



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ - UECE

IVAN QUEIROZ E SILVA JÚNIOR

A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA
CEARENSE

Fortaleza - Ceará
Janeiro - 2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS - CESA

IVAN QUEIROZ E SILVA JÚNIOR

A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA
CEARENSE

Dissertação submetida ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, da Universidade Estadual do Ceará – UECE, como parte das exigências para defesa, sob a orientação do Prof. Dr. Hermano Machado Ferreira Lima.

Janeiro - 2008

Fortaleza – Ceará

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ - UECE
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E
POLÍTICAS PÚBLICAS

Ivan Queiroz e Silva Júnior

Dissertação aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Hermano Machado Ferreira Lima
Professor Orientador

Profª. Dra. Fátima Maria Leitão Araújo
Membro da Banca

Profª. Dra. Maria Helena de Paula Frota
Membro da Banca

AGRADECIMENTO

A Deus por realizar seus milagres diários em minha vida e ter proporcionado-me mais esta vitória.

A minha querida mãe, Francisca Valdenira de Queiroz e a minha esposa, Vângela Maria Pinheiro Cavalcante Queiroz, pelo apoio e incentivo principalmente nos muitos momentos difíceis que enfrentei.

Aos meus professores e colegas do curso pelo convívio e amizade.

Ao professor orientador Dr. Hermano Machado Ferreira Lima pela paciência que teve comigo na elaboração da pesquisa.

A todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram na condução deste trabalho.

RESUMO

A Política Educacional Brasileira adota, a partir de 1990, um novo modelo de administração da escola, a gestão colegiada. A comunidade escolar composta por segmentos da direção, professores, alunos, pais e membros da comunidade extra-escolar são conclamados a decidir coletivamente os rumos da educação na escola. O interesse por tal temática surgiu devido o contato do pesquisador com a realidade apresentada através do exercício profissional de coordenador de gestão da Escola de Ensino Fundamental e Médio Estado do Amazonas. A pesquisa teve como objetivo geral a caracterização do modelo de gestão democrática vivido pela escola, especificamente no que tange á compreensão da gestão democrática sob a ótica da comunidade participante; analisando a importância do Conselho Escolar e do Plano de Desenvolvimento da Escola para o colegiado, bem como, o impacto da eleição de diretores e a formação do Núcleo Gestor. A pesquisa, de natureza qualitativa, teve como público-alvo, diretores, professores, alunos, funcionários, pais e comunidade, da referida escola. O primeiro capítulo fundamenta o seu posicionamento teórico com a definição e objetivos da perspectiva pedagógica progressista, compreendida como principal pressuposto no exercício de toda prática social transformadora pretendida pela gestão colegiada. Contempla-se, no segundo capítulo, os aspectos sócio-econômicos num contexto caracterizado pelas tendências gerais do capitalismo contemporâneo, intervenções e cooperação do Banco Mundial e globalização de agendas internacionais. Busca-se definir a função social desta instituição no cotidiano e na relação com a comunidade. No terceiro capítulo, finaliza-se o trabalho com a apresentação dos resultados correspondentes às questões da pesquisa em foco, visando efetuar um diagnóstico da escola e esclarecer as indagações sobre gestão democrática na escola pública.

Palavras-chave: Política Educacional, Escola, Ensino.

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 01 – Faixa Etária.	47
Gráfico 02 – Sexo.	47
Gráfico 03 – Formação Acadêmica.	48
Gráfico 04 – Renda Familiar.	48
Gráfico 05 – Condução Própria.	49
Gráfico 06 – Casa Própria.	49
Gráfico 07 – Possui espaço de lazer: casa de praia, sítio ou veraneio.	49
Gráfico 08 – Integração entre o núcleo gestor e a comunidade.	52
Gráfico 09 – Participação na gestão escolar.	53
Gráfico 10 – Classificação do modelo da escola.	54
Gráfico 11 – Integração entre as ações do núcleo gestor e a comunidade.	55
Gráfico 12 – Classificação e atuação do núcleo gestor.	56
Gráfico 13 – Mudança no padrão gerencial da escola.	62

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO I. PERSPECTIVA TRANSFORMADORA DA EDUCAÇÃO: FUNDAMENTO TEÓRICO DO PROCESSO DE GESTÃO COLEGIADA	10
1.1. Educação como transformação democrática da sociedade	10
1.2. Os movimentos sociais de renovação educacional	14
1.3. Contexto da reforma do Estado	17
1.4. Tendências gerais do capitalismo contemporâneo	19
1.5. Políticas das Organizações Internacionais	23
CAPÍTULO II. DEMOCRACIA MOVENDO A ESCOLA	27
2.1. Função social da escola	27
2.2. Gestão escolar no contexto atual	29
2.3. Gestão Colegiada	30
2.4. Limites e possibilidades da gestão colegiada	33
2.5. Diretor – o articulador da coletividade	33
2.6. Um Modelo Democrático, Participativo e Cidadão	35
CAPÍTULO III. A DEMOCRACIA VIVENCIADA NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO ESTADO DO AMAZONAS: AVANÇOS E RETROCESSOS	38
3.1. Metodologia	38
3.2. O como fazer	45
3.3. Apresentação, descrição e análise dos resultados	47
3.3.1 Perfil dos respondentes	47
3.3.2. Conceito de Gestão Democrática	50
3.3.3. A Gestão Democrática e a Escola de Ensino Fundamental e Médio Estado do Amazonas	51
3.3.4 Participação dos componentes da comunidade escolar na gestão administrativa, pedagógica e financeira da escola analisada	53
3.3.5 Eleição dos Diretores	56
3.3.6. Importância do Conselho Escolar	58
3.3.7. Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE	59
3.3.8. Gestão democrática eficaz	61
CONCLUSÃO	64
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	66
ANEXOS	68

INTRODUÇÃO

A Política Educacional Brasileira adota, com o advento dos anos 90, um novo modelo de administração da escola, a gestão colegiada. A comunidade escolar composta por segmentos da direção, professores, alunos, funcionários, pais e membros da comunidade extra-escolar são conclamados a decidir coletivamente os rumos da educação na escola.

A gestão colegiada aparece como um espaço de transformação, tanto nos processos de tomada de decisões administrativas e pedagógicas, como nas formas de relacionamentos com a sociedade e com os órgãos superiores que fazem administração educacional em nosso país.

Nesse espaço de atuação, surge a necessidade de entender melhor esse contexto, de responder a questionamentos quanto às formas e ao entendimento sobre a gestão colegiada que os sujeitos sociais assimilam e vivenciam.

A pesquisa tem como objetivo geral a caracterização do modelo de gestão democrática vivido pela Escola de Ensino Fundamental e Médio Estado do Amazonas. Especificamente contribuindo para uma compreensão da gestão democrática sob a ótica da comunidade participante; analisando a importância do Conselho Escolar e do Plano de Desenvolvimento da Escola para o colegiado; bem como, identificando o impacto da eleição de diretores e a formação do Núcleo Gestor para o cotidiano escolar.

Diante da problemática apresentada, enquanto campo da pesquisa, algumas hipóteses foram definidas. Acredita-se que a comunidade escolar possui um elevado nível de compreensão acerca da gestão democrática e de como o seu acontecimento depende da participação de todos; a formação do Conselho Escolar é o principal instrumento de participação dos segmentos colegiados, no entanto, a implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola, ainda, está centralizado no grupo de sistematização da ação, comprometendo uma efetiva participação; entretanto, a descentralização do poder e a melhor distribuição das atividades proporcionaram um cotidiano escolar mais organizado e dinâmico.

A pesquisa é de natureza qualitativa. O processo de pesquisa transcorreu entre fevereiro e dezembro de 2007 e o público-alvo caracterizou-se por diretores, professores, alunos, pais, comunidade escolar e funcionários, perfazendo um total de dezoito entrevistados.

O presente trabalho fundamenta o seu posicionamento teórico com a definição e objetivos da perspectiva pedagógica progressista, compreendida pelos autores Luckesi e Prais, como principal pressuposto no exercício de toda prática social transformadora, especificamente, pretendida pela gestão colegiada no cotidiano escolar.

Como toda prática social, a gestão escolar democrática surge de uma necessidade histórica, contextualizada no primeiro momento do estudo, em seus aspectos sócio-políticos, delineando a trajetória da luta dos movimentos sociais pela democratização da educação enquanto princípio legal e efetivo da Política Educacional Brasileira e as reformas ocorridas na estrutura do Estado influenciadas pelos determinantes neoliberais. Contempla-se, também, os aspectos sócio-econômicos num contexto caracterizado pelas tendências gerais do capitalismo contemporâneo, intervenções e cooperação do Banco Mundial e globalização de agendas internacionais comprometidas com a melhoria qualitativa dos sistemas educacionais.

Posteriormente, busca-se compreender o resgate da escola para o centro dos debates acerca da política educacional, pretendendo definir a função social desta instituição no cotidiano e na relação com a comunidade, bem como os reflexos na sociedade proporcionados por uma prática pedagógica progressista respaldada nos princípios de igualdade, liberdade e democracia. Diante desta perspectiva, os sistemas educacionais adotam um gerenciamento centrado na escola, a gestão colegiada, visando melhoria na qualidade do ensino, baseado em mudanças na metodologia de ensino-aprendizagem e na descentralização da administração escolar.

No primeiro capítulo enfoca-se o processo de gestão colegiada em uma nova perspectiva de transformação democrática da sociedade.

No segundo capítulo destaca-se a gestão democrática no contexto atual, comentando o processo de eleições diretas para diretores de escola e a função social dentro da política educacional a partir de 1995.

Finaliza-se o trabalho com a apresentação dos resultados correspondentes às questões da pesquisa em foco, visando efetuar um diagnóstico da escola e esclarecer as indagações sobre gestão democrática na escola pública.

CAPÍTULO I. PERSPECTIVA TRANSFORMADORA DA EDUCAÇÃO: FUNDAMENTO TEÓRICO DO PROCESSO DE GESTÃO COLEGIADA

1.1. Educação como transformação democrática da sociedade

Para determinar o possível compromisso da gestão colegiada com uma prática pedagógica transformadora, que visa educar um homem, socialmente definido, para desempenhar seu papel nas mudanças históricas, faz-se necessário admiti-la enquanto processo determinado e determinante de uma pedagogia progressista.

O filósofo Cipriano Carlos Luckesi (1994) afirma que, ao longo da prática educacional, três tendências filosófico-políticas são expressas para o entendimento da Educação na sociedade, estando representadas pelos seguintes conceitos: educação como redenção, educação como reprodução e educação como um meio de transformação social.

A **tendência redentora** “*propõe uma ação pedagógica otimista, do ponto de vista político, acreditando que a educação tem poderes quase que absolutos sobre a sociedade*”. A **tendência reprodutivista** “*é crítica em relação à compreensão da educação na sociedade, porém pessimista, não vendo qualquer saída para ela, a não ser submeter-se aos seus condicionantes*”. Já a **tendência transformadora**, que não opta por “otimismo ilusório” ou “pessimismo imobilizador”, adota uma postura crítica e “*propõe-se compreender a educação dentro de seus condicionantes e agir estrategicamente para sua transformação*” (LUCKESI 1994, p 51).

A perspectiva redentora foi modelo para a educação, não sendo difícil encontrar resquícios dela em algumas práticas educacionais da atualidade. Desde a Revolução Francesa (pedagogia tradicional) até os pedagogos do final do século passado (pedagogia nova), pretendia-se redimir a sociedade através da educação. Acreditava-se que a educação podia estar à margem do processo social e, assim, contribuir para o ordenamento e equilíbrio permanentes da sociedade.

Demo (2001, p. 50) analisa que estas definições conduzem ao entendimento limitado da educação enquanto “*preparação de recursos humanos*” ou como “*aquisição de habilidades, no sentido restrito de treinamento*”.

No entanto, a tendência reprodutora percebia-se como elemento da sociedade, mas exclusivamente a serviço dela e sendo profundamente influenciada por seus condicionantes econômicos, sociais e políticos. Com um pessimismo derrotista, esta perspectiva acreditava que para manter a ordem social e a produção seriam necessárias a reprodução dos meios materiais e a força de trabalho, conseqüentemente, também seria essencial a reprodução cultural da sociedade que perpassam os interesses das classes sociais.

A perspectiva transformadora entende a educação como parte integrante na realização do projeto de uma sociedade, enquanto instância social dialética presente no trabalho por sua democratização, sem negar os determinantes políticos e condicionantes histórico-sociais. Sendo assim, a realidade social é percebida em constante processo de transformação, na qual as relações entre os seres humanos, os grupos e classes sociais se estruturam de uma forma particular em cada momento histórico.

Saviani (1978) dá outra denominação a estas tendências, dividindo-as em teorias não críticas, que concebem a sociedade de uma forma harmônica, onde a educação é considerada um instrumento de superação da marginalidade e conseqüentemente de equalização social; as teorias crítico-reprodutivista, que compreendem ser função da educação reproduzir as relações sociais de classe e uma terceira visão representada pelas teorias críticas que vêem a educação como uma atividade mediadora no seio da política social global.

Realizando uma análise comparativa entre a perspectiva transformadora e as tendências pedagógicas progressista, Luckesi (1994) compreende que genericamente elas se equivalem. Pois, a pedagogia progressista parte da compreensão crítica acerca das realidades sociais e fundamenta as finalidades sóciopolíticas da educação.

A pedagogia progressista nasce de uma necessidade histórica de transformar as profundas desigualdades entre a classe capitalista e operária do Século XX. Decorre da visão marxista do homem, da sociedade e da cultura, que acredita ser a atividade de transformar a realidade natural e social, a responsável pela humanização do homem.

Trata-se de uma pedagogia progressista porque, fazendo a crítica da realidade social vigente, propõe sua transformação e direciona-se para o futuro, enquanto se preocupa com as diferentes formas de democratização do saber.

No entanto, não se trata de optar entre relações autoritárias ou democráticas, mas de articular o trabalho desenvolvido na escola como o processo de democratização da sociedade. Conforme Prais (1996, p. 37), a pedagogia progressista deve “*sistematizar uma pedagogia que abra espaço para as forças emergentes da sociedade, através de uma escola que se comprometa com a construção de uma nova ordem social*”.

Para Luckesi (1994, p. 64),

A pedagogia tem-se manifestado em três tendências: a libertadora, mais conhecida como pedagogia de Paulo Freire; a libertária, que reúne os defensores da autogestão pedagógica; a crítico-social dos conteúdos que, diferentemente das anteriores, acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto com as realidades sociais.

A tendência da pedagogia crítico-social opta pela elaboração crítica do saber, enquanto prática pedagógica inserida num processo social, na qual o fundamental é a “*articulação entre a transmissão dos conteúdos e a assimilação ativa por parte do aluno concreto*”. Objetiva-se que através da educação os atores sociais apreendam a realidade social com suas contradições, tensões e conflitos, naturais e inerentes a sua complexidade dinâmica. E, com a aquisição de conteúdos e da socialização proporcionada pela educação, as pessoas – grupos – classes sociais possam se instrumentalizar para uma “*participação organizada e ativa na democratização da sociedade*” (LUCKESI, 1994, p. 64-70).

Esta pedagogia exige coerência entre seus princípios metodológicos de ensino-aprendizagem. Prais (1996, p. 40-41) compreende que são necessárias modificações fundamentais no trabalho docente:

- I. (...) O professor é aquele que fez um esforço para conseguir a clareza, a coerência e a síntese e convida os alunos a realizarem com ele um esforço análogo. (...) Conseguir que os alunos se elevem de uma visão sincrética para uma visão de síntese, requer a integração de dois movimentos simultâneos: transmissão do saber e assimilação ativa por parte do aluno. O que, por sua vez, pressupõe o professor

como detentor de um conhecimento organizado e o aluno como sujeito ativo do conhecimento;

- II. (...) O essencial no trabalho docente consiste na mediação que o professor realiza entre o aluno e o material formativo. Assim, a questão chave do trabalho educativo é a prática social. Isto porque, na cotidianidade de seu trabalho, o professor depara-se com alunos provenientes dos mais distintos meios sócio-culturais, com valores, expectativas e experiências decorrentes de suas condições concretas de vida. Isto exige, sem dúvida, uma atividade diretiva;
- III. A ação do professor leva o aluno a reconhecer-se, o que significa identificar na sua experiência, a validade com relação ao saber elaborado, ainda que transformada, a posterior, por este saber. Aqui reside a dificuldade da direção pedagógica. Se não houver firmeza, a criança abandonada a si mesma corre o risco de se deixar seduzir por certas correntes de ideologia do seu ambiente. Neste aspecto, o trabalho docente apresenta-se como um duplo processo: continuidade da experiência trazida pelo aluno e ruptura dessa experiência, levando o aluno à uma visão elaborada do conhecimento;
- IV. A unidade teoria e prática deverá ser o fim a que se propõe o pedagogo progressista. É necessário que a teoria seja a tomada de consciência da prática. Mas, isto só é possível se realizado este movimento de reconhecimento do que foi adquirido na experiência vivida, uma explicação da experiência e uma coexistência mais ativa e eficaz que nasça destes dois momentos reunidos. O aluno constrói com a ajuda do professor e dos conteúdos ministrados, a sua própria visão de mundo, de maneira concreta a partir de sua experiência.

