

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM POLÍTICAS PÚBLICAS E
PLANEJAMENTO
LÚCIA MARIA DE SOUZA RODRIGUES

TÍTULO: POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E O PROCESSO DEMOCRÁTICO:
A EXPERIÊNCIA DO GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ NO PERÍODO DE 1999 A
2002

FORTALEZA/CEARÁ
2006

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM POLÍTICAS PÚBLICAS E
PLANEJAMENTO
LÚCIA MARIA DE SOUZA RODRIGUES

**TÍTULO: POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E O PROCESSO DEMOCRÁTICO:
A EXPERIÊNCIA DO GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ NO PERÍODO DE 1999 A
2002**

**Dissertação apresentada ao curso de Mestrado
Profissional em Planejamento e Políticas Públicas da
Universidade Estadual do Ceará, como requisito
para obtenção do grau de mestre**

Orientadora: Profa. Dra. Maria Socorro Lucena Lima

FORTALEZA/CEARÁ
2006

Se não houver frutos
Valeu a beleza das flores
Se não houver flores
Valeu a sombra das folhas
Se não houver folhas
Valeu a intenção da semente
Antes de tudo, três coisas:
A certeza de que estamos sempre começando
A certeza de que é preciso continuar
A certeza de que podemos ser interrompidos antes de
terminar
Fazer da interrupção, um novo caminho
Da queda, um passo de dança
Do medo, uma escada
Do sonho, uma ponte
Da busca, um encontro

Fernando Sabino

A meus pais, pela educação criadora, que levou-me a buscar novos horizontes na certeza de que o conhecimento é inesgotável

A minha filha Karin Virginia pela compreensão das ausências, privação de carinho e de atenção devido ao excesso de trabalho neste período

Agradecimentos

A professora Dra. Socorro Lucena, que com sua orientação firme e segura, proporcionou-me a serenidade para concluir este estudo, compartilhou comigo a sua sabedoria e em muitas ocasiões o seu lar

Ao professor Dr. Paulo César de Almeida, pela contribuição dos conhecimentos estatísticos, utilizados nesta pesquisa

A Professora Dra. Patrícia Helena pela gentileza e boa vontade em aceitar avaliar este trabalho

A Dona Cremilda e Sr. João Mário, pela amizade e incentivo, fazendo-me acreditar sempre na minha capacidade

A Eliana Cristina pela dedicação com Karin Virginia minha filha, pelo o apoio que me deu, facilitando assim minha continuidade no curso

Aos Irmãos, Manoel Messias, Iracema Souza, e a cunhada Elenita Fontenele, pelo incentivo e indicação de leituras valiosas que muito contribuiram para aumentar os conhecimentos no decorrer do curso

Aos amigos Roberto Wiliam, Francisco Rocha e Nádja Vasconcelos pela contribuição no campo da informática

A FUNCAP pelo apoio financeiro sob forma de meia bolsa, contribuição importante para realização dessa pesquisa

RESUMO

A presente pesquisa questiona as Políticas Públicas Educacionais e o Processo Democrático nas escolas públicas estaduais do estado do Ceará. Tem como objetivo compreender a implantação e implementação das mudanças ocorridas na gestão de duas escolas de Fortaleza. Para tanto utilizamos como processo metodológico, o estudo de caso, e como instrumento de coleta de dados o questionário e a análise de documentos. Trazemos uma revisão bibliográfica sobre política, políticas públicas, o que estas representam, o importante papel das políticas sociais, indo ao foco central que é a educação. No que diz respeito as reformas, traçamos uma síntese dos instrumentos criados com o objetivo de melhorar a educação, destacando as tentativas desde D. Pedro I até os dias atuais, os planos governamentais, principais eventos ocorridos nesta área, projetos e programas dos últimos quatro governos. O Processo Democrático Participativo e a Gestão Educacional, tem como objetivo aprofundar estudo sobre os temas democracia e participação, gestão democrática educacional, onde trazemos alguns conceitos na visão de diferentes autores, procurando destacar os avanços, recuos, conflitos e desafios enfrentados com o processo, como também destacamos o importante papel das parcerias na construção da convivência democrática da escola. O Processo de Descentralização e Democratização do Sistema Educacional Cearense, abordamos sobre o ensino no nosso estado iniciando com o governo Tasso em 1995 até 2002, o processo de escolha dos dirigentes de escola, rumos e trajetórias, avanços e o sistema de avaliação implantado no estado. No caso das Escolas de 2º Grau Alfa e Ômega, traçamos um breve histórico, destacando: demanda atual, perfil sócio-econômico e atual realidade vivida por cada escola. Em seguida traçamos o resultado da pesquisa. Para realização da pesquisa foram aplicados 278 questionários distribuídos entre as categorias professores, servidores e alunos nas duas escolas. Por último, fazemos as considerações finais, as referências bibliográficas, e nos anexos, colocamos tabelas, mapas e gráficos que trazem dados citados e que sem dúvida irão esclarecer e enriquecer o nosso trabalho.

ABSTRACT

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS

1- INTRODUÇÃO

- Contextualização do tema13
- Delimitação e formulação do problema13
- Definição dos objetivos geral e específicos13
- Seqüência do trabalho15
- Procedimentos Metodológico17

CAPITULO I

- **Políticas Públicas e as Reformas**21
 - 1.1 – O Caminhar das Reformas26
 - 1.2 – Políticas Públicas Educacionais41

CAPITULO II

- **O Processo Democrático Participativo e a Gestão Educacional**.....56
 - 2.1- Democracia e Participação56
 - 2.2 - Gestão Democrática Educacional74
 - 2..3 – Eleições de Diretores: avanços e limitações90

CAPITULO III

- **Processo de Descentralização e Democratização no Sistema Educacional Cearense**101
 - 3.1 –O Ceará e a escolha dos dirigentes de escola: rumos e trajetórias....114
 - 3.2 – O sistema de avaliação119

CAPITULO IV

- O Caso das Escolas de 2º Grau120
 - 4.1 - Breve histórico sobre as escolas.....120
 - 4.2- Resultados da pesquisa131

CONSIDERAÇÕES FINAIS159

BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

1. Tabelas/Mapas

LISTA DE SIGLAS

PPP – Projeto Político Pedagógico

C F – Constituição Federal

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

CREDE – Centro Regional de Desenvolvimento da Educação

SEDUC - Secretaria Estadual de Educação Básica

PDS – Plano de Desenvolvimento Sustentável

PDE – Plano de Desenvolvimento da Escola

DERES – Delegacia Regional de Educação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

EC – Emenda Constitucional

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério

SNE – Sistema Nacional de Educação

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

USAID – Agência para o Desenvolvimento do Departamento Norte Americano (U.S.Agency) for International

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

BM - Banco Mundial

PCS – Programa Comunidade Solidária

OIT – Organização Internacional do Trabalho

ONU – Organização das Nações Unidas

PNE – Plano Nacional de Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

ICMS – Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços de Transportes Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação

FPE – Fundo de Participação dos Estados

FPM – Fundo de Participação dos Municípios

IPI – Imposto sobre Produtos Industrializados

PNLD – Programa de Distribuição do Livro Didático
PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
PDE – Plano Decenal de Educação
CEPAL – Comissão Econômica para América Latina e Caribe
PNAC – Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
CIACS – Centros Integrados de Assistência a Criança
CIEPS – Centros Integrados de Educação Pública
PRONAICA – Programa Nacional de Atenção Integral a Criança e ao Adolescente
FHC – Fernando Henrique Cardoso
PCNS – Parâmetros Curriculares Nacionais
SAEB – Sistema de Avaliação de Educação Básica
ENEN – Exame Nacional de Ensino Médio
PAS – Programa de Avaliação Seriada
PROINFO – Programa Nacional de Informática na Educação
PROFORMAÇÃO – Programa de Formação de Professores em Exercício
CIC – Centro Industrial do Ceará
PRN – Projeto de Reconstrução Nacional
PSE – Plano Setorial de Educação
FUNDESCOLA – Fundo de Desenvolvimento da Escola
SPAECE – Sistema de Avaliação Educacional do Ceará
IPECE – Instituto de Pesquisa e Estratégia econômica do Ceará
GIDE – Gestão Integrada da Escola

INTRODUÇÃO

No atual contexto da sociedade capitalista em que vivemos, a transformação social precisa ser entendida num sentido que estrapole o âmbito das meras reformas de iniciativa da classe que detém o poder, e que visam tão somente a acomodar a seus interesses os antagonismos emergentes na sociedade.

Percebemos o quanto tem crescido o interesse pela gestão no campo da educação nos últimos anos. Gestão esta que se expressa através da organização dos sistemas de ensino federal, estadual e municipal, das incubências da União, dos Estados e dos Municípios, das diferentes formas de articulação, entre as instâncias normativas, deliberativas e executivas do setor educacional, e da oferta de educação escolar pelo setor público e privado.

O conceito de gestão é compreendido como coordenação dos esforços individuais e coletivos em torno da consecução de objetivos comuns, definidos por uma política de ação e inspiradas por uma filosofia orientadora e por todos partilhada. Assim o foco da escola vem substituindo a perspectiva puramente administrativa pela perspectiva de gestão que envolve os aspectos administrativos, físicos, pedagógicas e sociais.

Lembrando o pensamento de Paulo Freire, vale salientar que ser responsável no desenvolvimento de uma prática qualquer implica, de um lado, o cumprimento de deveres, de outro, o exercício do direito.

A democracia é direito de todos enquanto cidadãos. Participar, opinar criticamente é fundamental para que o ser humano não se deixe manipular. Viver em democracia é participar dos fatos de maneira ativa. A escola democrática é aquela que direciona a formação do indivíduo para o exercício de cidadania que, por sua vez,

compreende a formação do homem social, participativo, responsável, político e produtivo.

No âmbito da pesquisa as questões centrais que motivaram o desenvolvimento do estudo partiram do seguinte questionamento: a) Quais as mudanças ocorridas nas escolas públicas estaduais após a implantação da gestão democrática? b) Até que ponto a gestão democrática contribui para a melhoria do ensino-aprendizagem? c) O fato da escola ter um grupo gestor eleito pela comunidade escolar garante a gestão democrática na escola?

Esta investigação parte do pressuposto de que, em geral, nenhuma pesquisa tem condições de esgotar todas as variáveis presentes em determinado fenômeno. Assim o presente estudo representa o esforço para compreender as determinações fundamentais de implementação das políticas públicas educacionais no Estado do Ceará.

A partir das questões que motivaram a execução desta pesquisa, foi definido como objetivo geral, investigar as mudanças decorrentes do processo de implantação da gestão democrática nas escolas públicas estaduais, Alfa e Ômega, no período de 1999 a 2002.

Na tentativa de delimitar mais ainda esta investigação, foram definidos como objetivos específicos, os seguintes: a) Verificar de que forma as reformas políticas atingiram as mudanças educacionais no Estado do Ceará. b) Identificar o impacto produzido nas escolas públicas com o processo de gestão democrática.. c) Avaliar o processo de intervenção utilizado na implementação da gestão democrática das escolas de 2º Grau no Estado do Ceará.

A pesquisa tem como fundamentação teórica autores que trabalham com a temática tais como: Saviani(2002), Gadotti(2001), Paro(1996), Ferreira(2002),

Carvalho(2001), Vieira(2002), Freire(2000), Azevedo(2001), Azibeiro(2002), entre tantos outros estudiosos do assunto além de buscarmos recursos em materiais da SEDUC, Progestão, IPECE entre outros.

Somos conhecedores que ao longo da história a indicação para a gestão das escolas públicas estaduais eram realizadas através da indicação pelo governo, o que muitas vezes não correspondia a expectativa dos segmentos envolvidos. Estas indicações em sua grande maioria fazia com que houvesse um retrocesso nos projetos que estavam em desenvolvimento.

As mudanças ocorridas na gestão educacional permitiram êxitos na mobilização para a democratização do acesso a educação. A democratização expressa pela participação da comunidade na eleição de diretores, e pela organização dos organismos colegiados escolares, sugere que as escolas transformem as suas práticas políticas e de articulação.

Partimos da hipótese de que as eleições de diretores e outras medidas que objetivaram a democratização do acesso à educação nem sempre alcançaram seus reais objetivos, sofrendo a influência da cultura escolar, dos profissionais do magistério e até da cultura do processo eleitoral da sociedade brasileira.

Dentre as dificuldades apontadas na constituição e no funcionamento de órgãos colegiados está o fato de os sistemas não terem alcançado uma implantação total. A maneira como são constituídos alguns colegiados tem levado ao seu funcionamento inadequado. Muitas vezes o poder formal que possuem essas instâncias no encaminhamento de diferentes situações da convivência escolar, não é exercido por falta de consciência dos conselheiros em relação a ele. De toda maneira, apesar das dificuldades decorrentes da implantação e do funcionamento dos colegiados escolares, eles são mecanismos capazes de promover o aprendizado da democracia, entendida como partilha de poder.

O que possibilita o maior desenvolvimento e eficácia das experiências da participação e partilha de poder não tem sido a simples vontade política dos grupos no poder – embora esse seja um fator muito importante. Se a sociedade não se envolve efetivamente, não assume os projetos e não muda suas relações no cotidiano, as melhores iniciativas podem dar em nada, já que o modelo econômico em que nos movemos é intensivamente centralizador e excludente.

Esse processo de acertos e contradições, tem como caminho de compreensão a relação e os nexos existentes entre o dito e o feito, o escrito e o vivido. Dessa forma, o jogo de interesse, e os vícios sociais convivem com os avanços da chamada “gestão democrática”.

A pesquisa surgiu do interesse e da necessidade de compreender melhor o impacto causado por estas novas práticas políticas incorporadas com a implementação do processo democrático nas escolas, na busca da identificação das mudanças que as escolas tem vivido, o que este novo modelo de gestão tem trazido como vantagens para escolas, e até que ponto estas mudanças interferem na melhoria da qualidade do ensino. Estabelecia-se um movimento de transformação e nesse movimento foram implementados aspectos legais e normativos que, no processo sofreram as adaptações e acomodações dos grupos envolvidos.

Espera-se com este trabalho, contribuir de alguma forma para a discussão do papel das políticas públicas educacionais, para uma melhor compreensão do processo de gestão democrática da educação, como também, sugerir recomendações que possam proporcionar reflexões sobre as dificuldades e conflitos que algumas escolas enfrentam com a implantação desta nova forma de administração.

O conteúdo do trabalho está organizado em quatro capítulos. O primeiro capítulo, consiste num estudo sobre as “Políticas Públicas e as Reformas”,

“Políticas Públicas Educacionais”, Neste capítulo trazemos algumas definições sobre política, políticas públicas, enfocando as principais reformas realizadas no ensino brasileiro. Ao estudar as políticas públicas educacionais destacamos a importância das políticas sociais, onde entendemos que diante da desigualdade e a pobreza no país, faz necessário uma maior produtividade e impacto das políticas públicas e programas sociais, como também é de fundamental importância tornar transparente toda a ação do Estado no campo social diante dos agudos problema de burocratização e ineficiência e corrupção apresentados pela ação estatal.

No segundo capítulo, intitulado O Processo democrático Participativo e a Gestão Educacional, buscamos uma revisão teórica sobre “Democracia e Participação” e “ Gestão Democrática Educacional”. Procurou-se neste capítulo destacar as diferentes visões e conceitos de diversos autores, salientando os avanços, recuos, conflitos e desafios enfrentados no processo de gestão vividos por todos que compõem a comunidade escolar.

O terceiro capítulo tem como objetivo descrever sobre o Processo de Descentralização e Democratização no Ensino Cearense, onde trazemos os eixos traçados pelos governos de Tasso Jeressati e de Ciro Gomes a partir de 1995 até 2002, quando um conjunto de medidas foram implementadas com o objetivo de formatar a descentralização do sistema de ensino, culminando coma as eleições de diretores, extinção das DERES, destinação de recursos diretamente para as escolas, criação de colegiados, entre outros. Ainda neste capítulo destacamos a escolha dos dirigentes de escola, rumos e trajetórias e o sistema de avaliação implantado.

No quarto capítulo, enfocamos o caso das escolas públicas de 2º Grau Alfa e ômega, trazendo uma breve caracterização dos bairros de Fátima e de Itaóca, onde estão localizadas as escolas estudadas, destacando o perfil sócioeconômico, a situação política e educacional, um pouco do histórico e da atual realidade vivida pelas escolas citadas.

A pesquisa está desenvolvida por meio da análise de documentos, conferências, legislação, pesquisa bibliográfica, e pelo questionário semi-fechado com sujeitos participantes do processo nas escolas com ênfase naqueles que tiveram papel estratégico na definição de suas diretrizes, tais como grupo gestor, professores, servidores e alunos.

Em síntese, nas duas escolas, foram aplicados 285 questionários, assim distribuídos: Escola Presidente Humberto Castelo Branco 176 e Juarez Távora 109, estando os participantes assim distribuídos: Núcleo Gestor 07, Professores 43, Servidores 21, e alunos 216.

No último capítulo, trazemos as considerações finais, representando assim o esforço para considerar os aspectos centrais da reflexão realizada em todo o processo da pesquisa. Por fim apresentamos as referências bibliográficas utilizadas no decorrer do trabalho, tabelas e mapas utilizados para maior esclarecimento do leitor e enriquecimento do trabalho.

Procedimentos Metodológicos

A presente pesquisa caracteriza-se por ser um estudo de caso, com a intenção de identificar as mudanças decorrentes do processo de implementação da gestão democrática nas escolas públicas estaduais

- a) Campo de Investigação: . Escolas de 2º Grau Alfa e Ômega.
- b) Período da Pesquisa: de 1999 a 2002.
- b) População alvo: Professores, servidores, Núcleo Gestor e alunos
- c) Coleta de dados: A pesquisa está baseada nos seguintes tipos de levantamento:
 - De caráter bibliográfico
 - De caráter empírico, envolvendo informações sobre legislação, normas, atas, programas e projetos e as experiências e visões institucionais relativas as escolas
 - Questionário

d) Natureza do Estudo – O estudo de natureza descritivo partiu de uma bibliografia de autores que investigam as questões educacionais em um contexto mais amplo como: Saviani, Gadotti, Paro, Freire, Vieira, Ferreira, Carvalho, Azibeiro, entre tantos outros estudiosos do assunto.

A pesquisa foi desenvolvida por meio de análise de documentos, conferências, legislação, pesquisa bibliográfica, e pelo questionário semi-fechado com sujeitos participantes do processo nas escolas com ênfase naqueles que tiveram papel estratégico na definição de suas diretrizes, tais como; núcleo gestor, professores, servidores e alunos.

Em síntese, nas duas escolas foram aplicados 285 questionários, assim distribuídos: Escola Alfa 176 questionários, Escola Ômega 109 questionários assim distribuídos; Núcleo Gestor 07 participantes, professores 43, servidores 21 e 216 alunos.

e) Estratégia de obtenção de informações

O questionário tem como finalidade o levantamento de dados e informações sobre a situação das escolas públicas estaduais em relação ao processo de gestão democrática implantado.

Sabe-se que o primeiro passo da fase de preparação de instrumental de coleta de informações é a definição de dimensões das categorias de análise e de aspectos a serem avaliados. A dimensão revela a abrangência da avaliação: as categorias de análise são: políticas públicas, políticas públicas educacionais, gestão democrática, gestão educacional. É bom lembrar que todos os instrumentos têm vantagens e limitações, dependendo, inclusive do que se pretende coletar, do tipo de respondente e do momento disponível para a aplicação. É importante sempre avaliar as limitações dos instrumentos que poderão influenciar nos resultados obtidos.

f) Quanto a interpretação

Para a análise das informações colhidas através dos questionários utilizamos a estatística.

População

A população foi constituída de 216 alunos, com faixa etária entre 13 e 20 anos cursando a 1^a, 2^a e 3^a séries, 43 professores, 08 membros do Núcleo Gestor e 19 servidores, e 07 membros do núcleo gestor em duas escolas públicas estaduais.

Amostra

Calculou-se o tamanho da amostra utilizando-se a fórmula a seguir, para populações finitas. Escolheu-se uma proporção P de escolares igual a 50%, haja vista que esse valor implica num valor máximo de amostra, quando fixados os valores do nível de significância e do erro amostral. Dessa forma, temos:

$$n = \frac{t_{5\%}^2 \times P \times Q \times N}{e^2(N-1) + t_{5\%}^2 \times P \times Q}$$

Onde,

- n é o tamanho da amostra (n=327);
- t é o valor da distribuição t de Student t = 1,96;
- P é a proporção de escolares;
- Q = 100% - P = 50%;
- N é o tamanho da população de escolares (N = 2223);
- e é o erro amostral absoluto (e = 5%).

Fez-se uma amostragem estratificada por turno e por escola. Tendo em vista que em cada uma delas existe aproximadamente o mesmo número de alunos, então, a distribuição da amostra ficará como segue:

Escola	Turno	Nº alunos	Nº alunos amostrados
A	Manhã	446	70
	Tarde	460	65
	Noite	206	29
.....			
B	Manhã	446	70

Tarde	460	65
Noite	205	28

De cada escola escolheu-se tanto as classes como os alunos de maneira aleatória simples.

Acreditamos que a relevância dessa pesquisa está na análise de um dos fenômenos da educação que é a gestão democrática, em seus avanços e recuos, podendo trazer importantes contribuições para o debate.

CAPITULO I – Políticas Públicas e as Reformas

Neste capítulo trazemos o referencial teórico sobre os seguintes temas: Políticas Públicas e as Reformas; Políticas Públicas Educacionais. Tem como objetivo trazer para reflexão os diferentes conceitos de política, políticas públicas, o que estas representam, destacando o importante papel das políticas sociais, e voltando para o foco central da questão que é a educação.

Aqui traçamos uma síntese dos instrumentos criados com o objetivo de melhoria na educação, destacando sua trajetória no decorrer da história indo desde as primeiras tentativas de implantação de reformas educacionais iniciadas com D. Pedro I, até os dias atuais.

Nas Políticas Públicas Educacionais destacamos a preocupação de planos governamentais com objetivo de concretizar o acesso a educação e para superar o fracasso escolar com ênfase na qualidade da educação. Abordamos os principais eventos ocorridos nesta área, como também os projetos e programas dos últimos quatro governos federais indo de José Sarney a Fernando Henrique Cardoso.

Para dar base ao nosso trabalho, buscamos diversos autores estudiosos das

temáticas, tais como: Ribeiro(1998), Abad(2002), Kligsberg(2001), Saviani(1987/1991),Vieira & Farias(2002), Azevedo(2001), Ferreira(2001), Freitag(1998), como também buscamos embasamento em materiais da SEDUC, Progestão, IPECE, IBGE, entre outros.

Para Ribeiro (1998), o termo política em qualquer de seus usos, na linguagem comum ou na linguagem dos especialistas e profissionais, refere-se ao exercício de alguma forma de poder e, naturalmente, às múltiplas conseqüências desse exercício.

Na visão de ABAD (2002) a política, de um determinado ponto de vista, consiste justamente na atividade pela qual essa mesma sociedade reflexiona e questiona a validade de suas instituições, junto com as suas normas e comportamentos. Outro sentido, no qual se pode falar em política, é como programa de ação governamental cujas conotações são mais técnicas e administrativas. Para o autor com base nessa acepção pode tirar as seguintes conclusões: A política pública, nome mais utilizado na América Latina, representa aquilo que o governo opta por fazer ou não fazer, frente a uma situação: A política pública é a forma de concretizar a ação do Estado, significando, um investimento de recursos do mesmo Estado: admitindo-se delegar ao Estado a autoridade para unificar e articular a sociedade, as políticas públicas passam a ser um instrumento privilegiado de dominação: A política pública, ao mesmo tempo que se constitui numa decisão, supõe uma certa ideologia da mudança social, esteja ela explícita ou não na sua formulação: Essa decisão é o resultado do compromisso de uma racionalidade técnica com uma racionalidade política.

As políticas públicas são também instrumentos de governabilidade democrática para a sociedade, tanto em sua acepção mais limitada, referidas as interações entre o Estado e o resto da sociedade como no seu sentido mais amplo de levar a convivência cidadã.

Para Raicheles (1998), o principal objetivo da melhoria das políticas públicas é fortalecer a capacidade de formular e implementar tais políticas. Para atingir esses objetivos, é necessário transcender as noções convencionais de eficiência e de eficácia e concentrar-se no que se poderia chamar de capacidade para fazer com que o futuro tome o rumo desejado.

Pensar em políticas públicas significa planejar e implementar programas e projetos que ampliem as possibilidades de acesso a inserção social dos diferentes grupos marginalizados, seja por sua situação de pobreza extrema, por sua condição de cor, raça e etnia, por diferenciações física ou cognitiva, por vulnerabilização por sua escolha política, religiosa ou de orientação sexual entre tantas outras possibilidades.

Cabe ao Estado, a tarefa de buscar novos caminhos para a recuperação de alguns dos obstáculos presentes no meio social que distanciam os segmentos excluídos do acesso aos bens e serviços e, no caso específico da inclusão escolar, do direito à educação.

Como diz Kliksberg (2001), “não se pode mais pensar em políticas públicas sem considerar a dimensão subjetiva, sem a consciência de que todos devem e podem participar, pois a essência de uma política de desenvolvimento é a melhoria da qualidade de vida”.

Para o autor, a absorção de novas tecnologias, a inovação local a partir delas, a pesquisa e desenvolvimento, o progresso tecnológico dependem todos dos níveis de educação alcançados.

Hoje é difícil discutir as evidências de que o investimento social gera capital humano e que o mesmo se transforma em produtividade, progresso tecnológico e é decisivo para a competitividade. Na verdade, a política social bem delineada e eficientemente executada é um poderoso instrumento de desenvolvimento produtivo.

As políticas sociais são parte integrante das políticas públicas e participam das estratégias de mediação entre Estado e sociedade, situando-se dentro do repertório de respostas a serem mobilizadas para fazer face às expressões da questão social. (Raicheles, 1998).

Segundo Kliksberg (2001), precisamos de uma política social que possa dar prioridade efetiva às metas sociais no desenho das políticas públicas; procurar articular estreitamente as políticas públicas econômicas e as sociais; montar uma institucionalidade social moderna e eficiente; destinar recursos apropriados; formar recursos humanos qualificados no social; fortalecer as capacidades de gerência social, e hierarquizar em geral esta área de atividade pública. Para o autor as acentuadas desigualdades sociais têm impactos regressivos em múltiplas áreas. Entre elas: reduzem a capacidade de poupança nacional, limitam o mercado interno, afetam a produtividade, têm diversos efeitos negativos sobre o sistema educacional, prejudicam a saúde pública, aumentam a pobreza, favorecem a exclusão social, deterioram o clima de confiança interno e debilitam a governabilidade democrática.

Desenvolver o capital social significa fortalecer a sociedade civil através de políticas que melhorem a confiança, propiciem o crescimento da associatividade e contribuam para fazer amadurecer a consciência cívica. Faz-se necessário destacar o importante papel da família no desempenho educacional, no desenvolvimento da inteligência emocional, nas formas de pensar, na saúde e na prevenção da criminalidade. A família juntamente com suas históricas e decisivas funções afetivas e morais, cumprem funções essenciais para o bem-estar coletivo.

As políticas públicas devem levar na devida conta a transcendência dos papéis desempenhados pela família e atuar em consonância com eles. A política social deveria estar fortemente voltada para essa unidade decisiva. Ao fortalecer a família, melhora-se o capital humano da sociedade, eixo do crescimento econômico, e o desenvolvimento social, base da estabilidade democrática. Além disso, agir nessa direção não é apenas melhorar um meio, mas sim o fim último de toda sociedade

democrática. A família é uma base fundamental para múltiplas áreas de atividade, mas é sobretudo um fim em si mesma. Fortalecê-la é dar um passo efetivo para as possibilidades de desenvolvimento das potencialidades do ser humano, é dignificá-lo, é ampliar suas oportunidades, é aumentar sua liberdade real. (Klinbsberg, 2001).

