omissão no processo de gerenciamento da escola.

Os depoimentos de alguns membros do conselho escolar registram a insatisfação de não contar com a ajuda de toda a comunidade escolar para gerenciar a escola. Declaram que poucas ações estão sendo realizadas atualmente pelo conselho escolar. Diante dessa problemática, sentem-se desmotivados nas tentativas de incentivar a participação da comunidade escolar no processo gerencial da escola, afirmam já ter apresentado inúmeras propostas para mudar esse quadro, porém não sabem, efetivamente, o que fazer para atrair a comunidade. Por conta desse desconhecimento, admitem que pouco se tem feito para divulgar com mais intensidade a importância da participação da comunidade escolar no processo de ensino–aprendizagem e da gestão colegiada da escola.

> [...] os pais comparecem pouco à escola, somente para pegar os livros dos filhos no começo do ano, receber as fardas e alguma desobediência cometida pelo aluno e que só é possível o retorno do mesmo com a presença do pai (Membro representante do conselho escolar do segmento funcionários).
>
> [...] somente os alunos engajados no movimento socioestudantil nos ajudam na construção de idéias para o bom gerenciamento da escola (Membro representante do conselho escolar do segmento alunos).
>
> [...] na prática, ainda não conseguimos o envolvimento de todos os segmentos da comunidade escolar, daí resolvemos alguns assuntos, problemas sem a participação dos mesmos (Membro representante do conselho escolar do segmento professores).
>
> [...] a consciência dos pais e de agentes comunitários de interagirem nas ações do conselho escolar ainda não existe por parte dos mesmos, até porque demonstram desinteresse em participar até mesmo das reuniões de pais e mestres que são feitas bimestralmente (Membro representante do conselho escolar do segmento pais).

Percebe-se claramente a ausência de participação da comunidade escolar. Para justificar esta postura, os motivos explicitados foram:

- a falta de costume de exercer o serviço voluntário;
- pouco envolvimento dos pais e alunos na defesa de seus direitos em busca da cidadania;

- poucas informações a respeito dos conselhos escolares na construção da gestão participativa e democrática;
- a maneira pela qual é conduzida a gestão escolar, dificultando a partilha da tomada de decisões;
- professores sufocados pela carga horária de trabalhos (nos três turnos) e em diferentes escolas, deixando de atuar como agente de transformação social junto ao alunado;
- existência de longos períodos de tempo entre as reuniões, o que dificulta a sintonia entre os segmentos do conselho e a comunidade escolar no gerenciamento.

É notória a atuação desarticulada de cada segmento da comunidade escolar, como se a escola fosse um depósito de problemas, daí a obrigatoriedade de encontrar, isoladamente, soluções para todos os entraves existentes no cotidiano da gestão escolar.

> [...] todas as mudanças a serem realizadas na escola no primeiro momento se tornam difíceis, mas com a colaboração de todos em forma de mutirão tudo é possível e tudo dá certo. Você já observou a construção de um edifício? Existe a participação de vários segmentos, internos e externos da construção civil (colaboradores intelectuais e humildes), até a entrega da chave do imóvel pronto e depois do recebimento do imóvel existe a manutenção e a conservação do mesmo, por toda sua existência. Pois é bem assim na educação (Presidenta do conselho escolar).

A comunidade da escola pesquisada ainda não participa das atividades diárias ou mensais da escola, limita-se a comparecer às reuniões bimestrais, semestrais ou anuais, quando então reúnem-se pais, mestres, núcleo gestor e conselho escolar.

> [...] a falta de conhecimento dos assuntos da escola, por não realizarem palestras para a comunidade escolar, dificulta o entendimento do que seja gestão participativa; e a falta de apoio do núcleo gestor e do conselho escolar inibe a nossa participação nas ações da escola (Presidenta do Conselho Comunitário da Defesa Social do Castelo Encantado).

> [...] a resistência das pessoas em participar e mudar a mentalidade do serviço voluntário da co-gestão da escola é uma questão cultural, pois não acreditam na transformação sociopolítica do sistema educacional (Presidente da Associação dos Moradores do Bairro Castelo Encantado).

A maioria da população pesquisada aponta resistência da comunidade escolar de participar do processo gerencial da escola, apresentando como motivo principal o boicote tanto do núcleo gestor como do conselho escolar para implementar de fato e de direito as ações da gestão participativa. A realidade vivida reflete a falta da prática democrática do indivíduo, que quase não exerce seu direito de cidadão; quando chamado a exercê-lo, muitas vezes se esquiva por ignorar a importância dessa prática, ou por não acreditar na abertura dos dirigentes escolares para o exercício democrático de direito.

A escola deve assumir sua função social instrumentalizando toda a comunidade escolar, através da educação, para o exercício da cidadania e essa prática deve obrigatoriamente começar no seu ambiente interno para que possa se estender ao ambiente externo de toda a sociedade.

A prática gerencial compartilhada é de fundamental importância, pois a escola é um lugar de transformação social e política, conciliada nas propostas político-pedagógicas do sistema educacional.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou compreender e explicar o nível de integração dos segmentos constituidores do universo escolar do CAIC – Centro de Apoio Integral à Criança e Adolescente – Maria Felício Lopes, representado por professores, pais ou responsáveis, alunos, núcleo gestor e membros do Conselho Escolar.