A luta ideológica dentro da escola e, principalmente, em sala de aula são essenciais ao processo de transformação social, “*a relação pedagógica tem na prática social o seu ponto de partida e de chegada*” (PRAIS, 1996, p. 37)

Nesta perspectiva, a gestão colegiada passa a constituir-se numa condição determinada e determinante de uma teoria e prática progressista de

educação, visto que será mediatizadora de decisões coletivas da comunidade escolar.

E, como toda prática social, a gestão colegiada surge de uma necessidade histórica, conforme será apresentado posteriormente, que provoca mudanças de poder em todas as áreas exigindo um reordenamento na prática de gerenciar a escola.

1.2. Os movimentos sociais de renovação educacional

A democracia enquanto fundamento para uma educação transformadora, em todos os níveis, constitui uma luta histórica dos movimentos sociais de renovação educacional do Brasil. Inicialmente, para Piletti (1996), a Revolução de 30 proporcionou um clima de discussão e agitação de idéias em todos os campos. A educação brasileira transformou seu sistema educacional com a criação do Ministério da Educação e da Secretaria da Educação dos Estados, que proporcionaram uma melhor articulação entre os sistemas estadual e federal aproximando as diretrizes nacionais aos problemas relacionados à educação popular. Em 1931, professores e educadores que lutavam por reformas participam da formulação de uma Política Nacional de Educação.

Posteriormente, a educação foi defendida como instrumento essencial de reconstrução da democracia no Brasil com a integração de todos os grupos sociais através do manifesto: A Reconstrução Educacional do Brasil – Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932.

Os movimentos sociais organizados que lutavam pela democratização do país conquistaram, pela primeira vez, a inclusão na Constituição Brasileira de 1934, do princípio da democracia na educação, como em alguns outros setores da vida pública nacional. Já a Constituição de 1946, reintroduziu o princípio da educação como direito de todos que havia sido suprimida pela Carta Ditatorial de 1937.

Outro marco histórico, a chegada do Projeto de lei ao Congresso Nacional em 1948, discutida durante 13 anos, a Lei nº 4024/61 foi à primeira lei brasileira a estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional. Paralelamente, desenvolve-se intensa campanha pela escola pública. Educadores e outros setores da

sociedade como, órgãos de imprensa, sindicatos e outras categorias profissionais empenharam-se para tornar realidade o preceito constitucional: a educação é um direito de todos.

Após 21 anos de governos militares, em 1987, foram intensos os debates no campo educacional. A Assembléia Constituinte provocou intensa articulação de entidades representativas dos diversos setores sociais para participarem da elaboração do novo texto constitucional. No Fórum de Educação na Constituinte, foi subscrito o Manifesto à Nação que garantia entre seus princípios básicos, a democratização da escola em todos os níveis.

O I Congresso Mineiro de Educação (1993), num cenário de rearticulação da classe trabalhadora, também, mobilizou a reconquista da democracia no interior das escolas. Junto à proposta de eleição direta de diretores como forma de acabar com os poderes ilegítimos de alguns deles, uma parcela dos educadores reivindica a administração colegiada com a participação de todos os membros da comunidade escolar e que efetivasse decisões estruturadoras da coletividade. Desta forma, a organização dos trabalhadores de ensino e o congresso, no Estado de Minas Gerais, podem ser considerados os precursores do processo de democratização das instituições escolares que, a exemplo do que ocorria no contexto social mais amplo, reproduzia o autoritarismo e vivia uma crise de legitimidade do poder.

Para Piletti (1996, p. 136),

Tal fato, independente mesmo do conteúdo dos manifestos, é por si só significativo, pois parece apontar na direção de uma crescente organização da sociedade, resultante de uma consciência cada vez mais clara, e de um número sempre maior de cidadãos, a respeito da necessidade de sua participação na defesa dos interesses que são de todos.

Os princípios propostos no Fórum da Educação foram incluídos na Constituição de 1988. Os segmentos democráticos e progressistas defendiam a formulação democrática do ensino, com a participação de docentes, alunos, funcionários e comunidade, ficando o preceito constitucional para a educação definido como "*gestão democrática do ensino público, na forma de Lei*" (Art. 206, VI).

A XI Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped) aprovou um documento final com 32 pontos a

serem incluídos na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que voltaria a compreender todos os graus e modalidades de ensino.

Nessa perspectiva, seria em razão da falta de clareza do texto constitucional na delimitação de tarefas a cada instância Federal e da inexistência de uma política efetiva de descentralização em âmbito nacional, que o sistema educacional brasileiro só começaria, realmente, a ser impulsionado para um processo mais ordenado de reestruturação de sua política de gestão a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, que em seus nove títulos e noventa e dois artigos, define as diretrizes e bases da educação nacional.

A nova LDB previu a gestão democrática do ensino por meio da descentralização administrativa do sistema, da autonomia da escola e da universidade. Ela determinou a redistribuição e o compartilhamento de responsabilidades das três esferas de governo em relação ao sistema de ensino: à União caberia a manutenção do ensino superior; aos Estados e Municípios, caberia a gestão da educação básica.

Imbuídas desses princípios, as entidades nacionais de trabalhadores da educação, de estudantes, de pais de alunos, de pesquisa e divulgação e entidades educacionais diversas - articuladas através do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública - buscavam a organização, a participação da comunidade e da sociedade civil nas decisões da política educacional, nos níveis municipal, estadual e federal. A defesa do princípio implicava, também, a escolha de dirigentes escolares e educacionais de forma democrática e coletiva, por meio de eleições.

No Plano Nacional de Educação recuperam-se duas instâncias de organização e gestão democrática da educação brasileira: o Fórum Nacional de Educação, definido como instância deliberativa do Sistema Nacional de Educação, e os Conselhos Escolares enquanto instrumentos de gestão democrática da educação básica. As propostas consolidadas neste PNE resgatam todo esse esforço pela democratização da educação, colocando-a, inclusive, na luta pela construção de um Estado democrático.

1.3. Contexto da reforma do Estado

Diante de uma nova fase de internacionalização da economia e da reorganização do sistema capitalista iniciada na década de 80, segundo Nobre (1999), o Estado neoliberal assume a função de tornar o país atrativo para o mercado internacional: mantendo a estabilidade econômica, reformulando as leis trabalhistas, privatizando os serviços públicos e descentralizando os programas sociais. As reformas neoliberais requerem a presença de um Estado forte, enquanto um poder institucional, capaz de criar um novo consenso social.

Para a atração e manutenção do capital transnacional faz-se necessário a desregulamentação da economia através do Estado, implicando um conjunto de mudanças de ordem jurídico-institucional como: o fim do monopólio estatal, o redesenho das condições de investimento externo e eliminação das barreiras alfandegárias. Outra função do Estado neoliberal é reformular as leis trabalhistas incompatíveis com a flexibilização do mercado de trabalho, no entanto deve afastar-se do papel de intermediador das negociações.

Exige-se, também, uma mudança na própria estrutura burocrática do Estado, priorizando uma reforma administrativa que reduza o número de órgãos e funcionários do serviço público, bem como a transferência de recursos do Estado para o setor privado através das privatizações de empresas estatais. Concomitante à tendência de encaminhar as políticas sociais a partir da privatização e focalização, apresenta-se aos governos a descentralização dos diferentes programas sociais que, além de possibilitar uma maior agilidade e eficiência da máquina estatal, abre possibilidades de implementação de parcerias com diferentes elementos da sociedade civil.

Em seu conjunto, portanto, as reformas neoliberais redefinem as funções estatais mediante as novas necessidades de acumulação de capital, atribuindo-lhe responsabilidades de caráter macroeconômico e minimizando suas funções microeconômicas, que caracterizam o Estado como um agente produtivo. As ações estatais devem se voltar para a garantia da estabilidade financeira e da ordem social em um contexto de extremo conservadorismo político que é desfavorável à classe dos trabalhadores.

Em última instância, o que passa a nortear as ações do poder público é a busca incessante de credibilidade junto aos mercados financeiros a fim de que estes permaneçam no país com seus investimentos. O Estado passa a ser o executor de políticas de regulação decididas transnacionalmente com ou sem a sua participação, e continua funcional ao processo de acumulação capitalista.

Todavia, de acordo com Prais (1996), as décadas de 1975 – 1985 constituem um período de transição democrática, resultante da crise no modelo de desenvolvimento econômico e na hegemonia política, as contradições geradas pela superexploração do domínio do grande capital e pelo autoritarismo militar proporcionaram a organização da sociedade civil, marginalizada dos processos decisórios e da definição das políticas de Estado, em movimentos de resistência política.

No seu conjunto, este período político caracteriza-se pela rearticulação e reorganização da classe trabalhadora que começa a alterar a correlação de forças político-sociais, condição que permite a retomada dos movimentos populares na reconstrução da identidade da sociedade civil. Destarte, novas iniciativas no campo da educação e especialmente no que diz respeito à democratização interna da escola, ganham espaço na política de atendimento às necessidades básicas da população assumida pelos governadores eleitos em 1982.

Segundo Oliveira (1998), na condução das políticas públicas para a educação, o Estado procura compatibilizar o atendimento das demandas dos movimentos populares pela democratização da educação com uma política de contenção de gastos públicos destinados à proteção social, exigida pelo processo de reforma neoliberal.

Essa ambivalência aponta para o problema de como conciliar as atuais necessidades de capacitação do capital humano, diante das inovações tecnológicas e das novas formas de organização produtiva, que requerem significativos investimentos em educação, com esse processo de restrição dos programas sociais. Para isso, na década de 90, ocorrem as maiores mudanças na estrutura (administrativa, financeira, pedagógica) da educação pública, fundamentadas no

discurso de técnicas (produtividade, eficácia, excelência e eficiência) importadas das teorias administrativas.

1.4. Tendências gerais do capitalismo contemporâneo

Desde 1990, o sistema educacional brasileiro iniciou um processo de reformulação na gestão da escola influenciado, dentre outros condicionantes como os expostos acima, pela necessidade de adequação às tendências gerais do capitalismo contemporâneo que exigem uma reorganização do poder e das funções administrativas.

Conforme Bruno (1998, p. 17), a reorganização do sistema capitalista se dá no inter-relacionamento dos aspectos da globalização da economia, da transnacionalização das estruturas de poder e da reestruturação produtiva. A globalização, fruto do processo de internacionalização do capital e da integração entre os processos econômicos e expansão das empresas multinacionais, pressupõe a existência de poderes políticos nacionais (Estados-Nações) e instituições dele decorrentes (ONU, FMI, GATT, BIRD) que tinham a *“capacidade de exercer ações de regulação macroeconômica”*.

Com a transnacionalização, o princípio de inter-relacionamento entre as nações é ignorado e ultrapassado. O controle da economia e do comércio mundiais passa para os grandes conglomerados e corporações transnacionais ditando as novas formas de produção, distribuição de bens, serviços e gestão da economia mundial, sem considerar as peculiaridades de cada nação bem como suas condições sociais e econômicas.

A grande influência desta economia integrada mundialmente ocorre na mudança da estrutura de poder, embora não juridicamente reconhecida, além dos centros de decisões passarem a ser dos maiores grupos econômicos, os *“organismos internacionais estabeleceram como seus interlocutores as grandes empresas”* e os *“organismos políticos e administrativos oriundos da esfera governamental foram inteiramente cooptados pela esfera de interesses das grandes empresas”* (BRUNO, 1998, p. 22-23).

Com a nova estrutura do Estado, esvaziada de suas atribuições e com limitada capacidade de ação, é provocada sua desagregação devido às privatizações e à cooptação de seus órgãos. As grandes decisões são tomadas fora de suas estruturas formais, sendo acionado apenas para operacionalizá-las e legitimá-las do ponto de vista jurídico.

A forma assumida por esta nova estrutura é a de uma democracia democrática, idéia que perpassa formas de controle social e de iniciativas autônomas da população trabalhadora. A comunidade é chamada a formular propostas para serem votadas e regulamentadas pelo Estado. No entanto, trata-se de uma participação controlada por toda a rede de organizações dominantes que *“controlam as informações, definem os canais de comunicação, transferem recursos e estabelecem padrões de ação para outras unidades constitutivas da rede”* (MOTTA apud BRUNO, 1998, p. 38).

No interior das grandes organizações são difundidas várias práticas democráticas *“tendo em vista a obtenção do consenso a partir da fusão de aspectos da prática dos trabalhadores com a prática capitalista”* (BRUNO, 1998, p. 38). O raciocínio e a subjetividade dos trabalhadores são explorados e canalizados para o seu envolvimento com os objetivos da instituição.

Nesta perspectiva, onde a esfera ideológica assume grande importância enquanto elemento de coesão social, a escola é hoje objeto de tantas propostas de reestruturação, pois é uma das principais esferas da produção de capacidade de trabalho. A estrutura burocrática e centralizada do sistema educacional tornou-se inoperante diante das tendências gerais do capitalismo contemporâneo.

Assim, de acordo com Bruno (1998, p. 40)

O controle exercido pela organização focal (Ministério da Educação, por exemplo, ou Secretarias, ou ainda por empresas, no caso de parcerias), passa a realizar-se basicamente através da distribuição de recursos, da definição e do controle dos meios de acompanhamento e avaliação dos resultados, do estabelecimento de canais de distribuição das informações, da definição dos padrões gerais de funcionamento das unidades escolares, que estabelecem os limites em que elas devem operar e promover as adaptações necessárias para o funcionamento do sistema educacional como um todo.

A descentralização administrativa confere maior “autonomia” às unidades escolares, permitindo a elas maior capacidade de adaptação às condições locais, envolvendo os sujeitos através da participação em formas consensuais de tomada de decisões e prevenindo conflitos e resistências a implementação de medidas consideradas necessárias.

De acordo como esta perspectiva, cabe às unidades escolares a formação das futuras gerações da classe trabalhadora adequadas à economia predominantemente informal do Brasil e profundamente influenciada pelas tendências gerais do capitalismo. E, nesta formação técnica do trabalho já estarão incluídas em si mesmas formas de controle que são acionadas pelo próprio trabalhador na dinâmica das novas formas de exercício de poder reproduzidas no interior das escolas.

Em síntese, as reformas neoliberais de educação determinam um novo gerenciamento administrativo – o controle de qualidade total. Entretanto, é priorizada a qualidade do processo (produção da capacidade de trabalho), em detrimento do produto (desenvolvimento humano), direcionada ao segmento de mercado ao qual o produto se destina. As Políticas Educacionais e as escolas passam a ser instrumentos do desenvolvimento econômico, onde os problemas sociais são solucionados de acordo com o esforço individual de cada instituição e de cada sujeito através da gestão democrática e participativa.

O papel da educação é distorcido, na luta por um posicionamento melhor na produção globalizada. Os países devem apresentar alto grau de desenvolvimento científico-tecnológico e um padrão de escolarização da população. Sendo assim, incorporam o discurso político nacional e internacional da super valorização da qualificação profissional em detrimento do desenvolvimento humano e das relações sociais. As culturas da competição e do individualismo são reproduzidas e reforçadas, desvalorizando elementos, eminentemente, inerentes ao ser humano como a solidariedade e a subjetividade.

- O Banco Mundial

O BIRD (Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento), criado juntamente com o FMI (Fundo Monetário Internacional) nos anos 40, atua

como órgão técnico e financiador de projetos específicos em longo prazo e nos diferentes setores econômicos e sociais.

A partir dos anos 70, passa a ser principal fonte de recursos para o setor social e ter uma atuação mais política, monitorando o “*processo de ajustes estruturais junto aos países-membros, como base para a implantação do globalismo econômico e comercial*” (FONSECA, 1998, p. 47).

De acordo com Fonseca (1998), o Banco incorpora o discurso da assistência econômica no combate a pobreza financiando os projetos sociais, como parte da estratégia de implantar seu novo modelo desenvolvimentista, causando a dependência dos países sócios através do endividamento externo no que se refere ao monitoramento dito de fiscalização, mas que passa a ser de controle e determinações internacionais.