Para o autor o processo de globalização é portador de potencialidades imensas de desenvolvimento tecnológico e melhoria dos níveis de competitividade e produtividade das unidades empresariais envolvidas, mas se apresenta por seu lado, infinitamente complexo e contraditório em campos como o desemprego, equidade, pobreza e os problemas sociais em geral.

As reformas educacionais hoje são norteadas pelas demandas oriundas da globalização e do ideário neoliberal. Analisar as políticas educacionais dos países em desenvolvimento torna-se presente para a discussão sobre desigualdade e pobreza no país.

Para o secretário geral da OIT, Juan Somavía (2000), a globalização destrói as indústrias tradicionais e cria em consequência, um aumento do número de desempregados superior ao que os setores industriais de tecnologia avançada são capazes de absorver. O resultado é a marginalização dos trabalhadores do mundo industrializado e também do menos desenvolvido que não dispõem de possibilidades para adaptar-se á nova situação.(Kliksberg, 2001). Segundo o autor, os novos avanços tecnológicos como a internet criaram oportunidades inéditas para a espécie humana. As possibilidades que se abrem com o acesso á informação e ao conhecimento, compartilhando esforços de pesquisa e desenvolvimento técnico, educação à distância, comércio eletrônico e bens e serviços, e muitas outras, são poderosas e estão mudando a face de numerosas atividades produtivas.

A educação além de ser elemento de emancipação humana pode tornar o indivíduo mais produtivo, permitindo-lhe auferir mais renda, beneficiando, assim, a sociedade na busca do desenvolvimento econômico e da diminuição das desigualdades

sociais. Nenhuma política educacional pode obter resultados se não está acompanhada de outras ações como políticas de saúde, de emprego, e produção que atendam as demandas sociais.

Para Ianni (1997), a modernização traz consigo as idéias de crescimento, desenvolvimento, progresso ou evolução. Funda-se no suposto de que as mais diversas esferas da vida social podem ser modificadas no sentido de secularização e individuação, compreendendo a mercantilização, industrialização, urbanização, propriedade privada, liberdade e igualdade de proprietários organizados em contrato juridicamente estabelecidos. Também pode contemplar as noções de legitimidade, legalidade, representatividade, governabilidade, sufrágio, partido político, divisão de poderes governamentais e, legislativo, executivo e judiciário, o que pode propiciar as condições de construção da soberania, da hegemonia e da cidadania.

1.1 – O caminhar das reformas

No Brasil a partir da década de 1990, de maneira mais intensa, vem acontecendo diversas reformas, entre elas destacamos: agrária, da previdência, monetária, tributária, sindicais, educacionais entre outras. O que podemos observar é que estas reformas têm uma característica em comum: os projetos realizam pouca mudança efetiva. Ao mesmo tempo a sociedade brasileira tem uma história de participação ativa nos movimentos sociais em prol da melhoria das políticas públicas sociais e em particular pela educação. Dessa forma, podemos observar que a educação foi preocupação de vários políticos e educadores. Preocupação esta demonstrada na elaboração de projetos na tentativa de melhoria educacional para o país, vinda de longas datas. No entanto, podemos constatar que a questão da educação nem sempre foi prioridade, e que muitas das tentativas de melhoria foram esquecidas ou discutidas de acordo com suas conveniências políticas.

Para falarmos da preocupação com a educação e dos mecanismos criados com o objetivo desta melhoria, buscamos mostrar de forma sintetizada sua trajetória no decorrer da história, focalizando desde as primeiras tentativas de implantação de reformas educacionais até os dias atuais.

O advento da independência (1822), e o início do período imperial, tornou-se um marco para a história da educação brasileira, pois, é nessa fase que se dão os primeiros ensaios, visando a formação de um sistema de ensino. Segundo Saviani (1996), proclamada a independência, já ao inaugurar a Assembléia Constituinte e Legislativa em 3 de maio de 1823, D. Pedro I chama a atenção para a necessidade de uma legislação específica sobre a instrução. Abertos os trabalhos e eleita uma Comissão de Instrução Pública, vieram á luz dois projetos relativos a instrução pública: Projeto do Tratado de Educação para a Mocidade Brasileira e o Projeto de Criação de Universidades. (Saviani,1996). De acordo com autor, o primeiro projeto foi apresentado pela Comissão á Assembléia em 16 de junho de 1823 e propunha a concessão de prêmio a quem apresentasse o melhor tratado de educação física, moral e intelectual da mocidade brasileira. Entretanto, em virtude da grande quantidade de emendas, o projeto teve sua votação adiada até que se elaborasse nova redação. Caiu no esquecimento, não voltando mais ao plenário.

Sorte bem diversa teve o segundo Projeto, o de criação de universidades. Propunha ele a criação de duas universidades, uma em São Paulo e outra em Olinda. Apresentado á Assembléia pela Comissão de Instrução em 19 de agosto de 1823, foi requerida urgência e vencida unanimamente sem discussão; e fazendo-se logo a segunda leitura, venceu-se também que era objeto de deliberação, e mandou-se imprimir para ser debatido. Discutidos em algumas sessões nas quais as divergências principais consistiam em se deveria criar duas, três ou apenas uma universidade e onde deveriam estar elas localizadas. O projeto foi aprovado em 04 de novembro, prevalecendo, no fundamental, os termos do projeto original formulado pela Comissão de Instrução Pública. Entretanto, em 12 de novembro de 1823 D.Pedro I dissolveu a Assembléia Constituinte e Legislativa, por divergência com os deputados brasileiros,

não sendo, pois promulgado o único projeto sobre instrução pública elaborado e aprovado pela Assembléia. (Saviani,1996). Podemos ver assim, que a educação popular podia não apenas esperar por um “Tratado de Educação para a Mocidade Brasileira” mas este tratado podia ser adiado, já a formação de bacharéis não podia esperar um só instante, sua criação tinha de ser imediata. O ensino superior, teve durante todo o período imperial certa valorização de cunho social, em contrapartida, porém, isso não ocorreu com a instrução popular, porque esta parecia desnecessária e, por isso, não se atribuía função relevante á escola pública elementar.

O parlamento foi reaberto em 1826, iniciou-se os trabalhos em 3 de maio, tendo surgido nos primeiros meses, várias manifestações e propostas relativas a instrução popular. As manifestações se referiam à necessidade de um Plano Geral de Instrução, mas no todo, as propostas solicitavam a criação de escolas nesta ou naquela província, conforme a origem dos deputados que as apresentavam. Foram porém apresentados pela Comissão de Instrução dois projetos de cunho geral. O primeiro que ficou conhecido como “Projeto de Reforma Januário da Cunha Barbosa”, era bastante ambicioso e propunha que fosse organizada a Instrução Pública no Império em quatro graus; Pedagogias, liceus, ginásios, e academias, abrangendo portanto, desde a escola primária, passando pelo ensino profissional e formação científica, até o ensino superior. Tal projeto, porém, nem chegou a entrar em discussão, não sendo registrada qualquer justificativa para seu abandono. (Saviani,1996).

Outro projeto da Comissão era bem mais modesto e propunha apenas criação de escolas de Primeiras Letras. Apresentado á Câmara dos Deputados em junho de 1827, após muita discussão o projeto foi aprovado com algumas emendas em 30 de julho e encaminhado ao Senado Federal. Ao retornar á Câmara para apreciação das emendas apresentadas pelo Senado, o Projeto foi aprovado sem discussão em 18 de setembro e transformado em Decreto Imperial em 15 de outubro. Ficou conhecido com a Lei 15 de outubro de 1827, tendo sido nossa primeira Lei nacional sobre Instrução Pública, além de se constituir na única Lei Geral sobre o ensino primário até 1946. Esta Lei é considerada o primeiro instrumento legal importante para a educação,

sendo o único que em mais de um século se promulgou sobre o assunto para todo o país.

Segundo Vieira & Farias (2002), anos mais tarde (1878 e 1879), novas intenções de reforma seriam registradas, através do projeto de criação de cursos noturnos para adultos analfabetos nas escolas públicas de instrução primária no Município da Corte (Decreto no. 7031 A, de 6 de setembro de 1878) e da reforma do ensino primário e secundário no Município da Corte e do superior em todo o Império (Decreto no 7.247, de 19 de abril de 1879). Tais proposições se tornariam conhecidas pelo nome de Reforma Leôncio de Carvalho. Ainda de acordo com as autoras, os conturbados tempos da primeira República trazem com eles anseios de mudanças na educação. Inúmeros são os projetos de reforma concebidos no período: Reforma Benjamin Constant (1890), Reforma Epitácio Pessoa (1901), Reforma Rividávia Corrêa (1911), Reforma Carlos Maximiliano (1915) e Reforma João Luis Alves (1925). Tais propostas nem sempre correspondem a um conjunto orgânico de medidas, mas antes a decretos com o intuito de reformar aspectos específicos relativos á organização do ensino.

A década de 1920, na área de educação, foi um período de grandes iniciativas. Foi a década das reformas educacionais. Um dos movimentos mais importantes da época ficou conhecido com o nome de Escola Nova. Grandes temas e grandes figuras ficaram associados a esse movimento. A defesa de uma escola pública, universal e gratuita se tornou sua grande bandeira. A educação deveria ser proporcionada a todos, e todos deveriam receber o mesmo tipo de educação. Pretendia-se com o movimento criar uma igualdade de oportunidade. Entre os educadores que lideraram o movimento da Escola Nova estão: Carneiro Leão em 1922 no estado do Rio de Janeiro; Lourenço Filho em 1923 no Estado do Ceará; Anizio Teixeira em 1925 na Bahia; Francisco Campos em 1924 no Estado de Minas Gerais; Fernando Azevedo em 1928 na cidade de Rio de Janeiro e Carneiro Leão em Pernambuco, entre outros .

Para Saviani (1996), o Parlamento brasileiro só veio a se ocupar, a nível nacional, do ensino primário e secundário por ocasião da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1961. Com efeito, a organização geral do ensino secundário, integrante das reformas Francisco Campos, fora baixada por Decreto (Decreto número 19.890, de 18 de abril de 1931) e número 21.241, de 4 de abril de 1932), o mesmo ocorrendo com a Lei Orgânica do ensino primário, integrante da reforma Capanemas, instituída através do Decreto-Lei 8.529, promulgado em 2 de janeiro de 1946.

De acordo com Vieira & Farias (2002), com a Reforma Capanema o sistema educacional brasileiro não só mantém como acentua o dualismo que distingue a educação escolar das elites daquela ofertada para as classes populares. Suas diretrizes vão orientar a educação nacional até a promulgação da primeira LDB, em 1961. A partir da LDB, os diferentes níveis e modalidades de educação escolar passam a estar reunidos em um único texto.

Em todo este período, desde o final do Primeiro Império até nossos dias ressalta a primazia da iniciativa do Executivo sobre o Legislativo, em matéria de educação. Isso é evidenciado inclusive pelo fato de que a maioria das reformas ficaram conhecidas pelos nomes de seus proponentes, em geral ministros de Estado.

Assim, no Segundo Império, tem a reforma Couto Ferraz, que apresentou um projeto na condição de Deputado em 1851, projeto esse aprovado pela Assembléia Geral Legislativa, mas só transformado em reforma ao ser regulamentado em 1854, quando Couto Ferraz já era ministro. O mesmo se diga da Reforma Leôncio de Carvalho, cujo projeto fora por ele apresentado á Assembléia em 1878 mas decretada em 1879, com Leôncio de Carvalho na condição de ministro. Além disso, foram propostos os projetos Paulino de Souza (1870), e Barão de Mamoré (1887), ambos também ministros, acrescentando-se o de João Alfredo (1874) e em 1882 o de Almeida de Oliveira isso referente ao município da Corte. (Saviani,1996).

Com a Revolução de 1930, foram baixadas por decretos as reformas Francisco Campos, que abrangiam os ensinos Médio e superior, com validade por todo território nacional. E durante o Estado Novo, por iniciativa do Ministro Gustavo Capanema, foram decretadas as Leis Orgânicas do Ensino Industrial (1942) e do Ensino Comercial (1943), além das Leis Orgânicas do Ensino Primário, do Ensino Normal e do Ensino Agrícola, decretada em 1946, imediatamente a queda do Estado Novo.

Para Vieira & Farias (2002), O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, escrito por Fernando de Azevedo e assinado por educadores liberais, expressa um pensamento que se contrapõe às idéias conservadoras, consagradas na visão representada pelo ideário católico associado ao governo autoritário. Este documento representa importante tomada de posição face ao contexto do período, com repercussões sobre as idéias pedagógicas que se forjaram a partir de então, de modo específico, na Constituição de 1934.

Segundo Saviani (1996), após o Estado Novo, as principais Leis de ensino são: Lei 4.024/61, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que resultou de uma longa gestação que teve início em 1946 e só se completou em 1961. O projeto finalmente foi aprovado pela Câmara dos Deputados e enviado ao Senado em 25 de fevereiro de 1960. No senado o projeto recebeu 238 emendas. Apenas algumas foram aprovadas. O texto aprovado não correspondeu plenamente às expectativas de nenhuma das partes envolvidas no processo. Foi antes, uma solução de compromisso, uma resultante de concessões mútuas prevalecendo portanto, a estratégia de conciliação. (Saviani,1996)

Os anos sessenta se destacam pelas formas de gestão da coisa pública. Os primeiros planos na área do desenvolvimento educacional surgem na esfera federal, ainda na primeira metade da década de sessenta: Plano de Emergência (1962), o Plano Trienal de Educação (1963/65). (Vieira & Farias,2002).

Segundo as autoras, para o campo educacional, o regime militar significa uma clara inflexão na política existente. Sob a égide da ditadura, novos instrumentos legais orientam o país: uma nova Constituição é outorgada (24/01/1967), sendo, posteriormente, modificada por uma Emenda Constitucional (17/10/1969), ambas concebidas de modo a justificar o regime de exceção. Na educação, os rumos seriam ditados por duas leis e um amplo conjunto de decretos-lei: a primeira, que regulamenta a reforma universitária, institui os princípios para a organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média (Lei no. 5.540/68): a segunda, fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau (Lei no. 5.692/71).

A reforma universitária teve por finalidade oferecer resposta às demandas crescentes por ensino superior. Pretende, ao mesmo tempo, formar quadros deste nível de modo a dar substância ao crescimento econômico gerado pelo chamado milagre brasileiro. A reforma do ensino de 1º e 2º. Graus, por sua vez, pretende atingir um duplo objetivo: de um lado, conter a crescente demanda sobre o ensino superior: de outro, promover a profissionalização de nível médio. (Vieira & Farias, 2002).

De acordo com as autoras, a idéia de profissionalização representa a principal inovação introduzida pela Lei no. 5.692/71. A intenção do legislador é que a qualificação para o trabalho viesse a permear todo o 2º grau, imprimindo-lhe um sentido de “terminalidade”. Ou seja, qualquer jovem com “habilitação profissional” de nível médio estaria apto a ingressar como exigidos de cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins no ensino de 2º grau foram fixados pelo Parecer 45/72, do Conselho Federal de Educação e, depois, modificados pelo Parecer 76/75. Entre os instrumentos que buscam atender as necessidades da política educacional brasileira vale destacar aqueles mais recentes de maior importância ou repercussão tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/1996) e da principal medida de política educacional decorrente dela que é o Plano Nacional de Educação, e a Lei 9.424/96 que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério(FUNDEF), entre outras.

A Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, conhecida com LDB, merece atenção, por tratar de assunto decisivo para as novas gerações, bem como para o desenvolvimento da sociedade e da economia. Para Demo (1997), o texto da Lei está imbuído de grande interesse pela flexibilização da organização dos sistemas educacionais. É uma Lei “pesada” que envolve muitos interesses orçamentários e interfere em instituições públicas e privadas de grande relevância nacional como escolas e universidades. O autor destaca vários pontos considerados como positivos e negativos da Lei ou “ranços e avanços” por ele chamados. Entre os positivos ele cita: compromisso com a avaliação como parte central da “organização da educação nacional”; visão alternativa da formação dos profissionais da educação, pois a Lei trata o professor como eixo central da qualidade da educação; e o direcionamento de investimentos financeiros para a valorização do magistério.

Segundo Saviani (1996), o resgate da educação básica passa, necessariamente, pela valorização do magistério - porque é a qualidade do professor que traduz, mais do que tudo, a qualidade da escola - é imprescindível valorizar o profissional de maneira completa.

Tendo em vista a formação básica do cidadão, a LDB dispõe para o Ensino Fundamental, que a escola deve promover: (SEDUC,2005).

- O desenvolvimento da capacidade de aprender a partir do domínio da leitura, da escrita e do cálculo.
- A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores sobre os quais se baseia a sociedade.
- O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades, bem como a formação de atitudes e valores.

- O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

A Lei apresenta seis critérios para ajustar progressivamente o valor indicativo do padrão de qualidade (art.13); a) estabelecimento do número mínimo e máximo de alunos em sala de aula; b) capacitação permanente dos profissionais de educação; c) jornada de trabalho que incorpore os momentos diferenciados das atividades docentes; d) complexidade de funcionamento; e) localização e atendimento da clientela; f) busca do aumento do padrão de qualidade do ensino.

Como aspectos positivos Demo(1997), destaca a parte reservada a educação infantil que está bem colocada no geral, é definida como a primeira etapa da educação básica, e está destinada ao desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade; a cobertura escolar obrigatória no primeiro grau ligada a padrões de qualidade; e a gestão democrática, que traz como princípios: participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. Entre as faces negativas ou ranços o autor destaca: a) visão relativamente obsoleta de educação. Para ele a Lei não é inovadora, em termo do que seriam os desafios modernos da educação. Introduce componentes interessantes, alguns atualizados, mas no todo, predomina visão tradicional. Salienta a questão terminológica quando trata da educação básica e da educação superior. Mantém o termo “ensino” tanto para o ensino fundamental como para o médio, ao passo que a parte infantil recebe o nome de educação.

Na questão da descentralização a LDB 9394 incube aos Municípios a manutenção da educação infantil, e do ensino fundamental prioritariamente. Aos Estados cabe colaborar com os municípios na oferta do ensino fundamental e manter como prioridade, o ensino médio.

A União, no exercício da coordenação nacional da política de educação compete prestar assistência técnica e financeira aos Estados, Distrito Federal e Municípios, estabelecer diretrizes curriculares e realizar a avaliação do rendimento escolar de todos os graus de ensino, além de manter as próprias instituições de ensino que juntamente com as escolas superiores privadas, compõem o sistema federal de ensino. Dentre as atribuições da União, destaca-se a elaboração do Plano Nacional de educação em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. (Saviani, 2002).

O Plano Nacional de Educação (PNE) de acordo com Saviani (2002) sua importância deriva de seu caráter global, abrangente de todos os aspectos concernentes à organização da educação nacional, e de seu caráter operacional já que implica a definição de ações traduzidas em metas a serem atingidas em prazos determinados dentro do limite global de tempo abrangido pelo plano que a própria LDB definiu para o período de 10 anos. Para Saviani (2002), a ideia de Plano no âmbito educacional remonta à década de 1930. Provavelmente a sua primeira manifestação explícita nos é dada pelo “ Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” lançado em 1932. Segundo o autor, no período de 1932 a 1962 o Plano era entendido, como um instrumento de introdução da nacionalidade científica na educação sob a égide da concepção escolanovista, no período seguinte, que se estende até 1985 a ideia de plano converte-se num instrumento de racionalidade tecnocrática consoante à concepção tecnicista de educação.

Em 1993 foi editado o “Plano Nacional de Educação para Todos” cuja elaboração foi coordenada pelo MEC e que pretendeu se distinguir dos Planos anteriores, seja porque não se referia à educação como um todo, mas apenas à educação fundamental”, seja porque buscou não reduzir um diagnóstico da situação do ensino fundamental e delinear perspectivas, identificando os obstáculos a enfrentar, formulando as estratégias para a “universalização da educação fundamental e erradicação do analfabetismo” e indicando as medidas assim como os instrumentos para sua implementação. O foco central do Plano é o ensino fundamental, abrangendo

também, a educação infantil, em especial a seguinte etapa, correspondente à faixa etária dos quatro aos seis anos, isto é, a fase pré-escolar. O Plano tem como metas: Educação Infantil; Pré-Escola; Ensino Fundamental; Ensino Médio; Educação de Jovens e Adultos; Educação Tecnológica e Formação profissional; Educação Superior; Educação Especial; Educação Indígena; Formação de professores e Valorização do Magistério; Educação a Distância e Tecnologias Educacionais e Financiamento e Gestão.

Para Saviani (2002), a grande força da proposta do PNE, a duplicação imediata dos recursos destinados à educação, é também ao mesmo tempo a sua grande fraqueza. O aumento significativo e imediato dos recursos financeiros é posto como fator indispensável para o enfraquecimento satisfatório dos problemas educacionais como também condição para o êxito do plano.

A proposta alternativa do PNE tem como objetivo central: mudar o modelo social vigente, transformar a sociedade, tornando-a de fato democrática. Tal transformação requer um projeto de desenvolvimento nacional que tenha como centro, em suas dimensões econômica, social, cultural e política o aperfeiçoamento e a dignificação do homem não do mercado.

A Lei número 9.424 de 24 de dezembro de 1996 dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF. Esta Lei institui em cada Estado e no Distrito Federal o FUNDEF, determinando sua implantação automática a partir de janeiro de 1998 e estabelecendo que ele será composto por 15% dos recursos provenientes da parcela estadual e municipal do ICMN (Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços de Transportes interestadual e intermunicipal e de comunicação), do FPE (Fundo de Participação dos Estados), do FPM (Fundo de Participação dos Municípios) e da parcela estadual do IPI (Imposto sobre Produtos Industrializados). Os recursos do Fundo serão aplicados na manutenção e desenvolvimento do ensino Fundamental público, e de valorização do magistério.

A distribuição dos recursos no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal dar-se-á entre o governo Estadual e os governos Municipais, na proporção do número de alunos matriculados da 1ª a 8ª séries anualmente nas escolas cadastradas das respectivas redes de ensino, levando em consideração a diferenciação de custo por aluno, segundo os níveis de ensino e tipos de estabelecimentos, adotando-se a metodologia de cálculo e as correspondentes ponderações de acordo com os seguintes componentes: a) 1ª a 4ª série; b) 5ª a 8ª série; c) estabelecimentos de ensino especial; d) escolas rurais.

O acompanhamento e o controle social sobre a repartição, a transferência e a aplicação dos recursos do Fundo serão exercidos, junto aos respectivos governos por Conselhos constituídos em cada esfera, sendo a nível Federal composto por no mínimo de seis membros, nos Estados por no mínimo sete e no Distrito Federal cinco e em Municípios por no mínimo quatro membros.

Com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, com vigência prevista para 2006, representará uma revolução na educação brasileira, pois garantirá mais recursos para ampliar o número de alunos, melhorar o salário dos professores e equipar as escolas públicas. O projeto pretende atender 47 milhões de alunos nos quatros primeiros anos. O FUNDEB será um marco ao promover uma reforma estrutural no financiamento da educação básica. Diferente do FUNDEF, que repassa recursos somente ao ensino fundamental, o FUNDEB investirá em todas as etapas da educação básica. Importante instrumento de inclusão, o FUNDEB também contribuirá para o enfrentamento de problemas como o abandono escolar e o analfabetismo.

O sistema educacional brasileiro, nos últimos anos, foi objeto de grandes reformas, que envolvem o financiamento e gestão, a reformulação das estruturas curriculares e a instalação de novas tecnologias. Os indicadores de desempenho

apresentam significativa evolução, resultado da colaboração entre as esferas de governo, a sociedade civil e a comunidade de educação em geral.

A partir dos anos 70, os desafios colocados pelas exigências de universalização da escolaridade básica, e principalmente pela melhoria da qualidade do ensino começaram a ocupar espaços mais significativos na agenda das associações docentes e das reuniões científicas de intelectuais e educadores. Ao lado das questões voltadas para o atendimento das reivindicações corporativas, as diversas entidades representativas dos professores começam a examinar, em caráter prioritário, temas como ampliação dos recursos na educação pública e condições necessárias á melhoria da qualidade do ensino público.

Para Azevedo (2001), as reformas educacionais operadas mundialmente têm em comum a tentativa de melhorar as economias nacionais pelo funcionamento dos laços entre escolarização, trabalho, produtividade, serviços e mercado.

Segundo a autora as políticas públicas como qualquer ação humana são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade ou do Estado em que têm curso. Constroem-se, pois, a partir das representações sociais que cada sociedade desenvolve a respeito de si própria.

Os anos 80 apresentam novos contornos em prol da redemocratização da sociedade brasileira, na qual a relação entre o estado e as políticas públicas assumem novos rumos, destacando-se a rediscussão dos padrões de intervenção estatal e do seu caráter autoritário e suas formas de gestão. As lutas pela redemocratização de políticas educacionais, nesse contexto, são rearticuladas em defesa da escola pública, gratuita e de qualidade. (Ferreira,2001)

No mesmo período o Banco Mundial torna-se o mentor das políticas educacionais, com reformas e projetos inclusive aqui na América Latina. Com o objetivo de manter a liberdade de mercado e a globalização de capital, norteia as políticas educacionais, que se dizem comprometidas em aumentar a qualidade de ensino e descentralizar a administração escolar. O Banco Mundial, instituição criada em 1944, tem sido um ator importante no

cenário da política educacional dos anos noventa no Brasil. Somente recentemente passou a contemplar crescentes investimentos na área de educação.

De acordo com Cruz (2005), O BM apesar de ser um organismo internacional de caráter multilateral, financiado por governos de 181 países, portanto propriedade dos mesmos, garante os interesses hegemônicos daqueles que tem um maior peso na definição de suas políticas, sendo estas plenamente articuladas com o processo de acúmulo e desenvolvimento do capital.

Para a autora o Banco Mundial sugere, dentre as estratégias para superação da crise educacional, parcerias com a iniciativa privada, dada a experiência administrativa considerada exitosa e a possibilidade de colaborar para o estabelecimento de um novo padrão de gestão. Delineia uma proposta educacional voltada aos interesses e necessidades do mercado de trabalho, daí a ênfase no ensino fundamental como fator relevante de retorno para o crescimento econômico do país, para a melhoria da qualidade de vida, para a redução da pobreza. O Banco Mundial aponta qual a demanda de educação no contexto da economia globalizada deve ser a formação que possibilite ao trabalhador o desenvolvimento da capacidade de aprender, para que este possa se adequar com facilidade as aceleradas transformações do mundo do trabalho. Entretanto, fica claro a ideologia da escola redentora como única responsável pelos problemas sociais e capaz de propiciar a redução da pobreza da desigualdade social e da concentração de renda.

No Brasil, os acordos com o Banco Mundial remontam aos anos 1980, quando foi desenvolvido o Projeto Nordeste I para o campo educacional. O objetivo geral definido para o projeto orientava-se para “a melhoria da qualidade do ensino fundamental, com ênfase nas primeiras quatro séries, através do apoio financeiro a programa integrados Estados/Municípios de investimento na educação”. Em sua estrutura estava previsto um subprojeto nacional e subprojetos estaduais. No primeiro caso, seriam desenvolvidas ações referentes á “Avaliação da Educação”, “Análise de políticas”, “Gerenciamento da Educação Básica”, e “Reforma dos Programas de Distribuição do Livro Didático (PNLD) e da Alimentação Escolar” (PNAE)”. Para os Estados, os projetos contemplariam “três componentes estratégicos, quais sejam: Gestão da Educação, Capacitação de Professores e Diretores de Escolas e Materiais de Ensino-Aprendizagem: um componente complementar, voltado para melhoria das instalações escolares; e um componente especial, direcionado ás Inovações Pedagógicas. (Brasil, MEC, SEF 1994).