Considerou-se relevante abordar, o conceito de Conselho Escolar, eleição de diretores e gestão democrática. Utilizou-se questões, dentre outras, ligadas à qualidade de ensino, infra-estrutura das escolas, condições salariais e de trabalho dos trabalhadores em educação, hierarquização de poder no sistema educacional e revisões curriculares. Enfim, um conjunto de elementos que englobam os aspectos pedagógicos, financeiros, administrativos e a articulação comunitária na educação. Tratam-se de aspectos que ganham maior relevância em determinadas conjunturas, ditas democráticas, através das quais as reivindicações populares tornam-se mais visíveis.

O objetivo geral da temática desenvolvida constitui-se em analisar e explicar a atuação do Conselho Escolar do Centro de Atenção Integral à criança e ao adolescente – CAIC – Maria Felício Lopes; como objetivos específicos estabeleceu-se os seguintes: verificar os fatores que dificultam a participação da comunidade escolar no Conselho Escolar; levantar os principais fatores que impedem uma atuação eficaz do Conselho Escolar na consolidação da política da gestão democrática e do projeto político-pedagógico da escola; identificar o grau de entendimento que a comunidade escolar tem sobre seu papel no Conselho Escolar; explicar o processo de formação e funcionamento do Conselho Escolar.

Foi através da fundamentação teórica esboçada que se pôde alcançar o objetivo buscado, ou seja, a análise e a explicação da atuação do conselho escolar inserido na instituição pesquisada. Para isso, foi relevante percorrer os caminhos da administração escolar, perpassando os organismos colegiados que alicerçam uma gestão democrática qualificada. Resgatar o histórico do processo de eleição de diretores desde 1974 tornou-se imprescindível para que se pudesse analisar as mudanças que culminaram na gestão hoje vivenciada pelas escolas públicas.

De acordo com dados coletados através da pesquisa de campo, verificou-se que a gestão colegiada ainda não se efetivou totalmente no interior da escola. Os antigos diretores, hoje núcleo gestor, contam com competência técnica, visto que foram submetidos a seleção pública; contam com o apoio da comunidade escolar, já que foram escolhidos pela própria comunidade, e, mesmo assim, não conseguiram ainda sensibilizar essa comunidade no sentido de participar do gerenciamento da escola e concretizar efetivamente uma gestão participativa.

Dentre os motivos pelos quais ainda não se chegou a implantar a plena gestão participativa (articulação total da comunidade escolar) em consonância com uma efetiva atuação do Conselho escolar e núcleo gestor está relacionada à pouca preocupação por parte deste último segmento, e, principalmente do diretor, em tornar a escola um espaço de dinâmica social; por outro lado, é tímido o interesse da comunidade em participar das decisões na escola e ter um relacionamento mais próximo com a direção.

A partir da confirmação do pressuposto um referente à comunidade escolar desconhecer, parcialmente, a importância e as atribuições do Conselho Escolar, evidenciou-se na pesquisa a falta de conhecimento e consciência sobre a atuação do Conselho Escolar.

O pressuposto dois a cerca da falta de experiência em integrar grupos e ausência de competência para atuar neles impede a participação de membros da comunidade em uma gestão democrática, constatando-se de acordo com a pesquisa a falta de experiência da comunidade escolar em participar, como também a ausência de competência para atuar em grupo, reduzindo-se a uma mínima participação da comunidade escolar no interior da escola.

O terceiro pressuposto atentou para a falta de espírito associativo e de conhecimento que contribuiu para a não participação no processo de gestão democrática, confirmado na pesquisa através da falta de visão participativa e de conhecimento de gestão democrática. As causas que fazem com que o gerenciamento da escola ainda se efetive com pouca participação dos segmentos da comunidade escolar, esvaziam o verdadeiro sentido da prática democrática.

Com relação ao quarto pressuposto a comunidade escolar desconhece a necessidade de participação no processo de gestão democrática, parcialmente comprovado com a efetivação da pesquisa. Com a aplicação dos instrumentos, observou-se que os segmentos que mais desconhecem a necessidade de participação são: alunos e pais ou responsáveis.

A partir dessa comprovação, a gestão democrática vai perdendo seus elementos, consubstanciando-se muito mais na regulamentação de órgãos colegiados voltados ao atendimento de reformas e regras estabelecidas no plano estatal, tendo seu desdobramento na organização do conselho escolar.

É imprescindível salientar que a maneira como o conselho escolar foi implantado, tendo o CREDE/SEDUC buscado a mediação das direções regionais e, ao mesmo tempo, garantido regimentalmente ao diretor um cargo nato, sem nenhuma alternância na escola.

Conforme o último pressuposto, o conselho escolar está envolvido em todas as decisões importantes tomadas pela escola; pressuposto refutado mediante processo de aplicação de entrevista e questionário.

Verificou-se que a ação do conselho escolar está voltada mais precisamente para o aspecto financeiro e da merenda escolar, não atentando para uma atuação em todas as decisões importantes tomadas pela escola. Na tentativa de suprir as carências materiais e de infra-estrutura, demonstra uma concepção direcionada mais ao aspecto burocrático da gestão democrática. Não que esse aspecto não seja importante, mas ao se tornar a principal referência de ação, corre-se o risco de fazer prevalecer apenas esse lado burocrático do conselho escolar. Assim sendo, a escola deixa a desejar no que concerne a esclarecimento e motivação a respeito da importância e das atribuições do conselho escolar.