No Brasil, “*os créditos oriundos do BIRD constituem pouco mais de 10% da dívida externa do país*” (Fonseca, 1998:46). A partir dos anos 90, enquanto articulador e estrategista da reorganização do sistema capitalista em seu modelo neoliberal e de globalização, o Banco passa a ser o principal financiador de projetos para o setor público e privado do país, exercendo forte influência no âmbito das políticas públicas brasileiras e na negociação de sua dívida externa.

A Conferência Mundial de Educação para Todos e a Conferência de Nova Delhi, colocam o Banco Mundial como o coordenador da cooperação técnica internacional e da educação. As recomendações da fixação de metas humanitárias provenientes das conferências, como a universalização e qualidade da educação, foram incorporadas ao Plano Decenal Brasileiro para a Educação, desde que o ensino primário e a escolarização da mulher (direcionados ao mercado de trabalho) não deixassem de ser enfatizados, bem como a preparação escolar rápida e de baixo custo na qual o retorno econômico constitui o principal indicador da qualidade.

De acordo com Fonseca (1998, p. 54)

A negociação dos acordos para o ensino primário durante os anos 80 não ocorreu de forma consensual no âmbito do Ministério e das Secretarias Estaduais de Educação. Ao contrário, os conflitos internos gerados nas fases de identificação e preparação dos projetos, especialmente em face da orientação técnico-política do Banco, alongaram o período de negociações entre o BIRD e o MEC.

Mesmo assim, dos quatro projetos executados em comum acordo com a evolução das políticas do Banco, três foram destinados ao ensino primário, no período dos anos 80 aos anos de 95.

Segundo a autora, em sua análise dos resultados educacionais, institucionais e financeiros decorrentes da cooperação técnica do BIRD à educação brasileira, nestes últimos 20 anos: observa-se que as ações do Banco “*constituíram mais um reforço ao funcionamento rotineiro do processo escolar do que uma mudança qualitativa da estrutura educacional*”; os recursos concedidos foram insuficientes, tendo o Brasil investido pelo menos o dobro, o que caracteriza a imposição das condicionalidades do BIRD sobre o próprio investimento nacional; e, por fim, “*os princípios de equidade e justiça social, no que tange ao acesso aos benefícios públicos, são submetidos à moldura da recuperação de custos*” onde é proposta a convivência de dois princípios antagônicos de educação de qualidade para todos e seletividade (FONSECA, 1998, p. 60-61).

Deve-se considerar a influência destas intervenções para que a participação da comunidade local não seja desconsiderada ou canalizada em favor de um falso discurso de assistência econômica no combate à pobreza e de um setor educacional dependente das tendências gerais do capitalismo contemporâneo e das determinações de bancos internacionais com suas visões economicistas.

1.5. Políticas das Organizações Internacionais

A influência das políticas das organizações internacionais, enquanto componente determinante da política educacional brasileira tem despertado reflexões críticas acerca do tema.

Nos anos 90, a educação é redescoberta como um campo fértil de investimento e, com isso, vários acordos internacionais são realizados articulando-se três variáveis. Primeiramente, o Brasil torna-se sócio de uma agenda de eventos internacionais, como: a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia (1990), a Conferência de Nova Delhi (1993), e as reuniões do Projeto Principal de Educação na América Latina e do Caribe; nas quais são “*elaboradas declarações de intenções e recomendações com as quais se comprometem os países signatários dos diferentes acordos firmados*” (VIEIRA, 2001, p. 45).

No panorama da discussão mundial sobre educação, a Conferência Mundial de Educação para Todos representou o marco da aproximação entre os países para a globalização das agendas educacionais. A partir da Conferência, o Brasil passa a pertencer a um grupo de nove países em desenvolvimento com problemas de universalização da educação básica e de analfabetismo (EFA – 9).

Pela declaração Mundial sobre Educação para Todos forma-se o compromisso de satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem, expansão do enfoque sobre educação, universalização do acesso à educação e promoção da equidade. A Declaração de Nova Dehli reitera os compromissos com uma retomada agressiva da questão de acesso e a ênfase na melhoria qualitativa dos sistemas educacionais.

Segundo Sofia Lerche Vieira,

Algumas reuniões do Comitê Intergovernamental do Projeto Principal trouxeram contribuições especialmente importantes para a definição das políticas, a exemplo daquelas realizadas na Guatemala (1989), em Quito (1991) onde se ‘determinou a necessidade de mudar a organização dos sistemas educativos através de novos estilos de gestão’; e, em Santiago (1993), quando se destaca ‘a necessidade de fortalecer o papel da escola e nela efetuar as mudanças nos modelos pedagógicos e de gestão’(VIEIRA apud UNESCO, 1996, p. 29)

O compromisso de fortalecer e acelerar o progresso da proposta de educação para todos, é confirmado na Conferência de Kinsgston, Canadá (1996) e no Encontro de Dakar (2000), tendo entre suas recomendações a melhoraria da capacidade de gestão com maior protagonismo da comunidade educativa local e um papel mais estratégico da administração central, bem como a democratização da educação.

A segunda variável, dos acordos internacionais, diz respeito à relação entre as definições da política educacional e o desenvolvimento do capital humano, já analisada neste estudo. E, finalmente, a terceira variável expressa a influência de organismos internacionais no desenvolvimento de projetos na área de educação, a exemplo do Banco Mundial.

No que se refere ao contexto delineado,

seria simplista supor que um organismo internacional dita as regras do jogo de fora e o País simplesmente a elas assente, sem restrições. As coisas não se passam exatamente assim. Mais oportuno será, talvez observar que sintonia entre esses organismos e os governos, acentuada pela 'globalização das agendas internacionais (VIEIRA, 2001, p. 69).

Para Vieira (2001) este processo, por mais contraditório que possa parecer, representa uma relação mútua entre cooperação e intervenção, cabendo aos educadores e demais profissionais interessados na defesa da educação, como um direito universal de todos, estarem atentos. Pois, é através da educação que esta realidade social apresentada, com suas contradições, é apreendida pelos atores sociais que se instrumentalizam passando a participar da democratização da sociedade.

Precisa-se considerar que uma efetiva democratização da educação depende fundamentalmente que a mesma também se realize na sociedade. No entanto, esta não é uma relação unilateral, mas um movimento dialético. O ponto central é justamente como compreender este movimento, sem superdimensionar um em detrimento do outro.

A influência social, política e econômica na educação devem ser consideradas. No entanto, destaca-se nestas considerações a contribuição que pode ser dada pela gestão democrática na luta por uma sociedade digna, justa e igualitária. Isto porque é importante compreender que a educação pode se constituir num dos instrumentos, que ao lado de outras práticas sociais, pode contribuir para a superação das desigualdades sociais.

A democratização da gestão escolar é um caminho possível de ser perseguido, por sujeitos concretos que lutam e constroem a história. É preciso considerar, no entanto, que esta é uma tarefa complexa, pois, existem sérios entraves que dificultam o estabelecimento de uma gestão efetivamente democrática, a medida em que vários são os aspectos que reforçam o centralismo burocrático através do qual a classe dominante impõe suas idéias, deixando à margem e até mesmo camuflando a descentralização, a autonomia e a participação, mecanismos que a democracia exige.

Ao pensar em gestão democrática, visualiza-se um sistema descentralizado, no qual a instituição tenha autonomia de decisão financeira,

pedagógica e administrativa e conte com a participação de seus membros para tomar decisões coletivamente, sem eximir o Estado de seu papel.

A descentralização e a participação constituem-se em instrumentos de êxito no processo para se concretizar uma gestão democrática. Para isso, é preciso fazer uma análise crítica destes termos, visto que eles podem encobrir os propósitos da ofensiva neoliberal de fragilização e de ajuste do Estado.

CAPÍTULO II. DEMOCRACIA MOVENDO A ESCOLA

2.1. Função social da escola

Os livros sobre História da educação na antiguidade apresentam a escola como uma das instituições sociais mais antigas. Tanto no passado como no presente, há preocupação com a transmissão do conhecimento sistematizado dentro de um espaço voltado para esse fim.

Pode-se dizer que mudaram as formas de convivência, os valores e os conhecimentos que se considera necessário transmitir às novas gerações, mas não muda o fato de que toda sociedade complexa possui uma instituição própria, voltada para a socialização, para a transmissão e produção dos saberes considerados úteis e necessários.

Acompanhando todo o contexto de mudanças pontuado no capítulo anterior, os anos 90 trouxeram a escola para o centro dos debates sobre a educação, resignificando a reflexão sobre sua função social e política na formação da cidadania. Os principais momentos de debates se deram no *Seminário sobre Qualidade, Eficiência e Equidade na Educação Básica (1991)*, nas discussões do *Plano Decenal de Educação para Todos (1993)* e na *Conferência Nacional de Educação para Todos (1994)*.

Para a política educacional, o foco na escola foi surgindo nos planejamentos, na legislação e nos projetos do campo educacional. Em 1995, no governo Fernando Henrique Cardoso, os documentos – Planejamento político-estratégico e Relatório de atividades do ano de 1995 – explicitam a prioridade em promover o fortalecimento da escola a nível gerencial e operacional. Objetiva-se a autonomia escolar em gerenciar os recursos humanos e financeiros, que passam a ser repassados diretamente para a escola, bem como operacionalizar o cotidiano escolar (elaborar proposta pedagógica, cumprimento dos dias letivos e articular-se com a família e a comunidade).

Neste contexto, será primordial para a escola a elaboração do seu Projeto Político-Pedagógico fundamentados pelos pressupostos da LDB 9.394,96 em seu artigo 3º, que enfatiza os princípios norteadores do ensino no Brasil:

II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - Pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

IV - Respeito à liberdade e apreço à tolerância.

E, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais que estabelecem os seguintes referenciais norteadores:

- Princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum;
- Princípios políticos dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;
- Princípios estéticos da sensibilidade, da criticidade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental enfatizam, inclusive, que ao definir suas propostas pedagógicas, as escolas deverão explicitar o reconhecimento da identidade pessoal de alunos, professores, funcionários e pais, ainda a identidade de cada unidade escolar e de seus respectivos sistemas de ensino.

A UNESCO apresentou, através do Relatório Jacques Delors, em 1996, os quatro pilares fundamentais que deveriam nortear a educação neste século XXI. São eles:

- Aprender a aprender;
- Aprender a fazer;
- Aprender a conviver;
- Aprender a ser.

Se a escola efetivar um Projeto Político-Pedagógico capaz de desenvolver estes princípios expostos acima, “*dirigindo-os a todos, independente de classe, raça,*

gênero ou confissão religiosa, seguramente, estará cumprindo a função social que dela se espera" (VIEIRA, 2001, p. 102). A formação para a cidadania é uma tarefa que nela tem espaço importante e único, para tanto deverá viver uma prática pedagógica progressista de transformação enquanto prática social. Nesta perspectiva, volta-se a afirmar que a gestão colegiada passa a constituir-se numa condição determinante e determinada desta prática, visto que será mediatizadora de decisões coletivas da comunidade escolar.

2.2. Gestão escolar no contexto atual

De acordo com Prais (1994), considerando a gestão dos sistemas educacionais, os fatores que têm sido apontados como essenciais para a qualidade do ensino são: o comprometimento político do dirigente, a busca por alianças e parcerias, a valorização dos profissionais da educação, a gestão democrática, o fortalecimento, a modernização da gestão escolar e a racionalização com produtividade do sistema educacional.

Este último fator analisado num primeiro momento do trabalho, preocupação com a racionalização e produtividade do sistema, ganhou corpo somente a partir da década de 1990, configurando um novo padrão de gestão.

Dentre os traços marcantes desse novo padrão de gestão, Prais (1994, p. 35) destaca:

- a) Participação dos agentes na gestão escolar com conteúdos e níveis mais definidos;
- b) Mecanismos de avaliação que induzem à responsabilização das escolas por seus resultados;
- c) Redefinição de papéis no nível central, visando à maior descentralização e desconcentração; e
- d) Produtividade, eficiência e desempenho como ingredientes importantes do sucesso.

Nesta perspectiva, a política educacional prioriza o desenvolvimento de padrões de gestão centrados na escola e a implementação de sistemas de monitoramento e acompanhamento sistemáticos da qualidade e do desempenho escolar.

A preocupação com o macrossistema educacional relegou para segundo plano, por muito tempo, o que efetivamente ocorria no interior das escolas. O

interesse por conhecer melhor o que torna uma escola eficaz, se a escola faz alguma diferença, em suma, saber se a organização interna da escola poderia ser determinante no desempenho dos alunos, levou às seguintes conclusões quanto às características das escolas eficazes:

- a) Forte liderança do diretor;
- b) Clareza quanto aos objetivos;
- c) Clima positivo de expectativas quanto ao sucesso;
- d) Clareza quanto aos meios para atingir os objetivos;
- e) Forte espírito de equipe;
- f) Envolvimento dos diferentes agentes educacionais;
- g) Capacitação dirigida dos profissionais da escola;
- h) Planejamento, acompanhamento e avaliação sistemáticos dos processos que ocorrem na escola; e
- i) Foco centrado no cliente principal da escola, o aluno (FONSECA, 1994, p. 83).

Tanto para o sistema educacional como para as escolas, sobressai a dimensão gerencial como crucial para um adequado desempenho escolar. Tem-se mostrado essencial garantir aos profissionais da educação, modernas habilidades gerenciais, centradas na qualidade, paralelamente ao conhecimento técnico específico para o desempenho de suas funções.

2.3. Gestão Colegiada

A escola deve deter-se à sua ação educadora e fazer com que ela seja decorrente de convicções filosóficas, políticas e sociais que visem à construção de uma sociedade dirigida fundamentalmente para a valorização do homem e de seu trabalho.

Mas esse aprimoramento, desse desenvolvimento do existir, essa humanização cada vez maior do existir só se dá através de outras tantas mediações concretas. Ela se dá fundamentalmente através do agir especificamente humano, agir este que pressupõe basicamente que o homem se relacione com a natureza cuidando, através do trabalho, de sua sobrevivência; com os seus semelhantes cuidando, através da cultura, de sua convivência - e consigo mesmo - cuidando, através de sua consciência, de sua identidade subjetiva (SEVERINO, 1990, p. 48).

Se isto ocorrer, todas as referências que orientam a ação pedagógica serão coerentes com esta ação e, portanto, entre si. Dessa forma, a visão do

conhecimento está diretamente vinculada à visão de homem e de mundo que o educando vai adquirindo durante a sua formação. É através da História que o homem constrói os meios para estabelecer as suas relações de conhecimento e estas serão tanto mais perfeitas, quanto maior e mais sábio for o seu conhecimento.

Daí decorre que a escola não pode ser mera repetidora de conhecimento, produzindo apenas entendedores do que foi e está sendo feito. Ela precisa abrir espaços para que o aprendiz participe da construção do conhecimento, que leva ao aperfeiçoamento das relações do homem com o mundo, no sentido de que todos os homens criem e usufruam sua criação.

Compreendendo a escola como um espaço onde a gestão se faz coletivamente e este fazer bem planejado, coerentemente desenvolvido, organizado, competente e muito bem avaliado só pode favorecer o trabalho da administração colegiada - entendida como processo democrático de tomada de decisões.

É através de uma gestão colegiada que se pode garantir a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, a fim de que assumam o papel de co-responsáveis pela construção do projeto pedagógico na escola. Assim, a comunidade escolar vivência situações de cidadania, próprias da dinâmica social e do papel do cidadão nessa dinâmica (PRAIS, 1996, p. 64).

Pedagogicamente, a administração colegiada dá ênfase ao trabalho cooperativo e solidário, indispensável à vida em sociedade. O processo da gestão colegiada vincula-se intrinsecamente ao cumprimento das funções social e política da educação escolar, que é a formação do cidadão participativo, responsável, crítico e criativo. São proporcionados momentos de reflexões e discussões dos problemas da escola, na busca de procedimentos viáveis à concretização dos objetivos da comunidade escolar, tendo um efeito pedagógico sobre cada um de seus integrantes.

É através do desenvolvimento do sentido cooperativo que o educador estará contribuindo para que os educandos se tornem elementos ativos da transformação social.

A gestão colegiada tem importância não apenas como instância de natureza administrativa, mas também como mediação de uma prática pedagógico-política, pois, ao se firmar na decisão coletiva, constitui-se em um espaço de

comprometimento dos membros da comunidade escolar com o projeto político-pedagógico a ser assumido.

Os objetivos educacionais nascem da relação entre as características dos educandos, suas necessidades, a proposta pedagógica e o currículo que o grupo de educadores pretende desenvolver na escola.