As políticas educacionais no Brasil vêm sendo balizadas por importantes mudanças que vale destaque as de ordem legal e institucional. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) promulgado em 1990 pela Lei no. 8.069, de 13 de julho de

1990, define o eixo orientador para a política de proteção à infância e à adolescência no Brasil. O ECA compromete o Poder Público com a tarefa de “assegurar com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos” da criança e do adolescente, e a “preferência na formulação e na execução de políticas sociais públicas” (Art. 4º.).

O Estatuto da Criança e do Adolescente de acordo com (Cap. IV, Art.53) a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento como pessoa, prepara para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – direito de ser respeitado por seus educadores:

III – direitos de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer as instâncias escolares superiores;

IV – direito de organização e participação de entidades estudantis;

IV – acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência.

No Brasil, a questão da gestão do sistema educacional ganhou maior relevância no processo de formulação do Plano Decenal de Educação para todos de 1993-2003, ocasião em que os problemas concernentes à profissionalização dos gestores estiverem em foco.

Para Vieira, (2001) a partir de 1996 a educação brasileira convive com dispositivos legais que vêm delineando um projeto político-educativo compatível com a reforma global do estado brasileiro. Tal situação tem por objetivo reestruturar o sistema educacional por meio da descentralização administrativa e financeira, através de uma redefinição do papel das instâncias municipais e escolares na oferta dos serviços na área de educação. (pág. 28).

Ainda para a autora é importante apontar três dimensões associadas a

governabilidade em contextos democráticos que dizem respeito a formulação, implementação e liderança na elaboração de políticas públicas: A primeira refere-se á capacidade do governo para identificar problemas críticos e formular as políticas apropriadas ao seu enfrentamento. A Segunda diz respeito á capacidade governamental de mobilizar os meios e recursos necessários á execução dessas políticas, enfatizando além da tomada de decisão, os problemas ligados ao processo de implementação. Finalmente, em estreita conexão com o último aspecto, situa-se a capacidade de liderança do Estado, sem a qual as decisões tornam-se inócuas.

Para Saviani (2002), é urgente e necessário a definição da educação como prioridade social. Faz-se necessário por fim a separação entre política econômica e a política social e a subordinação desta aquela. Para o autor, os recursos destinados ao setor social tendem a ser sempre inferior a parcela aos demais setores.

Sem investimento suficiente é impossível o andamento de ações a concretização de seus objetivos e o alcance das metas traçadas.

1.2 – Políticas públicas educacionais

Políticas públicas educacionais são programas e ações relacionadas a educação, que objetivam melhorar a qualidade do ensino, preparar profissionais para melhor desempenho de seu papel, que buscam utilizar ferramentas de gerenciamento nas escolas, através de uma nova visão de gestão participativa, onde a sociedade civil compartilha não apenas da execução de ações, mas, sobretudo, dos espaços de tomada de decisões, atuando no planejamento, monitoramento e avaliação da escola e dos projetos desenvolvidos, contribuindo dessa forma, para a formação de um aluno cidadão, capaz de refletir e agir sobre sua realidade.

Embora a política educacional seja constituída por um conjunto amplo de agentes, este se desenvolveu no âmbito de sua estrutura maior – O Estado. Como diz Cassani (1992), quando se fala em política educacional, pensa-se em primeiro lugar no Estado, isto porque, de modo geral, esta abrange as teorias, planificações e realizações que integram a obra do Estado em matéria de Educação e Cultura. Pode-se afirmar, portanto, que a política de educação tem no âmbito do Estado dois referenciais básicos de um lado, a afirmação das intenções formais do poder público, expresso nos planos de governo e na legislação educacional, e, de outro, a prática efetivamente desenvolvida, nem sempre coincidente com os princípios e meios firmados no discurso daqueles que se responsabilizaram pela formação de políticas públicas. (Vieira, 2001).

Segundo Azevedo (2001), a educação é classificada como a mais importante das políticas públicas, e, embora ela seja apontada como uma área de destaque, observamos no decorrer da história a deterioração do ensino oferecido pela escola pública, verificado pela perda da qualidade do ensino. Dessa forma, compreendemos que há uma distância considerável entre o discurso sobre a educação e o que acontece concretamente na realidade social.

Para Gadotti a melhoria da qualidade de ensino só pode dar-se, efetivamente, quando houver uma melhoria na qualidade das relações nas instituições que administram o ensino.

Para Freitag (1989), a política educacional não é senão um caso particular das políticas sociais; ela assume portanto, todas as características da política social global e dirige-se a população que abrange todas as classes sociais e não somente aos carentes, é um instrumento político-econômico que visa disciplinar, idealizar, instrumentar e profissionalizar a futura força de trabalho, voltando-se essencialmente para populações ainda não absorvidas pelo mercado de trabalho. Não consiste necessariamente, em uma tentativa de atender e resolver as reivindicações das classe trabalhadoras, assalariados ou não, e sim em uma ação governamental que tende a preservar o sistema global e a assegurar para o modo de produção nele hegemônico a força de trabalho necessária. (pág. 32).

De acordo com Ferreira (2001), a questão educacional, entendida como conjunto de ações articuladas de política educativa, em suas distintas esferas que caracterizam um país como o Brasil onde União, Estados e Municípios tem responsabilidades solidárias no cumprimento do dever Constitucional de oferecer educação Pública de qualidade para todos, vive dilemas decorrentes de um modelo que ainda está longe de ser eficiente. Algumas ações exigiriam providências no âmbito da política maior, que é conduzida pelos poderes constituídos e que, salvo honrosas exceções, parecem pouco preocupadas em garantir a tarefa educativa a condição de prioridade absoluta da sociedade. Orçamentos votados não são cumpridos integralmente, Programas são abandonados ao sabor dos interesses imediatos e a entrada cada vez intensa de recursos externos causa a impressão de que estes são tomados mais para suprir omissões internas do que ampliar as possibilidades de ampliação da qualidade de oferta educativa.

Segundo autor, a gestão da educação não só coloca em prática as diretrizes emanadas, como também interpreta e subsidia as políticas públicas na trama conturbada das relações econômicas, política e sociais globais que atravessamos e que se refletem no espaço escolar. Ao desenvolver-se, na prática, a gestão da educação examina coerência e discrepâncias entre o previsto e o concreto, percebe reais necessidades e novas formas de produção do trabalho que se constituirão em valiosos elementos de reivindicações para novas decisões e encaminhamentos de novas políticas educacionais.

Nas últimas décadas, a educação tem sido alvo de preocupação de planos governamentais nacionais e internacionais, objetivando democratizar o acesso a educação de crianças carentes e, ainda, para superar o fracasso escolar com ênfase á qualidade da educação. Desde as mudanças que vêm ocorrendo na educação brasileira contemporânea, destaque especial cabe ao progressivo interesse que as diferentes esferas governamentais têm revelado sobre a escola. Para a política educacional, o foco sobre a escola vai se construindo pouco a pouco a partir do início da década de 1990, sendo visto no planejamento, na legislação e nos projetos que vão surgindo no campo da educação.

O Brasil realizou grandes e fundamentais avanços na área educacional nos últimos tempos e ainda há desafios adiante, como a melhoria na qualidade do ensino. Para Vieira (2001), um dos principais termos da política educacional contemporânea diz respeito às chamadas políticas das organizações internacionais para a educação brasileira, as quais suscitam novas formas de regulação e gestão da educação no país. Segundo a autora na área da educação, a chamada cooperação internacional de fato, tem grande impulso já a partir da década de 1950, com as assinaturas de alguns convênios entre Brasil e os Estados Unidos, via United States Agency for international Development – USAID, mais conhecidos como os Acordos MEC-USAID. Dentre esses:

....destacaram-se o Convênio Cultural, de 17.10.1950; o Acordo Geral de 19.12.1950; e o Acordo sobre Serviços Técnicos Especiais, de 30.05.1953. Na década de sessenta, todavia o número de acordos atingiria proporções de tal modo elevados, que despertaria a atenção de intelectuais e estudantes mais atentos a política educacional desenvolvida pelo governo. Somente em junho de 1964 e janeiro de 1968 14 acordos seriam firmados. (VIEIRA, 1982, pág. 27).

Ainda de acordo com Vieira, assim como ocorrera em passado não muito distante, os anos de 1990 protagonizaram nova onda de acordos internacionais e uma redescoberta da educação como um campo fértil de investimentos. Nesse contexto, combinam-se pelos menos três variáveis. A primeira diz respeito á definição de uma agenda internacional para a educação, materializada em diversos eventos, como: a Conferência Mundial de Educação para Todos, Jomtien, Tailândia (1990); a Conferência de Nova Delhi (1993); e as reuniões do Projeto Principal de Educação na América Latina e do Caribe, que contemplam pautas de interesses comuns discutidos por Ministros da educação da região, a exemplo da Conferência de Kingston, Jamaica (1996).

A segunda variável que expressa as políticas internacionais para a educação se traduz em propostas firmadas no contexto da retomada de uma visão que articula a educação ao desenvolvimento, em moldes semelhantes á teoria do capital humano. Esta tendência se firma a partir do desenvolvimento, que assinala a centralidade do papel exercido pela educação, na definição de um novo panorama mundial. Nesse quadro, se insere a contribuição da Comissão Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL), concebida no início da década de 1990, configurada no documento Educação: eixo de transformação produtiva com equidade, publicado em espanhol em 1992 e traduzido para o português em 1995.

A terceira variável diz respeito á presença de organizações internacionais no País voltadas para o desenvolvimento de projetos na área de educação, a exemplo do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e do Banco Mundial. Esta instituição tem sido uma significativa agência de recursos para a área de educação nos últimos anos e, por isto mesmo, objeto de maior atenção por parte da pesquisa em educação. (pág. 46).

As discussões sobre o papel das agências internacionais na educação brasileira têm concentrado a análise predominantemente sobre a ação do Banco Mundial. De fato, este tem sido um ator importante na definição da política educacional

recente no Brasil, particularmente a partir da década de 1990, pelo estabelecimento de acordos financeiros com a União (Projeto Nordeste e Fundescola) e Estados (Minas Gerais, São Paulo, e Paraná, para citar os projetos que envolvem maior aporte de recursos). Outra agência importante na definição da pauta educacional brasileira tem sido o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). (Vieira 2001).

Os princípios da Declaração Mundial de Educação para Todos (Tailândia – março de 1990) vão procurar enfatizar aspectos regionais, culturais, de gestão e autonomia das escolas, novos paradigmas de ensino-aprendizagem, além do contexto sócio-econômico, como elementos de desenvolvimento humano auto-sustentável. Suas grandes metas orientam para: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem; expansão do enfoque sobre educação; universalização do acesso á educação e promoção da equidade; concentração da atenção na aprendizagem e em ambiente propício para sua concretização; ampliação dos meios e do raio de ação da educação básica; fortalecimento de alianças de recursos; desenvolvimento de políticas contextualizadas de apoio; mobilização de recursos; e fortalecimento da solidariedade internacional.(Unicef, Apud Vieira2001). Durante a década de 90, a Educação para Todos, serviu de marco para o delineamento e a execução de políticas educativas no mundo inteiro, e consolidou-se como um conceito presente nas agendas dos diferentes governos para garantia do acesso e permanência da educação básica, por meio da satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos, oriundos de diferentes grupos e cultura. (Torres, 2001).

A Declaração de Nova Delhi comporta alguns destaques interessantes, que expressam sintonias entre os compromissos internacionais e as orientações da política educacional brasileira quais sejam: a ênfase na melhoria qualitativa dos sistemas educacionais, filosofia de atenção integral, entendimento da questão educacional como responsabilidade de toda a sociedade, foco no magistério e direcionamento de recursos para a “educação básica e melhoria do gerenciamento dos recursos educacionais”, (Brasil, MEC 1993:125 Apud Vieira, 2001).

A referida Declaração também sinaliza que:

A educação é – e tem que ser – responsabilidade da sociedade, englobando igualmente os governos, as famílias, as comunidades e as organizações não governamentais, exige o compromisso e a participação de todos numa grande aliança que transcenda a diversidade de opiniões. (idem).

Segundo Vieira (2001) de 1996 em diante, o planejamento e a política educacional, passam a vivenciar novos tempos. É a partir de então que o país passa a contar com um arcabouço jurídico-legal que imprime contornos precisos aos novos horizontes da política educacional brasileira. A LDB promulgada em 1996 (Lei 9394/96) e o Plano Nacional de Educação-PNE, votado em dezembro de 2000 e sancionado pelo presidente da República em janeiro de 2001, remetem a análise e o debate da educação a um novo patamar de reflexão. Os tempos de transmissão, portanto, cedem lugar aos tempos de explicitação. Para autora (2001), o PNE, consoante as diretrizes da LDB, reafirma a preocupação com a universalização do ensino fundamental nos seus cinco primeiros anos de vigência, sob a responsabilidade do Poder Público, considerado a indissociabilidade entre acesso, permanência e qualidade da educação escolar. Entre as metas e objetivos são destacados:

- Ampliação para nove anos da duração do ensino fundamental obrigatório com início aos seis anos de idade, á medida que for sendo universalizado o atendimento na faixa de 7 a 14 anos.
- Regularização do fluxo escolar, reduzindo em 50% em cinco anos, as taxas de repetência e evasão, por meio de programas de aceleração da aprendizagem e de recuperação paralela ao longo do curso, garantindo efetiva aprendizagem.
- Garantia de que, em três anos, todas as escolas tenham formulado seus projetos pedagógicos, com observação das Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental e dos Parâmetros Curriculares.

- Promoção da participação da comunidade na gestão das escolas, universalizando, em dois anos, a instituição de conselhos escolares e de órgão equivalentes.
- Manutenção e consolidação do Programa de Avaliação do Livro didático/MEC, estabelecendo entre seus critérios a adequada abordagem das questões de gênero e etnia e a eliminação de textos discriminatórios ou que reproduzem estereótipos acerca do papel da mulher, do negro e do índio (PNE 2001)

O PNE reafirma o desafio da erradicação do analfabetismo e de escolarização daqueles que não puderam freqüentar a escola na faixa etária garantida na Constituição. Assim, destaca o estabelecimento de políticas que facilitem parcerias no aproveitamento dos espaços ociosos existentes na comunidade, bem como o efetivo aproveitamento do potencial, para a educação de jovens e adultos.

Fazendo uma rápida análise do avanço da educação de acordo com Vieira (2001), nos quatro últimos governos podemos destacar o seguinte; sob a presidência de José Sarney, (1985 a 1990 período considerado tempo de indefinição), a chamada Nova República estimula mecanismos de planejamento participativo, que vinham despontando desde início dos anos oitenta, a exemplo da experiência de elaboração do II Plano Setorial de Educação e Cultura e Desportos (II PSECD), sob a gestão de Eduardo Portela, durante o governo de João Batista de Figueiredo. Ultrapassando as esferas de um envolvimento das secretarias estaduais de educação, como havia sido o procedimento adotado em relação ao III PSECD, pela primeira vez ouve-se a escola, em evento denominado Dia “D” da educação. A grande prioridade anunciada no planejamento governamental refere-se a universalização da educação básica. A agenda prioritária do país, no entanto, se dirige para a elaboração da Constituição de 1988, por onde se orientam também os debates em torno da educação, em que o conflito entre público e o privado polariza as principais atenções.

No governo Collor de Melo (1990 a 1992 tempo considerado de muita discussão e pouca ação), no campo educacional se destacaram o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania - PNAC (1991), voltado para a erradicação do analfabetismo e a universalização do ensino fundamental e a proposta de escolas de tempo integral – CIACs (Centro Integrados de Assistência á Criança), inspirados no modelo proposto por Leonel Brizola e Darcy Ribeiro, no Estado do Rio de Janeiro os CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública).

Neste governo em matéria de política educacional vale destacar: Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC de setembro de 1990; O Programa Setorial de Ação do Governo Collor na Área de Educação 1991-1995 de dezembro de 1990; e Brasil – Um Projeto de Reconstrução Nacional de fevereiro de 1991.

O PNAC vem preencher um vazio até aquele momento não ocupado em termos de definições, e é composto por seis partes; (Vieira,2000).

- Princípios Norteadores das Políticas e das Estratégias do Programa;
- O Compromisso do Poder Público e a Colaboração da Sociedade;
- Educação Básica;
- Aspectos Essenciais para a Formulação de Programas;
- Metodologia para a Formulação de Programa;
- Duração/Metas e Financiamento;

Outro instrumento de governo a oferecer diretrizes para a educação, instituído: Brasil Um Projeto de Reconstrução Nacional lançado em fevereiro de 1991, busca configurar-se como “um documento de caráter estratégico”, em forma de projeto,

a partir do qual seria detalhado um plano com metas concretas em torno dos quais se mobiliza todo o esforço nacional.

O governo Itamar Franco (1992 a 1994 tempo de tentativa de retomada) dá continuidade ao Programa dos Centros Integrados, agora rebatizados de CAICs (Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente) e apoiados pelo Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – PRONAICA. Durante esta gestão, inaugura-se um estilo que se traduz na busca de um grande consenso nacional em torno da educação. A burocracia começa por discutir internamente as prioridades do ministério para em momento subsequente, concentrar esforços no Plano Decenal de Educação para Todos (1993) e na Conferência Nacional de Educação para Todos (1994). Este período caracteriza-se pela busca de estratégias de conversão que resultam no Acordo Nacional de Educação para Todos, articulado com o Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação, onde se previa um novo regime de trabalho e um piso salarial profissional nacional para o magistério. Tem origem neste Pacto a proposta que seria transformada no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), instituído pela Emenda Constitucional (EC) número 14/96, regulamentada pela Lei número 9.424/96, em vigor desde o início de 1998.

Segundo Vieira (2001), no primeiro governo de Fernando Henrique (1995, tempo de explicitação e novos rumos), a educação ganha uma visibilidade nos meios de comunicação de massa jamais utilizada em governos anteriores. Sob este governo, é ativado um processo de reformas institucionais, viabilizadas por intermédio de novos instrumentos legais - a Lei número 9.394/96, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), onde a União assume papel de destaque na formulação e avaliação de políticas educacionais. Nesse mesmo período, é também promulgada a Lei número 9.424/96, já referida que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento de Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF).

O governo FHC, iniciado em 1995, consignatário de compromissos internacionais assumidos na década de noventa, volta sua atenção para a escola e para o ensino fundamental, elegendo este nível de escolaridade como foco central, movimento que se expressa em um conjunto de mudanças legais, assim como uma série de projetos e programas tais como: a definição de uma extensa reforma curricular, em todos os níveis de ensino, expressa através de elaboração de Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs); o fortalecimento do Sistema Nacional de Avaliação de Educação Básica (SAEB); a implantação do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM); a implantação do Programa de Avaliação Seriada (PAS); a consolidação e ampliação de programas federais permanentes, como o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Outras ações deflagradas a partir de 1995 foram: o Programa Dinheiro na Escola; o Programa TV Escola; o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO); e o Programa de Formação de Professores em Exercício . (Vieira,2001).

O FUNDEF é um fundo de natureza contábil com vigência de dez anos. Foi introduzido em todas as unidades da Federação, a partir de 1998, traduzindo-se naquela que talvez seja a maior reforma já empreendida no sistema educacional brasileiro nas últimas décadas. Têm sido objeto de questionamentos os mais diversos e está provocando sem dúvidas mudanças que deverão ter impacto significativo sobre o sistema escolar. Há governos estaduais que perdem recursos para as redes municipais, o mesmo ocorrendo entre municípios. Com o FUNDEF, quis o governo tornar compulsório o investimento prioritário no ensino fundamental.

O SAEB (Sistema de Avaliação de Educação Básica), criado em 1990 tem como objetivos: orientar a formulação e o monitoramento de políticas voltadas para a promoção de equidade e para a melhoria da qualidade da educação; disseminar os resultados aos setores responsáveis pela oferta dos serviços educacionais para a utilização no processo decisório; assegurar a transparência das informações, disseminando resultados e prestando contas a sociedade. Iniciado em 1990, vem sendo aplicado a cada dois anos em uma amostra representativa de alunos da 4^a a 8^a séries

do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio de escolas públicas e privadas. Diagnostica o rendimento escolar, em Língua Portuguesa e Matemática e coleta informações sobre a escola, a gestão escolar, o professor e aluno. Mas recentemente, passou-se a incorporar também a área de Ciências Naturais.

No ano de 2005, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), teve uma nova estrutura definida. Agora o SAEB é composto por dois processos de avaliação distintos: a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) que é sistêmica e é aplicada em amostra aleatória de estudantes, e produzirá resultados médios de desempenho conforme os estratos amostrais, para o Brasil, as regiões, os Estados e as redes de ensino estaduais, municipais e privadas, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais extensa e detalhada, com foco em cada unidade escolar, levantando informações sobre o desempenho de cada uma das escolas urbanas de 4ª a 8ª séries da rede pública brasileira. Isto permitirá obter resultados, em leitura e matemática, de cada uma das 43 mil escolas públicas urbanas, em mais de 5 mil municípios do país. (Inep,2005).

Em 1996, é realizado pela primeira vez o Exame Nacional de Cursos (Provão), avaliação feita com os formandos dos cursos de graduação da educação superior. Em 2002 o Provão avaliou estudantes de 24 cursos. O Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), vem sendo aplicado desde 1998 junto a alunos de ensino médio, com o objetivo de medir seus conhecimentos e oferecer uma estratégia de avaliação alternativa ao vestibular.(Vieira e Farias ,2002).

Registra-se ainda neste governo, a criação do Programa Comunidade Solidária (PCS), iniciativa que expressa a política de focalização, voltado para clientela mais específicas, como as iniciativas de educação infantil em municípios do programa e do projeto Alfabetização Solidária.

Progressivamente, a escola pública vai conquistando um espaço na agenda das políticas educacionais. De quase esquecida, passa a ser a grande prioridade das

intenções governamentais. É neste contexto que o Plano Escolar, traduzido como projeto pedagógico, ou proposta pedagógica da escola a que se refere a LDB, passa a ser visto como instrumento de ajuste ao processo avaliativo da escola hoje; um documento político, exigido formalmente da escola, que faz parte do conjunto da política educacional. Descentraliza-se o gerenciamento operacional e cobra-se resultados efetivos e eficácia do processo escolar.

Para Gadotti (2001), a educação e o sistema escolar estão merecendo a atenção de diversos setores da sociedade e ocupando espaço importante no debate político brasileiro. A gestão democrática como movimento histórico social já vem exercendo influência positiva sobre a educação brasileira como um todo: a) sobre a estrutura e o funcionamento dos sistemas: “colaboração” entre os sistemas e comunicação direta da administração com as escolas.; b) sobre a organização do trabalho na escola: autonomia, projeto político-pedagógico e avaliação compartilhada (escola e sistema); c) sobre o órgão de gestão da educação: plano estratégico de participação, canais de participação (ampliação do acesso á informação) e por isso, transparência administrativa: d) sobre a qualidade do ensino: formação para a cidadania (cria possibilidades de participar da gestão pública); e) sobre a definição e acompanhamento da política educacional: o aumento da capacidade de fiscalização da sociedade civil sobre a execução da política educacional se não tem extinguido, pelo menos tem diminuído os lobbies corporativistas.

Segundo o autor a educação brasileira tem sido, nos últimos anos, tema de numerosos seminários, congressos, encontros, depois de quase dezesseis anos (1962-1978) de certo conformismo. Isso não significa que durante esse longo período nada se tenha feito e que a educação tivesse caído totalmente no esquecimento. Houve certamente alguns momentos privilegiados durante esse período, como em 1966, a denúncia dos acordos entre o MEC e a USAID, em 1968, com a Reforma Universitária e, em 1971, com a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus. Mas esse debate não mobilizava a sociedade civil ficando o centro das decisões, sobre a educação no âmbito

da sociedade política. Os movimentos restringiram-se, muitas vezes, ao protesto diante da maneira autoritária de reformar o sistema educacional. (Vieira,2001).

A política educacional de uma realidade complexa como a do Brasil resulta de um conjunto de articulações, onde além dos instrumentos legais, pesam sobremaneira o papel desempenhado pelas diferentes esferas do poder público (União, Estados, Distrito Federal e Municípios e pelos demais agentes da educação – instituições escolares, família, meios de comunicação, movimentos organizados etc.

A política educacional não resulta apenas da deliberação exclusiva da burocracia. Antes constitui-se como fruto da complexa relação que se estabelece entre o Estado e as forças sociais que logram êxito em fazer valer seus interesse junto ao aparato estatal. (VIEIRA, 1990).

Está na Constituição Federal que a educação é um dos serviços onde as esferas públicas e privadas exercem “ funções comuns, em que se faz necessário estabelecer relações de íntima cooperação, as quais, não excluem o poder do Estado de regulamentação, fiscalização e mesmo de penalização (Pag. 55)

Frigotto (1994), dirige uma crítica a alguns temas fundamentais de novas políticas educacionais, como a privatização e a descentralização através dos argumentos de maior eficiência e democratização:

“ na prática, a descentralização tem se constituído num processo antidemocrático ao delegar a empresa (públicas ou privadas), a comunidade; aos estados e aos municípios manutenção da educação fundamental e média, sem que se “desentulhem” os mecanismos de financiamento mediante sua efetiva e democrática reforma tributária. Também ignora-se a tradição clientelista que caracteriza a pequena política do interior, fortemente controlada por forças retrógradas .

Como constatação das políticas públicas palavras são utilizadas com um sentido diferente das bandeiras de luta da classe trabalhadora. O discurso de governabilidade democrática para a sociedade, que visa a ampliação das possibilidades de acesso a inserção social dos diferentes grupos marginalizados, nem sempre leva em conta a realidade social dos sujeitos. Gadotti leva em conta a tradição clientelista que

pode minar as relações estabelecidas entre a representação municipal e os funcionários.

A política social bem delineada e executada pode ser um poderoso instrumento produtivo. Sem dúvida a educação torna o indivíduo mais produtivo, permitindo-lhe auferir mais renda, beneficiando, assim a sociedade na busca do desenvolvimento econômico e da diminuição das desigualdades sociais.

Conhecemos ao longo da história a luta da sociedade brasileira destacada pela participação ativa dos movimentos sociais em prol da melhoria das políticas públicas e em particular pela educação. Mas apesar destas lutas e de inúmeras tentativas vindas de longas datas, podemos constatar que a questão da educação nem sempre foi prioridade, e que muitas tentativas de melhoria foram esquecidas ou discutidas de acordo com suas conveniências políticas.

Podemos ver que ao longo dos anos os governos tem realizado várias tentativas de reformas para o setor educacional por meios de diferentes instrumentos como a Constituição de 88, a LDB, PNE, PDE, o FUNFEF entre tantas outras grandes iniciativas, que buscam atender as necessidades da política educacional.

O Brasil avançou muito no campo do desenvolvimento social. O sistema educacional brasileiro foi objeto de grandes reformas desde o financiamento até de gestão, a reformulação das estratégias curriculares e a instalação de novas tecnologias. Os indicadores de desempenho apresentam uma certa evolução, resultado da colaboração entre as esferas de governo, a sociedade civil e a comunidade de educação em geral.

Como vimos a preocupação com a melhoria da educação, ocupou espaços significativos na mídia e nos projetos e ocorreram importantes mudanças, que vale destacar as de ordem legal e institucional, tendo como objetivo restaurar o sistema educacional por meio da descentralização administrativa e financeira, através de uma

redefinição do papel das instancias responsáveis pelas ofertas dos serviços educacionais.