Portanto, torna-se fundamental, como recomendação, que em vez de se perguntar se o conselho está dando ou não certo, indagar até que ponto os princípios de gestão democrática foram incorporados pelos diferentes segmentos sociais, a ponto de modificar a ação dos sujeitos na escola e a ação do poder público. Não estariam as demandas acompanhando o ritmo das políticas, ou seja, em vez de emergirem de dentro para fora, não estariam emergindo de fora para

dentro da escola? Dessa forma, é imprescindível a busca incessante pela reflexão e conseqüente ação participativa pela comunidade escolar.

O estudo desenvolvido a cerca do Conselho Escolar, eleição de diretores e gestão democrática pressupõe sugestões para pesquisas futuras tais como: aprofundar conhecimento dos segmentos que compõe a comunidade escolar (professores, alunos pais ou responsáveis, núcleo gestor e membros do Conselho escolar), da unidade de análise pesquisada, acompanhando seu desenvolvimento em modelo de gestão participativa; levantamento de hipótese a cerca da possibilidade de efetivação de eleição direta para a escolha, não somente para o cargo de diretor, mas de todos que compõe o núcleo gestor; buscar, através de um amparo legal referente à exclusividade do exercício de função dos membros do Conselho Escolar (professores e funcionários), com vistas a um efetivo exercício, sem prejuízos de direitos enquanto servidor público; processo de mudança na constituição do núcleo gestor referente à obrigatoriedade dos membros pertencerem exclusivamente ao sistema estadual de ensino; a execução de gestão democrática, com base numa maior interação das principais instâncias educacionais, ou seja, núcleo gestor, Conselho e comunidade escolar.

A práxis efetiva de uma gestão democrática depende, principalmente, da capacidade do Conselho Escolar, núcleo gestor e comunidade escolar de contribuírem positivamente na construção da gestão participativa, redimensionando, portanto, o papel educacional e social da escola.

REFERÊNCIAS

ACÚRSIO, Marina Borges (Coord). **O cotidiano educacional.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

ADLER, Mortimer J. **The paideia proposal:** an educational manifesto. New York: Macmillan Publ. Co., Inc., 1979.

ALONSO, Myrtes. **O papel do diretor na administração escolar**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

ARANHA, Maria Lúcia D. A. **história da educação.** São Paulo: Moderna, 1996.

ARROYO, Miguel G. **Da escola carente à escola possível.** São Paulo: Loyola, 1986.

_____. **Experiências de inovação educativa:** o currículo na prática da escola. Campinas: Papirus, 1999.

AZEVEDO, S.; PRATES, A.A. P. Planejamento participativo, movimento social e ação coletiva. **Ciências sociais hoje**, São Paulo, ANPUCS, 1998.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia:** uma defesa das regras do jogo. 2. ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986b.

_____. **Dicionário de política**. Tradução Carmem Varriale, Brasília: UNB, 2001.

BORJA, Jordi. A participação citadina. **Revista Espaços & Debates**. São Paulo: Núcleo de Estudos Regionais e Urbanos (NERU)M Ano VII, n. 24, p. 36, 1988.

CARMO, J. C. do. **A crise do capital e o trabalho como princípio educativo.** São Paulo: ANPAE-SP,2003.

CASTELLS, M. A. **Sociedade em rede**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, M. L. O. **A educação na Constituição de 1988 e a LDB:** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: André Quicé, 1999.

CASTRO, Maria Luz Sisson de et al. Eleição de diretores: a experiência do Estado do Rio Grande do Sul. **Revista Brasileira de Administração da Educação***,* Porto Alegre, v.7, n. 12, p. 80-112, jan./dez. 1999.

CORRÊA, J.; SOUSA, J. V. de. **Projeto pedagógico:** a autonomia construída no cotidiano da escola. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

COSTA, Célia e SILVA, Itamar. Gestão escolar democrática: um projeto em construção. **Revista Brasileira de Administração Escolar**. v. 9, n. 2, Jul/Dez, 1993.

COSTA, Vera Lúcia. **Gestão educacional e descentralização.** São Paulo: Cortez, 1997.

DALMAS, Ângelo. **Planejamento participativo na escola:** elaboração, acompanhamento e avaliação. Petrópolis-RJ: Vozes, 1994.

D'ANGELO, Hamilton. **Introdução à gestão participativa**. 2. ed. São Paulo: STS, 1995.

DAVANZO, Áurea Maria Queiroz (Orgs.). **Situação da educação básica no Brasil**. Brasília: MEC/Inep, 1999.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista:** noções de política social participativa. São Paulo: Cortez, 1988.

_____. **Educação de qualidade**. São Paulo: Papirus, 1993.

_____. **Cidadania tutelada e cidadania assistida.** Campinas, SP: Papirus, 1995.

_____. **Avaliação sob o olhar Propedêutico**. Campinas, Papirus, 1996.

_____. **Participação é conquista: noções de política social participativa.** São Paulo: Cortez, 2001.

DRUCKER, Peter F. **O líder do futuro:** visões, estratégicas e prática para uma nova era. São Paulo: Futura, 1996.

EZPELETA, Justa. **Pesquisa participante**. São Paulo: Cortez, 1989.