Devem ser buscadas alternativas para a superação da dicotomia teoria, prática observada no cotidiano escolar. O professor, quando reflete o seu fazer, sente aquilo que está fazendo e, conseqüentemente, realiza um trabalho pedagógico competente que visa a transformação. Esta reflexão é necessária por parte de todos os que atuam no cotidiano escolar (COVRE, 1994, p. 68).

Sistematicamente, evidencia-se o trabalho coletivo na escola, com o objetivo de refletir a prática docente, garantindo a articulação horizontal e vertical dos conteúdos e o compromisso maior por parte dos professores em relação ao trabalho que desenvolvem, como co-responsáveis na construção do projeto pedagógico da escola. .

Para que esta prática ocorra, é necessário que a Direção valorize e favoreça os momentos de reflexão coletiva, garantindo espaços para que os professores juntamente com seus pares reflitam o seu fazer e contribuam na construção, acompanhamento e elaboração do projeto pedagógico.

A escola deve ter como princípio discutir coletivamente todos os problemas para sua análise e possíveis soluções. Ter como preocupação a formação de uma competência coletiva, ou seja, todos devem planejar, realizar, acompanhar e avaliar as suas ações.

O educador deve compreender que seu trabalho se estende ao compromisso com a totalidade do processo escolar, não se restringindo apenas à sala de aula. É importante que ele perceba a dimensão político-pedagógica do seu trabalho e o significado social de co-responsabilizar-se pela definição do projeto educativo a ser assumido pela escola e por suas possíveis conseqüências. O educador deve responsabilizar-se pessoalmente tanto pelo cumprimento da função específica da escola, quanto pelo pleno exercício da cidadania (FERNANDES, 1994, p. 97).

Entende-se que o projeto pedagógico se faz nos momentos coletivos e no planejar o fazer pedagógico de cada um dos elementos que participam do cotidiano escolar.

A gestão colegiada é enfatizada pela escola, pois, ao se firmar na decisão coletiva, constitui-se em um concreto espaço de comprometimento dos membros da comunidade escolar com o projeto político-pedagógico a ser construído e assumido por todos os seus profissionais.

2.4. Limites e possibilidades da gestão colegiada

De acordo com Tragtenberg (1990, p. 63), a gestão colegiada na administração pública apresenta os seguintes limites e possibilidades:

Limites:

- Fazer com que os professores partam do aluno real na organização de seus trabalhos, planejamentos, e não do aluno ideal, postura calcada no princípio da homogeneidade;
- Ter um especialista - pedagogo - nas unidades escolares para assessorar, articular, mediar o trabalho didático-pedagógico dos professores, com competência e ética;
- Contar com a totalidade dos professores comprometidos com o ato de ensinar - com a pessoa humana com a qual atua - numa postura solidária, formando a consciência social e democrática, isto é, promovendo a democratização da educação escolar;
- Fazer com que todos os elementos da escola percebam que ela, enquanto espaço público e popular, é um lugar onde todos deveriam trabalhar na construção de um projeto coletivo, impedindo, assim, que se instaure o reinado do individualismo.

Possibilidades:

- Por em prática a administração colegiada, efetivando a co-gestão e o diálogo e propiciando a oportunidade de um repensar crítico da política pedagógica;
- Discutir ampla e coletivamente as questões básicas da escola - priorização de conteúdos, adequação metodológica, avaliação do rendimento escolar e relação professor, aluno, por exemplo: contribuindo para a democratização do espaço escolar.
- Preservar a autonomia dos diferentes grupos que compõem a comunidade escolar na tomada de decisões; desta forma, a administração efetiva a co-gestão administrativo-pedagógica, possibilitando a consolidação de uma prática pedagógica progressista.

2.5. Diretor – o articulador da coletividade

Difícilmente pode surgir uma boa coletividade e uma situação criativa para o trabalho dos educadores, se à frente da escola está um homem que só sabe ordenar e mandar. O diretor é o principal educador da coletividade, o educador mais experimentado, com maior autoridade (PARO, 1987, p. 15).

Concordando com as palavras de Paro (1987), entende-se que o diretor, antes de ser administrador, deve ser um *educador da comunidade e um articulador dos processos interativos existentes na escola*.

Para tanto, no papel de educador da coletividade, o diretor tem de saber ouvir, alinhar idéias, questionar, inferir, traduzir posições e sintetizar uma política de ação com o propósito de coordenar efetivamente o processo educativo. “*O processo de gestão da escola deve estar fundamentado no seu projeto pedagógico. O processo implica discutir a participação da comunidade escolar na definição de suas políticas e de seus projetos educacionais*” (FONSECA, 1994, p. 88).

Como diretor, é preciso compatibilizar, de um lado, as exigências burocrático-administrativas colocadas pelas instâncias superiores do sistema escolar e, de outro, o conteúdo educativo que necessita ser desenvolvido no interior da escola.

De que forma compatibilizar estes dois pólos de pressão? Esta situação conflitiva somente será resolvida se o diretor solucioná-la com base na capacidade de conciliar a competência técnica com a clareza política. Conciliação que será concretizada através do equilíbrio dialético entre a decisão colegiada e o princípio da unidade de ação.

A tarefa do diretor educador tem a dimensão de responsabilidade política, que exige tanto experiência educativa quanto competência técnica fundada no âmbito da ciência da administração escolar. Não se pode deixar de salientar a importância da ética, ou seja, do compromisso do diretor com todos os elementos relacionados ao processo educativo.

Nesta perspectiva, a escola tem um papel fundamental. Ao lado da família e do meio social mais amplo, a escola é uma das esferas de produção de capacidade de trabalho. Por isso, é ela hoje objeto de tantas discussões e, mais, de propostas de reestruturação. Numa sociedade rasgada por contradições cada vez mais agudas, a esfera ideológica assume grande importância enquanto elemento de coesão social. A escola, portanto, não pode mais permanecer nas franjas dos mecanismos de controle social e econômico do sistema capitalista. Além disso, o custo dessa produção de capacidade de trabalho tem que ser racionalizado, já que para o capital trata-se da produção de uma mercadoria tal como qualquer outra (BRUNO, 1998, p. 39).

Entende-se que a escola, como comunidade, tem objetivos únicos e comuns definindo sua estrutura e funcionamento. Ela depende de uma Coordenação que possibilite aos interesses comuns sobrepujarem os individuais.

Acreditando na necessidade de transformar os mecanismos internos da escola e de os educadores reorganizarem esta escola na direção da emancipação das camadas populares, é importante que haja, por parte do diretor, um equilíbrio entre competência técnico-acadêmica e sensibilidade política, para que ele consiga desempenhar realmente seu papel de educador da coletividade.

Por meio da liderança do diretor educador, no âmbito da comunidade escolar, ocorre a efetivação da gestão colegiada, que se caracteriza como uma prática transformadora.

2.6. Um Modelo Democrático, Participativo e Cidadão

A Escola democrática é aquela em que os segmentos que a compõem - pais, alunos, professores, funcionários e representantes da comunidade, discutem e encaminham os rumos da política educacional global e do projeto político-pedagógico escolar.

Para caracterizar a relação entre administração colegiada e prática pedagógica, faz-se necessário sua apreensão concreta. Interessa, pois, analisar a prática pedagógica existente de fato na escola, a possível relação entre administração colegiada e essa prática, assim como, as sugestões dos professores e técnicos em seu favor (PRAIS, 1996, p. 70).

O educador deve possuir visão global do processo educativo, isto é, deve conhecer desde a realidade inerente ao processo educativo - a sala de aula - até o processo administrativo da escola. Ele tem de se constituir em sujeito de seu trabalho, rompendo assim com a divisão entre os que planejam e os que executam, apropriando-se do trabalho global da escola e contribuindo para a efetivação de uma nova qualidade de ensino.

A escola deve ser administrada de forma coletiva, contemplando todos os segmentos que a compõem e que dela se utilizam. Sendo assim, considera-se que as funções administrativas e pedagógicas precisam estar inseridas numa ação coletiva de construção do projeto político-pedagógico da escola. Por isto, é

fundamental que esta gestão ocorra de forma colegiada, utilizando-se dos atributos do Conselho Escolar.

Na gestão colegiada, o projeto pedagógico emerge como vontade coletiva de todos os segmentos da comunidade escolar e não mais de forma fracionada entre aqueles que ocupam diferentes cargos ou funções.

Busca-se uma escola com uma nova qualidade, calcada no compromisso ético do educador como elemento pertencente a uma equipe com todas as suas responsabilidades na formação do cidadão.

O modelo administrativo da gestão colegiada fundamenta os princípios da democracia, pois a mesma prega uma sociedade livre onde prepondera a influência da maioria. Diante dessa perspectiva, a escola como um todo tem uma função bem definida, um lema a ser exercido: Trabalhar visando sempre o bem comum. Por esse motivo, nada mais justo do que fazer a descentralização do poder administrativo e oportunizar o colegiado ao processo de crescimento da escola seja na área: administrativa, pedagógica ou financeira.

Gestão colegiada é um exemplo vivo de democracia, pois os membros devem ter setorialmente poderes paralelos. Com isso há uma maior possibilidade de crescimento da instituição, pois todos os que fazem à escola deixam de ser sujeitos ativos e passam a ser sujeitos participativos e transformadores da realidade escolar. Porém, vale ressaltar que esse é um dos grandes desafios da gestão, fazer o envolvimento de todos, usando somente a prática democrática, pois o processo que sustenta a gestão sempre será o estabelecimento da relação do existente com o novo, ou seja, entre a escola atual e a sociedade futura.

A gestão colegiada é uma grande oportunidade que a comunidade tem de fazer acontecer, pois lhe é dada a oportunidade de participação direta nas decisões, não existindo separação mediante cargos ou posição social. Essa prática viabiliza uma ação democrática convincente de que a gestão colegiada e a democracia estão interligadas pelos significados e ações coerentes.

Na gestão democrática o seu eixo principal é a presença efetiva da comunidade escolar no processos de reflexão e decisão tomadas pela escola em todos os setores. No Pedagógico, verificando o andamento do aprendizado dos educandos e ensinamentos dos educadores. No Financeiro, fiscalizando as verbas destinadas aos projetos, a compra de material e merenda escolar. No Administrativo, fazendo valer uma gestão de processos ágil e democrática.

Só se pode afirmar que realmente existe na escola uma administração com processos democráticos se for dado o poder ou decisão ao próprio cidadão beneficiado com a escola. Em administração colegiada exige-se um tipo de organização específica e um novo compromisso por parte de todos os seus integrantes. Deve haver uma cooperação recíproca.

A gestão deve estar inserida no processo de relação da instituição educacional com a sociedade, de tal forma a possibilitar aos seus agentes a utilização de mecanismos de construção e de conquista da qualidade social na educação. Nessa perspectiva, a instituição educacional deve ter como princípios fundamentais: o caráter público da educação; a inserção social e a gestão democrática, onde as práticas democráticas, a descentralização do poder, a socialização das decisões desencadeiam um permanente exercício de conquista da cidadania.

CAPÍTULO III. A DEMOCRACIA VIVENCIADA NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO ESTADO DO AMAZONAS: AVANÇOS E RETROCESSOS

3.1. Metodologia

Este trabalho pretende encontrar respostas para indagações ou inquietações no que se refere, no primeiro momento, ao alvo objetivo da investigação. Em outro momento, a medida do possível, respostas claras, precisas, racionais e objetivas, conforme preconizou Gil (1992).

Esta investigação teve fundamento em estudo descritivo-analítico que correspondeu a uma pesquisa interpretativa.

O “lócus” da pesquisa foi a análise de uma gestão democrática em suas vertentes pedagógica, administrativa e participativa, observando se houve realmente uma melhora na qualidade do processo de ensino e aprendizagem, bem como, uma efetiva participação da comunidade e dos organismos colegiados da escola, ou seja, conselho escolar, grêmio estudantil e associação de pais e comunitários (APC) no estabelecimento das prioridades escolares e nas decisões de maior relevância para todos que fazem a escola.

Através de uma análise mais complexa, pretende-se aprofundar, visualizar e detectar problemas relacionados à cultura de não participação nas tomadas de decisões das instituições conectadas, enaltecendo a importância de estar permanentemente incentivando, encorajando e remotivando todos esses segmentos a se tornarem efetivamente fortes e influentes.

A escolha da Escola de Ensino Fundamental e Médio Estado do Amazonas justifica-se por possuir alunos de diferentes bairros da cidade de Fortaleza, que se reúnem e se organizam para as atividades de modos distintos, sendo para o pesquisador, estrategicamente adequado analisar as diferenças existentes entre as opiniões dos estudantes, professores e pais, levando-se em conta, a visão, o compromisso e o grau de participação que cada segmento pesquisado possui.

A pesquisa deu em duas fases:

A primeira constatou de depoimentos de alunos, pais e professores que vivenciam situações onde os poderes administrativo e pedagógico eram impostos autocraticamente exercidos pela direção, onde os recursos destinados à escola eram enviados por burocratas da Secretaria da Educação, que desconheciam totalmente as peculiaridades e necessidades características da escola.

A segunda foi marcada pela análise de casos de indisciplina gerados pela não aceitação das imposições estabelecidas pela direção passada para, em seguida: ser mapeado e dimensionado os casos específicos de distúrbios no lar, gerados a partir da intolerância dos atos abusivos do(a) diretor(a); localizar as famílias atingidas; formular critérios a serem analisados como profundidade, utilizando como procedimentos, questionário, entrevista semi-estruturada e gravador, ouvindo as famílias atingidas; eleger uma amostragem significativa e aplicar questionários entre os alunos que permita uma análise das referidas situações, selecionadas através de preceitos como: situação sócio-econômica; faixa etária compreendidos entre 12 e 18 anos (adolescentes) e também entre 19 e 25 anos (adultos).

Foram utilizados os procedimentos adotados no estudo de caso. O estudo de caso aparece como um instrumento ilustrativo, na exigência complementar para a construção das partes no todo, com uma dinâmica própria, buscando uma objetivação na construção teórica. Acredita-se que os objetivos foram atingidos através deste estudo.

Para Pauline V.Young (1999), o estudo de caso é um *"método para descrever e explicar a vida social"*. Recomendado quando o conhecimento sobre determinado assunto é reduzido e está se propondo o passo inicial para a apreensão da realidade.

Em última instância, aqui se explicitou situações como: comparar, compreender, selecionar, organizar, refletir, criticar e avaliar condições indispensáveis para formatar o processo de conscientização participativa.

A linguagem é sem dúvida a expressão de representações. Revela um modo de explorar o mundo. É carregada de sonhos e fantasias. Para Vigotsky (1989) "Uma palavra é um mecanismo de consciência humana. Nesse sentido, a linguagem pode expressar tanto a alienação do homem a si mesmo, como sua resistência na vida social".

Por isso, esta pesquisa buscou explicar, através de documentos, testemunhos e depoimentos, uma realidade pouco conhecida e não revestida de sua real relevância.

O presente trabalho analisou o modelo de Gestão Democrática das Escolas Públicas adotado pelo Estado do Ceará, desde 03 de setembro de 1995, tendo como marco inicial as eleições para diretoras e diretores de escola. “*Sua base legal é a lei nº 12.442, de 8 de maio do referido ano, aprovada pela Assembléia Legislativa e sancionada pelo governador Tasso Jereissati*” (SEDUC apud PINHEIRO 2002, p. 5).

Seguindo as tendências dos contextos nacional e internacional, o governo cearense implantou o projeto da gestão democrática em consonância com os determinantes estabelecidos na Conferência Mundial sobre Educação para todos. Segundo Pinheiro (2002) a Política Educacional do Ceará adota o slogan “*Todos pela Educação de Qualidade para Todos*” e a preocupação centrada nos seguintes objetivos: preparação para o mercado de trabalho contemporâneo; cumprimento dos objetivos acatados em acordos de cooperação financeira e técnica entre o Brasil e os organismos internacionais, destacando-se o Banco Mundial; e, por conseguinte, redução de custos e de desperdícios gerados pelas altas taxas de repetência e evasão escolar.

O projeto de gestão democrática trouxe em seu discurso uma concepção de escola democrática e autônoma, fundamentada em três vertentes: o setor pedagógico, o administrativo-financeiro e a participação.

Nessa proposta, ao invés de serem administradas apenas pelo diretor geral e um diretor adjunto ou vice-diretor nomeados pelo Estado, as escolas passaram a eleger os diretores selecionados através de prova escrita e de títulos onde é avaliada a competência técnica dos candidatos, e ter uma espécie de colegiado em sua gestão – o Núcleo Gestor.