Mas apesar do Brasil ter realizado grandes e fundamentais avanços na área educacional nos últimos tempos, devemos salientar que ainda há desafios a serem perseguidos para a concretização da escola almejada, salientando-se o fortalecimento da inclusão, equidade e qualidade.

CAPITULO II – O Processo Democrático Participativo e a Gestão Educacional

O objetivo deste capítulo é fazermos um estudo sobre os temas: Democracia e Participação; Gestão Democrática Educacional. Trataremos de eleições de diretores em seus avanços e limitações, como também da avaliação desse processo.

Procuramos identificar teoricamente os conceitos de democracia, e de participação que constituem um ponto de partida na pesquisa que realizamos. Salientamos ainda, conceitos de gestão, gestão educacional, os avanços, recuos, conflitos e desafios enfrentados no processo de gestão, vividos por todos que compõem a comunidade escolar.

Neste capítulo buscamos basearmos em autores como; Bravo(2001), Toqueville(1987), Bóbio(1998), Chauí(1995), Freire(2000), Paro(1996), Carvalho(2001), Azibeiro(2002), Gadotti(2001), Ferreira(1998/2002) entre tantos outros estudiosos do assunto.

2.1 – Democracia e participação

Ao falarmos de democracia é importante salientarmos algumas das

características da democracia ateniense descrita por Tucídides, citadas por Bravo, (2001) tais como: “Autogoverno, igualdade política, liberdade”. Justiça, participação do cidadão comum no governo da cidade independentemente de sua renda ou posição social, discussão pública prévia às decisões de interesses comuns, controle de ação dos governantes e prestação de contas das ações do governo (pág. 90)

Segundo Tocqueville (1987), a democracia define-se pela igualdade de condições o que engloba três processos: movimentos de igualização dos direitos individuais (direitos políticos e direitos cívicos), em que esta igualdade dos direitos é inseparável da extensão das liberdades públicas a todos os membros da sociedade; difusão de um certo bem material a toda população, sendo possível aceder às posições sociais elevadas (mobilidade social) e generalização de uma representação igualitária das relações sociais. Segundo o autor a democracia não se caracteriza unicamente por um regime político que garante a liberdade. Ela traduz também um estado social marcado pela igualdade, a qual se entende como um estado de espírito, tanto como um estado de fato. O estado democrático identifica-se pela igualdade de direitos e pela igualização das condições. No domínio político, a igualdade dos direitos significa primordialmente a passagem de uma sociedade monárquica, na qual os indivíduos são considerados como sujeitos desigualmente dotados de privilégios, para a sociedade democrática, onde eles se tornam cidadãos e onde todos olham a lei como sua obra. Em democracia as relações de trabalho são agora fixadas mediante um contrato que se baseia num acordo de vontades livres limitando de forma temporária os direitos e os deveres dos co-contratantes. O autor observava dois tipos de sociedade que se configuravam no século XX: a democrática e a aristocrática. Para ele a democracia está associada à essência de toda sociedade democrática, ou moderna, embora haja uma pluralidade de regime políticos possíveis. Assim, as sociedades democráticas podem ser liberais ou despóticas. O processo de democratização, portanto, tomou de conta do mundo, fazendo o estudo de sua natureza um instrumento para intervir no curso. Essa será a essência da nova ciência política: educar a democracia. Para Toqueville (1987):

“educar a democracia, reanimar, se possível, as suas crenças, purificar seus costumes, regular os seus movimentos, pouco a pouco substituir a sua inexperiência pelo conhecimento dos negócios de Estado, os seus instintos cegos pela consciência dos seus verdadeiros interesses: adaptar o seu governo às condições de tempo e de lugar, modificá-lo conforme as circunstâncias e os homens – tal é o primeiro dos deveres impostos hoje em dia aqueles que dirigem a sociedade. Precisamos de uma nova ciência política, para o mundo inteiro novo”.

A idéia de democracia em Rousseau citada por Oliveira (1989), situa-se no nível do dever – ser, necessitando de uma ação efetiva que conduza á sua concretização. Os interesses arbitrários do individuo devem dar lugar a construção coletiva daquilo que permite que todos possam ser iguais. A partir da participação direta do povo no poder seria possível construir a vontade geral, que é o fundamento do corpo político rousseauiano. A República é vista como garantia de liberdade, valor colocado como condição à humanidade. Como a liberdade só existe quando há igualdade. Chegamos ao centro das preocupações de Rosseau diante da sociedade de sua época: a desigualdade. E, para construir uma sociedade de liberdade e igualdade, é imprescindível a democracia direta., bem como só pode haver democracia onde houver deliberações tomadas diretamente pela comunidade, sem intermediários. É imprescindível a participação direta da comunidade nas deliberações políticas, para que haja vontade geral, todo e qualquer organismo intermediário entre os indivíduos e o poder político deve ser eliminado.

Segundo Bobbio (1989), a democracia moderna, nascida como democracia representativa em contraposição a democracia dos antigos, deveria ser caracterizada pela representação política, isto é, por uma forma de representação na qual o representante, sendo chamado a perseguir os interesse da nação, não pode estar sujeito a um mandato vinculado. (pág. 24).

Para Chauí (1995), uma sociedade democrática portanto, não se resume a um conjunto de regulamentações jurídicas para suprir as necessidades ou carência dos indivíduos ou grupos sociais. Uma sociedade é democrática quando "além de eleições, partidos políticos, divisões dos três poderes da república, respeito a vontade da maioria, institui algo mais profundo, que é condições do próprio regime político, ou seja, quando institui direitos".

Consideramos democrática aquela escola que direciona a formação do indivíduo para o exercício da cidadania. Educar para a cidadania é formar pessoas para serem líderes, dirigentes e não apenas súditos. É formar para pensar, participar e decidir. Educar para a cidadania significa educar pessoas capazes de conviver, comunicar e dialogar num mundo interativo, nesta nova realidade em que os indivíduos reconhecem a interdependência dos processos individuais e dos processos coletivos.

A idéia de participação, portanto, traz implícita a concepção da democracia como valor a ser respeitado e cultivado e que tem como imperativo ético o respeito á autonomia e á dignidade de cada ser humano. É na participação que se revela o sentido mais amplo da solidariedade e do reconhecimento do outro, a partir do respeito ás diferenças. A escola não pode ficar alheia ás transformações da vida social, pois o espaço surge como instância privilegiada, para o exercício da democracia participativa.

Freire (2000), entendeu que a participação comunitária, e a participação de professores, alunos e pais na escola pública, exige “estruturas leves, disponíveis à mudança, descentralizadas, que viabilizem, com rapidez e eficiência, a ação governamental”, sem o que uma boa parte dos projetos político-pedagógicos será impossível de concretizar.

Quando falamos em gestão participativa no âmbito da escola pública estamos nos referindo:

“a relação entre desiguais onde vamos encontrar uma escola sabidamente desaparelhada do ponto de vista financeiro para enfrentar os crescentes desafios que se apresentam e também uma comunidade não muito preparada para a prática da gestão participativa da escola...”. (CATANI, 1998:69).

Vivemos a chamada era pós-informática, de globalização, de mudanças muito velozes e imprevisíveis. Precisamos, pois, buscar valores humanos capazes de nortear as ações dos gestores escolares. Para reafirmar o perfil do líder participativo, vale destacar algumas características apresentadas por Fernandes (2001):

- a) saber ser sensível e capaz de mudanças rápidas para estimular e orientar os liderados;
- b) saber ver de forma global, ou melhor, de forma holística para perceber as relações das partes com o todo e das partes entre si.

A gestão democrática vem romper com processos centralizadores e burocráticos, que nada mais são que instrumentos de controle e reforço do sistema capitalista. Essa nova proposta de administração implica em lideranças abertas que reflitam sobre a participação como sendo mais do que “integração” da escola com a família e a comunidade, mais do que um simples mecanismo de representação, ela avança na criação de condições efetivas de participação política dos usuários do sistema público de ensino. Posicionando-se sobre a gestão democrática, Hora (1993) afirma que a democratização desejada nas relações do interior da escola não deve ser reduzida a uma visão necessária e fatalista”.

Quando se pensa a respeito e se objetiva fazer gestão democrática, as ações são organizadas dentro de processos participativos. Estes pressupõem criação e ação em órgãos colegiados; planejamento conjuntos e participativos; decisões compartilhadas entre os diferentes segmentos; passagem do âmbito burocrático da administração para o âmbito pedagógico da ação; participação interativa dos segmentos da comunidade escolar, entre outros.

Cada escola precisa construir sua gestão democrática. Onde deve haver vontade, capacidade, criatividade, perseverança e certeza de que esse é o caminho para se alcançar uma escola pública de qualidade. A implantação da gestão democrática, da autogestão e da formação de gestores escolares implicaram em uma ruptura com modelos tradicionais de gerenciamento e impulsionaram mudanças em âmbito das escolas e dos sistemas de ensino.

Para Carvalho (2001), um dos grandes desafios da escola que está empenhada em construir e desenvolver o convívio democrático é refletir sobre os preconceitos e as discriminações, reconhecer e valorizar a nossa identidade nacional e sua pluralidade. Precisamos procurar superar todo tipo de discriminação e valorizar as características específicas dos grupos que compõem a nossa sociedade.

De acordo com o autor, nesse sentido, a escola deve ser um local onde se aprende que é possível a coexistência, dos diferentes. Esse trabalho se dá a todo instante e é baseado na tolerância, no respeito aos direitos humanos e na noção de cidadania compartilhada por todos os brasileiros.

A escola é um espaço importante no processo de integração da comunidade porque veicula conhecimentos, os quais devem ser resultado da recriação e da interação dinâmica do saber escolar associado ao saber que os alunos levam para a escola. Por isso é importante que os pais dos alunos e a comunidade se integrem aos diversos espaços participando do processo educacional. Essa participação propicia a criação do espaço de conhecimento comunitário, no qual a mídia, a televisão, as

empresas e os cursos técnicos especializados diversificam o ambiente científico-cultural. (Carvalho,2001). O trabalho coletivo como princípio da consecução dos objetivos da escola, precisa de perspectivas comuns e o direcionamento de todos os esforços nessa direção (Lima, 2001).

A tarefa de um gestor exige que conquiste a confiança de seus parceiros e subordinados, para isso é necessário manter em sua escola boas vias de comunicação, compreensão mútua e obrigações compartilhadas. No convívio democrático dentro da escola, é necessário valorizar a cultura á qual o grupo pertence e ir além dessa cultura, dando oportunidade aos alunos de ter acesso gradativo ao saber em âmbito regional, nacional e universal. Isso é possível estimulando a produção e a utilização de várias formas de expressão, linguagens, conhecimentos históricos, sociais e científicos, cuidando, ao mesmo tempo, da autonomia intelectual e moral do aluno, de tal forma que sua capacidade crítica e criadora possa ser constantemente estimulada.(Carvalho, 2001). É dever da escola criar oportunidades para o desenvolvimento de relações interpessoais, cognitivas, afetivas, éticas e estéticas pelo processo de construção e reconstrução de conhecimentos.

Sabemos que não existe aluno sem professor, não existe sucesso sem escola eficaz e sem professor comprometido com a aprendizagem de seus alunos.

Podemos apontar como características de uma escola eficaz alunos motivados, professores competentes, requisitos organizacionais e educacionais para se criar um contexto estimulador visando a eficiência.

A definição da eficácia de uma escola está vinculada á escolha de valores e critérios, muitas vezes competitivos e sujeitos aos debates político. Aqui se identifica uma contradição, pois as escolas públicas tampouco podem escolher seus professores. Nesse aspecto, sofrem de problemas como: não conseguem atrair professores preparados, e tem de conviver com pessoas que não querem ou não deveriam ficar naquela escola. Tais restrições são difíceis de serem contornadas nos sistemas

públicos de ensino, enquanto são resolvidos com certa facilidade nos sistemas privados.

É bom lembrar que não há boa escola sem um coletivo e sem recursos financeiros adequados, uma boa administração e relação integrada com a comunidade. A escola que queremos seria aquela onde todos os alunos, independente de sua origem social apresentasse um elevado desempenho escolar e sentisse que ali é seu lugar de crescimento intelectual de múltiplos conhecimentos. Uma escola que leve em consideração os quatro pontos recomendados pela política de educação, voltar seu foco para os resultados, ter co-responsabilidade nos resultados escolares, e coesão e consistência e educação para todos necessitaria de maiores cuidados públicos tanto na implantação das reformas como nos meios para a viabilidade dos projetos. A escola eficaz é aquela que propicia ao aluno melhores experiências para aquisição de habilidades cognitivas e também sua inserção criativa na sociedade moderna. Onde o professor do aluno vai além do que seria esperado levando em consideração as características ao ingressar na escola.

Uma escola que tenha um modelo ideal é uma permanente conquista é aquela que atende aos anseios da comunidade, que faz o aluno aprender com reflexão conta com um quadro de docentes qualificados e realizados, que apresente uma proposta pedagógica rica onde o aprendizado seja uma via de mão dupla, tanto para o professor como para o aluno, e que invista na formação de seus docentes. Faz-se necessário a escola respeitar as diferenças individuais e onde o professor seja capaz de provocar mudanças significativas na relação do aluno com a aprendizagem. Uma escola que utilize de novos recursos para dar conta dos desafios que o mundo oferece. Onde o professor possa ser respeitado para conhecer e atuar de forma mais eficiente. .

A escola precisa ser um lugar confortável, divertido e repleto de atrativos culturais para todas as categorias nela envolvida. Um lugar onde o aluno tenha vontade de ir e ficar, não só para conversar com os amigos, mas para descobrir coisas novas

O sistema ideal de educação que queremos é aquele que forma pessoas ativas, flexíveis e criativas, capazes de acompanhar a rápida evolução do mundo, que proporcione a todas as crianças o acesso as mais diferentes formas de culturas, que torne o aluno um cidadão participante, que desperte a curiosidade e todas as experiências possíveis de conhecimento levando para o debate seus valores. A ação educativa deve ser ampliada onde o professor deixa de ser somente o difusor do conhecimento e viva o fazer pedagógico como espaço privilegiado para a estimulação do aprender, não mais circunscrito ao aluno. É dever da escola desenvolver da identidade pessoal e coletiva do aluno, o que se faz por meio da participação no processo social, na assimilação cultural e no desenvolvimento de valores e atitudes.

Hoje, diante do avanço científico e tecnológico e do processo de globalização em que vivemos, faz-se necessário que a escola dirija sua formação e capacitação aos estudantes para a aquisição de novas competências, em função de novos saberes que surgem e que exigem um novo tipo de profissional. A escola cabe imprimir sua dinâmica de ensino que favoreça o descobrimento de potencialidades não só de trabalho individual, como também e sobretudo do trabalho coletivo. A escola hoje volta-se com especial cuidado, para a aprendizagem do aluno de modo mais rico, privilegiando não apenas o espaço da sala de aula como todas as dimensões e oportunidades de aprendizagem que possam ser exploradas e desenvolvidas. É preciso articular o saber da escola com o da comunidade num relacionamento que deve promover o desenvolvimento pleno do aluno como pessoa, cidadão, trabalhador etc. Isso requer convívio democrático, para que haja troca incessante de experiências entre todas os envolvidos nesse processo, dentro e fora da escola. (Carvalho,2001).

Um dos papéis que cabem às escolas na construção e no desenvolvimento da convivência democrática é integrar habilidades acadêmicas e vocacionais e oferecer oportunidades baseadas no trabalho para todos, indistintamente. Na construção e no desenvolvimento do convívio democrático da escola segundo Carvalho (2001) devem estar presentes os seguintes elementos:

- ◆ projeto pedagógico definido e compartilhado por todos;
- ◆ conselho ou colegiado composto pela equipe escolar, além de pais de alunos e representantes da comunidade externa;
- ◆ parcerias com entidades públicas e particulares que funcionem adequadamente;
- ◆ equipes de profissionais bem preparados para o exercício de suas funções;
- ◆ famílias dos alunos que participam dos acontecimentos como membros de equipes de trabalhos, como instrutores e/ou como aprendizes em diversas atividades (pág. 18).

De acordo com autor, dentro desses elementos básicos vale destacar também as atividades diversificadas para os alunos, tais como: a) cursos de informática, línguas estrangeiras, pintura, escultura, danças, teatro, corte e costura, culinária, horticultura, floricultura etc. b) jogos olímpicos, campeonatos esportivos, atividades esportivas variadas: c) festas folclóricas, festas comemorativas de datas importantes, nacionais e locais.

Carvalho(2001), lembra ainda que para que a escola possa ter sucesso em sua gestão faz-se necessário utilizar de alguns ingredientes essenciais tais como a cooperação, contribuição, aceitação de responsabilidades e atenção concentrada na recuperação dos pontos frágeis. Esses ingredientes o gestor deve obter de seus colaboradores e subordinados.

2.2 – A construção da convivência democrática

A construção da convivência democrática é um processo que deve se desenvolver constantemente para dar o devido suporte ao projeto pedagógico da escola.

O Projeto Pedagógico constitui-se da identidade da escola, é o elemento que indica o seu rumo e a sua direção, é o instrumento teórico-metodológico que explicita a intencionalidade da escola, possibilita a ela refletir permanentemente sobre o trabalho que produz. É algo produzido coletivamente, que deve retratar a realidade da escola. Deve ser construído coletivamente por todos os segmentos que participam da vida escolar – professores, corpo-técnico pedagógico, pessoal de apoio, pais, alunos e demais membros da comunidade escolar. Sua dimensão é pedagógica, administrativa, financeira e jurídica. A dimensão pedagógica diz respeito ao trabalho da escola como um todo em sua finalidade primeira e a todas as atividades desenvolvidas tanto dentro quanto fora da sala de aula, inclusive na forma de gestão, à abordagem curricular e a relação escola – comunidade. A administrativa, refere-se aqueles aspectos gerais de organização da escola, como: gerenciamento do quadro de pessoal, do patrimônio físico, da merenda dos demais registros sobre a vida escolar. A dimensão financeira relaciona-se as questões gerais de captação e aplicação de recursos financeiros, visando sempre a sua repercussão em relação ao empenho pedagógico do aluno. Quanto a dimensão jurídica, esta retrata a legalidade das ações e a relação da escola com instâncias do sistema de ensino- municipal, estadual e federal – e com outras instituições do meio no qual está inserida. O PPP tem como princípios: a) gestão democrática; b) democratização do acesso e da permanência com sucesso do aluno na escola; c) autonomia; d) relação entre a escola e a comunidade; e) qualidade de ensino para todas as escolas e organização curricular; f) valorização dos profissionais da educação. (Marçal, 2001).

Como princípio do projeto pedagógico a gestão democrática entende que todos os envolvidos no trabalho escolar devem não apenas saber como a escola funciona, mas também participar na definição dos seus rumos. Nesse sentido, a escola não pode centrar seu trabalho na figura dos gestores, mas abrir-se a participação de todos nas decisões, que visam à definição e ao alcance das finalidades do projeto pedagógico. (Carvalho,2001). Os princípios de uma gestão participativa baseiam-se no fato de que as decisões sobre os rumos da política devem ser tomadas através de negociação, discussão e acordo, envolvendo governo e segmentos amplos da população. Atuar em conjunto para enfrentar problemas, encaminhar soluções, realizar experiências inovadoras na escola, promovendo sempre um clima satisfatório, é o grande desafio da gestão democrática.

Como podemos constatar a escola precisa redimensionar sua prática, portanto, é imperativo pautar sua atenção numa gestão descentralizadora na qual as ações coletivas estejam contempladas num projeto Pedagógico, contudo, não se deve perder de vista que o mesmo é um objeto de estudo permanente e flexível. Como diz Gadotti (1998,p 16), (...) não se constrói um projeto sem uma direção política, um norte, um rumo (...). O projeto Pedagógico da escola é, assim, sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que, permanece como horizonte da escola.

Nesse processo, a escola atua como um espaço de construção coletiva no qual o poder de decisão é compartilhado, objetivando difundir no contexto escolar a nova postura pertinente a um ensino de qualidade que

dará, por conseguinte, as ferramentas necessárias ao educando para atuar em pé de igualdade no mercado competitivo que temos na atualidade, pois, Gestão Democrática só se faz com interação e ação coletiva.

As parcerias têm papel importante na construção da convivência democrática nas escolas e representam importantes suportes na construção do projeto pedagógico das escolas porque promovem a integração escola-comunidade, melhorando sensivelmente a qualidade do ensino e cada vez mais, sua atuação como gestor. É importante ter em mente o nível de complexidade, o tamanho e as características da parceria com que você vai trabalhar, para escolher os procedimentos adequados. Todas as ações que integram a parceria, assim como seus respectivos desdobramentos e interações, devem ser monitorizados e avaliados em termos da qualidade das atividades e dos processos desenvolvidos, bem como dos objetivos alcançados e do seu impacto imediato sobre sua escola, no combate a violência e na construção da convivência escolar ou em outras áreas em que a parceria for efetivada.

Para Carvalho (2001), parceria é uma colaboração mútua entre organizações, empresas, comunidade, escola e pais. Surge quando se verifica a necessidade de colaboração para resolver problemas e/ou enfrentar desafios comuns, buscar novos horizontes, e crescer juntos. A democracia não acontece apenas no momento do voto supõe o exercício de vigilância e, mas que isso, a participação de segmentos sociais na definição das prioridades públicas. As experiências de participação são variadas, assim como são muitos os seus significados. As práticas consideradas participativas supõem que a população não é mera observadora da execução de projetos governamentais. Não é também apenas consultora de decisões, mas proponente e, nesse sentido atuante ou protagonista na capacidade de interferir nos rumos do que considerar importante para seu município, bairro ou comunidade. As formas de participação são também variáveis de acordo com a velocidade, incluindo experiências mais restritas e pontuais ou experiências institucionalizadas através de conselhos, associações, sindicatos etc.

É relevante destacar que a participação foi conquista resultante de uma série de movimentos e pressões coletivas que tiveram peso importante no momento de elaboração da Constituição. Conflito e participação parecem habitar mundos diferentes. Mas é importante lembrar que a vida social é sempre conflitiva. O tema da diferença poderia ser visto como positivo se ele não estivesse associados os problemas da desigualdade e das relações de poder.

A gestão participativa e os conselhos populares são fontes potenciais de ampliação da democracia, viabilizando a gestão das diferenças e das desigualdades. Pode ser vista como espaço de uma construção permanente da democracia, não podendo ser vista como resolução definitiva de problemas e eliminação de conflitos. A participação constitui atualmente um ponto de partida que não pode ser ignorado por nenhum poder local, mesmo que as práticas feitas em seu nome não tenham o mesmo significado, ou estejam aquém do desejado.

Carvalho (2001), destaca que o convívio democrático na escola encontra alguns inimigos que dificultam o seu caminhar, são eles: a violência, o conflito e o antagonismo. Para o autor, a violência relaciona-se intimamente com o desrespeito permanente aos direitos das pessoas, á justiça. A violência transforma as diferenças sociais e desigualdades em relações de sujeição. Para a sociologia a violência vem do aumento das desigualdades sociais. Grande parte da população carece de recursos mínimos para viver com dignidade. A violência vem do Estado que não garante o bem-estar dos cidadãos, vem dos grupos populares que se organizam e respondem a violência recebida. Vem do pai, do padrasto, da mãe, dos irmãos, dos grupos de rua, da escola e da política. Vem dos conflitos gerados pelos diferentes valores e costumes de diversos grupos sociais, e da história de opressão e dominação a que muitos desses grupos são submetidos. (Carvalho, 2001).

Segundo o autor, o conflito está presente em quase todos os tipos de interação humana e assume várias formas e dimensões: de idéias, interesses, gostos, aspirações, gerações e muitas outros. Significa que nem sempre nossas vontades, sensibilidades, percepções, cultura etc., estão convergindo para o mesmo ponto. Para ele, o antagonismo é uma forma de interação social que se caracteriza pela incompatibilidade entre os opostos. Cada um quer impor, a todo custo, pela força e pela violência implícita, seus interesses, ambições e dominação. O conflito é inerente á escola e o papel do gestor na forma de lidar com os conflitos e os antagonismos é da maior importância.

Os gestores são líderes competentes para dar combate, sem tréguas, as diversas formas e dimensões da violência e do antagonismo e a gerir conflitos.

A construção e o desenvolvimento do convívio democrático na escola é um processo que se realiza a cada dia, com a participação de toda a comunidade interna e externa. Permitir que a sociedade exerça seu direito á informação e a participação deve fazer parte dos objetivos de um governo que se comprometa com a solidificação da democracia. Democratizar a gestão da educação requer, fundamentalmente, que a sociedade possa participar no processo de formulação e avaliação da política de educação e na fiscalização de sua execução, através de mecanismos institucionais.

Os governos, muitas vezes não conseguem transformar em ações concretas as diretrizes políticas de ampliação da participação popular na gestão, pela existência de uma série de dificuldades de caráter geral como: descaso da população, conflitos de interesse, manipulação de grupos da sociedade, problemas de comunicação entre outros.

A criação de instâncias participativa na gestão da educação diminui os lobbies corporativistas, por aumentar a capacidade de fiscalização da sociedade civil sobre a execução da política educacional. Força um aumento da transparência das ações do governo, através da ampliação do acesso à informação. Como a educação é uma política e um serviço público de grande visibilidade, a democratização de sua gestão traz resultados positivos para a ampliação da cidadania, por oferecer a um grande contingente de cidadãos a oportunidade de participar da gestão pública. O governo pode valer-se da estrutura do sistema de gestão democrática da educação para ampliar sua capacidade de comunicação com a população. Neste ponto os Conselhos de Escolas, por atingirem diretamente grande parte das famílias, têm papel fundamental.

Falar em gestão democrática nos remete, portanto, quase imediatamente a pensar em autonomia e participação. Pensar em autonomia é uma tarefa que se apresenta de forma complexa, pois se pode crer na idéia de liberdade total ou independência, quando temos de considerar os diferentes agentes sociais e as muitas interfaces e interdependências que fazem parte da organização educacional. Por isso, deve ser muito bem trabalhada, a fim de equacionar a possibilidade de direcionamento camuflado das decisões, ou a desarticulação total entre as diferentes esferas, ou o domínio de um determinado grupo, ou ainda, a desconsideração das questões mais amplas que envolvem a escola.

Outro conceito importante é o da participação, pois também pode ter muitos significados, além de poder ser exercida em diferentes níveis. A participação pode ser pensada em todos os momentos do planejamento da escola, de execução e de avaliação, e não pensar que participação possa ser apenas convidar a comunidade para eventos ou para contribuir na manutenção e conservação do espaço físico.

Neves (1995, p 98), adverte que, a autonomia da escola é, pois, um exercício de democratização de um espaço público, é delegar ao diretor e aos demais agentes pedagógicos a possibilidade de dar respostas ao cidadão (aluno e responsável) a quem servem. A autonomia coloca na escola a responsabilidade de prestar contas do que faz ou deixa de fazer, nem repassar para outro setor essa tarefa e, ao aproximar escola e família, é capaz de permitir uma participação realmente efetiva da comunidade, o que caracteriza como uma categoria eminentemente democrática. Segundo o autor nessa perspectiva, a autonomia apresenta-se como um norte a ser perseguido no sentido de construir uma escola que esteja centrada numa postura democrática. Assim sendo, a figura de gestores que descentralizam as ações no âmbito escolar, constitui o elemento que fará a diferença na construção de um ensino competente e inovador. A escola pública ainda é vista pelos usuários como propriedade de governo ou do pessoal que nela trabalha. O professor comporta-se como dono do seu cargo e dos alunos de suas classes. O diretor funciona como guardião dessa concepção, evitando interferências de servidores e de pais.