FAYOL, Henri. **Administração industrial e geral**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 1981.

FIGUEREDO, Paulo César Negreiros. Gestão da tecnologia em organizações brasileiras: na reta da competitividade ou da tavolagem *high-tech*? **RAP**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 4, p. 163-185, out./dez. 2001.

FERREIRA, Ademir Antonio. **Gestão empresarial:** de Taylor aos nossos dias e tendências da Moderna Administração de empresas. São Paulo: Pioneira, 1997.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GADOTTI, Moacir. Só a escola autônoma pode melhorar o ensino. **Revista Nova Escola**, São Paulo, Ano VI, n. 53, nov., 1991.

_____. **História das idéias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1993.

_____. **Escola cidadã**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Autonomia da escola:** princípios e propostas. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Educação de jovens e adultos:** a exp. do MOVA-SP. São Paulo: MEC, 1996.

_____. **Pedagogy of praxis**. New York: Suny, 1996.

_____. e ROMÃO, José Eustáquio. Projeto Político Pedagógico da Escola: Fundamentos para sua realização. In: GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José Eustáquio (Org.) **Autonomia da Escola:** princípios e propostas. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2000c.

GANDIN, Danilo. **Escola e transformação social**. 3. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1988.

_____. **A prática do planejamento participativo.** Petrópolis-RJ, Vozes, 1999.

GARCIA, Walter. **Inovação educacional no Brasil:** problemas e perspectivas. São Paulo: Cortez, 1980.

GENTILI, Pablo A. A. **Pedagogia da exclusão.** Petrópolis-RJ: Vozes, 1995.

_____. **Neoliberalismo, qualidade total e educação.** Petrópolis-RJ: Vozes, 1997.
GHILRADELLII JR, Paulo. **História da educação.** São Paulo: Cortez, 1992.

GIL, Antônio Carlos. **Projeto de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GIL, Fernando Villa. **Crise do professorado:** uma análise crítica. Campinas-SP: Papirus, 1998.

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos movimentos sociais.** Rio de Janeiro: Loyola, 1997.

GUILLON, Antonio Bias Bueno; MIRHAWKA, Victor. **Reeducação:** qualidade, produtividade e criatividade – caminho para a escola excelente no século XXI. São Paulo: Makron Books, 1994.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola:** artes e ofícios na participação coletiva. Campinas-SP: Papirus, 1994.

HUBERMAN, A M. **Como se realizam as mudanças em educação.** São Paulo: Cultrix, 1973.

KRUPPA, Sônia M. Portella. **Sociologia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1985.

_____. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 4. ed.Goiânia: Alternativa, 2000.

LUCK, Heloísa. **Estratégia para a ação global e coletiva da educação.** Curitiba-PR: Renageste&Consed, 1996.

_____. **A escola participativa:** o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

_____. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à formação de seus gestores. In: LÜCK, Heloísa. **Em aberto:** gestão escolar e formação de gestores. Brasília: INEP, 2000.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** São Paulo: Cortez, 1994.

MATTOS, Ruy de A. **Gestão e democracia**. Rio de Janeiro: Vozes, 1978.

MELLO, Guiomar Namo de. **Autonomia da escola:** possibilidades, limites e condições. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. **Cidadania e competitividade:** desafios educacionais do terceiro milênio. São Paulo: Cortez, 1995.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis-RJ: Vozes, 1995.

MORRISH, Ivor. **Para uma educação em mudança.** Lisboa: Livros Horizonte, 1981.

MOTA, Fernando Prestes. **Participação e co-gestão.** São Paulo: Brasiliense, 1982.

OLIVEIRA, Dalila. **Gestão democrática da educação:** desafios contemporâneos. Petrópolis: Vozes, 1997.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar:** introdução crítica. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. **Eleições de diretores.** Campinas-São Paulo: Papirus, 1996.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1997.

PENIN, Sônia Teresinha de Sousa. **Cotidiano e escola:** a obra em construção. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. Qualidade de Ensino e Progressão Continuada. In: KRASILCHIK, Myriam (Org.). **USP fala educação**. São Paulo: USP, 2000.

_____. Didática e cultura: o ensino comprometido com o social e a contemporaneidade. In Amélia D. Castro e Anna Maria P. de Carvalho (Orgs). **Ensinar a Ensinar**. São Paulo: Pioneira/ Thomson Learning, 2001.

_____. e VIEIRA, Sofia Lerche. “Como articular a função social da escola com as especificidades e as demandas da comunidade?”. In: PROGESTÃO (Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares), Módulo 1. Brasília: CONSED, 2001.

PRAIS, Maria Lourdes Melo. **Administração colegiada na escola pública.** Campinas-SP: Papirus, 1990.

PEREIRA, Heitor José. **Introdução à gestão participativa.** 2. ed. São Paulo: STS, 1995.

PEREIRA, Sueli Menezes. Refletindo a construção do projeto político pedagógico como espaço de participação. **Cadernos. CEDAE**. POA, Ed. PUCRS, 2001.

PUGH, D. S. e HICKSON, D. J. **Os teóricos das organizações.** Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 2004.

RESENDE, L. M. G. **Relações de poder no cotidiano escolar**. São Paulo: Papirus, 1995.