A lei nº 12.861, de 12 de novembro de 1998, fundamenta a composição do Núcleo Gestor e sua relação com o número de alunos que a escola possui. O Núcleo Gestor das escolas no Nível A (acima de 1.500 alunos) é composto por: diretor, coordenador escolar pedagógico, coordenador escolar de gestão, coordenador escolar administrativo-financeiro e secretário; as de Nível B (de 800 até 1500 alunos) fazem a opção entre o administrativo-financeiro e o de gestão; e as de Nível C (menos de 800 alunos) não contam com nenhum dos dois.

Com a reorganização do sistema de ensino e sua descentralização, os recursos financeiros passaram a ser recebidos diretamente pelas escolas, das quais se exigiu a formação de mecanismos coletivos de gerenciamento e fiscalização do uso dessas verbas.

Outrossim, a participação na gestão escolar ocorreu através da eleição de diretores escolares, das organizações escolares (grêmio, congregação de professores, associação de pais e comunitários e associação de servidores administrativos), na construção do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e do Conselho Escolar (composto pelos segmentos: alunos, pais, funcionários, professores, membros da comunidade e membro da direção).

Destarte, a implantação dessa gestão nas escolas cearenses, ao mesmo tempo em que representou uma estratégia política governamental, demonstrou também um avanço no sentido de cumprir uma determinação constitucional e desencadeou um dos processos necessários à transformação da escola pública.

Universo

A Escola de Ensino Fundamental Estado do Amazonas, da rede estadual de ensino, foi criada por força do Decreto Governamental nº 11.493, de 17 de outubro de 1975, passou a denominar-se Escola de Ensino Fundamental e Médio Estado do Amazonas com a publicação do Decreto nº 17.137, de 14 de julho de 2003. Foi credenciada e possui o ensino fundamental reconhecido por força do Parecer Nº 984/98 com reconhecimento desde 31.12.1999.

A escola citada foi escolhida em função de ter trabalhado 8 anos na mesma e ter testemunhado duas gestões distintas. Uma autocrática e centralizadora e a outra com uma melhor visão na distribuição e descentralização das tarefas do núcleo gestor.

Funciona, atualmente, com o ensino fundamental e o ensino médio convencional e na modalidade educação de jovens e adultos na forma presencial, nos três turnos: manhã, tarde e noite.

É dirigida pela Profª Célia Maria Silva Cardoso, formada em Filosofia, com especialização em Planejamento Educacional e nomeada pelo Governador do Estado, no Diário oficial de 6 de abril de 1999. Cont. Par/Nº 0721/2004. Tem como secretária geral a

Profª Raimunda Solange Queiroz, com registro Nº 6.386. O corpo docente totaliza quarenta e cinco professores, dos quais trinta e três são habilitados (73,33%) e doze autorizados (26,67%).

Os currículos estão estruturados de acordo com a legislação vigente, adequando-se, obviamente, à realidade sócio-cultural dos educandos e aos referenciais curriculares da Secretaria da Educação (SEDUC).

Atualmente, sendo a escola de Nível B (de 800 até 1500 alunos), o núcleo gestor é formado pela Diretora Geral (DAS - 1)¹ (escolhida através do voto direto de pais, alunos, funcionários e professores), Coordenadora Pedagógica (DAS - 2)², Coordenadora Escolar de Gestão (DAS - 2) e Secretária (DAS - 3)³. O gerenciamento agora ocorre de uma forma mais descentralizada e com uma melhor distribuição das atividades, da autoridade e do poder na escola.

Conta ainda com um quadro razoável de funcionários para serviços gerais, distribuídos da seguinte forma: 2 auxiliares de serviços gerais, 3 merendeiras e 2 seguranças.

O quadro discente é composto por novecentos e sessenta e três alunos (963) matriculados para o ano letivo de 2008. O alunado pertence a uma comunidade carente e de periferia, onde são escassos os equipamentos destinados a ações sociais, de precária infra-estrutura, com renda familiar insuficiente no suprimento das necessidades básicas, como alimentação e higiene. Influenciados por seu contexto familiar, sócio-econômico e cultural, os níveis de aprendizagem dos alunos é profundamente prejudicados por essa circunstância.

Os fundamentais indicadores da escola relacionados aos alunos revelam, baseados nos índices do Censo Escolar, 2000, que existiam 34.6 alunos por turma, com 4 horas-aula diárias, índice de aprovação em 73.1%, taxa de reprovação de 13.2%, um índice de distorção idade-série de 62.6% (geral), e uma taxa de evasão escolar de 13.7%. No quadro comparativo do Censo, esses índices aproximam-se das estimativas para o cenário estadual cearense e nacional brasileiro.

¹ DAS – 1: Direção e Assessoramento Superior 1.

² DAS – 2: Direção e Assessoramento Superior 2.

³ DAS – 2: Direção e Assessoramento Superior 3.

Há pais de alunos, que são separados ou desquitados existindo casos em que apenas vivem maritalmente. Há casos de abandono familiar de ordem materna e paterna, as despesas da família são providas em grande parte pelo trabalho informal e, principalmente, realizado pelas mulheres. Em sua grande maioria, não acompanham o desempenho escolar do filho, comparecendo à escola apenas na época de matrícula, para resolver situações caracterizadas como de indisciplina do aluno ou nas reuniões semestrais de pais e mestres.

A escola possui, em sua infra-estrutura, salas de aula (9) em boas condições de conservação. As salas são grandes, ventiladas e iluminadas; possuem carteiras adequadas para os alunos, mesas para os professores e armários. Suas dependências contam com: diretoria, secretaria, sala de professores, sala de leitura e multimeios, sala de TV, vídeo, cozinha, depósito de alimentos, pátio coberto, quadra de esportes descoberta e sanitários feminino, masculino.

Bem equipada com microcomputadores (4), aparelhos de televisão (6), videocassete (4), antena parabólica, máquina copidora, aparelho de som, retroprojeter, impressora (5), liquidificador industrial, fogão industrial, freezer, geladeira. A escola está ligada na Rede Mundial de informação (Internet) e possui linha telefônica.

Os livros didáticos, utilizados pelos alunos no sistema de empréstimo, são atualizados e de boa qualidade metodológica, ele ainda conta com um acervo bibliográfico para pesquisa e empréstimo, jogos pedagógicos para todas as séries e disciplinas, materiais esportivos (bolas - handebol, vôlei, basquete e futebol de salão – redes, cordas, cones), equipamentos de vídeo e fitas educativas, entre outros.

A escola participa dos Programas de Renda Mínima, como Bolsa Escola, Programa de Manutenção e Desenvolvimento da Educação, Dinheiro na Escola, MEC, Campanha Nacional de Reabilitação Visual Olho no Olho, Programa Nacional de Biblioteca na Escola (PNBE/MEC) e TVescola, MEC. Oferece alimentação escolar (merenda escolar), com uma refeição balanceada para cada aluno, à todas as séries do ensino fundamental.

O Núcleo Gestor realiza reuniões periódicas entre seus componentes, de acordo com a necessidade, tendo como objetivo diagnosticar os problemas de urgência, analisar as suas causas e definir quais medidas devem ser tomadas. Utiliza agenda para

a comunicação interna e quadro de avisos para informação de interesse da coletividade. O Conselho Escolar participa das decisões de nível macro como: definição da aplicação de recursos, implementação de campanhas e projetos da escola, calendário escolar, prestação de contas, regimento escolar, plano de desenvolvimento da escola, planejamentos da ação docente, prioridades de serviços, movimentos de limpeza e conservação da escola (programa 5 S) e, problemas relacionados ao corpo docente, discente e de funcionários.

Os planejamentos da ação docente são realizados mensalmente num período de 4 horas, distribuídas em duas horas para planejamentos de conteúdos (registrados nos planos de aula) e mais duas para estudos de textos, implementação de projetos, avaliação da prática docente e das ações da gestão colegiada. Conta com a participação dos professores, diretor, coordenadora pedagógica, coordenador de gestão, secretaria e o Conselho Escolar. A maioria dos participantes acredita na prática de planejamento como um norte para sua ação, no entanto, é possível observar participações puramente obrigatórias devido ser parte da carga horária.

O Conselho Escolar atual foi eleito por voto direto da comunidade escolar, no ano de 2006. Cada segmento votou, com urnas e cédulas, no representante do seu segmento após exaustiva campanha eleitoral. A participação do Conselho no cotidiano da Escola acontece de acordo como o exposto em itens anteriores.

É possível que diante dos pontos positivos explicitados anteriormente, os problemas passam a ser desafios, porém necessita-se que eles estejam bem visíveis para se traçar as metas de ação. No momento, pontua-se apenas dois problemas cruciais que impedem o desenvolvimento de uma verdadeira gestão democrática. A princípio, destaca-se a marca tradicional em nossa sociedade da cultura de participação social não ser desenvolvida. Existe uma grande dificuldade em conseguir que os indivíduos assumam sua parte enquanto sujeitos da ação coletiva.

Logo em seguida, observa-se que as unidades escolares não estão centralizadas e o que existe é uma desconcentração de poder. As escolas continuam atreladas aos Órgãos Centrais (Secretarias da Educação e Superintendências), sem autonomia financeira, pedagógica e administrativa. As referidas instituições proclamam o direito da comunidade de participar criando expectativa de interlocução, mas mantém

uma base centralista. Muitas vezes a liberação dos recursos é sinalizada pela Secretaria da Educação, devido aprovação de orçamentos enviados pela escola, todavia é vetada pela Secretaria da Fazenda.

Diante da problemática apresentada, enquanto campo de pesquisa, algumas hipóteses foram definidas. Acredita-se que a comunidade escolar possui um elevado nível de compreensão acerca da gestão democrática e de como o seu acontecimento depende da participação de todos; a formação do Conselho Escolar é o principal instrumento de participação dos segmentos colegiados, no entanto, a implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola, ainda, está centralizado no grupo de sistematização da ação, comprometendo uma efetiva participação de todos que fazem a escola. A descentralização do poder e a melhor distribuição das atividades proporcionaram um cotidiano escolar mais organizado e dinâmico.

A pesquisa tem como objetivo geral a caracterização do modelo de gestão democrática vivido pela Escola de Ensino Fundamental e Médio Estado do Amazonas. Especificamente contribuindo para uma compreensão da gestão democrática sob a ótica da comunidade participante; analisando a importância do Conselho Escolar e do Plano de Desenvolvimento da Escola para o colegiado; bem como, identificando o impacto da eleição de diretores e a formação do Núcleo Gestor para o cotidiano escolar.

3.2. O como fazer

Apresenta-se nessa dissertação uma pesquisa de natureza qualitativa, sobretudo pelo esforço de empreender as perspectivas dos diferentes atores escolares acerca da problemática da participação na questão educacional. Optou-se por ela uma vez que trabalha

com o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1999, p. 22).

Como forma de captar estas representações, a pesquisa trabalhou com a análise de depoimentos, por acreditar que através do discurso, os indivíduos expressam suas representações da realidade. O discurso dos atores sociais deve ser reconhecido como materialização da realidade vivenciada por eles, enquanto sujeitos de suas ações,

pois estas revelam inovadoras formas de pensar e agir do qual não se quer apoderar-se, não apenas nas lutas ou nos sistemas de dominação.

Tendo em vista que a gestão democrática é uma política implantada nas escolas da rede estadual de ensino, a Escola de Ensino Fundamental e Médio Estado do Amazonas foi escolhida como universo de pesquisa, pois retrata as representações desta realidade em seu cotidiano. Acredita-se que essa delimitação não foge ao rigor científico de natureza qualitativa.

A pesquisa definiu como amostra a escolha de 18 participantes da comunidade escolar, sendo: 3 Gestores, 3 Professores, 3 Funcionários, 3 Alunos, 3 pessoas da Comunidade e 3 Mães. Acredita-se que a escolha em média de 3 pesquisados por cada segmento revela maior representatividade acerca do universo da escola. A amostragem composta por 3 membros de cada segmento foi convencionada com o objetivo de proporcionar uma análise da gestão a partir de suas múltiplas dimensões, dada a observância do discurso coletivo e não apenas de um só grupo.

As escolhas de tais participantes justificam-se por serem eles, voluntários que quase sempre participam das atividades convencionais, estruturais e lúdicas da escola.

O processo de pesquisa transcorreu entre fevereiro e dezembro de 2007. Durante todo o trabalho, a busca pelo embasamento teórico, obtido com a pesquisa bibliográfica e documental, foi uma atividade recorrente que orientou na construção das análises expostas.

Tendo em vista o caráter descritivo do estudo, a pesquisa foi desenvolvida através de questionário aplicado aos elementos integrantes da amostra. O roteiro das questões (anexo) possibilitou as seguintes categorias e análises: informações sobre gestão democrática; administrativa, pedagógica e financeira da escola; sobre a eleição de diretores e formação do núcleo gestor; sobre a importância do Conselho Escolar e sobre o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE).

A pesquisa foi aplicada no horário de aula, a fim de que todos pudessem receber, as explicações do conteúdo de cada questão e, levando-se em conta que eram integrantes de grupos diferentes, as explicações foram prestadas individualmente.

A seguir, são apresentados os resultados correspondentes às questões da pesquisa em foco, visando efetuar um diagnóstico da escola e esclarecer as indagações sobre gestão democrática na escola pública.

3.3. Apresentação, descrição e análise dos resultados

3.3.1 Perfil dos respondentes

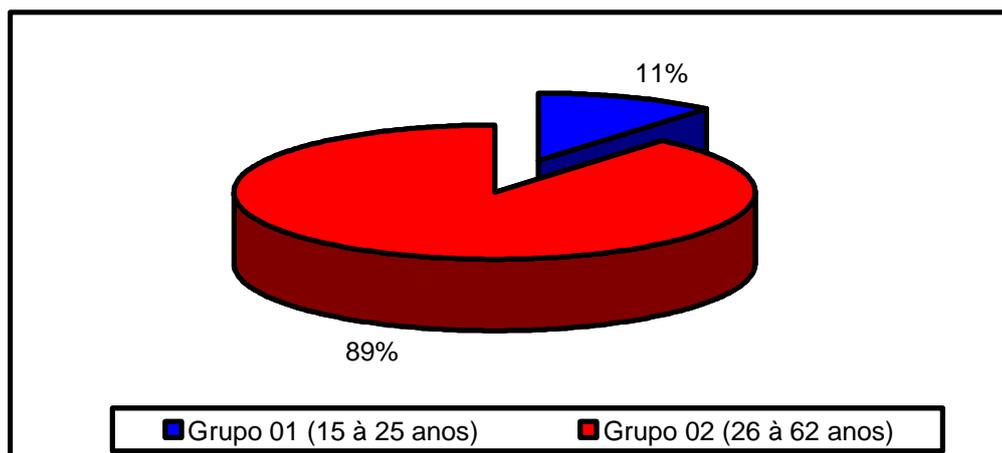


Gráfico 01 – Faixa Etária

Fonte: Pesquisa Direta

O gráfico 01 está dividido em dois grupos. O grupo 01 pertencem à faixa etária entre 15 à 25 anos com 11%; o grupo 02 pertencem à faixa etária entre 26 à 62 anos, com 89%.