È importante salientar o papel fundamental que pode exercer o diretor da escola, uma vez que, como coordenador do processo de gestão, pode dificultar ou facilitar a implantação de processos participativos. A verdade é que qualquer que seja o processo de escolha do diretor, esse profissional ainda permanece sendo uma figura central no esquema de poder que envolve o funcionamento da instituição escolar. Uma das formas de limitação desse poder monocrático tem sido a implantação de colegiados.

Segundo Azibeiro (2002), administrar democraticamente o espaço escolar é uma atividade que exige comprometimento com o fazer educação. A expressão “democracia participativa”, embora nos dê uma idéia de redundância (uma democracia necessariamente deve ser participativa), significa que todos os envolvidos no cotidiano da escola, os professores, os funcionários, os pais, os alunos, a comunidade, coordenados por você, gestor, tenham vez e voto na condução de um projeto comum – o projeto político pedagógico. Significa que, além de a escola se constituir em espaço de convivência deve estar dirigida para uma ação coletiva – política, portanto. Política, no sentido de que os seus integrantes estão escolhendo estratégias de ação, decidindo, fazendo.

A gestão da escola, portanto, não é diferente da organização de uma comunidade, de uma sociedade. E a condução desse processo, envolve saberes e fazeres e conduzindo pessoas na busca de um objetivo comum: a preparação dos educandos para o exercício da cidadania, é o que a caracteriza como atividade política. Para a autora, o sentido político da gestão escolar, inclui a idéia de poder, mas um poder distanciado do autoritarismo, que inclui o diálogo, a negociação e a tomada de decisão. Essa idéia de poder está ligada aquela de que o gestor possui autoridade para decidir, compor, orientar, avaliar, e se identifica com articulação, mobilização e coordenação do processo. É uma idéia que se contrapõe ao poder autoritário, despótico, que não permite a participação ou que permite “somente os seus pares”.

Quando a escola permite a participação, a vivência democrática, estimula à prática de valores como: a autonomia, a decisão, a determinação. Ao contrário se a participação é privilégio de poucos, a escola viverá a prática da obediência, não estará possibilitando as pessoas resolverem problemas, nem a se responsabilizarem pelas posições assumidas. Viver a prática da democracia é fazer da escola um espaço democrático, onde as pessoas possam dialogar, expor suas opiniões. E isto pode ocorrer através de debates, palestras sobre vários assuntos etc., porque participando, envolvendo-se com as questões já estarão se conscientizando da necessidade de minimizar o problema.

É importante que o gestor procure desenvolver em si mesmo alguns aspectos que favoreçam as relações interpessoais na escola. Estes aspectos segunda Abreu (2001 pág.119) são:

- ◆ Empreendedor – para conseguir resultados

- ◆ Flexível – para mudar comportamentos e pontos de vistas
- ◆ Dinâmica – para assimilar e aplicar novas técnicas e novas abordagens

- ◆ Criativo – para desenvolver alternativas de decisões e/ou soluções de problemas

- ◆ Atualizados – para acompanhar os avanços da sociedade

- ◆ Adaptável – para enfrentar situações novas

- ◆ Decidido – para enfrentar desafios e riscos

- ◆ Técnico – para promover a ação e “como fazer”

Além desses aspectos, segundo Abreu (2001), princípios devem nortear o trabalho do gestor para o desenvolvimento das pessoas que convivem na escola: quais sejam:

- ◆ Interação – união de idéias e ações, buscando o respeito mútuo;

- ◆ Democracia – o processo de participação, aprendizagem contínua da capacidade crítica e da autonomia. Todos têm a mesma oportunidade de participar e de ser cidadãos

- ◆ Liberdade responsável – exercer o direito de elaborar em equipe as próprias regras de convivência. Deve existir liberdade para pensar e ser, ser e fazer, e compreensão do significado de liberdade do outro.

- ◆ Cooperação – pratica-se no dia-a-dia, exercício de crescimento para o desenvolvimento coletivo e individual, numa ação participativa que vise atingir, de forma compartilhada, resultados satisfatórios para a equipe e não apenas realizações pessoais. (pág. 119)

O desafio de fazer da escola pública um espaço de atuação da comunidade escolar, de consagrar no seu dia-a-dia, perpassa pelos desafios da formação de uma nova cidadania compatível com as novas mudanças implementadas no espaço educativo. De nada adianta novas formas, novos modelos ou paradigmas, se a mentalidade,

a compreensão de educadores e demais membros da comunidade escolar, não visarem a transformação e entenderem a necessidade.

É importante o trabalho de aproximação entre a escola e aqueles que dela fazem parte. Não haverá democracia escolar sem a comunidade escolar. Como pontua Prais (1990; 54), a administração colegiada ao se efetivar como prática democrática nas decisões, deve ser capaz de garantir a participação escolar, afim de que assumam o papel de co-responsáveis no projeto educativo da escola e, por extensão, na comunidade social. Dessa forma, a estrutura organizacional da escola pública vem mudando muito nos últimos anos, reflexo da convivência de cidadania, que se esboça na sociedade.

Baseados nos depoimentos de alguns participantes percebemos que muitos clamam por uma escola democrática e participativa, mas poucos se mostram dispostos a assumir o trabalho que ela acarreta. Outra coisa que prejudica a participação da comunidade, é o desânimo que se apossa de muitos diretores, quando não recebem a resposta esperada em suas convocações, muitas vezes, tendo que discutir questões relevantes com um número mínimo de interessado. Acreditamos que, ao sentirem que todos estão efetivamente decidindo sobre os destinos da escola e sobre coisas de interesses mútuos, crescerão as adesões. É preciso preservar, sendo essa a tarefa do diretor consciente. Vale salientar que a participação ativa da comunidade nos processos decisórios só será possível se forem abertos os “canais” de acesso aos amplos segmentos da comunidade, quebrando as barreiras do autoritarismo e rompendo com o centralismo das decisões.

2.2 – Gestão Democrática Educacional

Gestão (do latim *gestio-ōnis*) significa ato de gerir, gerência, administração, (Holanda Ferreira 1999,p 985). Gestão é administração, é tomada de decisão, é organização, é direção. Relaciona-se com as atividades de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhar seu papel.

Do latim *gubernatione*, a palavra “governança” (já usada em língua portuguesa pelos menos desde o século XV), Freire (2002) significa condução, direção, ação ou efeito de governar. No caso da governança democrática das escolas, trata-se de uma perspectiva conceptual que focaliza intervenções democraticamente referenciadas, exercidas por atores educativos e consubstanciadas em ações de (auto) governo; ações que não apenas se revelam enquanto decisões político-educativas tomadas a partir de contextos organizacionais e de estruturas de poder de decisão, mas que também interferem na construção e recriação dessas estruturas e de formas mais democráticas de exercer os poderes educativos no sistema escolar, na escola, na sala de aula, etc.

Gestão significa tomar decisões, organizar e dirigir as políticas educacionais que se desenvolvem na escola comprometida com a formação da cidadania, no contexto da complexa “cultura globalizada”. Isso significa aprender com cada “mundo” diferenciado que se coloca suas razões e lógica, seus costumes e valores que devem ser respeitados, por se constituírem valores, suas contribuições que são produção humana.

A gestão democrática da educação formal está associada ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais e a organização de ações que desencadeiam a participação social: na formulação de políticas educacionais; no planejamento; na tomada de decisões; na definição do uso de recursos e necessidades de investimento; na execução das deliberações coletivas, nos momentos de avaliação da escola e da política educacional.

A gestão da escola pública passa, necessariamente, pelo entendimento de que administrar uma escola é possibilitar que crianças e jovens, de qualquer camada social, se apropriem do conhecimento e construam valores e que isso só ocorrerá se ela se organizar pedagogicamente para isso.

A gestão que o novo milênio exige é a que atua em parceria com todos os segmentos que compreendem a escola. Desse modo, é bom lembrar o que afirma Rosar (2001) quando diz que “é importante estabelecer espaço na escola para que o coletivo possa colocar em pauta os assuntos que julgarem necessários e assim possam estabelecer tempo para a discussão sobre política pedagógica, na escola. Tal prática tem como objetivo o amadurecimento e a interação dos profissionais, pais e alunos com vista a desenvolver um processo político pedagógico e um planejamento participativo, determinado no calendário escolar ou definido pela comunidade, democraticamente, garantindo o acesso aos seus direitos, conhecimento e exercício de seus deveres, fazendo de todos co-participes e co-autores no processo educacional.

Novos conceitos de descentralização, autonomia e participação da comunidade escolar fundamentam o novo papel reservado para a escola e a educação. Com relação á gestão educacional, a proposta é “descentralizadora”, entendida como descentralização das ações a pulverização e localização nas unidades escolares das responsabilidades existentes no sistema educacional. Configura-se, assim, o sentido de descentralização, entendido como a transferência para Estados, Distrito Federal e municípios da responsabilidade de gerir diretamente as diferentes redes escolares, bem como a autonomia das escolas em administrar o seu próprio projeto político-pedagógico. Ao mesmo tempo, introduz-se nova concepção de controle, realizado indiretamente pelos resultados obtidos pelos alunos nos testes sistêmicos. Passa-se a controlar o produto do sistema, e não o processo que o

originou. Nessa lógica, a autonomia da escola passa a ter outro sentido, pois a instituição passa a ser monitorada de outra maneira, ficando a autonomia submetida aos resultados obtidos pelo sistema avaliativo.

Para Azibei (2002), quando falamos em gestão democrática da escola pública, estamos nos referindo a um processo que vai além de “administrar” a instituição escolar no sentido técnico. Toda profissão seja em qualquer área, tem uma dimensão técnica, ou seja, um conjunto de conhecimentos específicos e que, colocados em prática, caracterizam um certo fazer. Esse fazer envolve necessariamente sua teoria e sua prática. O gestor da escola é um técnico na medida em que precisa dominar certos conhecimentos, certos saberes voltados para a prática. A gestão democrática da escola caracteriza-se pelo modo como inclui esses saberes, considerando o processo de planejamento, a tomada de decisão e a avaliação dos resultados alcançados.

O vocábulo “técnica” na sua origem vem do grego “téchne” e significa arte, manual, técnica, ofício, profissão, habilidade para (Chauí, 1994 pág. 360). Assim os profissionais da educação, especificadamente aqueles responsáveis pela gestão da escola, são técnicos na medida em que precisam dominar certos conhecimentos, certos saberes voltados para a prática. (Chauí, apud Azibei 2002).

Sobre novos modos de entender a direção escolar Ferreira e Aguiar(2001) afirmam que:

A gestão escolar constitui uma dimensão da educação institucional cuja prática põe em evidência o cruzamento de intenções reguladoras e o exercício do controle por parte da administração educacional, as necessidades sentidas pelos professores de enfrentar seu próprio desenvolvimento profissionais no âmbito mais imediato de seu desempenho e as legítimas demandas dos cidadãos de terem interlocutor próximo que lhes dê razão e garantia de qualidade na prestação coletiva destes serviços educativos.

Segundo Ferreira (2002), a gestão da educação, enquanto tomada de decisão, organização, direção e participação, não se reduz e circunscreve na responsabilidade de construção e de desenvolvimento do projeto político-pedagógico. A gestão da educação acontece e se desenvolve em todos os âmbitos da escola, inclusive e fundamentalmente, na sala de aula, onde se objetiva o projeto político-pedagógico não só como desenvolvimento do

planejado, mas como fonte privilegiada de novos subsídios para novas tomadas de decisões para o estabelecimento de novas políticas.

Para Azibeiro (2002), gestão democrática na escola pública constitui-se segundo estabelece o artigo 206 da Constituição Federal, num dos sete princípios capazes de garantir a efetivação do processo educacional. Os outros princípios à gestão, articulados, expressam que os alicerces da educação devem estar fundamentados no que Savater (1998) chama de “universalidade democrática”. Por universalidade democrática, entendemos o caráter humanizador da educação, de opor-se a toda forma de exclusão e valorizar a igualdade de oportunidades a aceitação do diferente, a diversidade cultural.

A gestão democrática de educação é hoje, um valor já consagrado no Brasil e no mundo, embora ainda não totalmente compreendido e incorporado à prática social global e à prática educacional brasileira e mundial. É indubitável sua importância como um recurso de participação humana e de formação para a cidadania. É indubitável sua necessidade para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. É indubitável sua importância como fonte de humanização. (FERREIRA, 2000:167).

De acordo com Ferreira e Aguiar (2001), a gestão da educação escolar no Brasil, hoje, conta com um grande número de leis e outras normatizações providas da área federal, da área estadual e municipal. Esse sistema legal se afirma nas diretrizes curriculares até financiamento e fontes de recursos. Qualquer profissional da educação que seja comprometido com o seu fazer pedagógico e político não pode deixar que o conhecimento de tais constrangimentos normativos seja apenas competência de quem exerce funções administrativas.

O tema da democratização da gestão foi muito debatido em 1985, quando a sociedade lutou para constituinte e com o movimento “direta já”. E foi justamente na Constituição de 05/10/1988 que a educação teve o mais forte tratamento quando consagrou o princípio da “gestão democrática do ensino público” (artigo 206, VI).

Segundo Ferreira, (2001), os anos 1990 irão refletir um contexto em que a luta pela redemocratização do ensino assume, no âmbito da educação básica, o caráter da qualidade, da busca de permanência e de conclusão da escolaridade como um direito social. Ao mesmo tempo o estado procurará imprimir maior racionalidade a gestão da educação pública buscando cumprir seus objetivos, agilizar seus problemas e otimizar seus recursos, adotando em muitos casos o planejamento por objetivos e metas.

Para a superação da visão diminuta, simplificada e reprodutiva que a gestão da educação encarnou durante várias décadas, consequência do paradigma positivista, LUCK (1999), apresenta cinco mudanças que considera fundamentais para que a gestão da educação possa vir a ser uma gestão democrática e, assim, cumprir seu papel social. São elas: (Apud Ferreira, 2000).

- a) da ótica fragmentada para a ótica globalizada;
- b) da limitação de responsabilidade para sua expansão;
- c) da ação episódica para o processo contínuo;
- d) da hierarquização e burocratização para a coordenação;
- e) da ação individual para a coletiva.

A participação requer a posição de governantes, não de meros coadjuvantes ou seja, requer espaços de poder. Portanto, ela só é possível em clima democrático. Participação é condição para a gestão democrática, uma não é possível sem a outra. Ambas são o fundamento de um clima organizacional positivo.(Ferreira e Aguiar,2001).

Segundo Boneti, ao agente local, como é o caso da gestão da escola, cabe o exercício de um importante papel, além da mera racionalização dos recursos financeiros apontados pelos planejadores das políticas educacionais. O papel da gestão da escola hoje pode ser sintetizada em três grandes aspectos: (Apud Ferreira e Aguiar, 2004).

- 1) A organização da sociedade civil. A escola, na medida em que envolve a comunidade na gestão, mesmo considerando os limites ainda existentes, como analisam Gutierrez e Catani (1998;68-73),

contribui com a própria organização da sociedade civil. Isso significa dizer que o efeito da gestão participativa da escola pode repercutir na organização da sociedade fora da escola. Valoriza mais ainda o papel social da gestão da escola se adotarmos o conceito gramsciano de sociedade civil como aquela constituída por organizações – escola, Igreja, sindicatos, partidos, cooperativas, associações diversas – que, se, por um lado, prolongam a dinâmica do Estado, por outro, constituem a organização dos atores sociais:

- 2) A formação do sujeito social. Entendemos sujeito social a partir da concepção elaborada por Touraine (1992), o qual considera que sujeitos não são indivíduos – mesmo levando em conta que estes sejam constituídos a partir de indivíduos - mas, assim, o ator social coletivo pelo qual o individual atinge o significado da sua experiência. A gestão da escola participa da formação do sujeito social como membro decisório do cotidiano administrativo da escola ou como ator aluno. A experiência do cotidiano social adentra no cotidiano escolar e vice-versa.
- 3) O fortalecimento do local em contraposição ao global. Os paradigmas da sociedade em rede demonstram o efeito dialético da globalização no fortalecimento das entidades locais. Entende-se por identidade a fonte de significado e experiência de um povo. Em termos mais gerais, pode-se dizer que identidades organizam significados. (Castells 1999 b: 22-23). A escola, na medida em que participa da formação do sujeito social, organiza, fortalece e constrói a identidade social local. (Bonetti, 2002).

A questão escolar deve ser discutida na perspectiva de:

Um repensar sobre o gigantismo burocrático dos sistemas de ensino e sobre a melhor alocação de recursos humanos às escolas. Cada escola deve ter autonomia para elaborar seu próprio projeto institucional e pedagógico, visando a melhoria da qualidade com equidade. O papel das instancias centrais deve ser o de estabelecer diretrizes mínimas, flexíveis e alternativas, de avaliar os resultados e de desregular as exigências formais. (GOMES & SOBRINHO, org. 1992.2). (apud FERREIRA e AGUIAR, 2001).

A questão da democratização da educação pública, embora não seja nova,

encontra-se ainda muito distante de ser equacionada. Apesar de estar colocada como uma demanda crescente na constituição da esfera pública nacional desde os primórdios do século XX, é só no período Pós-Segunda Guerra Mundial que sua esfera assume um caráter mais ofensivo. Contudo, no Brasil, são os anos 70 que inauguraram as grandes conquistas em torno da temática. (Ferreira e Aguiar,2001).

O conceito e a prática de gestão democrática ainda não estão suficientemente desenvolvidos nas organizações e instituições educacionais. Conforme Gadotti (1995:33) tanto o conceito de gestão quanto o de democracia não se originaram no interior da escola. No entanto, como ponto privilegiado de intervenção política e ideológica traz na sua essência pedagógica a possibilidade de construção de novos paradigmas e práticas que priorizam a via democrática na escola e na sociedade.

A gestão democrática não pode ser interpretada como livre jogo das forças locais mas como um processo no qual o estado e, em especial, os educadores deverão ser partícipes no propósito de fazer da escola um espaço de debate e de autonomia própria.

Para Rodrigues (1984), é necessário superar rapidamente algumas posturas diante da educação escolar embutidas nas políticas educacionais vigentes. É necessário superar a visão distorcida da educação como meramente instrumental, visando o preparo de recursos humanos para a implementação de políticas de desenvolvimento econômico de objetivos extremamente duvidosos. A escola não pode se transformar em uma agência formadora de mão-de-obra para os setores produtivos considerados prioritários. Seu objetivo central deve ser formar o educando como homem e como cidadão, e não apenas prepará-los para o exercício de funções produtivas nas empresas, para ser consumidor competente dos produtos disponíveis no mercado.

Adepto de uma democracia participativa, necessariamente social e cultural, que supõe a existência de “estruturas democratizantes e não estruturas inibidoras da presença participativa da sociedade civil no comando da república” (Freire, 1996:310). Para este autor, a democratização da escola pública não poderia deixar de repensar um elemento crucial, tanto mais que ela “não é puro epifenômeno, resultado mecânico da transformação da sociedade global, mas fator também de mudança” (Freire, 1997:114). Neste sentido, e ao serem assumidos como espaço de educação crítica, de participação e de cidadania democráticas, as escolas poderão contribuir para a criação e a revitalização da esfera pública democrática (Freire & Giroux, 1989: VIII, x) e, dentro de suas limitações, mas também de suas potencialidades, participar a seu modo na democratização da democracia, na construção da democracia como “prática” e não apenas como “método” (Torres.1994:190. Apud Lima,2002).

Conforme Santos Filho (1990), surgiram entre as décadas de 70 e 80 experiências de gestão democrática da escola pública, quando governadores civis passaram a ser eleitos pelo povo ao lado do movimento pela democratização da gestão das instituições da sociedade. É nesse contexto que a área de educação assiste á introdução de experiências democráticas, de planejamento de educação e de gestão da escola pública, em diversos lugares do país.(Ramos,2000).

O processo de gestão democrática no Brasil tem caminhado a passos lentos e não poderia ser diferente, uma vez que a administração escolar permanece ligada a princípios empresariais, fundamentados na competitividade e produtividade capitalista. É lamentável que um processo de liderança crítico e criativo ainda encontre entraves para se desenvolver no modelo de educação vigente. A democratização da gestão do sistema educativo tem sido apontada como um dos caminhos para a efetiva democratização do ensino público brasileiro.

2.4 – Gestão democrática em tempos neoliberais

Durante os anos 90, foram se delineando de maneira mais nítida as diferentes e contraditórias concepções de gestão democrática, também em processo de implantação. Paralelamente, estava sendo formulada a política do Banco Mundial para a América Latina, sob a ótica do “modelo democrático atualizado” segundo a perspectiva do domínio neoliberal no campo econômico e político.

Na perspectiva de funcionamento do Estado mínimo, segundo a lógica neoliberal configura-se uma escola municipalizada e administrada de forma democrática com a participação da comunidade que deve ser responsável, juntamente com docentes e alunos, pela produção da qualidade total”. (ROSAR,1999 pág. 168 Apud SILVA,2002).

Fortalecendo procedimentos de participação da comunidade escolar e local no governo da escola, descentralizam-se os processos de decisão, compartilham-se responsabilidades. Desse modo, temos como referência o conceito de Rosar para gestão democrática:

“gestão democrática compreende a redefinição da estrutura de poder, desde o nível macro do Ministério da Educação na sua forma de organização e funcionamento, até o nível micro de cada escola”. (1999, p174).

Como diz Sposito, “não há democratização possível, ou gestão democrática da educação, ao lado de estruturas administrativas burocráticas e, conseqüentemente, centralizadoras e verticalizadoras” ou seja, a incompatibilidade existente entre modelos burocráticos e práticas democráticas. (Silva,2002). Aponta, ainda, para a descentralização e autonomia como condições mínimas para a ampliação da perspectiva de democratização da gestão escolar, pois, em geral, as escolas sem poder efetivo de decisão, justificam as dificuldades da participação, pela estrutura hierarquizada e autoritária do sistema de ensino.

Para Aguiar,(2002) são muitas as mudanças que se processam nos sistemas de ensino e nas escolas pondo em evidência a gestão. Compreendê-la em seu contexto histórico constitui um aspecto fundamental nos cursos de pedagogia e, também, nos demais cursos de licenciaturas, tendo em vista que a escola e outras instâncias do sistema educacional constituem o espaço primordial de atuação do profissional da educação. (Apud Ferreira 2000). Segunda a autora a atuação do profissional da educação no campo da gestão requer o desenvolvimento de determinadas competências/habilidades que precisam ser tematizadas e experienciadas no decorrer do programa de formação que articule de forma sistemática teoria e prática. Nessa perspectiva, um curso de pedagogia que enfatiza essa formação precisa contemplar pelo menos três dimensões ou níveis inter-relacionados. Um primeiro nível voltado para a discussão das marcas teóricas que classifiquem:

- 1) o entendimento das políticas educacionais no contexto sócio-político-cultural que as engendra, bem como de seus desdobramentos nos diversos níveis e instâncias do poder público, pedagógico e curricular;
- 2) O entendimento da escola como construção histórica e sociocultural e portanto, em permanente mudança:
- 3) O entendimento dos parâmetros que orientam os processos de gestão educacional, considerando as relações entre o mundo do trabalho, da cultura e as relações sociais.

O segundo nível contemplaria o desenvolvimento da capacidade de interlocução com os diferentes atores do campo educacional, na construção de processos pedagógicos nas instituições educativas ou nos

movimentos sociais, pautados pela ética e pelo compromisso com a democratização das relações sociais. A aproximação da realidade educativa, com o aporte das diversas Ciências, desde o início do curso, é condição para “pensar o real concreto” e tornar essa realidade como permanente fonte de estudo, pesquisa e intervenção pedagógica democrática.

O terceiro nível possibilitaria o aproximar-se da discussão teórica sobre o planejamento e a gestão dos sistemas de ensino, com vistas à compreensão e apropriação de instrumentais metodológicos e tecnológicos possíveis de serem utilizados nas instituições escolares e não-escolares, como elementos de apoio ao diálogo e interação internos e à articulação dessas instâncias com os movimentos da sociedade civil.

Contudo, dada à complexidade da realidade social e educacional brasileira, apenas a articulação desses níveis no processo formativo ainda pode ser considerada insuficiente. É fundamental inserir nessa formação oportunidades de vivência de situações que, de forma intencional, induzam à problematização do trabalho pedagógico e da gestão, de caráter coletivo e interdisciplinar. A postura investigativa do profissional de educação deverá ser marcante nesse processo, contribuindo para o alargamento do conhecimento na área. (Ferreira, 2000).

Para Melo (2002), em tempos de vigência do neoliberalismo, o tema gestão está associado aos paradigmas que fundamentam as mudanças conservadoras na forma de pensar a sociedade e a gestão educacional. A estratégia usada tem até a aparência de novos políticos para melhorar a educação, mas a essência do discurso é facilmente desmistificada se questionarmos o seu caráter público e democratizante e a sua perspectiva de inclusão social. Diante desse posicionamento fica a reflexão sobre o tipo de inclusão que se faz, uma vez que a educação de qualidade está distante do que dizem os documentos.

A proposta de gestão democrática tão discutida tem como objetivo, principal acabar com as formas de relação autoritária e a imposição de poder dentro do sistema de ensino. As mudanças na gestão tradicional implicam melhorias no tipo de relação entre educação, escola e comunidade – uma medida necessária para que a educação atinja o seu papel principal, o de formar cidadãos cientes e conscientes do seu dever possibilitando-lhes lutar por essa transformação, dando à escola uma nova concepção, uma nova postura diante da sociedade. (Ramos,2000).

A descentralização educativa, a autonomia da escola e a participação democrática adquirem, nas propostas de Freire(2000), um sentido político e cívico incompatível com conotações gerencialistas e neocientíficas, com os conhecidos processos de ressenantização conservadora e pragmática em que descentralização e participação surgem associadas a técnicas de gestão eficazes com vista à racionalização e otimização dos sistemas educativos (Lima, 2002). Nestes casos a autonomia (reduzida a dimensões processuais e implementativas) é elogiada enquanto

prática de diversidade de soluções e de formas de execução das medidas políticas centralmente decididas. A governação democrática e participativa da escola, única e autônoma, integrada numa administração pública descentralizada (não uniformemente nem hiper regulamentadora) configura uma “escola cidadã”, uma escola que só sendo autônoma poderá vir a ser uma escola para todos (GADOTTI, 1992:54-57 apud LIMA,2002).

Apesar da superficialidade com que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) trata da questão da educação, ao determinar os princípios que devem reger o ensino indica que um deles é a gestão democrática. Mas adiante (Art.14), a referida Lei define que os sistemas de ensino devem estabelecer normas para o desenvolvimento da gestão democrática nas escolas públicas de educação básica e que essas normas devem, primeiro, estar de acordo com a peculiaridades de cada sistema e, segundo, garantir a “ participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola”, além da “ participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”. (Ferreira, 2000). Segundo o autor, nesse sentido, a gestão democrática da educação requer mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais; requer mudança de paradigmas que fundamentem a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente de que hoje é vivenciada. Ela precisa estar para além dos padrões vigentes, comumente desenvolvidos pelas organizações burocráticas.

Entende-se que a administração democrática é aquela que desenvolve processos objetivos democráticos, tanto na delimitação de suas políticas como na elaboração de seus planejamentos e no desenvolvimento de sua gestão. Seus pontos construtivos básicos refere-se principalmente: a) a escola de dirigentes; b) a forma colegiada e descentralizada de administração; c) a relação entre a escola e a comunidade, com a decorrente participação popular; d) a liberdade que é propiciada aos estudantes e professores para a organização de associações e grupos representativos.(Gracindo: 1995 p 150 Apud Ramos,2000)..