_____. O sujeito reflexivo no espaço da construção do projeto político-pedagógico. Em: I. P. A. Veiga & M. Fonseca (Orgs.). **As dimensões do projeto político-pedagógico:** novos desafios para a escola (p. 239-256). Campinas-SP: Papirus, 1998.

_____. I. P. A. (Org.) **Escola:** espaço do projeto político-pedagógico. 6. ed. Campinas: Papirus, 2002.

RIBEIRO, José Quirino. **Ensaio de uma teoria da administração escolar.** São Paulo: Saraiva, 1997.

RIBEIRO, O. M. **Contabilidade Básica Fácil**. São Paulo: Saraiva, 1999.

RODRIGUES, Neidson. **Da mistificação da escola a escola necessária**. v. 24, São Paulo: Cortez, 1987. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

_____. **Por uma nova escola:** o transitório e o permanente na educação. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

ROESCH, S. M. A. **Projetos de estágio do curso de administração:** guia para pesquisas, projetos, estágios e trabalhos de conclusão de curso. São Paulo: Atlas, 1999.

ROMÃO, José Eustáquio; GADOTTI, Moacir (Org.) **Autonomia da Escola:** princípios e propostas. São Paulo: Cortez, 2000.

RUDIO, Franz Vitor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica.** Petrópolis-RJ: Vozes, 1978.

SACRISTÁN, J. G.; PÉREZ GÓMEZ, A. **Compreender e transformar o ensino.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

_____. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática.** Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTOS, Antônio R. dos. **Metodologia Científica:** a construção do conhecimento. Rio de Janeiro: DP&A, 1994.

SANTOS, Maria Cleide Rocha dos. **Mecanismo de participação social na gestão escolar:** um estudo de caso. Brasília, 1994. (Trabalho apresentado por ocasião no I Curso de Planejamento e Gestão da Educação).

SANTOS FILHO, José Camilo dos. Administração educacional e desenvolvimento social. **Revista Brasileira de Administração da Educação**. Porto Alegre, 1983.

SAVIANI, Dermeval. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1983.

_____. **Escola e democracia**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. **Política e educação no Brasil**. 3. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 1996.

_____. et al.. **O Legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas-SP: Autores Associados, 2004. (Coleção Educação Contemporânea)

_____. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 2. ed. São Paulo-SP: Cortez/Autores Associados, 1991.

_____. **Neoliberalismo ou pós-neoliberalismo?** estado e educação. Campinas: Papirus, 1991.

SERGIOVANNI, Carver. **O novo executivo escolar.** São Paulo: EUP, 1976.

SILVA, A. C. B. **Projeto pedagógico:** instrumento de gestão e mudança; limites e possibilidades. Belém: Unama, 2001.

SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. **A escola pública como local de trabalho.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SILVA, L. H. (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização.** Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

SILVA, T. T. A nova direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, P. A. A., SILVA, T. T. (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 2001.

SOUSA, J. V. de; CORRÊA, J. **Projeto pedagógico:** a autonomia construída no cotidiano da escola. In: VIEIRA, S. L. (Org.). Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SPENCER, Herbert. **Essais de politique.** Paris: Alcan, 1980.

SPÓSITO, Marília Pontes. **Educação, gestão democrática e participação popular.** Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios de administração científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 1978.

TEIXEIRA, Anísio Spíndola. **Educação não é privilégio**. 7. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1990.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O local e o global:** limites e desafios da participação cidadã. São Paulo: Cortez 2001.

_____. **Sociedade civil e participação cidadã no poder local**. Salvador, 1990, Série UFBA em Campo/Estudos.

TEIXEIRA, I. C. A. Tempos vividos em uma escola em vários tempos. **Revista de Educação da Faculdade de Educação da USP***,* 2000.

TEIXEIRA, Lúcia Helena G. **A reorganização do ensino fundamental em Minas Gerais:** uma mudança decretada. Caxambu-MG: ANPEd, 1990.

VEIGA, Zilah de Passos A. As instâncias colegiadas da escola. In: VEIGA, I.P.A. **Escola:** espaço do projeto político pedagógico. São Paulo: Papirus, 1998.

VEIGA, I. P. A. e CARDOSO, Maria Helena. **Escola fundamental:** currículo e ensino. Campinas-SP: Papirus, 1991.

_____.; AMARAL, A. L. (Orgs.) **Formação de professores:** políticas e debates. Campinas, SP: Papirus, 2002.

VIANA, Ilca Oliveira de Almeida. **Planejamento participativo na escola**. São Paulo: EPV, 1986.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Política educacional em tempos de transição (1985-1995).** Brasília-DF: Editora Plano, 2000.

_____. (Org.). **Eleição de Diretores:** o que mudou na escola? Brasília-DF: Editora Plano, 2001.

_____.; ALBUQUERQUE, M. G. M. **Política e planejamento educacional.** Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

WOOD JR. Thomaz. **Mudança organizacional:** aprofundando temas atuais em administração de empresas. São Paulo: Atlas, 1995.

ZANDOMENEGHI, A. L. A. O. **Organização humanista – a organização que qualifica as relações das pessoas com o trabalho.** (Dissertação de Mestrado), Florianópolis: UFSC 1999.

Documentos Jurídicos:

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil – 1998.** Brasília-DF: Senado Federal, 1988.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE e Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério** – FUNDEF: guia para operacionalização. São Paulo: FPFL – Cepam, 1997.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Plano decenal de educação para todos**. Brasília-DF: 1993.