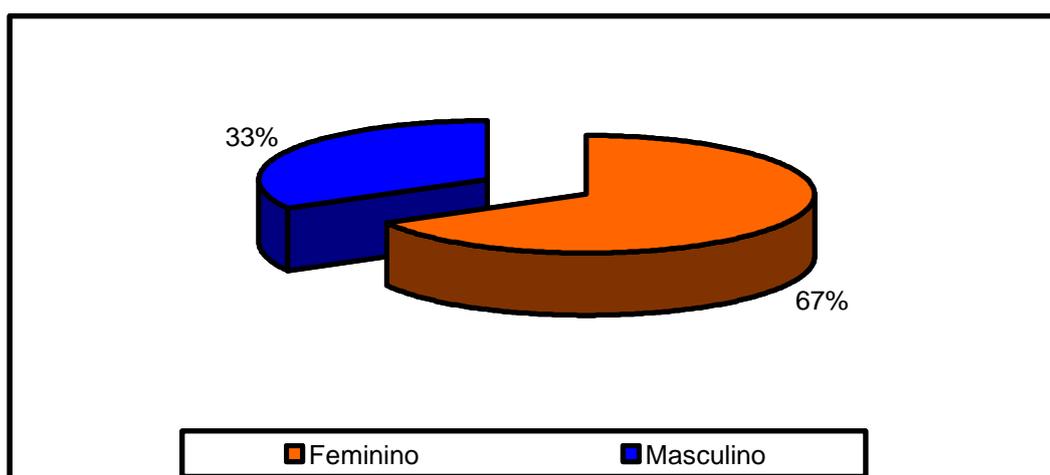


Gráfico 02 – Sexo

Fonte: Pesquisa Direta

De acordo com o gráfico 2, pertencem ao sexo feminino 67% dos entrevistados e ao sexo masculino 33% do

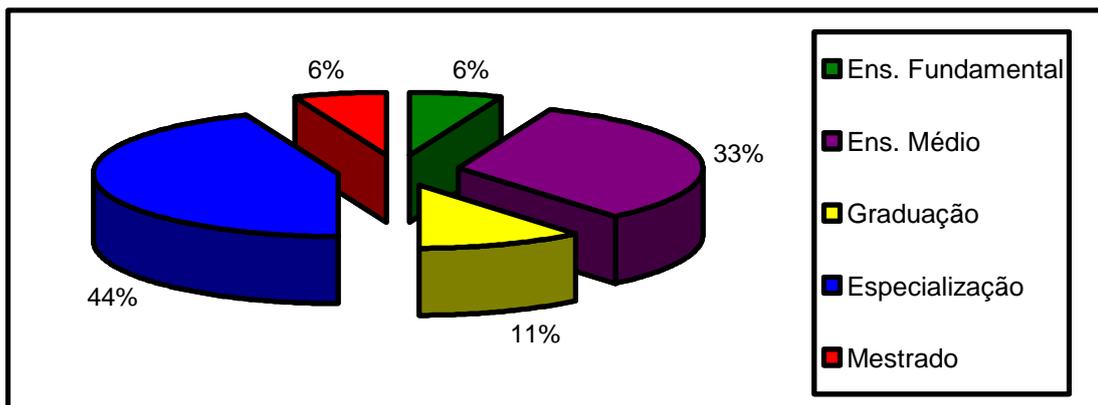


Gráfico 03 – Nível de Instrução

Fonte: Pesquisa Direta

Em relação à formação acadêmica, o gráfico 3 demonstra que 44% dos entrevistados têm especialização; 6% têm mestrado; 11% têm graduação, 6% têm ensino fundamental e 33% têm nível médio.

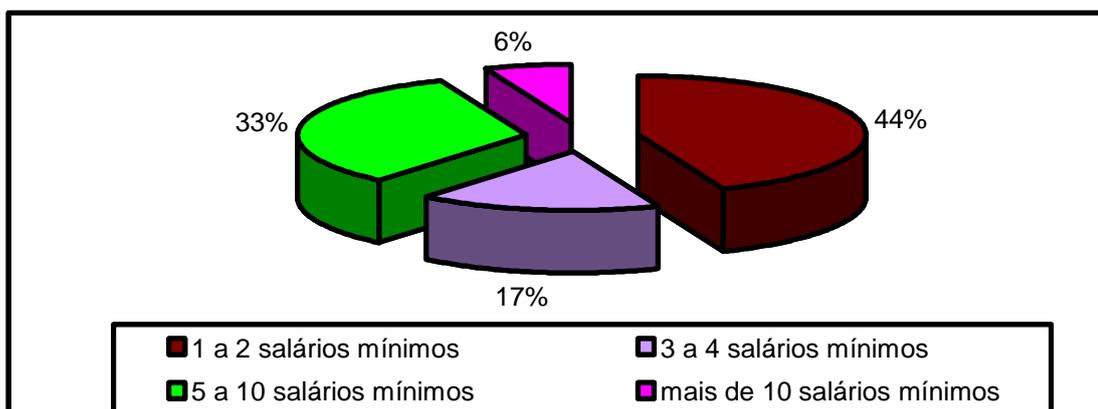


Gráfico 04 – Renda Familiar

Fonte: Pesquisa Direta

De acordo com o gráfico 4, têm uma renda familiar entre 1 e 2 salários mínimos 44% dos entrevistados; entre 3 e 4 salários mínimos 17%; entre 5 e 10 salários mínimos 33%; apenas com renda superior a 10 salários mínimos 6%.

A análise que combina nível de instrução e renda dos entrevistados mostra, portanto, uma associação mais direta entre o deslocamento a pé e através de ônibus para o trabalho entre os ocupados com nível mais baixo de instrução. Em todas as faixas de renda consideradas, o uso destes meios de deslocamento tendem a ser mais freqüentes entre os entrevistados que não completaram o ensino fundamental. O uso de veículo particular, em contrapartida, seria uma característica da população entrevistada mais escolarizada.

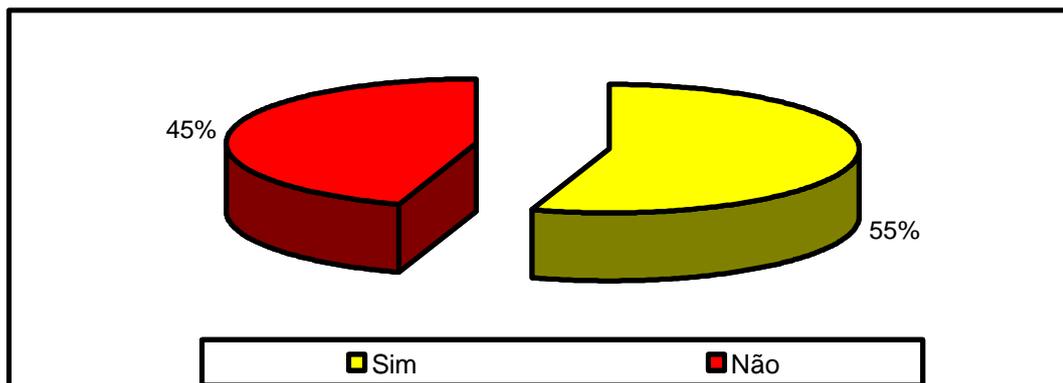


Gráfico 05 – Condução Própria

Fonte: Pesquisa Direta

A partir do gráfico 5, os entrevistados que possuem condução própria são 55%; não a possui 45%.

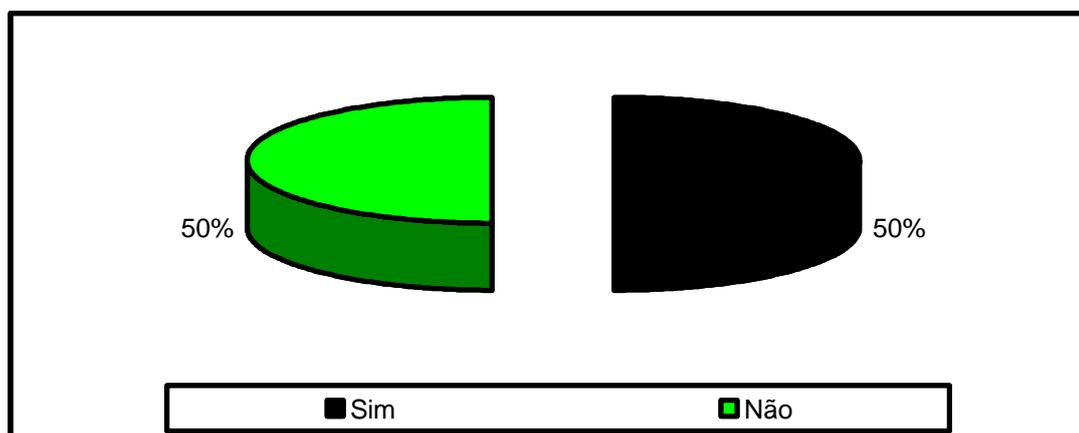


Gráfico 06 – Casa Própria

Fonte: Pesquisa Direta

Conforme o exposto no gráfico 6, não possui casa própria 50% dos entrevistados; no entanto os outros 50% possuem casa própria.

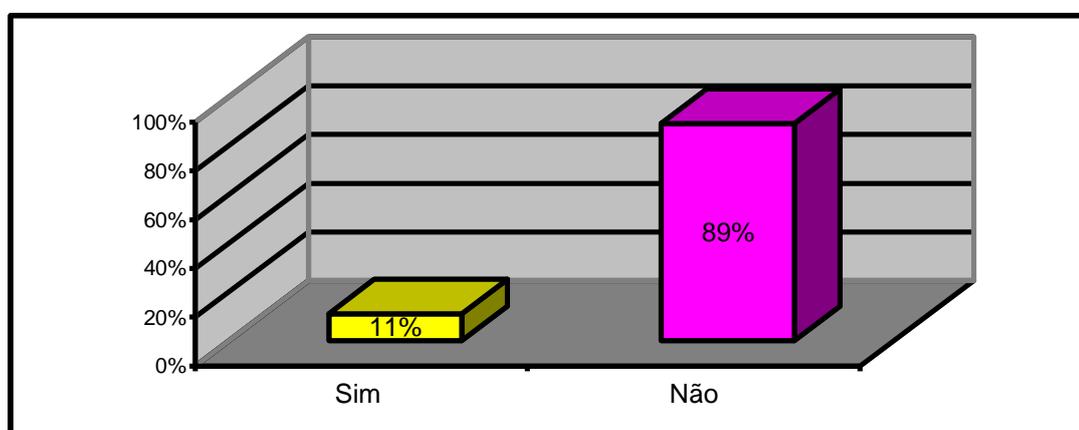


Gráfico 07 – Possui espaço de lazer: casa de praia, sítio ou veraneio.

Fonte: Pesquisa Direta

A partir do gráfico 7 verifica-se que 89% dos entrevistados não possuem espaços de lazer como casa de praia e sítio.

3.3.2 Conceito de Gestão Democrática

De acordo com Libâneo (2000), participação significa a intervenção dos profissionais da educação e dos usuários (alunos e pais) na gestão da escola. Há dois sentidos de participação articulados entre si. Há a participação como meio de conquista da autonomia da escola, dos professores, dos alunos, constituindo-se como prática formativa, como elemento pedagógico, metodológico e curricular. Há a participação como processo organizacional em que os profissionais e usuários da escola compartilham, institucionalmente, certos processos de tomada de decisão.

No primeiro sentido, a participação é ingrediente dos próprios objetivos da escola e da educação. A escola é lugar de aprender conhecimentos, desenvolver capacidades intelectuais, sociais, afetivas, éticas e estéticas. Mas é também lugar de formação de competências para a participação na vida social, econômica e cultural. No segundo sentido, por meio de canais de participação da comunidade, a escola deixa de ser uma redoma, um lugar fechado e separado da realidade, para conquistar o status de uma comunidade educativa que interage com a sociedade civil. Vivendo a prática da participação nos órgãos deliberativos da escola, os pais, os professores, os alunos, vão aprendendo a se sentir responsáveis pelas decisões que os afetam num âmbito mais amplo da sociedade.

De acordo com as respostas apresentadas a essa pergunta todos que responderam ao questionário definiram um conceito de gestão democrática, dentre eles, destacam-se estes depoimentos:

"onde há uma participação efetiva dos membros que estão envolvidos na escola, pais, alunos, funcionários, membros da comunidade, todos com o mesmo objetivo" (gestor 1);

"todos têm direitos e deveres, podem dar opiniões e aceitá-las também. Em que os componentes que trabalham juntos realmente tenham interesses que sejam para a melhoria do trabalho em ação" (funcionária 1);

"onde todos, alunos, pais, professores, funcionários e a direção, se tornam responsáveis diretos pela gestão da escola. Todo processo de ensino-aprendizagem, tem a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, tendo como meta a qualidade da educação" (mãe 1).

A conquista da cidadania requer um esforço dos educadores em estimular instâncias e práticas de participação popular. A participação da comunidade possibilita à população o conhecimento e a avaliação dos serviços oferecidos e a intervenção organizada na vida da escola. A participação influi na democratização da gestão e na melhoria da qualidade de ensino.

Todos os segmentos da comunidade, através da Gestão Democrática, podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade os que nela estudam e trabalham, intensificar seu envolvimento com ela e, assim, acompanhar melhor a educação ali oferecida.

Procedendo ao interrelacionamento entre o pensamento de Libâneo (2000) e as falas dos entrevistados. Observa-se que o envolvimento de todos na busca de objetivos comuns, a veiculação eficaz das informações, o respeito e a contribuição de todos foram apontados como aspectos relevantes na gestão democrática.

Verifica-se que se faz necessário superar as formas conservadoras de organização e gestão, adotando formas alternativas, criativas, de modo que os objetivos sociais e políticos da escola atinjam os resultados desejados.

3.3.3 A Gestão Democrática e a Escola de Ensino Fundamental e Médio Estado do Amazonas

Esta questão discorre sobre o fato da gestão democrática acontecer ou não no âmbito da escola analisada. De acordo com a fala de um entrevistado, as práticas de gestão e de direção da Escola de Ensino Fundamental e Médio Estado do Amazonas não convergem para a elaboração e execução do projeto pedagógico e assunção de responsabilidades de forma cooperativa e colegiada, uma vez que ainda não saiu do discurso:

“Em parte, teoricamente, planeja-se, porém, não se transforma em ações concretas. Compromissos são assumidos, quase nunca cumpridos. Falta determinação, tempo, até um fortalecimento na busca de objetivos comuns. Reclama-se muito, aliás cobra-se muito de todos os segmentos. Algumas resistências são encontradas, na hora de agir” (mãe 2).

Outro entrevistado afirma que ela ainda não acontece. No entanto, aponta para um movimento de internalização da idéia na prática cotidiana, visto que o diálogo é freqüente.

“Não. Estamos em processo de diálogo, troca de idéias com a comunidade. Com o passar do tempo ela fica mais internalizada na nossa prática pedagógica” (gestor 2).

O significado do termo gestão, tratando-se da escola, vai além daquele de mobilização das pessoas para a realização eficaz das atividades, pois implica intencionalidade, definição de um rumo, uma tomada de posição frente a objetivos sociais e políticos da escola, numa sociedade concreta.

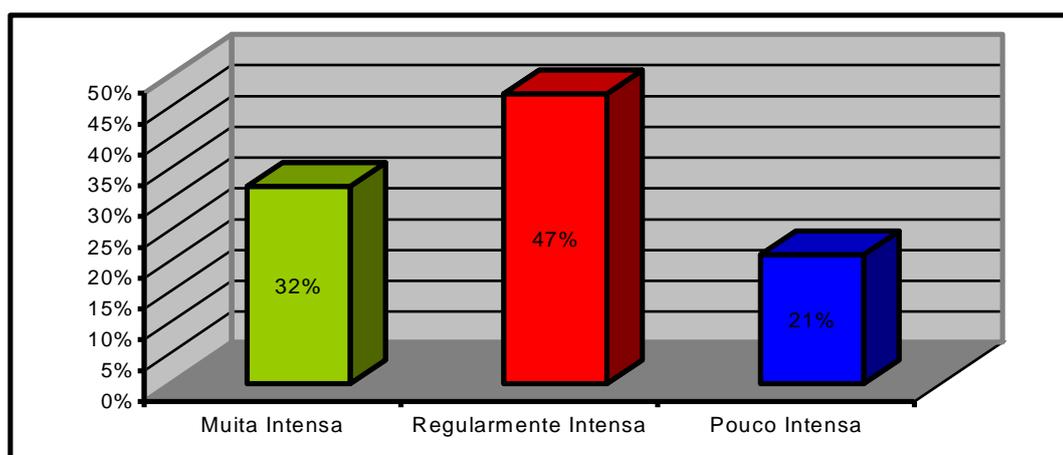


Gráfico 08 – Integração entre o núcleo gestor e a comunidade.

Fonte: Pesquisa Direta

De acordo com o gráfico 08, a integração entre o núcleo gestor e a comunidade foi avaliadas como regularmente intensa, por 46% dos entrevistados; 32% avaliaram como sendo muito intensa; 21% como sendo pouco intensa.

Ressalta-se que num depoimento, a entrevistada revela que ainda não percebeu um efetivo engajamento de alguns colegas de trabalho. O que pode refletir uma precariedade por parte dos responsáveis pela mobilização, bem como que a cultura de participação ainda está em fase de desenvolvimento.

*“Não acontece por falta de interesse dos colegas (...)”
(funcionária 2).*

Cabe à equipe escolar construir o clima institucional de sustentação da gestão colegiada: um ambiente fluido, colaborativo e estimulante à participação. Trata-se de romper com as estruturas hierárquicas e com as divisões estanques de funções e responsabilidades. Gestão democrática significa integração das ações pedagógicas e responsabilidades coletivas, de todos, pelos resultados da escola - a qualidade do ensino e da educação dos alunos.