Gestão democrática implica participação intensa e constante dos diferentes segmentos sociais nos processos decisórios, no compartilhar as responsabilidades, na articulação de interesses, na transparência das ações, em mobilização e compromisso social, em controle coletivo.

Acreditamos que a questão da administração da escola deva ser ainda muito discutida, muito trabalhada para acabar com as marcas deixadas pela burocracia e autoritarismo que dominam o campo da educação no país.

De acordo com Ferreira (2000), gestão democrática é o processo de

coordenação das estratégias de ação para alcançar os objetivos definidos e requer liderança centrada na competência, legitimidade e credibilidade. A gestão da escola e do município, por sua natureza, é um processo de coordenação de iguais, não subordinados. Em boa medida, portanto, escolher um diretor, é escolher os rumos e a qualidade dos processos de gestão da escola.

Gestão democrática, participação dos profissionais e da comunidade escolar, elaboração do projeto pedagógico da escola, autonomia pedagógica e administrativa são, portanto, os elementos fundantes da administração da educação em geral e os elementos fundamentais na construção da gestão da escola.

A realidade de hoje já não é mais a mesma de duas décadas atrás, em muito se pode observar o quanto progrediu principalmente com trabalhos que vêm sendo desenvolvidos no cenário nacional, em relação a formação de educadores. Tem um processo de esclarecimento que vem sendo trabalhado em assembleias, seminários e fóruns realizados pelo Brasil, com o objetivo de incentivar a comunidade a conhecer melhor o processo educativo participando, dando opiniões e reivindicando práticas educativas acessíveis, dentro do sistema educacional brasileiro. Contraditoriamente é possível observar que a preocupação com a formação de profissionais faz parte da mercantilização da educação.

De acordo com Ramos (2000), a descentralização é a tendência atual mais forte dos sistemas de ensino público estadual e municipal. Embora se perceba a existência dos focos de resistência no ensino, são esses percalços que se pretende eliminar ao longo do processo democrático. E isto fica evidente dentro dos propósitos, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) tanto a primeira (Lei no. 4.024/61) que deu um destaque a educação, mesmo que de forma muito restrita, haja vista o momento histórico porque passava o país, quanto a última LDB (Lei no. 9394/96) que deu um tratamento especial á educação brasileira, estabelecendo, entre outras medidas, os princípios da descentralização, autonomia e democratização da gestão da escola pública.

A efetiva democratização da educação só será possível com a efetiva democratização da sociedade em outro modo de produção, onde todos os bens materiais e culturais estejam disponíveis a todos os cidadãos.

Segundo Ferreira (1998:38), esta utopia parece ficar mais longe na medida em que não só os esforços neoliberais, mas a própria diversificação que ocorre entre os trabalhadores dificulta a organização coletiva indispensável para que se operem as transformações necessárias. Acreditamos que a gestão da administração da

escola deva ser ainda muito discutida, muito trabalhada para acabar com as marcas deixadas pela burocracia e autoritarismo que dominam o campo da educação no país.

Para Ramos (2000), enfrentar o desafio de construir uma gestão nos moldes democráticos, frente a uma série de limites impostos pela forma como a sociedade está organizada, exige dos profissionais da educação e da comunidade escolar o empenho, a compreensão e interpretação do sentido e do significado de democracia.

A democracia é direito de todos enquanto cidadãos. Participar, opinar criticamente é fundamental para que o ser humano não se deixe manipular. Viver em democracia é participar dos fatos de maneira ativa, sermos dirigentes e não dirigidos. A escola democrática é aquela que direciona a formação do indivíduo para o exercício da cidadania que, por sua vez, compreende a formação do homem social, participativo, responsável, político e produtivo.

Segundo Rodrigues (1997:75), a democratização é uma ação que não virá pronta e acabada, ela vai depender do nível de organização e do direcionamento que lhe forem dados. Além disso, para que esta ação se viabilize, ela tem que ser desejada. É fundamental que as pessoas envolvidas no processo estejam imbuídas de vontade e de decisão. Uma escola será substancialmente democrática se possuir, para todos os alunos um ensino de qualidade caracterizado pela capacitação dos jovens para exercerem com competência suas futuras profissões e por torná-los cidadãos críticos.

Para Ferreira (2001), Cidadania é a condição essencial para a efetivação da verdadeira democracia. Democracia e cidadania são conceitos inerentes, indissociáveis. Sem um, não se viabiliza o outro. O que vale dizer que sem democracia não há espaço para os cidadãos, não apenas para governados. Para o autor, como consequência, a escola no regime democrático deve ser a escola da cidadania, a que prepara “governante”, promovendo a inclusão social, na nova sociedade do conhecimento. Tornam-se governantes os que interferem nos rumos da sociedade, seja pela qualidade de trabalho, seja pela participação política nos sindicatos, associações, partidos políticos e todas as formas que influenciam as decisões tanto públicas quanto privadas. Enfim, são “governantes” os verdadeiros cidadãos.

De acordo com Ferreira (2000), o paradigma da escola cidadã, autônoma, concebe uma gestão democrática:

- Voltada para a inclusão social;

- Fundada no modelo cognitivo / afetivo;
- Com clareza de propósitos, subordinados apenas ao interesse dos cidadãos a que serve;
- Com processos decisórios participativos e tão dinâmicos quanto a realidade, geradores de compromissos e responsabilidades;
- Com ações transparentes;
- Com processos auto-avaliativos geradores da crítica institucional e fiadores da construção coletiva.

A descentralização não pode ser compreendida como uma transferência de encargos – mas entendida e aplicada como o fortalecimento da organização escolar que, ao possuir maior autonomia, define sua identidade, redefine o seu papel e o dos diferentes segmentos envolvidos, superando os processos centralizados e centralizadores até agora existentes, fundamentados na natureza técnico-burocrática da administração dos sistemas de ensino.

A descentralização se processa à medida que a escola vai construindo sua autonomia. A autonomia não significa ausência de leis, normas, regras ou idéia de que a escola pode traçar seus rumos, buscar seus caminhos, criar condições de vir a ser o que se pretende, dentro dos parâmetros gerais definidos pelo Estado. A descentralização do sistema de ensino, no contexto da democratização, leva a uma reorganização dos espaços de atuação e das atribuições das diferentes instâncias decisórias – Governo, Secretaria, Diretoria Regional de Ensino, Escola – com novos processos e instrumentos de participação, de parceria, de controle.

2.5 - Eleição de diretores: avanços e limitações

Podemos observar que nas últimas décadas, desencadeou-se em muitos estados brasileiros um movimento no sentido de privilegiar a sistemática de eleições como forma de movimento dos cargos de diretores de escola, a partir da premissa de que a escolha de dirigentes por maioria de votos da comunidade escolar garantiria a democratização das relações internas da escola superando as mazelas decorrentes da sistemática de indicação. Desde os meados da década de oitenta, muitos estados e municípios brasileiros têm desenvolvido processo diversos de inovação da gestão educacional envolvendo, maior participação e orientando para a escola o foco das políticas educacionais. Dentre essas iniciativas destacam-se: a eleição de diretores escolares com a participação da comunidade, a destinação de recursos diretamente às escolas, criação de colegiados e conselhos escolares. (SEDUC,2001).

A partir da metade dos anos 80, o Brasil vive experiência de elaboração de uma nova Constituição – 1988, da qual a sociedade civil organizada participa ativamente. O processo constitucional representa um marco importante para a educação brasileira. Registra algumas das principais demandas dos atores sociais envolvidos com o fazer educativo, ao mesmo tempo em que institui a política educacional. Dentre os princípios da Carta Magna, destaca-se a “gestão democrática do ensino público na forma da Lei (CF, art. 206).(SEDUC,2001)

A compreensão desse caráter da organização escolar – sistema sociocultural – implica no reconhecimento de que “a cultura organizacional não é um elemento imposto, ela é tecida na trama das relações internas e externas da organização, e a mudança, mesmo que motivada, não se faz por imposição” (Teixeira, 1998 ,p 7). Significa dizer que todo e qualquer processo de mudança cultural tem uma dupla exigência: de um lado, o compartilhamento de crenças e de valores novos, do outro, tempo para sua consolidação.

Para Cox, (1996), a mudança de uma cultura de gestão descentralizada requer “um tempo diferente, que pode ser lento e doloroso, e portanto, só é possível no longo prazo.” (SEDUC,2001/Vieira).

O surgimento desta nova cultura é considerada central na consolidação das transformações organizacionais em curso nas instituições mantidas pelo Estado. A escola, neste cenário, é um dos principais espaços no processo de mudanças das organizações sociais frente ao redimensionamento sociopolítico de seu papel. Esta visão é fundamental na compreensão da experiência eletiva na escolha de diretores. (2001).

Discutindo as expectativas em relação a esta inovação e suas limitações, Paro (1996, p378) destaca que a defesa desta agenda apoiou-se tanto na crença da “capacidade do sistema eletivo de neutralizar as práticas tradicionalistas calcadas no clientelismo e no favorecimento pessoal”, inibidora de posturas que favorecem a cidadania e a democracia, quanto na expectativa de que a eleição “conseguiria eliminar o autoritarismo existente na escola e a falta de participação de professores, alunos, funcionários e pais nas decisões.

Quanto a “falta de participação de professores, alunos, funcionários e pais nas decisões”, Paro (1996) faz um alerta importante que, “como todo processo de democracia, a participação e o envolvimento das pessoas, enquanto sujeitos na condução das ações, é apenas uma possibilidade, mas não uma garantia.”

Em contexto onde o processo de eleição de diretores não resulta de uma construção coletiva da comunidade escolar, é possível que a “simples eleição do diretor pouco signifique mais de que um movimento da escola no momento do voto (Vieira,2001).

A eleição de diretores pode apontar para alguns aspectos positivos, podemos destacar a postura mais flexível do diretor e o seu maior compromisso com a comunidade, o maior conhecimento sobre o que acontece na escola e a maior participação nas decisões. Grandes desafios ainda precisam ser enfrentados para que a gestão democrática realmente se efetive, mas, aos poucos, a comunidade escolar caminha na direção desse modelo, e os seus diversos segmentos começam a assumir um papel mais ativo.

Freitas (1995) e Viana (1996) alertam para a importância de uma prática mais efetiva e eficiente em termos de planejamento, afirmando que, muitas vezes, embora as escolas cumpram com todos os rituais exigidos, suas ações ainda estão distante de constituírem-se em um planejamento propriamente dito e pretendido por todos aqueles interessados em construir uma escola cidadã.

Vários autores expressam algumas idéias em relação ao processo de escolha dos diretores onde deixam claro a existência de várias modalidades nesse processo de escolha.

Zabot (1984), aponta três procedimentos: Indicação por alguém que detém mandato político, processo estruturado dentro de um plano de carreira e escolha mediante votação pela comunidade escolar. Carlos Morés aponta quatro formas: diretor de carreira, concurso público, livre indicação pelos poderes do Estado e eleições.

Dentre todos os procedimentos citados anteriormente Zabot(1994) considera a eleição como a “mais democrática, mais oportuna e mais viável opção, com as outras”. Afirma o citado autor, que essa relevância se dá pela necessidade de controle democrático do Estado por parte da população, no sentido do movimento de servidores coletivos em quantidade e qualidade compatíveis com as obrigações do poder público e de acordo com interesse da sociedade.

Segundo Samartini (1994, p 162) “alguns resistem a eleição como alternativa para escolha de diretor por considerar que não pode haver democracia através de uma só variável quer seja o concurso, cursos ou mesmo ainda a eleição.”

Prais também concorda com a referida idéia e afirma que tal proposta por si só não garante a democratização da escola. É necessário, que se considere a maneira como será exercida esta função.

Segundo Dourado (2002), é necessário ampliarmos os horizontes da democratização da gestão, enfatizando conjuntamente a forma de escolha e o exercício de função, de modo a não incorrerem nos riscos de uma sentença mentalidade frente às formas de escolha.

Em se tratando do tema eleição de diretores, Paro(1996), evita qualquer tipo de preconceito face a esta inovação na gestão escolar e também evita fazer da eleição de diretores uma solução .mágica para o ensino público básico. Coloca sempre o processo de eleições de diretores como uma medida no contexto de uma gestão democrática da escola pública, que deve vir acompanhada de outras que garantam realmente um caráter participativo de gestão.

A medida que a sociedade se democratiza e como condição dessa democratização, é preciso que se democratizem as instituições que compõem a própria sociedade. Daí a relevância de se considerar a eleição direta, por parte do pessoal escolar, alunos e comunidade como um dos critérios para a escolha do diretor de escola pública. A democratização da escola pública deve implicar não apenas no acesso da população a seus serviços mas também na participação certa na tomada de decisões que dizem respeito a seus interesses, o que inclui o envolvimento no processo de escolha de seus dirigentes. Democratizar a escola não é somente democratizar os processos eletivos, pois a luta pela escolha do dirigente é apenas um caminho para a democratização não sendo o único, porém ele é importante.

Poder e hierarquia são necessários enquanto expressão de consumo e de prioridades emanadas do projeto de democratização do saber: é preciso que os profissionais da escola, referindo-se constantemente às suas finalidades sócio-políticas, a avaliem constantemente a fim de que se criem formas de legitimação constante de poder e hierarquia. Eleição de diretores é uma das experiências que se apresentam neste aspecto nas diferentes formas de gestão escolar.

“A eleição de diretores põe-se como uma forma de a sociedade civil, com sua participação, pelo voto, proceder ao controle democrático do Estado, substituindo o sistema de simples concurso ou simples indicação, pela manifestação de sua vontade, contra o burocratismo exacerbado de um Estado que se distancia dos

interesses da população, no primeiro caso (concurso) contra o clientelismo favorecedor de interesses particularistas dos aliados do governo no poder, no segundo caso (nomeação)” Paro, (1999 Apud MOREIRA. 1998).

Como se pode observar, o papel do Estado na gestão de políticas públicas vem mudando nos últimos 20 anos devido ao processo de globalização, como também a estrutura organizacional da escola pública, reflexo da consciência de cidadania, que se esboça na sociedade. Esta mudança afeta principalmente aquele papel do Estado de provedor da equidade pela gestão das políticas sociais. A proposta de gestão escolar democrática, está respaldada pela Lei de Diretrizes e Bases, de número 9.394 de 20 de novembro de 1996, e tem sido evidenciada na composição da agenda apresentada à escola pública pela atual política de organização da educação básica, onde também entra em cena a implantação de medidas como os Conselhos Escolares, Eleições de Diretores, Planejamento Estratégico e Participativo, Projeto Político Pedagógico, Plano de Desenvolvimento da Escola, dentre outras, na busca de uma educação de qualidade para todos.

A questão democrática da escola pública tem sido um dos desafios destes tempos pós-LDB. O horizonte desse conceito de gestão é o da construção da cidadania que inclui a noção de autonomia, participação, construção partilhada, pensamento crítico em oposição à idéia de subalternidade, mas envolve, também, a de responsabilidade, prestação de contas, bem comum, espaço público. Na gestão democrática, a ideologia da burocracia como um fim em si mesma é substituída pela de organização que tem a finalidade de levar a escola a desempenhar com êxito o seu papel. A questão da administração competente da escola pública, sem dúvida, está articulada com a competência técnica, humana e política, que vai assegurar uma adequada percepção da realidade concreta que cerca a escola.

Uma escola democrática é aquela que, por entender o seu caráter político, ultrapassa práticas sociais alicerçadas na exclusão, na discriminação, na apartação social que inviabilizam a construção do conhecimento; por perceber a dimensão humana do processo ensino-aprendizagem, aposta no crescimento pessoal, interpessoal e intragrupal, vinculado às relações sócio-históricas em que se dá esse processo; por considerar que o fato de administrar uma escola tem uma dimensão técnica, preocupa-se em organizar, numa ação racional, intencional e sistemática, as condições que melhor propiciem a realização de sua finalidade, lembrando sempre que este aspecto não é neutro

nem apenas instrumental. Quando todas essas dimensões se articulam, eleger o/a diretor(a) da escola, buscar a participação mais expressiva de professores, pessoal de apoio administrativo, pais, responsáveis, alunos, no cotidiano da escola e oferecer à população educação de qualidade, que é direito de todos, é algo que se constrói na própria dinâmica do processo.

É preciso o entendimento de que para se tornar um instrumento de “controle democrático” do Estado, a serviço da educação, e da escola enquanto instituição social. Demo (1997), chama de “qualidade política”, isto é, com a superação da qualidade formal. Diz ele que

Educação não pode se bastar com qualidade formal, porque seu signo mais profundo é a qualidade política, que é o fim. (DEMO, 1997, pág. 20).

Portanto, a eleição de diretores não pode ser, sozinha, indicador de que a gestão da escola é democrática. É fundamental, para que a democracia se instale no sistema público de ensino, que seja assegurado a todos os alunos o acesso ao conhecimento, sejam eles provenientes de qualquer parte, classe social, grupo étnico, etc. É preciso, ainda, que o poder público tome verdadeiramente a seu cargo a função de oferecer as condições materiais e pedagógicas para que os professores realizem o seu trabalho de educar as novas gerações. Faz-se mister, ainda, desenvolver políticas concretas de capacitação dos profissionais que administram as escolas de seu sistema, criando mecanismos institucionais para um eficiente e eficaz planejamento, coordenação, acompanhamento e avaliação da ação educativa e de controle da aplicação dos recursos públicos de que a escola vier a dispor. Há necessidade urgente de democratizar os espaços de construção de políticas educacionais, tais como o Conselho Estadual de Educação, o Fórum Estadual de Educação, entre outros, de caráter paritário entre os representantes do governo, da sociedade e dos sindicatos, por entender que a gestão democrática é instrumento fundamental na superação dos problemas históricos da educação, promovendo uma educação de qualidade social.

A escola não pode ficar alheia às transformações da vida social, pois o espaço surge como local privilegiado para o exercício da democracia participativa. É de grande importância a mobilização da comunidade para que o processo de gestão democrática nas escolas se realize com ampla participação. Para isto se faz necessário seguir alguns passos que são fundamentais para a eleição de diretores, tais como:

- Fazer uma boa discussão interna
- Convocar assembléia da comunidade
- Definir o perfil dos candidatos
- Definir o plano de gestão para escola
- Publicar edital de convocação da eleição
- Marcar período de realização das eleições.

Esses procedimentos, todos discutidos com a comunidade, certamente muitos contribuirão para uma convivência democrática e pacífica. Mas, como em todo e em qualquer programa, deve-se salientar algo que é de fundamental importância para obtenção dos resultados: a avaliação.

No Brasil, há um interesse crescente nessa área de investigação. As avaliações sobre os resultados das políticas aplicadas indicam que há uma relação positiva entre a credibilidade da fonte e a aceitação da avaliação. A escolha de dirigentes escolares demarca o início de ações, conjuntas com o objetivo de fortalecer a participação, acompanhamento, monitoramento e a avaliação das atividades desenvolvidas na escola.

Segundo Arretche, (2004), uma avaliação é considerada boa quando é útil (isto é, refere-se a uma política de relevância), é oportuna (isto é, é realizada em tempo hábil) é ética (isto é, foi realizada com critérios e medidas justos e apropriados) e é precisa (isto é, empregou procedimentos adequados).

Considerando a amplitude do projeto político pedagógico das políticas educacionais, faz-se necessária avaliação processual e permanente das ações desenvolvidas buscando as intervenções necessárias que garantam a eficácia do projeto.

Há sempre um momento em que toda obra humana necessita ser colocada em situação de crítica, como condição mesmo de sua continuidade. A avaliação pode ser uma estratégia para inserir a escola e o sistema educacional no compromisso com a transformação social.

O fracasso escolar é uma forma de violência pedagógica que atinge ao estudante nos planos moral, humano e social.

Cada escola deve conhecer as diversas dimensões do problema; planejar com segurança antes se agir, definindo com clareza aonde se quer chegar e com que meios; criar equipes competentes possível; manter um acompanhamento permanente, orientado por um sistema de monitoramento e avaliação que informe a convivência, a adequação, o andamento e os resultados de cada projeto. Vale salientar que é a avaliação que revela se a escola está cumprindo seu papel e oferecendo educação de qualidade. Seu objetivo é centrar esforços para que as dificuldades possam ser superadas.

A importância da avaliação para a política educacional vem crescendo, à medida em que a educação ganha mais espaço. Avaliar significa compreender as atividades avaliadas visando ao seu aperfeiçoamento, Esta é a finalidade prática da avaliação: não apenas melhorar o conhecimento sobre as ações

desenvolvidas, mas oferecer, subsídios para a tomada de decisão. Em outras palavras, os resultados da avaliação devem indicar, de modo explícito, os elementos para o aperfeiçoamento ou revisão das atividades da escola ou do sistema educacional.

A avaliação de processo tem um caráter formativo muito forte. É uma avaliação que envolve todos da escola e avalia todos os setores, proporcionando uma visão global da situação.

A escola deve ser avaliada no seu todo, envolvendo serviços, desempenhos e suas inter-relações. É importante que a cultura da avaliação esteja presente na vida da escola.

A mobilização social é algo que deve ser concreto, para ajudar os gestores, professores e funcionários a realizarem melhor seus trabalhos e proporcionarem uma educação melhor aos alunos.

Fazendo uma rápida consideração, podemos concluir que as práticas consideradas participativas são importantes para a execução de projetos e programas governamentais. A partir da participação da comunidade nas decisões atuando de forma ativa, consideramos que a ação e avaliação são elementos importantes que fazem a diferença na construção de um ensino competente e inovador.

A gestão democrática da escola significa a conjunção entre instrumentos formais como a eleição de diretores, Conselhos escolares, descentralização financeira e práticas efetivas de participação. Seu grande desafio é atuar em conjunto para enfrentar problemas, encaminhar soluções, realizar experiências inovadoras na escola tudo isto dentro de um clima satisfatório.

A construção e o desenvolvimento do convívio democrático na escola é um processo que se realiza a cada dia, com a participação de toda comunidade interna e externa.

No entanto não podemos esquecer de que se a sociedade não se envolve efetivamente, não assume os projetos e não mudar suas relações no cotidiano, as melhores iniciativas podem dar em nada. De nada adianta novas formas, novos modelos ou paradigmas, se a mentalidade, a compreensão de educadores e demais membros da comunidade escolar, não visarem a transformação e entenderem a necessidade.

CAPÍTULO III – Processo de Descentralização e Democratização no Sistema Educacional Cearense

Este capítulo tem como objetivo descrever sobre o tema: Processo de descentralização e democratização no ensino cearense. Está subdividido em: a escolha dos Dirigentes da Escola: rumos e trajetórias; e o sistema de avaliação.

Em relação ao tema trazemos os eixos traçados pelos governos de Tasso Ribeiro Jeressati e de Ciro ferreira Gomes, a partir de 1995 até 2002, quando um conjunto de medidas foram implementadas com o objetivo de formatar a descentralização do sistema de ensino, culminando com as eleições de diretores, extinção das DERE, destinação de recursos diretamente para as escolas, criação de colegiados, entre outras..

Apresentamos os avanços dos indicadores educacionais e o programa do atual governo que tem como: a melhoria de aprendizagem discente e com prioridade crescer com qualidade, bem como este importante instrumento que é a avaliação.

Segundo Viera (2001), a gestão Gonzaga Mota (1983 -1986), inicia a abertura de um espaço institucional para estabelecer a base desta reorganização buscando um diálogo político com importante segmento econômico-social – o empresariado. Assim, promove uma aproximação com o centro industrial do Ceará (CIC), que representa uma parcela das elites cearenses ansiosos por reconhecimento. Tais circunstâncias viabilizariam, em momento posterior, a ascensão do governo do Estado por um grupo de empresários, situação que se materializa com a eleição de Tasso Ribeiro Jereissati, que assume o governo do Estado do Ceará em 1987 e inicia nova etapa na política cearense. O primeiro governo de Tasso Jereissati teve a duração do período de 15 de março de 1987 a 14 de março de 1991. Segundo Lima (2001), o

empresário Tasso Jereissati inicia uma nova etapa na política cearense. A transferência das antigas oligarquias locais, representada pelos coronéis, para a burguesia industrial, o trouxe para o palco das ações, o CIC (Centro industrial do Ceará). De acordo com a autora, eram os empresários que se reuniam para tomar as rédeas do Estado com o discurso da gestão profissional da administração pública, sem clientelismo, fisiologismo nem paternalismo dentro do lema: moralizar para mudar. Com um esquema publicitário eficiente, tomava medidas autoritárias, com o intuito de reorganizar a máquina administrativa.

De acordo com Vieira e Farias (2002), o princípio deste governo corresponde a uma fase de expectativas positivas de mudança. Procura-se dar continuidade ao desenvolvimento de diferentes segmentos no debate sobre os rumos da educação, iniciado com Gonzaga Mota. De tal maneira a elaboração do Plano Setorial de Educação (1987 – 1990) incorpora contribuições de escolas, delegacias de ensino e entidades representativas da sociedade.

A vitória deste grupo político representa um momento de ruptura com as tradições da política cearense. Tasso Jereissati ao assumir o governo, desencadeia processo que assinala um novo padrão de gestão da coisa pública no Estado. Segundo Vieira e Farias (2002), a situação administrativa encontrada pelo governo que começa em 1987 é caótica: salário do funcionalismo com meses de atraso, funcionários fantasmas, cofres vazios. É justamente pelo enfrentamento dessas questões que as mudanças são deflagradas: pagamento dos salários em atraso, medidas inibidoras da acumulação de cargos, afastamento daqueles com contratações irregulares e esforço de melhoria da capacidade de arrecadação. Representa, porém, um rompimento significativo com a tradição governista local e um estilo gerencial que irá marcar as administrações que imprimem forma e conteúdo à “era Jereissati”. De acordo com a autora, o redimensionamento do papel do Estado ensejado no governo de Tasso Jereissati I tem continuidade com a eleição de Ciro Gomes, eleito para o período de 1991 a 1994. Para ela a proposta educacional desse governo, detalhada no Plano Setorial de Educação 1991 – 1994, traz como meta básica a universalização da

educação como elemento necessário ao desenvolvimento econômico. A proposta insere ainda, como requisito importante para a política educacional, a ciência e a tecnologia, ressaltando que "não se tem segurança do desenvolvimento equilibrado econômico e socialmente se não se preparar o cidadão, se não se formar a cidadania".

Numa versão simplificada, com o Slogan "Escola pública: revolução de uma geração", o governo Ciro Gomes (no período de 15/03 de 1991 a 31/12 de 1994) a apresenta publicamente, objetivos e metas educacionais. Este documento ressalta ao justificar a urgência da necessidade de uma revolução na escola pública, que os problemas educacionais brasileiros permanecem sem solução não por "falta de diagnóstico e de plano" mas sim, "pela ausência de uma determinação política para eleger a educação como prioridade. Defende ainda o documento que a criança como centro da obra educativa, destacando, que essa indefinição ocasiona, além da inviabilidade financeira, a pulverização dos recursos, deixando as escolas à mercê do empenho e da capacidade dos dirigentes, cuja ação não raro, é marcada pela descontinuidade e nem sempre reflete um compromisso com a coisa pública. (Vieira, 2001).

Os três eixos prioritários da política educacional anunciada por Ciro Gomes – melhoria da qualidade da escola pública, melhoria dos profissionais de educação e gestão do sistema de ensino - respondem as metas proclamadas em documentos de política do governo federal, inserida no Projeto de Reconstrução Nacional e no Plano Setorial de Educação. Tal encaminhamento reflete a sintonia da política educacional cearense com os compromissos assumidos na Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) (Vieira, 2001).