_____. Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução nº 03. **Dispõe sobre os recursos transferidos pelo FUNDEF para as escolas públicas de ensino fundamental**. Brasília, DF: 1997.

_____. Emenda Constitucionalnº 14, 12 nov. 1996. **Cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério**.

_____. Lei nº 4.024, 20 dez. 1961. **Antiga Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

_____. Lei nº 5.692, 11 ago. 1971. **Fixava Diretrizes e Bases sobre o antigo 1º e 2º Graus**.

_____. Lei nº 9.394, 20 dez. 1996. **Atual Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

_____. Lei nº 9.424, 24 dez. 1996. **Regulamenta a Emenda Constitucional nº 14 e dispõe sobre a organização, distribuição, fiscalização e controle do FUNDEF**.

CEARÁ. **Constituição do Estado do Ceará.** Fortaleza-CE: Assembléia Legislativa do Ceará, 1989.

_____. **Constituição do Estado do Ceará, 1989.** Atualizada até a emenda constitucional nº 43, de 14 de outubro de 1999. Ed. Revisada. Fortaleza: INESP, 1999.

_____. Decreto nº 16.835 de 29.10.84. **(Regulamenta o processo de escolha de Diretor e Vice-Diretor das Unidades Escolares da Rede Oficial de Ensino do Estado)**. Fortaleza-CE: 1984.

_____. Decreto nº 20.451 de 04.12.89. **(Adiamento do processo de eleição de Diretor das Unidades Escolares Estaduais)**. Fortaleza-CE: 1989.

_____. Decreto nº 23.689 de 25.05.95. **(Regulamenta a Lei nº 12.442 de 18.05.95)**. Fortaleza-CE: 1995.

_____. Decreto nº 27.556 de 13.09.04. **(Regulamenta a Lei nº 13.513, de 19.07.04, que dispõe sobre o processo de escolha e indicação de Diretor junto às escolas estaduais)**. Fortaleza-CE: 2004.

_____, Governo do Estado do. **Escola Pública:** a revolução de uma geração. Governo Ciro Ferreira Gomes. Fortaleza-CE: 1991.

_____, Governo do Estado do. **Todos pela educação de qualidade para todos.** Governo Tasso Ribeiro Jereissati. Fortaleza-CE: 1995.

_____. Governo do Estado do. **Escola melhor, vida melhor.** Governo Lúcio Gonçalo de Alcântara. Fortaleza-CE: 2003.

_____. Lei nº 9.825 de 10.05.74. **(Estatuto do Magistério Oficial do Estado)**. Fortaleza-CE: 1974.

_____. Lei nº 10.374 de 20.12.79. **(Estatuto do Magistério Oficial do Estado)**. Fortaleza-CE: 1979.

_____. Lei nº 10.884 de 02.02.84. **(Estatuto do Magistério Oficial do Estado)**. Fortaleza-CE: 1984.

_____. Lei nº 10.987 de 26.12.84. **(Complementa a Lei nº 10.884 de 02.02.84)**. Fortaleza-CE: 1984.

_____. Lei nº 12.408 de 29.12.94. **(Altera dispositivos da Lei nº 11.346 de 03.09.87, no que se refere à denominação dos cargos de Direção e Assessoramento dos Estabelecimentos de Ensino)**. Fortaleza-CE: 1994.

_____. Lei nº 12.442 de 18.05.95. **(Dispõe sobre o processo de escolha de diretores das Escolas Públicas Estaduais)**. Fortaleza-CE: 1995.

_____. Lei nº 12.456 de 16.06.95. **(Cria e especifica segundo os níveis, símbolos e quantifica dos cargos de Direção e Assessoramento de provimento em comissão dos estabelecimentos e Ensino Oficial do Estado)**. Fortaleza-CE: 1995.

_____. Lei nº 12.593 de 31.06.96. **(Altera os ANEXOS I e II da Lei nº 12.456 de 16.06.96)**. Fortaleza-CE: 1996.

_____. Lei nº 13.513 de 19.07.04. **(Dispõe sobre o processo de escolha e indicação para o cargo de provimento em comissão, de Diretor junto às escolas públicas estaduais)**. Fortaleza-CE: 2004.

_____. **Plano de desenvolvimento sustentável*:*** 1995 a 1998, Fortaleza, 1995.

_____. Secretaria de planejamento do estado do. **Plano de desenvolvimento sustentável:** consolidando o novo Ceará. Fortaleza-CE: 2000.

_____. Secretaria de educação do estado do. **Gestão da escola pública:** por uma educação de qualidade. Fortaleza-CE: 1994.

_____. Secretaria de educação do estado do. **Plano decenal de Educação**, 1993/2003. Fortaleza-CE: IOCE, 1993.

_____. Secretaria de educação do estado do. **Diagnóstico educacional**. Fortaleza-CE: IOCE, 1996.

_____. Secretaria de educação do estado do. **Plano de Governo – 1995/1998**. Fortaleza-CE: IOCE, 1995.

_____. Secretaria de educação do estado do. **Plano de Educação Básica – 2003/2006 (Escola melhor. Vida melhor)**. Fortaleza-CE: 2003.

_____. Secretaria de educação do estado do. **Projeto Todos pela educação de qualidade para todos**. Fortaleza-CE: IOCE, 1995.