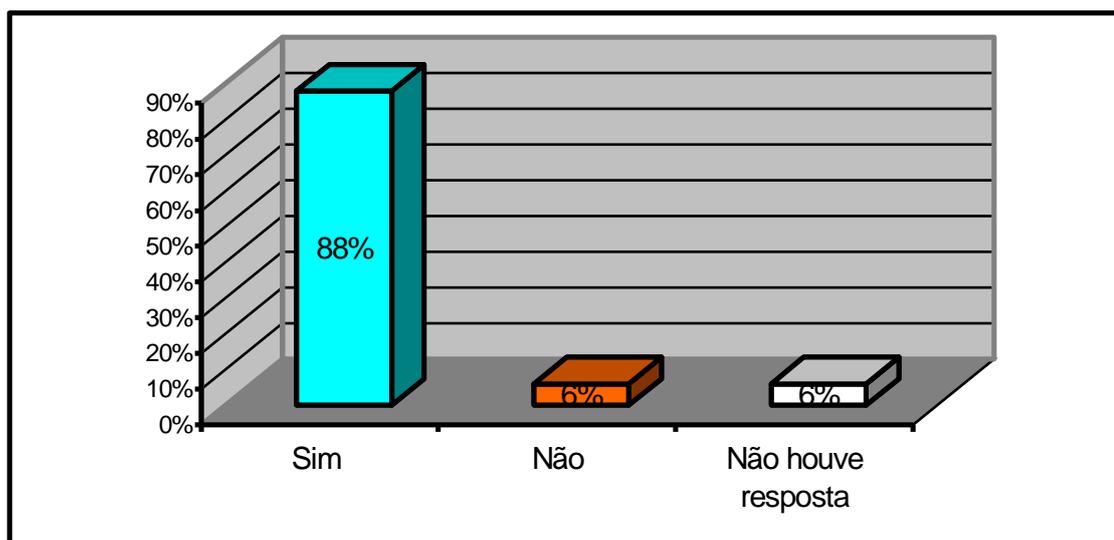


Gráfico 09 – Participação na gestão escolar.
Fonte: Pesquisa Direta

A partir do gráfico 09, a participação na gestão escolar foi avaliada como existente, por 88% dos entrevistados; outros 6% avaliaram como não existente; e 6% não deram resposta.

3.3.4 Participação dos componentes da comunidade escolar na gestão administrativa, pedagógica e financeira da escola analisada.

A presença da comunidade na escola, especialmente dos pais, tem várias implicações. Prioritariamente, os pais e outros representantes participam do Conselho da Escola para preparar o projeto pedagógico-curricular, acompanhar e avaliar a qualidade dos serviços prestados.

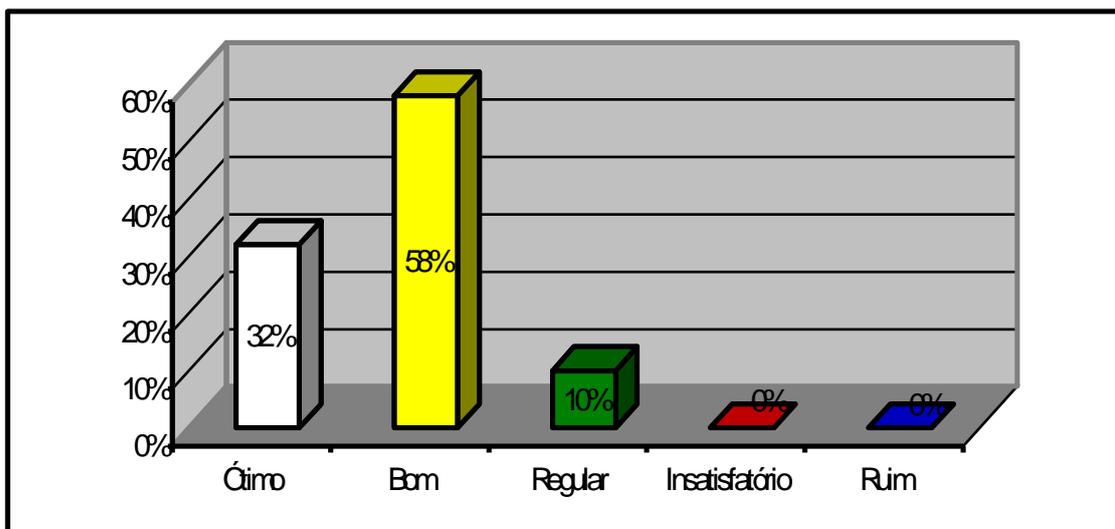


Gráfico 10 – Classificação do modelo da escola.

Fonte: Pesquisa Direta

A partir do gráfico 10, a classificação do modelo da escola foi avaliada como sendo bom, por 58% dos entrevistados; como sendo ótima, por 32%; a classificação como regular foi avaliada por 10% dos entrevistados. As opções, insatisfatório e ruim não foram indicadas.

A partir dessa visão, foi elaborada a questão que interroga sobre a ocorrência da participação dos entrevistados na gestão administrativa, pedagógica e financeira da escola analisada.

“Bom, eu tenho certeza que não, porque tudo o que ocorre na escola nós alunos não sabemos (...)” (aluno 3);

“Não” (funcionária 3);

“É damos algumas opiniões” (professora 3).

Com base nas respostas apresentadas, percebe-se certa contradição entre esta pergunta e a indagação anterior, uma vez que a segunda não se apresenta como confirmação da primeira. Aponta-se aqui para a questão da qualidade da participação visto que, ao definir as modalidades específicas da gestão, a comunidade não se percebe enquanto parte do processo, o que remete à conclusão de que as decisões tomadas, não estão sendo feitas de forma coletiva e com representatividade.

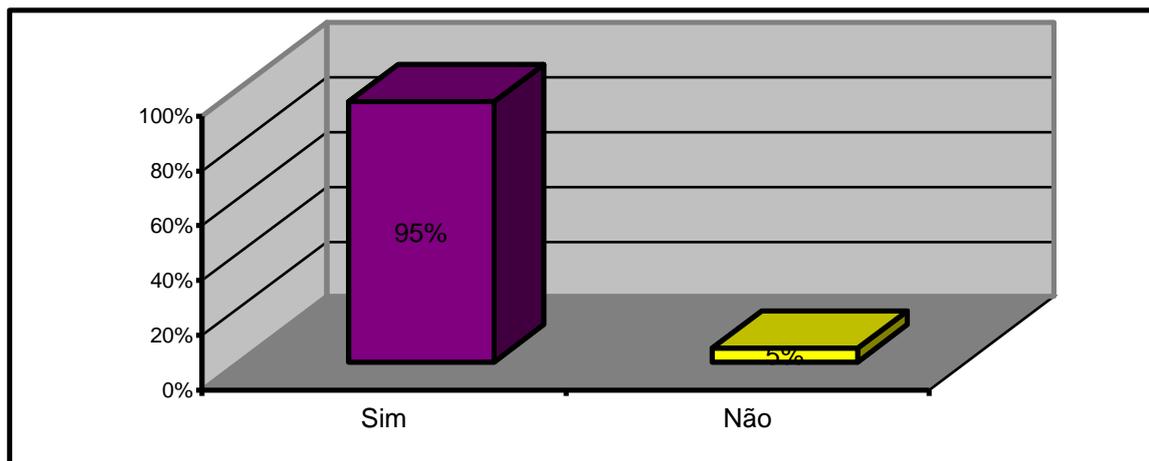


Gráfico 11 – Integração entre as ações do núcleo gestor e a comunidade.
Fonte: Pesquisa Direta

Com base nos dados apresentados pelo gráfico 11, verifica-se que a integração entre as ações do núcleo gestor e a comunidade é avaliada como existente, por 95% dos entrevistados; apenas 5% dos entrevistados avaliou como não existente.

Acredita-se, porém, que os caminhos trilhados pela escola analisada foram significativos. A comunidade escolar está consciente do significado da gestão democrática, e com esta fundamentação consegue analisar criticamente que na prática a participação efetiva não acontece, passo essencial para o processo de transformação.

Na cultura de organização da maioria das escolas públicas do Estado tem-se a presença do Conselho da Escola. É bem verdade que em muitas dessas escolas os conselhos exercem um papel apenas figurativo na gestão escolar, resumindo suas funções normalmente na assinatura dos processos de prestação de contas e similares.

"De alguma forma estou como membro do conselho, expondo minhas idéias, reclamo algumas vezes, dou opiniões, participo de alguma forma" (mãe 3).

De acordo com a fala exposta, pode-se perceber que uma limitada ação do Conselho deva estar ocorrendo na escola pesquisada, visto que a entrevistada é membro do Conselho Escolar, mas não consegue definir mais especificamente como se dá sua participação.

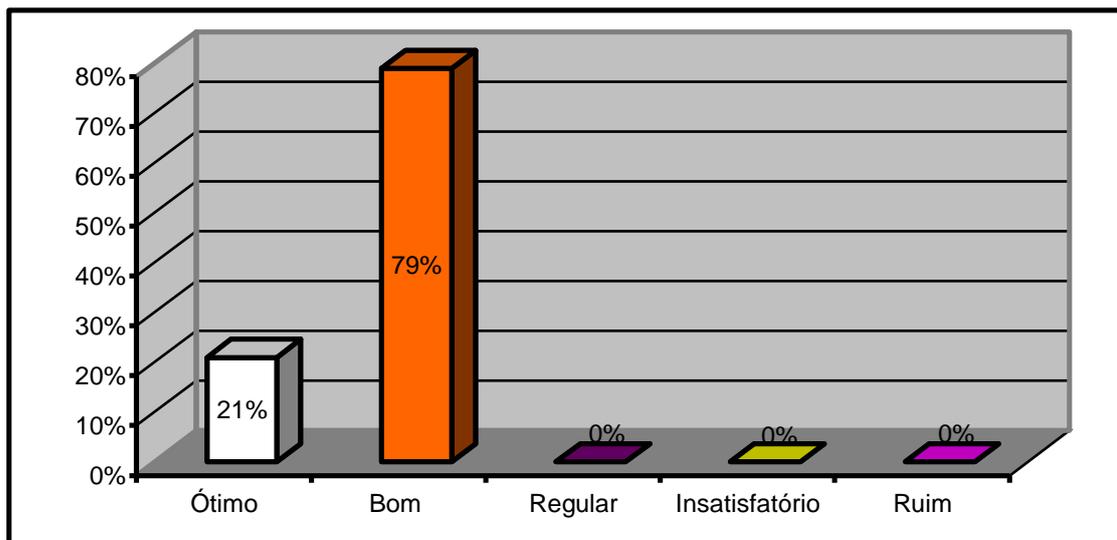


Gráfico 12 – Classificação e atuação do núcleo gestor.

Fonte: Pesquisa Direta

A partir do gráfico 12, a atuação do núcleo gestor é avaliada como boa, por 79% dos entrevistados, e ótima por 21%. Sendo assim, considera-se que as funções administrativas e pedagógicas precisam estar inseridas numa ação coletiva de construção do projeto político-pedagógico da escola. Por isto, é fundamental que esta gestão realmente ocorra de forma colegiada, através de uma melhor atuação do Núcleo Gestor e do Conselho Escolar.

3.3.5 Eleição dos Diretores

A Escola de Ensino Fundamental e Médio Estado do Amazonas já vivenciou duas eleições para diretores, sendo a atual diretora eleita e reeleita. Nos dois momentos a presença da comunidade escolar foi intensa, representando uma resposta positiva à prática que considera a opinião dos integrantes dos vários segmentos da escola e os usuários nos destinos da educação escolar (...) A possibilidade de opinar, característica de um ambiente mais democrático acaba levando os sujeitos envolvidos na educação a uma postura mais democrática. A partir dessas idéias, as pessoas entrevistadas responderam:

“É ótimo, pois temos o direito de escolher” (comunitário1);

“A eleição é importante, pois todos participam escolhendo o diretor da sua escola” (funcionária 1);

“A eleição é fundamental em toda escola porque inclui a participação dos alunos, para que todos tenham o direito de escolher o seu diretor” (aluno1).

Em relação a esta questão, as respostas oferecidas foram todas caracterizadas pela certeza de que eleger o diretor é um exercício de cidadania, pois é direito da coletividade escolher seu representante. Outro aspecto importante a ser analisado refere-se a questão de que a comunidade aprova ter o direito de legitimar o poder do representante eleito.

As experiências democráticas que concorrem para o aperfeiçoamento da gestão são as que reforçam a participação de todos os segmentos constitutivos da comunidade escolar, norteiam-se pela construção de projetos político-pedagógicos participativos e convivem com os colegiados e as representações dos grupos sociais existentes no interior das instituições escolares. Isoladamente, as eleições não têm força transformadora porque não modificam a estrutura, a organização da instituição e as relações entre os atores educacionais.

Com relação à composição do Núcleo Gestor, percebe-se uma grande aceitação por parte dos entrevistados:

"(...) a formação do núcleo gestor é fundamental em uma escola porque ele ajuda em tudo o que ocorre na escola" (professor 2);

"(...) quanto ao núcleo gestor ficou muito bom, pois as pessoas que formam o núcleo gestor desempenham um melhor trabalho para o bom andamento da escola" (professor 1);

"(...) sempre é bom ter com quem contar, principalmente quando temos apoio de sobra" (comunitário 2).

O que foi chamado de apoio pode ser entendido como a intervenção técnica direcionada para as variáveis pedagógica, financeira e administrativa; proporcionando um melhor ordenamento das atividades do cotidiano escolar, promovido pela descentralização da gestão.

Administrar democraticamente a escola não se limita à escolha da sua equipe gestora por voto direto, ou na constituição de instâncias representativas dos seus segmentos internos. Administrar democraticamente a escola implica na garantia plena, a todas as pessoas que compõem a comunidade escolar, do direito de participar com iguais possibilidades de intervenção nos rumos que a escola tomará.

3.3.6 Importância do Conselho Escolar

Embora criado quase que artificialmente, entre 83/84 (sem que as comunidades escolares fossem chamadas a debater o projeto, antes de ser transformado em lei), se constitui um elemento de grande importância para o conjunto da rede estadual de ensino. É a instituição capaz de criar um canal de participação, contribuindo para uma escola pública democrática.

O Conselho Escolar é uma instância deliberativa e representativa da comunidade, com a finalidade de propor, acompanhar e fiscalizar o projeto político-pedagógico da escola. Deve ser constituído pela direção da escola e representantes dos segmentos da comunidade escolar, escolhidos, através do processo de eleição direta. Entende-se como comunidade escolar, o conjunto dos alunos, pais ou responsáveis, comunitários, membros do magistério e demais servidores públicos em efetivo exercício na unidade escolar.

“É fundamental para a tomada de decisões na escola. Pois o Conselho Escolar congrega representantes de alunos, funcionários, professores, pais e representantes da comunidade” (coordenadora pedagógica).

De acordo com a fala dos entrevistados, verifica-se que a maioria dos respondentes sabe o que significa Conselho Escolar, qual a sua função e importância dentro da escola, como disposto a seguir:

“Ele tem muita importância dentro da escola junto ao núcleo gestor e a comunidade escolar pela sua ajuda e participação em tudo que o núcleo gestor busca realizar” (gestor 3);

“É muito importante, pois ajuda a resolver alguns problemas, com o conceito dos próprios alunos, pais e funcionários, pois assim o problema não fica só com a direção da escola e sim fica participativa” (funcionário 1);

“É muito importante, pois ajuda a tomar decisões em relação aos problemas existentes na escola e contribuem também com o núcleo gestor” (funcionário 2);

“A importância é que envolve a participação, do aluno, como? O aluno ter seu direito de reclamar e de exigir” (aluno 3).

Os Conselhos Escolares constituem espaços informativos (na medida em que ampliam as informações sobre os processos educacionais); educativos (como prática de reflexão e ação sobre assuntos de interesse de todos) e organizativos

(onde além de estabelecer relações institucionais de representação, frente ao poder e à própria sociedade, pode ter sua forma de organização expandida para outras ações coletivas).

Processos colegiados promovem visões compartilhadas dos problemas e objetivos da escola e desencadeiam processos de mudança que podem ganhar maior escala porque têm o potencial de engajar representantes de todos os componentes das comunidades envolvidos com a escola.

3.3.7 Plano de Desenvolvimento da Escola - PDE

O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) é um instrumento de gestão, criado com base no planejamento estratégico, que visa orientar as escolas no planejamento, execução e avaliação de suas ações.

A concepção do PDE idealiza a formação de uma cultura de planejamento na escola, ou seja, depois de cumpridas todas as suas etapas, as escolas estarão habilitadas para continuar trabalhando com a metodologia do planejamento estratégico.

Quando o PDE é iniciado, além de orientação e apoio técnico, as escolas recebem recursos financeiros para investir em ações, equipamentos e materiais didático-pedagógicos diretamente relacionados à melhoria do desempenho dos alunos, como: aperfeiçoamento de professores; publicações e materiais didáticos; jogos pedagógicos; equipamentos de apoio pedagógico (microcomputador, fotocopiadora, projetor de slide, televisor, videocassete e outros).