Segundo Vieira a reforma educacional em curso no Ceará teve início com a mudança do paradigma da centralização para a descentralização e autonomia escolar, quando se propôs em 1995 um movimento social e político sintetizado pela expressão "Todos pela Educação de Qualidade para Todos". Nesse sentido a escola aparece como ponto de partida e o modelo administrativo seguido é a gestão colegiada, partindo do princípio de que existiam no Estado: uma reconhecida necessidade de mudança expressa nos planos de governo dos últimos anos; contextos econômicos e políticos favoráveis, traduzidos pelo saneamento das (mudanças) finanças e expressiva credibilidade de suas instituições; mecanismos efetivos de participação social, evidenciados pela modernização das formas de gestão pública e pela atuação organizada da sociedade civil.

É dentro do princípio de descentralização, sobretudo da gestão democrática, que no Ceará se desenvolve um audacioso processo de administração do sistema de ensino. Todo um processo vem sendo desenvolvido no âmbito dos Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDES) num total de 21 unidades, agrupadas em seis micro regiões em todo o Estado e mais o CREDE (22) sediado em Fortaleza. Esses Centros coordenam todos os programas educacionais em sintonia com a entidade maior da educação no Estado do Ceará a Secretaria Estadual de Educação Básica (SEDUC).

No seguimento político estadual, Tasso Jereissati assume seu segundo governo no período de 01 de janeiro de 1995 a 31 de dezembro de 1998, sua proposta está expressa no Plano de Desenvolvimento Sustentável, que segundo Vieira e Farias (2002) baseiava-se nos princípios de sustentabilidade, visão de longo prazo, participação e parceria, descentralização e qualidade. O desenvolvimento sustentável é definido a partir de cinco vetores: I. proteção ao meio ambiente; II. reordenamento do espaço; III. capacitação da população; IV. geração de emprego e desenvolvimento sustentável da economia; e V. desenvolvimento da cultura, ciência, tecnologia e inovação.

Diante do tão conturbado momento da política cearense, Tasso volta a candidatar-se, elegendo-se pela terceira vez para o período de 01 de janeiro de 1999 a 04 de março de 2002. No Programa de Governo, busca “consolidar o processo de mudanças e avançar com maior velocidade no rumo do crescimento econômico com equidade social”. Os vetores tomam forma de quatro grandes estratégias, cada uma delas integradas por projetos e metas: 1. avançar no crescimento econômico; 2. fortalecimento do meio rural e convivência com a seca; 3. capacitar a população cearense, e 4. melhorar a qualidade de vida da população. Vale destacar aqui sua ênfase a educação. (Vieira & Farias, 2002).

Conquistado o acesso de 98% da população de 7 a 14 anos ao ensino fundamental, o terceiro governo Tasso Jereissati busca expandir a educação de jovens e adultos e o ensino médio. Entre 1996 e 2000, a matrícula da educação de jovens e adultos cresce 232,7%. O Ceará implanta um

Programa de regularização de fluxo escolar de educação básica no Brasil com a metodologia do Telecurso 2000 (Projeto Tempo de Avançar) ..atingindo 100;604 no ensino fundamental e 39.983 no ensino médio no ano 2000. (NASPOLINI, 2001, Apud VIEIRA & FARIAS 2002).

As matrículas do ensino médio passam de 174.704, em 1996, para 264.431, em 2000 (Brasil MEC, 2000). Para além da faixa de escolaridade obrigatória, da população de 15 a 17 anos, 92% dos jovens têm acesso à escola, dos quais 27% no ensino médio. (Vieira & Farias, 2002). Segundo as autoras, dois princípios, estritamente articulados, se destacam na proposta educacional cearense: democratização e descentralização da gestão. Nesta perspectiva, se situam inovações que vêm sendo implementadas, como a criação dos Centros Regionais de Educação (CREDE, 1996) em substituição às antigas Delegacias Regionais de Educação (DERES), a eleição de diretores a partir de 1995, o foco da política educacional na escola (escola-ponto de partida), a criação de conselhos escolares e ênfase na cooperação com os municípios entre outros.

A perspectiva de democratizar a gestão no sistema educacional cearense apoiada no princípio constitucional (CE/88 Art. 206, VI), enfatiza o aumento do poder decisório da comunidade educativa (professores, pais, alunos e funcionários), desde a escolha de seus dirigentes até o uso de recursos financeiros. O primeiro passo no sentido de viabilizar a gestão democrática traduziu-se no processo de escolha de dirigentes das escolas estaduais, a partir de 1995, estratégia que teve continuidade em 1998, por meio de nova relação. Tal iniciativa, discutida em todo o Estado, teve o referendo da Assembléia Legislativa que realizou sete encontros regionais para discutir a matéria. Após este debate, aprovou-se Lei estadual número 12.492, que trata da matéria, prevendo a escolha de diretores por meio das etapas subseqüentes: seleção pública (primeira etapa) e eleições de diretores de escolas estaduais (segunda etapa). Como permite perceber a discussão acima, a política educacional cearense vem sendo orientada por dois princípios básicos: descentralização e democratização da gestão. (Vieira, 2001). Segundo a autora esse dispositivo constitucional representa para o ensino público no Ceará o início de uma modernização e reformulação do sistema de ensino público. É a bandeira da democratização na escola que começa a ser hasteada, prevista para atingir todas as unidades públicas de ensino, em um prazo relativamente curto. Pretende-se levar ao estabelecimento de ensino público uma nova concepção de trabalho, baseada nos princípios de práticas participativas, promovendo a descentralização do poder público na escola e dando autonomia a estas instituições para desenvolver um trabalho de reaproximação com a sociedade.

Segundo Naspolinni (1998), a política educacional de “Todos pela Educação de Qualidade para Todos”, assumida a partir de 1995 no Ceará, fecundou o contexto sóciopolítico que serviu de cenário a esta experiência de participação e formação: o de um governo que começou a realizar grandes mudanças de paradigmas. (Ramos, 2000). Para o autor tendo à frente da SEDUC Antenor Naspolinni, a política educacional do Estado se fortaleceu para por em discussão e implantar a tão almejada gestão democrática da rede pública de ensino, prevista em lei. O programa desenvolvido por esse órgão para fortalecer o trabalho coletivo teve um caminho previamente planejado para que se construa, passo a passo, todo um processo de formação das camadas sociais envolvidas.

A gestão escolar no Ceará, como podemos observar, está amparada em leis, dispositivos legais e em estudos realizados para ser instituída nas unidades de ensino.

Para Catani (1993), no âmbito das Constituições Estaduais (CES), discussão em torno da gestão democrática de uma determinada unidade de ensino foi abordada sob três aspectos:

- 1- Da previsão de criação (e, eventualmente, até mesmo de uma composição) dos Conselhos de Escolas;
- 2- Da eleição dos diretores ou, eventualmente, de outra definição a respeito da forma de provimento de cargo ou função;
- 3- De medidas que visem facilitar a participação da comunidade na escola”.

Para garantir esses princípios previstos em lei federal, a SEDUC a ponta como eixo principal do processo de gestão participativa, cinco aspectos fundamentais:

- Eleição dos diretores;
- Organização de professores/funcionários;
- Grêmios estudantis;
- Associação de pais e comunitários (APCs),
- Conselho Escolar

O grêmio estudantil é um veículo de ação pública responsável pelo engajamento dos estudantes na decisão de problemas políticos e sociais. Entre suas atividades vale destacar as lutas dos estudantes pela melhoria do ensino, de democracia interna na escola, fazendo o elo das lutas mais gerais da sociedade formando assim estudantes conscientes, ativos e capazes de lutar pelo seus direitos.

A SEDUC tem feito um esforço no sentido de levar essa discussão da importância do grêmio estudantil para as escolas, sem a qual a proposta de gestão democrática não poderá realizar-se, isto é, sem que os estudantes estejam mobilizados e organizados em suas entidades. Com essa representação bem organizada os estudantes poderão, em muito, contribuir com o processo democrático da escola. Eles é que devem coordenar os diversos tipos de lutas em defesa de seus interesses individuais e coletivos.

No Ceará os Conselhos escolares das escolas públicas estaduais foram criados no ano de 1996, tendo em vista as necessidades administrativas das escolas em atendimento a continuidade do processo democrático instalado a partir das eleições para a escolha das novas direções escolares. Estes Conselhos tem como finalidade, promover uma prática educativa democrática, em função da melhoria na qualidade e desempenho da escola. Visa proporcionar uma nova forma de administração baseada na cooperação, solidariedade e responsabilidade coletivas pelo bem público, proporcionando maior conscientização e mobilização da comunidade pelo direito a uma educação pública de qualidade. Os Conselhos Escolares tem as seguintes funções: Deliberativas, Consultivas, Normativas Fiscalizadoras e Avaliativas. O conselho deve ser o coordenador da ação coletiva na escola, como também na instância de natureza pedagógica e política, e não apenas administrativa. Deve se constituir em local permanente de discussão, de articulação dos objetivos e das necessidades dos vários segmentos da escola.

A implantação do Conselho nas escolas mexe sempre com os interesses pessoais e, com certeza, vai gerar conflitos e resistências de alguns membros da ala administrativa.

O Conselho garante decisões coletivas, mas:

“Sua mera instalação não garante decisões democráticas, porque os representantes escolhidos podem defender interesses parciais e posições autoritárias. Conselheiros podem, por exemplo, tomar decisões seletivas, portanto a exclusão de alunos que “tumulam a ordem da escola”, com a instalação de grades, trancas e muros altos para evitar a entrada de desordeiros””. (CEMPEC. Coleção Raízes e Azas : Col. 2, 1995:16).

A tese trazida para o interior da escola – a da qualidade total da educação – propõe como fórmula a ser aplicada a da gestão empresarial, na qual a busca por resultados, o pragmatismo pedagógico, a eficiência e a eficácia dos modelos deixam patente a competitividade como método e a busca pelo sucesso individual como regra.

A atual política da gestão educacional, como já citamos, fundamentada nas teses neoliberais das leis do mercado, chega às escolas e ao cotidiano dos trabalhadores em educação utilizando-se das mais variadas estratégias para se consolidar. A forma, alicerçada em forte poder de sedução, promete transformar a escola em um paraíso de realizações, onde todos trabalham com satisfação compartilhando dos mesmos sonhos e partilhando as responsabilidades e os frutos de tão harmonioso trabalho.

Ao longo dos últimos anos, o Ceará tem apresentado transformações nos campos econômico e social. Isto pode ser percebido através da preocupação investida dos governantes na melhoria das condições sociais, demonstradas através de suas políticas e programas. Com base nos indicadores educacionais no período de 1992 a 2002, o Estado do Ceará apresentou avanços consideráveis na área de educação. (IPECE, 2002).

Segundo o Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica - IPECE, um dos indicadores educacionais mais relevantes é a taxa de analfabetismo de adultos, definida como o percentual das pessoas com 15 anos ou mais de idade que não são capazes de ler e escrever um simples bilhete. Esta é uma importante medida de inclusão social uma vez que saber ler e escrever é condição necessária mínima para que o indivíduo possa participar ativamente do mercado de trabalho e para o pleno exercício da cidadania. A queda na taxa de analfabetismo adulto, no Ceará, pode ser considerada como consequência de diversos programas implementados pelo governo do Estado, na década de 90, como a Alfabetização Solidária (em parceria com o governo federal) o Projeto Tempo de Avançar (em parceria com os 184 municípios do Ceará) e a Educação nos Assentamentos (em parceria com o MST) (IPECE, 2004) De acordo com o IPECE uma análise desagregada dos indicadores mostra que o Estado do Ceará ainda apresenta resultados insatisfatórios nas áreas de educação, saúde e saneamento básico.

A educação é considerada um dos mais importantes fatores de desenvolvimento, na medida em que capacita o indivíduo para o exercício da cidadania e o qualifica para o trabalho. Nesta área, os indicadores de escolarização, aprovação escolar, qualificação docente, relação de escolas públicas com bibliotecas, salas de leitura e laboratórios de informática e número de equipamentos de informática por escola pública ainda detém baixos níveis para muitos municípios.

A taxa de escolarização no ensino médio constitui-se uma das metas assumidas pelo governo do Estado que pretende ampliá-la em 37% até o ano de 2006. Em 2002 tinha-se para o conjunto do Estado uma taxa de

escolarização no ensino médio igual a 28,53%. No entanto, 134 municípios mostraram taxas inferiores à do Estado. Destes, cinco têm menos de 10% dos jovens na faixa etária de 15 a 17 anos na escola. O quadro é mais grave no município de Salitre, que não possui matrículas no ensino médio e, portanto sua taxa de escolarização é zero. (IPECE, 2004) (Tabela em anexo). Ainda de acordo com os dados do IPECE, a taxa de aprovação do ensino fundamental no estado situou-se em 80,84%, enquanto as dos municípios ficaram entre 62,89 e 97,08%. Dos 184 municípios pouco mais da metade, ou seja, 51% atingiram níveis superiores à média do Estado (Tabela em anexo).

Outro indicador que diz respeito à qualidade do ensino é a qualificação do docente, que não apresenta dados muito animadores, pois no Estado apenas 49% dos docentes do ensino fundamental tinha grau de formação superior. Os municípios com mais altos percentuais foram Barreira, Eusébio, Sobral, Moraújo e São Gonçalo do Amarante, todos com 78% ou mais dos seus docentes do ensino fundamental com formação superior. (IPECE, 2004).(tabela em anexo).

A despeito dos esforços para a melhoria da qualidade da educação, o Ceará ainda tem problemas qualitativos, pois persistem resultados precários de desempenho escolar. A política educacional do estado vem consolidando-se através de discussões em nível escolar, municipal e estadual, com a participação de membros de todos os segmentos da sociedade.

As realizações registradas ao longo dos anos 1996 a 2002, demonstram significativos avanços, embora ainda haja muitos desafios a serem perseguidos para a concretização da escola almejada, salientando-se o fortalecimento da inclusão, equidade e qualidade. (IPECE, 2004). Isto pode ser observado através das Tabelas em anexo

De acordo com o IPECE os resultados são vistos pela queda da taxa de analfabetismo, evasão e repetência. A taxa de analfabetismo de 7 a 14 anos, em 1996 era de 33,7%, em, 2002 a taxa passou para 17,2%. A taxa de evasão escolar de 11,3% em 1997, passou para 8,5% em 2002 enquanto a repetência passou de 13,2% (1997) para 8,5% (2002).

Um dos indicadores mais importantes para se ter uma idéia do nível educacional da população, é o tamanho da população alfabetizada vis-à-vis a população com mais de cinco anos de idade. No caso do Ceará, este indicador tem apresentado uma excelente performance, haja vista que em 1997, da população cearense com idade acima de cinco anos, apenas 65,50% eram alfabetizados. Em 2003, este percentual havia atingido a marca de 75,43%. Significa dizer que em um período de pouco mais de um lustro, o Estado conseguiu, adicionalmente, alfabetizar 1.326.959 pessoas. (IPECE, 2004).

Como consequência imediata desse desempenho, a taxa de analfabetismo, para as pessoas com 15 anos e mais, no Ceará, caiu de um percentual de 30,8%, em 1997, para 22,8%, em 2003. E claro que este último número ainda não reflete uma situação ideal, mas revela que o Estado está no caminho para atingi-la. (IPECE, 2004). Este crescimento pode ser observado através de duas importantes variáveis quais sejam: o aumento do número de sala de aula e o aumento no número de professores. Segundo o IPECE para o aumento de sala de aula no período de 1997 – 2003, um crescimento de 16,77% e para a segunda variável, no mesmo período, essa taxa atingiu 29,89%. Ressalte-se que tais crescimentos foram devidos aos esforços do governo estadual e dos governos municipais. Mas não podemos deixar de acreditar que embora os crescimentos apresentados pelos indicadores na área de educação tenham sido bastante expressivos, ainda há muito a fazer.

Levando em consideração esta necessidade, é que o atual governo do Estado tem se preocupado com a ação educativa e para vencer desafios, apresentou através de seu plano, dez programas prioritários para o período de 2003 a 2006, tendo como foco a melhoria da aprendizagem discente e como prioridade crescer com qualidade.

O Plano de Educação Básica Ceará 2003 – 2006 (SEDUC, 2004) traz os seguintes programas:

- Universalização Progressiva do Ensino Médio nas Localidades Urbanas e Rurais – Esta é uma política estratégia á inclusão como instrumento de cidadania, pois visa oferecer aos jovens cearenses provenientes do Ensino Fundamental oportunidade de prosseguir em sua escolaridade básica.
- Apoio ao Desenvolvimento da Educação Infantil e Implementação das Políticas e Inclusão Para Jovens e adultos, Portadores de Necessidades Especiais e Comunidades Indígenas – Este programa apóia políticas visando ao atendimento e á melhoria da qualidade do serviço educacional ofertado e segmentos com especificidades e ritmos diferenciados de aprendizagem. Seus objetivos envolvem quatro segmentos populacionais: criança de 0 a 6 anos, jovens a partir de 15 anos, pessoas portadoras de necessidades educativas especiais e comunidade indígenas.
- Redução do Analfabetismo de Jovens e Adultos – Dentre os programas prioritários, este é estruturante para o setor educacional, haja vista o desafio da inclusão e da equidade social. Esta linha de ação integra-se, assim, ao programa nacional Brasil Alfabetizado que o Ceará deverá concretizar-se através do Projeto Alfabetização e Cidadania.
- Garantia da Qualidade da Escola com Foco na Aprendizagem do Aluno – Cabe a este programa enfatizar a qualidade da aprendizagem e permanência do aluno na escola, otimizando o tempo

pedagógico, integrando as diversas dimensões da ação educativa e monitorando os indicadores de desempenho dos alunos.

- Garantia do Domínio das Habilidades de Leitura, Interpretação e Escrita - este programa incide sobre um grave e persistente problema do sistema educacional: o baixo desempenho escolar dos alunos na área de Língua portuguesa.
- Ampliação Progressiva da Jornada Escolar – Cabe a este programa a potencialização e ampliação do tempo e espaço escolar visando ofertar oportunidades adicionais de aprendizagem.
- Aprimoramento do Processo de Formação e Valorização dos Servidores da Educação – Elevar a auto-estima do professor implica no resgate da qualidade da escola pública, tarefa que envolve o aprimoramento da formação e a valorização social da profissão. Neste sentido, esta iniciativa visa a constituição de uma rede de formação dos profissionais da educação, elemento fundamental na melhoria do processo ensino-aprendizagem e na construção de uma cultura escolar colaborativa.
- Modernização do Processo da Gestão e Controle da Gestão e Controle Social do Sistema de Ensino. – o programa propõe-se a modernizar o processo de gestão educacional através do aperfeiçoamento e acompanhamento do trabalho dos gestores, bem como a ampliar o uso das novas tecnologias como ferramentas gerenciais de recursos e informações. Parte do pressuposto de que a modernização envolve o fortalecimento dos mecanismos de interlocução, participação e mobilização das diversas representações de controle social tendo em vista a qualidade do ensino e eficácia das políticas educacionais.
- Aperfeiçoamento do Processo de Avaliação Institucional e de Análise dos Resultados Educacionais – cabe a este programa a consolidação de uma cultura de avaliação institucional como ferramenta de monitoramento da gestão escolar e educacional, assim como o desenvolvimento de mecanismos de socialização dos resultados. Tem como foco a concepção e produção de indicadores que norteie o planejamento visando a melhoria da qualidade dos serviços educacionais.
- Regulamentação e Efetivação do Regime de Colaboração Estado/Municípios – trata-se de um programa voltado para a construção de mecanismos que garantam ações compartilhadas entre Estados e Municípios, contemplando aspectos legais, sociais e operacionais na busca de uma cooperação ampla que assegure a melhoria da educação pública cearense.

3.1 – O Ceará e a escolha dos dirigentes de escola: rumos e trajetórias

Nos últimos anos, a educação no Ceará tem alcançado avanços expressivos, superando problemas que pareciam intransponíveis.

A partir de 1995, um conjunto de medidas foi implementado, com o objetivo de formatar a descentralização e democratização do sistema educacional cearense. A construção da gestão democrática no Ceará (SEDUC, 2004) se deu através dos seguintes processos:

- Eleições de Diretores (1995, 1998, 2001 e 2004);
- Extinção das Delegacias Regionais de Ensino – DERE – e criação dos Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação – CREDE (1995);
- Indicação de Diretores de CREDE a partir de processo público seletivo (1996);
- Destinação de recursos diretamente às escolas;
- Criação de Colegiados e Conselhos escolares;
- Fortalecimento dos Grêmios Estudantis.

No que se refere a gestão escolar, o modelo administrativo-gerencial concentrado na figura do diretor foi substituído por uma estrutura que se organiza a partir de um Núcleo Gestor, buscando incorporar uma visão mais moderna de administração compartilhada, democratização de decisões e gestão por resultados.

O processo de escolha dos diretores das escolas públicas estaduais do Ceará conta com o respaldo da Lei Estadual número 12.442, de 08 de maio de 1995, regulamentada através do Decreto do Governo do Estado de número 23.689, de 25 de maio de 1995 e por normas complementares da Secretaria de Educação Básica – SEDUC.

Em 1995, ocorreu a primeira eleição de diretores nas escolas públicas estaduais, tendo sido constituída de duas etapas. Na primeira, foi feita a avaliação da competência técnica dos candidatos. A segunda, a eleição direta propriamente dita, pela comunidade escolar, respeitando-se a proporcionalidade de 50% (cinquenta por cento) dos votos para o seguimento pais/alunos e os outros 50% (cinquenta por cento) para o seguimento professores/servidores.(SEDUC. 2004).

De acordo com dados da SEDUC, um total de 904.282 pessoas, entre pais, professores, alunos e funcionários, foram às urnas para escolher 618 diretores gerais e 1.128 diretores adjuntos para o período de 1995 a 1998.

De acordo com a SEDUC, fundamentada no princípio de continuidade da gestão democrática, o processo avançou com a Lei número 12.681, de 18 de novembro de 1998, regulamentada através do Decreto do governo do Estado, de número 25.297, de 18 de novembro de 1998, primeiro avaliando a competência técnica dos candidatos mediante prova escrita e de títulos, destinada a todos os membros do Núcleo Gestor da Escola: Diretor, Coordenador Pedagógico, Coordenador Escolar e Secretaria. A segunda etapa, avalia a credibilidade do candidato a diretor mediante eleição direta e secreta com sufrágio universal junto à comunidade escolar, formada por alunos, pais ou responsáveis, professores e servidores lotados na escola.

Em 1998 as escolas estaduais passaram por nova seleção respaldadas na Lei número 12.861, de 18 de novembro de 1998, onde incluía a seleção os demais membros do chamado Núcleo Gestor (coordenador pedagógico, coordenador administrativo-financeiro, coordenador de articulação comunitária, e secretário

escolar). Em 2001, o processo foi realizado nos mesmos moldes do modelo construído em 1998, sendo que a eleição aconteceu com urnas eletrônicas.(SEDUC, 2004).

Em 2004, as escolas se mobilizaram para a escolha de seus gestores, tendo em vista o aperfeiçoamento do processo. Com a Lei número 13.513 de 19/07/2004, que revogou a Lei 12.861 de 18/11/1998, algumas inovações foram incorporadas, tais como: ampliação do mandato de diretor de 3 para 4 anos, a regulamentação da seleção específica de Coordenadores e de Secretários Escolares e instituição do sistema anual de avaliação do Núcleo Gestor. Neste ano o voto foi direto, universal e paritário, tendo o mesmo peso em todos os segmentos que participaram do processo. (SEDUC, 2004). Após a eleição, o diretor compõe seu Núcleo Gestor com candidatos aprovados nas diversas áreas, através de entrevista coordenada pelo Conselho Escolar, pelo diretor eleito e pelo CREDE.

A composição do Núcleo Gestor é feita por classificação dos níveis das escolas, (SEDUC, 2004) conforme a seguir:

- Nível A (Escolas com mais de 1.500 alunos) - Diretor, Coordenador Pedagógico, Coordenador Escolar (Administrativo-Financeiro), Coordenador Escolar (gestor) e Secretário Escolar.
- Nível B (Escolas com 700 a 1.499 alunos) – Diretor, Coordenador Pedagógico, Coordenador Escolar (Administrativo-Financeiro), Coordenador (gestor) e Secretário.
- Nível C (Escolas com 300 a 699 alunos) – Diretor, Coordenador Pedagógico e Secretário Escolar.

A seleção e indicação de gestores das escolas públicas estaduais, constituem um passo importante. Com este processo, as escolas estão vivenciando um

momento de participação nas escolas de seus dirigentes, que muito têm a contribuir com a construção de uma escola de qualidade. Os gestores escolares têm papel decisivo na condução do processo de gestão democrática na escola, devendo possuir, pois, reconhecida competência técnica e compromisso político com a atividade que desempenham.

3.2 – O Sistema de avaliação

A importância da avaliação vem crescendo, na medida em que a educação ganha mais espaço. A mobilização social é algo que deve ser concreto, para ajudar os gestores, professores e funcionários a realizarem melhor seus trabalhos e proporcionarem uma educação melhor aos alunos.

No Ceará, entre os instrumentos utilizados para avaliação destacamos o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Este é um sistema de avaliação amostra, operacionalizado a cada dois anos com a finalidade principal de avaliar a qualidade, equidade e eficiência do ensino e da aprendizagem no âmbito do Ensino Fundamental e Médio. (SEDUC, 2003).

Segundo Farias & Vidal no texto “SAEB no Ceará: o desafio de definir o foco da aprendizagem” no livro Gestão para o sucesso escolar, no Ceará uma iniciativa dessa natureza começa em 1992, quando o Estado cria o Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará (SPAECE).

Para os autores, num primeiro momento, o SPAECE trabalhava apenas com a avaliação de rendimento escolar, feita pela Secretaria de Educação em parceria com a Universidade Federal do Ceará (UFC). A partir de 1996, passou a integrar o sistema a vertente de auto-avaliação da escola, considerado como um

mecanismo de avaliação institucional, o que representou um importante passo para o fortalecimento da cultura avaliativa no Estado. (SEDUC, 2003).

De acordo com os autores, esse sistema de avaliação objetiva subsidiar as políticas e estratégias voltadas para a melhoria da qualidade do ensino público, possibilitar a todos os envolvidos no processo educativo (alunos, professores, administradores e especialistas) um acompanhamento efetivo dos resultados escolares, além de desenvolver uma cooperação técnica junto aos Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE) e escolas, com vistas a sedimentar a cultura avaliativa no campo educacional. (SEDUC, 2003). ‘

Podemos concluir que esta fase foi de expectativas de positivas mudanças, pois este grupo político representa um momento de ruptura com as tradições de política cearense. Vale destacar a posição de diferentes segmentos no debate sobre os rumos da educação.

O projeto todos pela educação de qualidade para todos, vimos a preocupação como a melhoria de qualidade da escola pública, melhoria dos profissionais de educação e gestão do sistema de ensino, mudança do paradigma de centralização e autonomia escolar.

É notável o crescimento dos indicadores como expansão da educação de jovens e adultos e o ensino médio, aumento do poder decisório da comunidade educativa, desde a escolha de seus dirigentes até o uso de recursos financeiros, e a criação do conselho escolar. Como sabemos, essas representações bem organizadas poderão contribuir muito com o processo democrático da escola, proporcionando maior conscientização e mobilização da comunidade pelo direito a educação pública de qualidade.

CAPITULO IV - O Caso das Escolas de 2º Grau

4.1 Escola Estadual Alfa

O Colégio Estadual Alfa está sediado na rua Irmã Basé, 210, bairro Itaoca, onde, de acordo com o senso demográfico do IBGE/2000 conta com uma população de 12.728 habitantes, sendo 5.718 homens e 7010 mulheres. Desse total, encontramos uma faixa etária entre 14 a 24 anos com um total de 3.723 habitantes, contando com uma população alfabetizada num total de 10.327.