_____. Secretaria de educação do estado do. Edital nº 023/2004-GAB **(Seleção de indicação dos dirigentes dos núcleos gestores das escolas da Rede Pública Estadual)**. Fortaleza-CE: 2004.

_____. **Todos pela Educação de Qualidade para Todos**. Nº 1. Governo Tasso Ribeiro Jereissati. Fortaleza: SEDUC, 1995 a 1998.

INEP-MEC. **Indicadores da Qualidade na Educação**. **Ação Educativa, Unicef, PNUD, Inep-MEC** (coordenadores). São Paulo: Ação Educativa, 2004.

MEC/FUNDEF. **Manual de Orientação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério**, Brasília: MEC, 1998.

_____. **Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola Pública**. Brasília: MEC, 1998.

_____. Plano Nacional de Educação. **Lei n° 10.172**, Brasília, 2001.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DO CEARÁ. **Folder sobre Gestão Participativa**. Fortaleza – CE: 1994.

_____. **Gestão Participativa – Conselho Escolar.** Fortaleza-CE, 1996.

_____. **Regimento a Cara de cada escola (Roteiro para elaboração).** Fortaleza – CE, 1996.

_____. **Gestão Escolar**: construindo uma prática coletiva. Série: Educação Ceará, N^{o} 03, 1996.

_____. **Cartilha Educação** - construindo juntos o Ceará do futuro. 1996.

_____. **O desafio da educação no Ceará:** subsídios para a elaboração do plano estadual de educação 1997-2007. 1997.

_____. **Plano Estadual de Educação**. 2003 a 2006. Fortaleza-CE, 2003.

_____. **Avaliação Institucional**. Manual de orientação para a aplicação da auto-avaliação nas escolas públicas do Ceará. Fortaleza-CE, 2003.

APÊNDICES

QUESTIONÁRIO COM A COMUNIDADE ESCOLAR

Universidade Federal do Ceará
Faculdade de Economia, Administração, Atuária, Contabilidade e Secretariado Executivo
Mestrado Profissional em Administração

QUESTIONÁRIO

Prezado aluno, pai/mãe, professor e servidor;

A seguir, você vai encontrar várias questões sobre o Conselho Escolar. O objetivo desta pesquisa é descobrir que fatores facilitam e / ou dificultam a implantação e o funcionamento do Conselho Escolar no CAIC – Centro de Atenção Integral a Criança/Adolescente, uma escola da rede estadual de ensino em Fortaleza.

INSTRUÇÕES:

Leia atentamente cada questão e marque o item que você considera como sendo a opção de maior compreensão do que seja Conselho Escolar.

1) Você sabe o que é Conselho Escolar?

a) □ Sim
b) Não
c) □ Mais ou Menos
d) □ Por comentário

2) Você sabe se existe Conselho Escolar na sua Escola?

a) □ Sim
b) Não
c) □ Não sei
d) □ Ainda em formação

3) Caso exista, como você classifica a atuação do Conselho Escolar em sua escola?

a) □ Ótimo
b) Bom
c) □ Regular
d) □ Ruim

4) Por que você acredita que foi criado o Conselho Escolar?

a) □ Exigência da SEDUC
b) Necessidade da escola
c) □ Mobilização da comunidade
d) □ Vontade da direção

5) Quem pode participar do Conselho Escolar?

a) □ Alunos, c/ 12 anos, Pais, Professores e Servidores
b) Diretor e um Representante da sociedade civil
c) □ Todas as opções acima citadas
d) □ Não sei

6) Na sua opinião, em que aspectos o Conselho Escolar vem trabalhando em sua escola?

a) □ Na participação de todos nas decisões
b) Na autonomia da Escola e no Ensino de Qualidade
c) □ Em todas as opções acima citadas
d) □ Em nada

7) O Conselho Escolar existe para exercer quais funções?

a) □ Para ajudar nas decisões, para criar normas, para fiscalizar as atividades da escola e para avaliar
b) Para ser conivente com o Núcleo Gestor da Escola
c) □ Só existe para constar e estabelecer as normas impostas pelo Núcleo Gestor, não acompanha e nem fiscaliza os processos educacionais
d) □ Não sei

8) De modo geral, qual o seu grau de satisfação, em relação à participação da Comunidade através do Conselho Escolar nas tomadas de decisões na Escola?

a) □ Ótimo
b) Bom
c) □ Regular
d) □ Ruim

9) Que tipos de organizações existem na Escola, além do Conselho Escolar?

a) □ Grêmio Estudantil e Associação de Pais e Mestres
b) Congregação de Professores
c) □ Todas as opções acima citadas
d) □ Não Sei

10) Como é considerado o Conselho Escolar em sua Escola?

a) □ Democrático e Participativo
b) Autoritário
c) □ Um órgão “faz-de-conta”
d) □ Não Sei

11) A eleição de Diretores assegura a renovação de práticas democráticas?

a) □ Sim
b) Não
c) □ Em parte
d) □ Não sei

12) Qual das afirmações abaixo melhor descreve o seu comportamento?

a) □ Participando e colaborando para manter a Escola limpa e em ordem
b) Acredito que não posso fazer nada para ajudar no bom andamento da Escola
c) □ As decisões tomadas pela direção não me interessam
d) □ As normas e as regras da Escola são só para constar