Algumas pessoas entrevistadas responderam que desconhecem ou não conseguirão definir com segurança o que seja o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE).

"Não sei ainda, mas vou procurar saber" (comunidade 1);

"Eu não sei muita coisa, mais ultimamente ele teve uma participação grande na escola" (funcionário 2).

Outras, porém, souberam responder com segurança o que significa esse Plano para a escola e sua contribuição para um ensino de qualidade.

“É a realização de uma forma participativa contendo a missão e os dois valores da escola. (...). Este instrumento visa a qualidade do ensino-aprendizagem, a formação do padrão crítico, participativa e atuante na sociedade. A escola como um todo deve trabalhar suas ações de forma conjunta” (gestor 3);

“O PDE é um plano que traça estratégias para o dia a dia da escola. Seu objetivo é desenvolver uma educação mais eficiente na busca da melhor qualidade do ensino. Este plano vai sistematizar as ações que já fazíamos, só que de forma mais organizada” (gestor 2);

“É um programa que ajuda as escolas a trocar diagnósticos, estabelecer metas e ações, avaliar e então buscar recursos para financiamento de algumas dessas ações” (comunidade 2).

O PDE é coordenado pelas lideranças da escola e deve ser elaborado de maneira democrática por toda a comunidade escolar: professores, funcionários e pais. No entanto, normalmente, a elaboração coletiva é sufocada pela urgência em implementar e implantar os projetos da Secretaria da Educação, que determina prazos curtos para execução dos trabalhos.

No entanto, o projeto acaba contemplando a participação apenas do Grupo de Sistematização. Pode-se observar que quem conhece, ou conseguiu definir, o PDE são os que fazem parte deste grupo de elaboradores do plano.

O PDE tem como objetivo final instrumentalizar as escolas, a fim de que elas tenham competência, condições físicas, materiais e humanas para assegurar que: os alunos permaneçam na escola; não repitam séries; concluam o ensino básico; tenham um ensino de qualidade. Neste sentido, os alunos e demais segmentos devem estar informados do que será feito, como o recurso será aplicado e de que forma foram definidas as prioridades, para o processo ter legitimidade.

Pode-se perceber outro aspecto diagnosticado com as respostas, a preocupação com a qualidade do ensino trouxe para a escola, também, a prática mais efetiva do planejar. Além do PDE que traça diagnóstico, estabelece metas e ações como forma de otimizar as ações da escola; realiza-se um planejamento de aula mais detalhado para dinamizar a prática do dia-a-dia, elabora projetos pedagógicos relacionados à temática da atualidade envolvendo todos os alunos e a comunidade local.

3.3.8 Gestão democrática eficaz

A questão que interroga sobre o que significa gestão democrática eficaz foi elaborada em função dos elementos descritos nas perguntas anteriores. Com base nas respostas apresentadas, conclui-se que no pensamento dos entrevistados gestão democrática eficaz representa:

“uma contribuição e uma participação ativa entre os membros que formam o núcleo gestor, funcionários e conselho escolar” (funcionário 1).

A afirmação abaixo aponta duas questões relevantes para análise:

“Eu creio que não existem receitas prontas, o que pode dar certo numa escola, pode não ser aceita em outra. Mas como o nome diz tudo, administrar bem todos os recursos disponíveis, procurar parceiras, fazer valer seus direitos como membros de uma sociedade, cobrar e doar também (...) fazer a sua parte” (mãe 3).

Primeiramente, observa-se o aspecto da identidade da escola enquanto fator preponderante na aplicação de qualquer plano ou ação, cada realidade tem sua peculiaridade e o projeto que ignorá-la não será exequível. Outro ponto é que, como educação é responsabilidade da sociedade em geral e de toda a comunidade, as parcerias se constituem em importante estratégia para a realização compartilhada dessa responsabilidade, estabelecendo laços de interação entre todos.

Uma das respostas aponta para outro grave problema das escolas:

“Deveria ter mais autonomia financeira. Acho que a escola deveria ser um fórum permanente onde houvesse debates sobre educação, comunidade, saúde, órgãos colegiados etc. Um lugar onde exista um elo maior com a comunidade” (comunidade 1).

As escolas continuam atreladas aos Órgãos Centrais (Secretarias de Educação, CREDEs e Secretaria da Fazenda), sem autonomia financeira e administrativa. As referidas instituições proclamam o direito da comunidade de participar criando expectativa de interlocução, mas mantém uma base centralista.

Acerca desta afirmação, também, destaca-se que a relação entre família e escola não deve ser de mão única. É necessário que elas também recebam o apoio

da escola para fortalecer-se. As escolas podem realizar palestras sobre temas de interesse das famílias para atraí-la.

"Uma gestão precisa de amigos, para isso precisamos de união" (comunidade 2).

Há inúmeras definições de gestão democrática eficaz e todas elas são relevantes. Pode-se admitir, por exemplo, que a gestão de uma escola seja afetada pela qualidade de vida das pessoas que convivem nela; ou pela qualidade do clima institucional, como afirma a resposta do entrevistado.

"Acho que deveria haver mais reuniões com os funcionários e mais comunicação, pois esta faltando, saber ouvir e respeitar a opinião de cada um" (funcionário 4).

Conduzir mudanças institucionais não é fácil. Regimes de gestão democrática exigem, em geral, mais tempo para chegar a resultados porque precisam socializar a informação, reunir os participantes e negociar, até que se chegue a uma decisão.

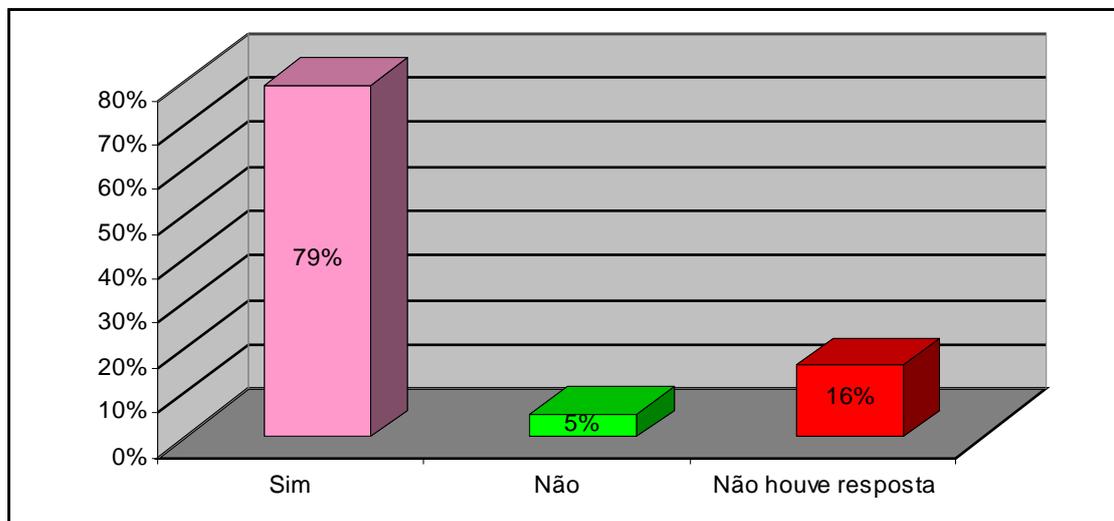


Gráfico 13 – Mudança no padrão gerencial da escola.

Fonte: Pesquisa Direta

De acordo com o gráfico 13, houve uma mudança no padrão gerencial da escola, uma vez que 19% dos entrevistados deram resposta afirmativa; outros 5% informaram que não houve mudança no referido padrão; e 15% não deram resposta.

Em compensação, as soluções alcançadas com a participação do Colegiado são melhores em dois sentidos: primeiro, porque são enriquecidas pela

variedade de pontos de vista, competências e funções dos participantes; segundo, porque são muito mais sustentáveis e duradouras do que as alcançadas por um diretor ou um pequeno grupo de gestores.

Fazer a gestão colegiada usando o princípio da democracia é sem dúvida um grande avanço na política educacional brasileira, pois não se pode ensinar democracia sem vivenciá-la. Para que se concretize essa prática a escola deve passar por um processo de desmistificação educativa, onde a criatividade e a autonomia deverão ser pontos de partida para uma prática social convincente.

CONCLUSÃO

A Política Educacional Brasileira tem enfrentado recentemente grandes desafios, e as oportunidades para transformar esta realidade estão justamente na implementação de ações que permitam maior proximidade com a comunidade escolar e a compreensão de suas necessidades.

Para tanto, apresenta-se a perspectiva pedagógica progressista, compreendida pelos autores Luckesi e Prais, como principal pressuposto no exercício de toda prática social transformadora, especificamente, pretendida pela gestão democrática num cotidiano escolar respaldado nos princípios de igualdade, liberdade e democracia.

Acredita-se que a pesquisa conseguiu caracterizar o modelo de gestão democrática vivido pela Escola de Ensino Fundamental e Médio Estado do Amazonas contribuindo, especificamente, para uma compreensão da gestão democrática sob a ótica da comunidade participante.

Observa-se que a comunidade escolar possui um elevado nível de compreensão acerca da gestão democrática e de como o seu acontecimento depende da participação de todos. O envolvimento na busca de objetivos comuns, a veiculação eficaz das informações, o respeito e a contribuição de todos foram apontados como aspectos relevantes na gestão democrática. O diálogo e um movimento de internalização da idéia de participação existe mas, na prática, ainda não saiu do discurso. O processo precisa avançar no sentido da sustentação da prática colegiada.

A formação do Conselho Escolar é o principal instrumento de participação dos segmentos colegiados. Constituem espaços informativos, educativos e organizativos, toda comunidade escolar definiu e acredita em sua importância para uma escola pública democrática.

Todavia, o Plano de Desenvolvimento da Escola está centralizado no grupo de sistematização. Os alunos e funcionários desconhecem esta proposta e como ela é elaborada, muitas vezes, apenas sabem que a aquisição de alguns

materiais didáticos foi feita com a utilização de seus recursos. Vale ressaltar que, através deste plano, a direção e os professores passam a acreditar mais no ato de planejar e de como o seu exercício pode organizar melhor as atividades da escola.

Identificou-se que a eleição de diretores caracteriza-se como um exercício da cidadania, pois é direito da coletividade escolher quem irá representá-lo na direção da escola. Destarte, isoladamente, as eleições não têm força transformadora porque não modificam a estrutura e a organização da instituição e as relações entre os atores educacionais.

A formação do Núcleo Gestor, por alguns, entendida como apoio, pode ser definida como a intervenção técnica direcionada para as variáveis pedagógica, financeira e administrativa. A descentralização de poder e a melhor distribuição das atividades proporcionaram um cotidiano escolar mais organizado e dinâmico.

As necessidades da comunidade foram expostas e remetem a implementação de ações para uma escola eficaz. O aspecto da identidade que cada comunidade escolar possui deve ser considerado, pois cada realidade tem sua peculiaridade e projeto que ignorá-la não será exeqüível. Outro ponto é que as parcerias se constituem em importante estratégia para a realização compartilhada das responsabilidades, estabelecendo laços de interação entre todos. Deve-se, também, proporcionar um melhor clima institucional e o estreitamento das relações entre as famílias e a escola.

Conclui-se que a gestão democrática é um caminho possível de ser perseguido, por sujeitos concretos que lutam e constroem a história. Precisa-se considerar que uma efetiva democratização da educação depende fundamentalmente que a mesma também se realize na sociedade. No entanto, esta não é uma relação unilateral, mas um movimento dialético.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei no. 93934/96. Brasília, 1996.

BRUNO, Lúcia. Poder e administração no capitalismo contemporâneo. In: DALILA, Andrade Oliveira (Org.). Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos. 2. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1988.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. Educação, administração e cidadania. In: FONSECA, Dirce Mendes da. Administração educacional: um compromisso educacional. Campinas (SP): Papyrus, 1994.

DEMO, Pedro. Participação é conquista: noções de política social participativa. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FERNANDES, Maria Estrela Araújo. Formação do educador: quais os seus rumos? In: FONSECA, Dirce Mendes da. Administração educacional: um compromisso educacional. Campinas (SP): Papyrus, 1994.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a gestão da educação brasileira. In: DALILA, Andrade Oliveira (Org.). Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos. 2. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1988.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1992.

LIBÂNEO, José Carlos. Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2000.

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

LUCKESI, Cipriano Carlos. Filosofia da educação. São Paulo: Cortez, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis (RJ): Vozes, 1994.

NOBRE, Maria Cristina de Queiroz. O estado capitalista geral. In: NOBRE, Maria Cristina de Queiroz. O estado na ordem do capital: o significado e o alcance das mudanças na Era Tasso. Dissertação de Mestrado, UFC, 1999.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Educação e planejamento: a escola como núcleo da gestão. In: DALILA, Andrade Oliveira (Org.). Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos. 2. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1988.

PARO, Vitor Henrique. Administração escolar. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

PILETTI, Nelson. História da educação no Brasil. 6. ed. São Paulo: Ática, 1996.

PINHEIRO, Celineide Nascimento. Gestão democrática na escola pública: um modelo de administração comunitária e participativa. Monografia, UECE, 2002

PRAIS, Maria de Lourdes Melo. Administração colegiada na escola pública. 3 ed. Campinas (SP): Papyrus, 1994.

SAVIANI, Demerval. Análise Crítica da Organização Escolar Brasileira através das Leis 5540/68 e 5692/71. In: GARCIA, Walter E. (Org.). Educação brasileira contemporânea: Organização e Funcionamento. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil Ltda., Cap. 9, 1978.

SEVERINO, Antonio Joaquim. A proposta das CEFAMs; uma nova esperança para a formação do professor? São Paulo – 1990, mimeo.

TRAGTENBERG, Maurício. Administração, poder e ideologia. São Paulo: Moraes, 1990.

VIEIRA, Sofia Lerche. Escola – função social, gestão e política educacional. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Orgs.). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

VIEIRA, Sofia Lerche; ALBUQUERQUE, Maria Gláucia Menezes. Política e planejamento educacional. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

VIGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ANEXO

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES, ALUNOS, FUNCIONÁRIOS,
NÚCLEO GESTOR, PAIS E COMUNIDADE

01. Nome:

02. Idade:

03: Sexo: 1 Masculino 2 Feminino

04. Formação acadêmica:

Graduação

Especialização

Pós-Graduação

Doutorado

Mestrado

05. Há quanto tempo concluiu?

Graduação _____

Pós-Graduação _____

06. Renda familiar

1 de 1 a 2 salários mínimos

2 de 3 a 4 salários mínimos

3 de 5 a 10 salários mínimos

4 + de 10 salários mínimos

07 Possui condução própria?

Sim

Não

08 Possui casa própria?

Sim

Não

09 Possui espaços de lazer, como casa de praia, sítio, veraneio?

Sim

Não

10 Nos últimos quatro anos observou alguma mudança no padrão gerencial da escola?

11 Quais foram essas mudanças?

12 De um modo geral, para você essas mudanças melhoraram a administração da escola?

Não alteraram a administração da Escola?

Pioraram a administração da escola?

13 Como classifica o modelo de Gestão da escola?

Ótimo Bom Regular Insatisfatório Ruim

14 Você tem participado da Gestão Escolar?

Sim Não

Se respondeu sim, explique de que forma?

15. Como classifica a atuação do núcleo gestor?

Ótimo Bom Regular Insuficiente Ruim

16. Há alguma integração entre as ações do Núcleo Gestor e a comunidade?

17. Como você vê essa integração entre o núcleo gestor e a comunidade?

Muito intensa Regularmente intensa Pouco intensa

18. Que sugestão você daria para que o Núcleo Gestor interagisse melhor com a comunidade?

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI - ESTRUTURADA

Foram localizadas as famílias atingidas pelos atos abusivos e autoritários da diretora, através do “livro de ocorrências” criado pela mesma.

O roteiro das entrevistas está abaixo explicitado:

1ª pergunta: Qual foi a forma de comunicação utilizada pela escola para lhe localizar?

2ª pergunta: Qual o problema gerado pelo seu/sua filho(a)?

3ª pergunta: Foi possível o sr. pai ou sra. mãe ir ao colégio?

4ª pergunta: Qual o grau de punição imposto pela direção da escola a seu/sua filho(a)?

5ª pergunta: Qual os quais tipos de problemas domésticos gerados pela punição ao seu/sua filho(a) imposto pela direção da escola?

6ª pergunta: O(a) senhor(a) acha que este tipo de indisciplina poderia ser resolvida pela escola?

7ª pergunta: O(a) senhor(a) conhece o conselho escolar da escola? Se positiva a resposta, de que forma o Conselho escolar pode ajudar na solução de problemas de relacionamento dentro da escola?

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](#)