13) Quais as dificuldades que o Conselho Escolar encontra para atuar no sentido de colaborar para uma gestão democrática na escola?

a) Desinteresse e desconhecimento do valor do Conselho Escolar pelos membros

b) Ausência de incentivo e de divulgação para a participação da Comunidade Escolar no Conselho

c) Todas as respostas acima citadas

d) Não sei

14) Quais as ações concretas que embasam a prática do Conselho Escolar na Comunidade?

a) Chamá-la para participar das ações da Escola e divulgar as atividades escolares para a comunidade escolar

b) Acompanhar o desenvolvimento dos recursos humanos e fiscalizar a utilização dos recursos materiais priorizando aplicação dos recursos financeiros (merenda escolar, capacitação de pessoal, manutenção da escola e arrecadação própria)

c) Todas as respostas acima citadas

d) Não sei

15) Gestão democrática é:

a) Aquela que conta somente com a participação do Diretor e Coordenadores

b) Aquela onde o Diretor escuta o grupo, mas ele é quem dá a última palavra

c) Aquela que chama a comunidade apenas para informar sobre decisões já tomadas na escola

d) Aquela em que todos os segmentos da comunidade escolar participam e decidem juntos o que é o melhor para o desenvolvimento da escola

PERGUNTAS DA ENTREVISTA REALIZADA COM OS PESQUISADOS

Escola: _____
Segmento: _____

1) Na sua opinião, o que significa o Conselho Escolar?

_____
_____
_____

2) Por que foi criado o Conselho Escolar?

_____
_____
_____

3) Como está funcionando o Conselho Escolar na escola?

_____
_____
_____

4) Que mudanças você observou na escola a partir da instalação do Conselho Escolar?

_____
_____
_____

5) Para você, quais as funções do Conselho Escolar?

_____
_____
_____

6) Como você avalia a relação entre as finalidades do Conselho e as ações (atividades), por ele desenvolvidas? Explique.

_____

_____

_____

7) Como se dá o relacionamento entre o Conselho Escolar e a Direção?

_____

_____

_____

8) De que forma acontece a integração da Direção com os outros segmentos da escola? (pais, alunos, professores, funcionários, técnicos e comunidade)

_____

_____

_____

9) Como são repassadas as informações e comunicações vindas da Direção da escola para os demais segmentos da comunidade escolar?

_____

_____

_____

10) Na sua opinião, existe a gestão participativa/democrática na escola? Justifique.

_____

_____

_____

11) O Conselho Escolar participa do planejamento, das tomadas de decisões e do gerenciamento da escola? Justifique.

_____

_____

_____

12) Que sugestões você daria para melhorar o desempenho do Conselho de sua escola?

_____

_____

_____

13) Quais os problemas atuais que o Conselho Escolar poderia ajudar a resolver?

_____

_____

_____

14) Quais as dificuldades e problemas que o Conselho Escolar enfrenta para o seu funcionamento?

_____

_____

_____

15) Como é realizada a avaliação institucional na escola, no que diz respeito às diversas ações? (pedagógica, administrativa, financeira e articulação comunitária)

_____

_____

_____

ANEXOS

ANEXO A
CARTILHA DE ELEIÇÕES PARA DIRETORES

ANEXO B
REGIMENTO ORGÂNICO DO CONSELHO ESCOLAR

ANEXO C
PROCESSO DE ESCOLHA DE DIRIGENTES ESCOLARES

ANEXO D
PLANO DE EDUCAÇÃO BÁSICA
CEARÁ 2003/2006

ANEXO E
INSTRUMENTAL DE AVALIAÇÃO DAS AÇÕES DO CONSELHO ESCOLAR

Livros Grátis

(http://www.livrosgratis.com.br)

Milhares de Livros para Download:

Baixar livros de Administração
Baixar livros de Agronomia
Baixar livros de Arquitetura
Baixar livros de Artes
Baixar livros de Astronomia
Baixar livros de Biologia Geral
Baixar livros de Ciência da Computação
Baixar livros de Ciência da Informação
Baixar livros de Ciência Política
Baixar livros de Ciências da Saúde
Baixar livros de Comunicação
Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE
Baixar livros de Defesa civil
Baixar livros de Direito
Baixar livros de Direitos humanos
Baixar livros de Economia
Baixar livros de Economia Doméstica
Baixar livros de Educação
Baixar livros de Educação - Trânsito
Baixar livros de Educação Física
Baixar livros de Engenharia Aeroespacial
Baixar livros de Farmácia
Baixar livros de Filosofia
Baixar livros de Física
Baixar livros de Geociências
Baixar livros de Geografia
Baixar livros de História
Baixar livros de Línguas

Baixar livros de Literatura
Baixar livros de Literatura de Cordel
Baixar livros de Literatura Infantil
Baixar livros de Matemática
Baixar livros de Medicina
Baixar livros de Medicina Veterinária
Baixar livros de Meio Ambiente
Baixar livros de Meteorologia
Baixar Monografias e TCC
Baixar livros Multidisciplinar
Baixar livros de Música
Baixar livros de Psicologia
Baixar livros de Química
Baixar livros de Saúde Coletiva
Baixar livros de Serviço Social
Baixar livros de Sociologia
Baixar livros de Teologia
Baixar livros de Trabalho
Baixar livros de Turismo