O bairro de Itaóca, limita-se com os seguintes bairros: Montese, Demócrito Rocha, Parangaba, Itaperi, Serrinha, Aeorporto e Vila União, fazendo parte da Secretaria Regional 4. É um bairro considerado de classe média baixa, contando com serviços de banco, hospitais e outros serviços de bairros circunvizinhos. Possui um aspecto economicamente pobre com construções simples, antigas e de pouca expressividade.

É uma instituição pública de Educação pertencente ao Governo do Estado do Ceará e ao Município de Fortaleza, sob a jurisdição do Centro Regional de Desenvolvimento da Educação – CREFOR – 4ª região, foi criado pela Lei no. 8.559, de 19 de agosto de 1966, com nova redação dada pela Lei No. 8.673, de 15 de dezembro de 1966, publicada no Diário oficial de 20 de dezembro de 1966, distribuindo suas atividades em três turnos. Sua autorização de funcionamento, deu-se através do Parecer de No. 64/75 CEE, com aprovação em 23

de janeiro de 1975. Foi reconhecido em 12 de março de 1978 sob Parecer 259/78 CEC, publicado no Diário Oficial de 13 de abril de 1983. Funciona com os cursos de educação Básica, especificamente nas etapas do Ensino Médio e Tempo de Avançar – TAM, de acordo com a legislação vigente, normas e instituições expedidas pelos Conselhos Nacional e Estadual da Educação, com base na Lei no 9394/96 – Art 37 e 38 e Parecer No 1151/2000 – CEC. Registro do MEC 23071087.

O colégio tem sede própria e ocupa uma área física de 10.000 M², de forma verticalizada, ocupando térreo e 1º andar. Conta atualmente com 23 salas de aulas, 01 auditório, biblioteca, sala de vídeo, sala de orientação educacional, laboratórios de ciências e de informática, ginásio poliesportivo, sala de direção, coordenação pedagógica, coordenação financeira, secretaria escolar, sanitários, cantina, galerias e corredores que dão acesso as dependências. Apesar do grande número de salas e do tamanho físico, a escola encontra-se na parte administrativa mal estruturada, levando em conta a distancia entre diretorias, coordenações, sala de professores e secretaria.

Conta com uma demanda de 2.224 alunos distribuídos entre 23 salas de aulas assim dividido: no turno da manhã são 892 alunos e 20 turmas, no turno da tarde temos 920 alunos e 21 turmas e durante o turno da noite encontramos 411 alunos distribuídos entre 10 turmas. A Escola atende a uma demanda bem diversificada, oriunda de diferentes bairros da capital como Parangaba, Itaoca, Montese, Serrinha, Damas, Jeressate II, Maraponga, Henrique Jorge, João XXIII, José Valter, Conjunto Industrial, como também recebe alunos dos municípios de Pacatuba, Maracanaú etc.

Os alunos, em sua grande maioria, procedem de família de baixa renda com pouca ou nenhuma escolaridade e com problemas de desemprego, desintegração familiar, entre outros.

Do período de 1967 até hoje, a escola teve 09 diretores, sendo os três últimos eleitos pela comunidade escolar, nos anos de 1995, 2000 e 2004.

No ano de 1995 o processo para eleição de diretores contou com participação de cinco candidatos concorrendo ao cargo, em 2000 foram três professores e em 2004 participaram sete candidatos no processo tendo um total de votantes de 998, sendo os votos assim distribuídos; 961 válidos, branco 05, nulo 32 e nenhuma abstenção. O resultado do primeiro turno contou com; 671 para o primeiro colocado, 145 para o segundo lugar, 85 para o terceiro, 37 para o quarto candidato, 28 para o quinto, 21 para o sexto e o sétimo ficando com 11 votos.

Diante da entrada de recursos pelo candidato que ficou em segundo colocado, houve segundo turno na escola, contando desta vez com um total de 1.964 votantes, tendo o diretor eleito no primeiro turno ficado com uma votação de 1.122 votos, enquanto o candidato que entrou com recursos ficou apenas com 65 votos. Foram contados 14 votos nulos, 860 abstenção e 03 votos em branco.

Atualmente a escola trabalha orientada pela GIDE – Gestão Integrada da Escola, em que engloba 3 programas que orientam o fazer pedagógico, quais sejam: Projeto Político Pedagógico (PPP); Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE); e Programa de Modernização e Melhoria da Educação Básica (PMMEB).

A GIDE está estruturada nas seguintes fases do PDCA;

- P – Planejamento (Marco referencial, diagnóstico e o desenvolvimento)
- D – Implementação da proposta curricular e plano de ação;
- C - Acompanhamento e
- Avaliação e a tomada de ações corretivas e/ou padronização das melhores práticas

A escola trabalha levando em consideração os seguintes valores: excelência, transparência, igualdade, a participação e companheirismo. Tem como visão tornar uma escola de referência tendo em vista o redimensionamento da ação educativa objetivando a excelência da qualidade do ensino.

Sua missão é a de transformar positivamente a educação, ressaltando o apoio e assistência efetiva aos docentes no que se referem as competências básicas do currículo acadêmico para inserção de nossos jovens

na vida adulta, assegurando um ensino de qualidade, visando a busca constante da excelência dos serviços prestados.

A escola aponta como aspectos negativos a falta de material, a evasão escolar, a baixa remuneração dos professores e a oferta de pouco atrativo para os alunos. Destaca como positivo os profissionais comprometidos, a capacitação e a estrutura física. Apresenta como problemas, a falta de participação dos pais e comunidade; acompanhamento do rendimento escolar; carência de recursos humanos; recursos insuficientes para viabilizar projetos; instalações inadequadas; índice de abandono no turno noturno; baixo nível de aprendizagem dos alunos; e a baixa atuação dos membros do Conselho Escolar. Este, que atualmente conta com a seguinte composição; professores 04, servidores 04, alunos 16, pais 06, totalizando uma equipe de 30 membros. O Conselho deve reunir-se mensalmente ou de acordo com as necessidades da escola para deliberar sobre as ações que a escola pretende realizar e outras questões, como avaliar os reivindicações dos alunos, servidores, professores e do Núcleo Gestor. Na prática, este grupo não tem demonstrado um trabalho em conjunto, sendo muitas vezes consultados individualmente e levado as considerações para a reunião por alguns membros. O segmento que tem o mais baixo índice de participação está com os pais dos alunos.

As disciplinas que apresentam baixo desempenho são Química, Matemática e Português. Suas metas esperadas; Meta plurianual é alcançar a taxa de aprovação de 78% e a taxa de abandono de 13%. A meta anual é de alcançar 74% de aprovação e a taxa de 15,50 % de abandono.

A escola trabalha com as seguintes estratégias; concentrar esforços nas disciplinas críticas; dinamizar a prática pedagógica; melhorar a participação integrando os colegas; envolver os pais nas atividades do processo ensino aprendizagem; melhorar as condições físicas da escola e preservar o patrimônio material da escola.

Os recursos humanos da escola conta com um total de 135 servidores/professores, assim distribuídos: 80 docentes efetivos; 25 docentes com contratos temporário; 30 servidores, sendo 05 técnicos e 25 auxiliares e serviços gerais, e 2.224 alunos.

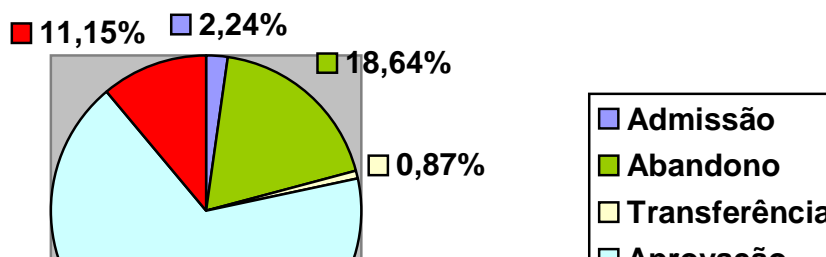
Atualmente seu Núcleo Gestor é composto por: Diretor;; Coordenador Pedagógico: Coordenador de Gestão: Coordenador financeiro; Secretária; Coordenadora de Ensino e Orientadora educacional. A escola como os demais órgãos públicos do estado, conta com um mobiliário antigo, apesar do esforço da nova gestão em buscar adquirir equipamentos mais modernos e adequados as suas necessidades.

Quanto aos recursos financeiros a escola trabalha com recursos federais através do Fundef, que a partir de 2006 passou para o Fundeb. A escola também tem renda própria oriunda de serviços prestados pela cantina e serviços de xerox. Os recursos federais são destinados para dois tipos de aplicação: consumo e serviços, o que tem contribuído para realização de melhorias na escola.

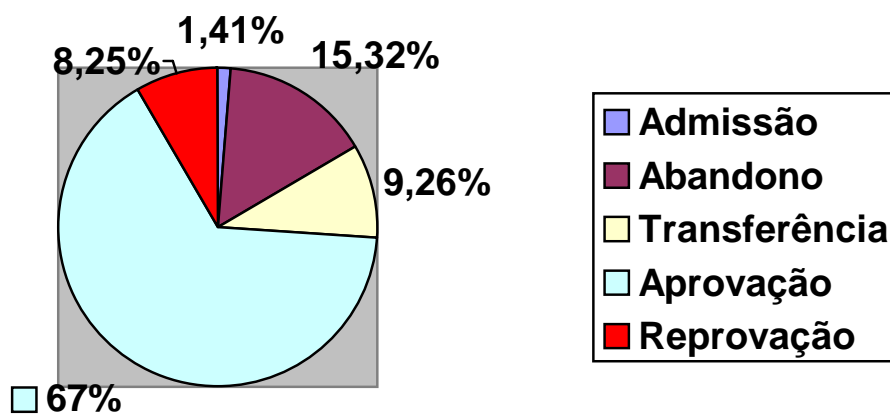
Esta conta com um trabalho de parcerias que tem como objetivo a oferta de cursos técnicos e profissionalizantes como também para publicação de material gráfico da escola. As empresas que fazem parcerias com a escola são; Grupo SENIC, Livraria Educativa e SENAC. Os cursos ofertados são: Curso técnico de informática manutenção e telecomunicações, Hawdare e assistência Técnica Especializada, Turismo e Secretariado, Operador de Micro computador, Auxiliar de escritório. Os curso são ofertados aos sábados e durante a semana no turno da noite.

Em relação a matrícula, no período estudado (1999/2002) podemos observar uma demanda bem significativa e variável de alunos nas seguintes situações; admitidos, evasão, transferência, aprovação e reprovação, como demonstramos nas tabelas em anexos e nos gráficos abaixo:

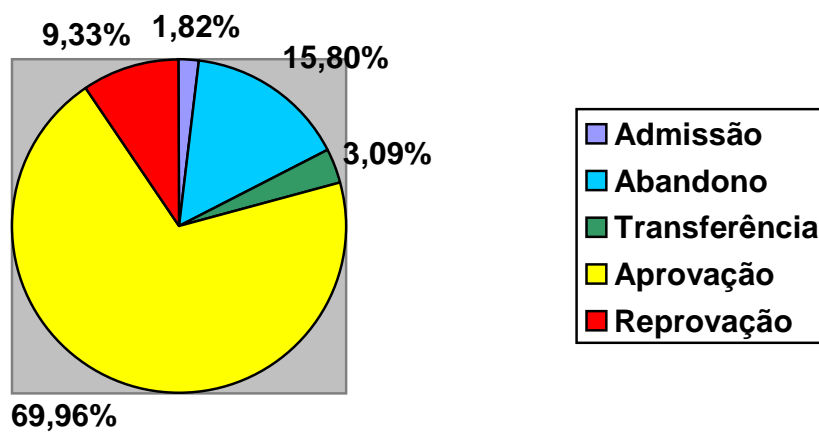
Ano: 1999



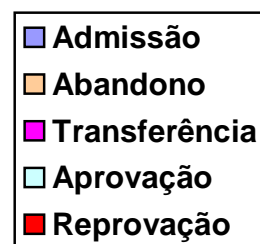
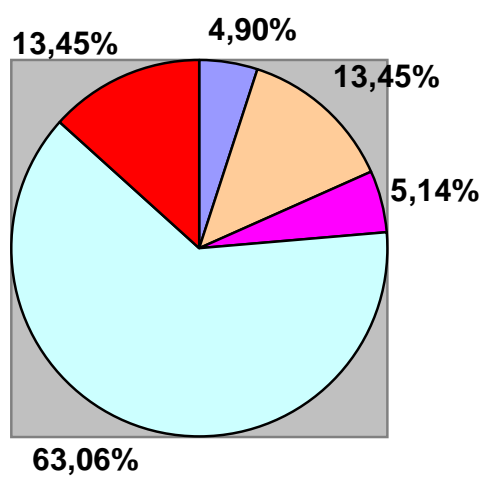
Ano 2000



Ano 2001



Ano: 2002



4.2 - Escola Ômega

A Escola de Ensino Fundamental e Médio Ômega, localiza-se na rua Joaquim Bastos, 747 no bairro de Fátima. O bairro de Fátima, segundo dados do IBGE/2000, conta com uma população de 23.070 habitantes, sendo 9.781 homens e 13.289 mulheres, onde apresenta uma faixa etária entre 14 a 24 anos, com um total de 8.672 habitantes, contando com uma população alfabetizada de 20.883 habitantes.

O bairro limita-se com os seguintes bairros; José Bonifácio, Benfica, Jardim América, Parreão, Vila União, Aeroporto, São João do Tauape, Joaquim Távora e Alto da Balança, e também faz parte da Secretaria Regional 4. É considerado um bairro de classe média a classe média alta, que destaca-se pela sua localidade o que lhe traz um grande fluxo de pessoas e de transportes que circulam pela cidade, grande número de bancos, escolas, universidades, igrejas, hospitais, empresas, laboratórios, praças, restaurantes e pelo avanço na área da construção moderna.

A Escola foi oficialmente inaugurada em 11 de agosto de 1922, no prédio onde hoje funciona a Escola Visconde do Rio Branco, na Avenida aguanambi. Em 1924, passou para o prédio da Escola Normal, ficando anexa ao Instituto de Educação do Ceará. Em 1958 recebeu a denominação de Escola de Aplicação do Ceará, por funcionar sempre laboratório de pesquisas para alunas normalistas e universitárias. Adquiriu autonomia administrativa em 23 de novembro de 1971, sendo que a partir desta data, assumiu oficialmente a direção a professora Albanisa Maria das Chagas. Época em que a escola contava com Clube de Leitura Hugo Lira, Jornal Escolar “ A colmeia”, Correio Escolar, Biblioteca Filgueiras Lima, Caixa Comunitária, Serviço Odontológico, Ambulatório e Merenda Escolar. Funcionava ainda em suas dependências, o Centro de Profissionalização Anísio Teixeira, onde as alunas e pessoas da comunidade aprendiam trabalhos manuais e artísticos de alto nível.

Após a longa direção da professora Albanisa Maria das Chagas, a escola teve quatro novas diretoras a partir de 1990. Em 1995 assume a primeira diretora eleita pela comunidade educativa. Em 2001 a escola passa por novo processo eleitoral, e em 2004 volta a reeleger a atual diretora, que compõe seu Núcleo Gestor, com a Coordenação Pedagógica, Coordenadora de Gestão, Coordenadora Administrativa e Financeira e a Secretária Escolar.

Atualmente a escola funciona nos três turnos oferecendo os níveis de Ensino Fundamental, Médio, Teleensino, Ciclo, Educação de Jovens e Adultos – EJA, nos níveis I, II, III, e IV e Educação Especial. No ensino Fundamental atende 517 alunos. No Ensino Médio o universo de alunos matriculados é de 468 nos três turnos, 164 na Educação de Jovens e Adultos – EJA e 40 em Educação Especial, totalizando em 1.189 alunos.

As salas de aulas são em número de 17 estão totalmente otimizadas. Funcionam 37 turmas distribuídas nos três turnos. A escola conta com 62 professores para atender diversas turmas. A escola atende a uma comunidade carente na sua maioria proveniente da Maravilha, Boba, e dos bairros Vila União, Fátima entre outros.

Os alunos procedem de família de baixa renda com pouca ou nenhuma escolaridade e com problemas de desintegração familiar.

A escola tem definido em seu regimento as atribuições referentes aos diversos cargos e as normas que devem nortear o comportamento de professores, alunos e funcionários. Entretanto, necessitam ser trabalhadas e melhor observadas, casos de indisciplina em sala de aula são frequentes.

Conta com o Conselho Escolar que tem demonstrado um trabalho objetivo junto a direção da escola.

A identificação de lideranças, que motivadas impulsionem a formação de um grêmio estudantil na escola tem sido um desafio. Surgem movimentos expostos sem consistência que não conseguem vencer os desafios. Todas as tentativas tem fracassado. Atenta as exigências de um mundo plural e em constante transformação, a escola oferece um programa de educação continuada para os professores objetivando o desenvolvimento de competências necessárias a realização de um trabalho pedagógico de boa qualidade. Existe na escola a busca pelo desenvolvimento de uma cultura de planejamento e reflexão da prática pedagógica.

Há iniciativas de projetos de desenvolvimento cultural e de lazer, tendo sempre como foco o enriquecimento da ação pedagógica na escola e o fortalecimento dos vínculos sociais e efetivos.

A escola possui recursos didáticos como: vídeo, biblioteca, com bom acervo, sala de leitura, CDs de relaxamento, de música popular, microsistem, fitas de vídeo, DVD,s, recursos que enriquecem as aulas. A escola não possui laboratórios de informática nem laboratório de ciência. No entorno da escola existem empresas, escolas técnicas e universidades que estão abertas a trabalhar em parceria com a escola, mas atualmente não existe nenhum trabalho realizado.

Os resultados históricos da escola apresentam, índices elevados de perda escolar (reprovação e abandono).

Para desenvolver o nível de conhecimento dos alunos e fortalecer o nível a aprendizagem em disciplinas críticas, a escola busca desenvolver um projeto de monitoria e atividades de reforço escolar previstos em uma proposta de ação pedagógica. Para vencer tais desafios, são necessárias ações da Secretaria de Educação, de incentivo e valorização do magistério e também, sintonia entre o planejamento da SEDUC e as reais necessidades da escola. Que sejam oferecidos curso para os professores de forma adequada e democratizada.

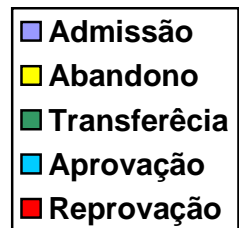
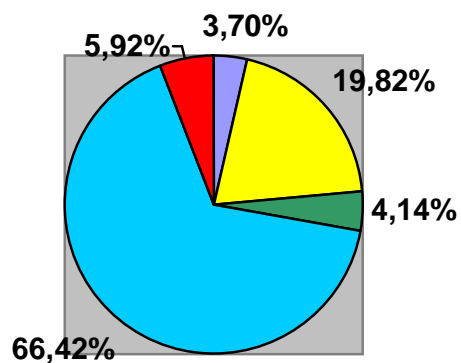
A escola conta com um quadro de recursos humanos formados por 48 professores efetivos, 14 com contratos temporários, entre esses profissionais temos psicólogo, fonoaudiólogo, Assistente Social e Terapeuta Ocupacional., totalizando 62 professores. O quadro de servidores é composto por 30, sendo 14 administrativos e 16 auxiliar de serviços. Apesar de todo esforço do grupo gestor em buscar melhoria, a escola ainda apresenta dificuldades tais como: escassez de recursos financeiros, falta de material didático, baixo salário dos profissionais, professores com jornada de trabalho exaustiva, alto índice de reprovação e abandono, carência de recursos tecnológicos, capacitação de docentes para uso de tecnologia, pais ausentes da escola, pais alienados das necessidades dos filhos, disseminação do uso de drogas químicas por parte dos jovens, necessidades dos filhos de trabalharem fora, iniciativas isoladas de lazer e cultura.

Tendo como foco a melhoria da qualidade do ensino e a solução destas dificuldades, a escola traçou como meta plurianual para o Ensino Fundamental aumentar para 72% a taxa de aprovação e reduzir de 14% a taxa de abandono até dezembro de 2008. Tem como meta anual, aumentar para 50% a taxa de aprovação e reduzir para 38% a taxa de abandono noturno até dezembro de 2006.

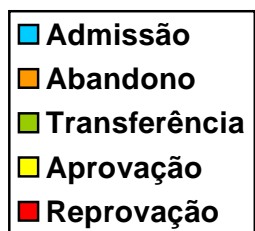
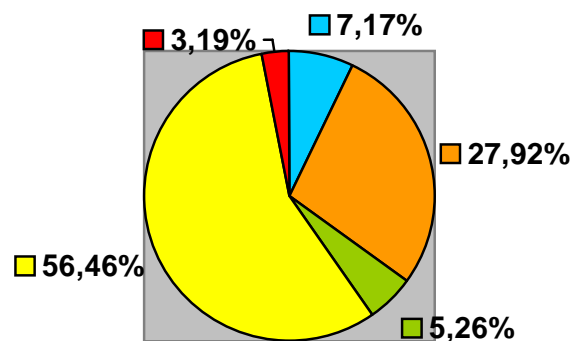
Quanto ao ensino médio diurno tem como meta plurianual aumentar para 70% a taxa de aprovação e 18% a taxa de abandono até dezembro de 2008. Como Meta anual, aumentar para 60% a taxa de aprovação e reduzir para 23% a taxa de abandono. No período noturno, a escola tem como meta plurianual aumentar para 70% a taxa de aprovação e reduzir para 18% a taxa de abandono até dezembro de 2008. Sua meta anual é aumentar para 58% a taxa de aprovação e reduzir para 35% a taxa de abandono até dezembro de 2006.

No período de 1999 a 2002 a escola apresenta o seguinte quadro em relação a admissão, abandono, transferência, aprovação e reprovação:

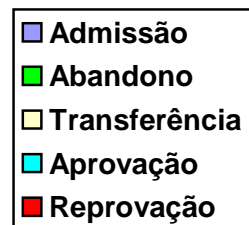
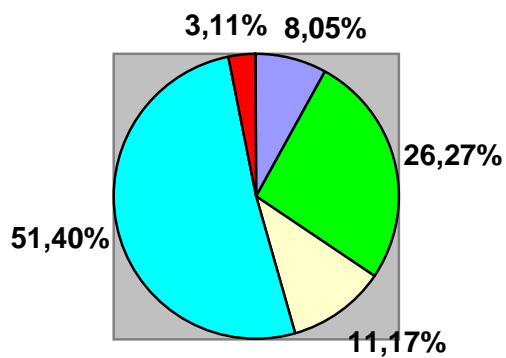
Ano: 1999



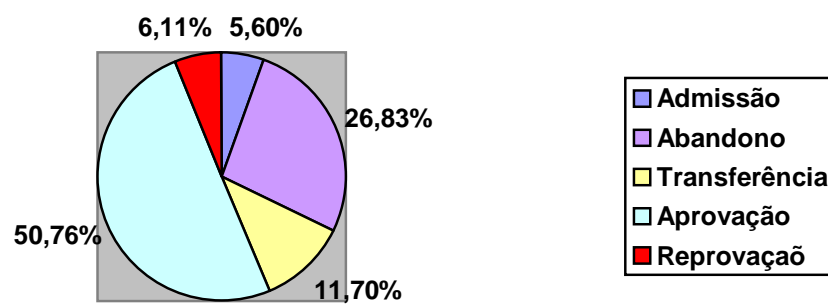
Ano: 2000



Ano: 2001



Ano: 2002



4.2 - A Pesquisa de Campo

O trabalho de coleta de dados e informações foi realizado no período de fevereiro a julho de 2006.

A pesquisa foi aplicada em duas escolas públicas estaduais de Fortaleza, aqui identificadas como Escola Alfa no Bairro Itaóca, e a Escola Ômega no Bairro de Fátima. Na aplicação do questionário procuramos garantir a representatividade dos segmentos envolvidos direto ou indiretamente no processo de gestão escolar como os professores, alunos, núcleo gestor e servidores.

Procuramos recolher impressões de informações, dos documentos, construídas a partir da experiência vivenciada no processo de gestão democrática. De posse dessa informações, iniciamos o trabalho de análise dos dados de acordo com as tabelas a seguir.

Na tabela 1 analisamos o perfil dos entrevistados e suas relações com as categorias trabalhadas no Estado do Ceará, levando em consideração: sexo, faixa etária, série/nível de escolaridade.

TABELA 1

Perfil dos entrevistados e suas relações com as categorias trabalhadas nas escolas públicas do Estado do Ceará

	Categorias							
	Aluno		Professor		Servidor		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Sexo								
Masculino	102	47,2	20	46,5	5	26,3	127	45,7
Feminino	114	52,8	23	53,5	14	73,7	151	54,3
Total	216	100,0	43	100,0	19	100,0	278	100,0
2. Idade/Faixa etária								
De 13 a 16 anos	85	40,7	0	0	0	0	85	32,8
De 17 a 19 anos	107	51,2	0	0	0	0	107	41,3
De 20 a 66 anos	17	8,1	37	100,0	13	100,0	67	25,9
Total	209	100,0	37	100,0	13	100,0	259	100,0

Continuação

3. Série/Nível de escolaridade

1ª série	33	15,3	-	-	-	-	33	12,5
2ª série	99	45,9	-	-	-	-	99	37,6
3ª série	84	38,8	-	-	-	-	89	31,8
Graduado	-	-	09	20,9	04	80,0	13	4,9
Especialista	-	-	31	72,1	1	20,0	32	12,1
Mestrado	-	-	03	7,0	-	-	3	1,1
Doutorado	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	216	100,0	43	100,0	05	100,0	267	100,0

Participaram da pesquisa 278 atores assim distribuídos; professores 43, servidores 19 e 216 alunos nas duas escolas.

Quanto a variável sexo, foram identificados 127(45,7%) participantes do sexo masculino e 151 (54,3%) do sexo feminino.

Em relação a faixa etária dos entrevistados, podemos identificar entre os alunos uma variação de idade entre 13 a 20 anos, predominando a faixa etária entre 17 a 19 anos, o que corresponde a um total de 107(41,3%) alunos. Entre os 37 docentes e 13 servidores do universo pesquisado encontramos 67 (25,9%) na faixa etária entre 20 a 66 anos de idade.

Nas duas escolas estudadas em relação a séries cursadas pelos alunos e o nível de escolaridade dos professores e servidores, encontramos o seguinte quadro: 1ª série 33 (15,6%) alunos, 2ª série 99 (45,9%) alunos e na 3ª série 84 (38,8%) alunos distribuídos nos turnos da manhã, tarde e noite.

No que diz respeito a escolaridade dos docentes encontramos um bom número de professores com título de especialista num total de 31 (72,2%) e 3 (7,9%) que possuem o título de mestre. Este quadro de aumento de titularidade, segundo depoimento de alguns professores, se deu devido a promoção cedida pelo governo do estado, e dentro das exigências feita pela LDB, como também a necessidade de aperfeiçoamento de alguns profissionais.

Na tabela 2 traçamos o demonstrativo ocupacional das categorias trabalhadas nas escolas públicas do Estado do Ceará, identificando o turno de estudo dos alunos e de trabalho dos docentes, a situação funcional dos professores e servidores, local de trabalho dos entrevistados, carga horária dos docentes, tempo de trabalho na escola, como também procuramos saber se estes participaram de algum curso de qualificação.

Tabela 2

Demonstrativo ocupacional das categorias trabalhadas na escola pública do Estado do Ceará

	Categorias							
	Aluno		Professor		Servidor		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Turno								
Manhã	122	56,5	14	32,5	9	47,35	145	53,11
Tarde	75	34,7	24	34,2	6	31,58	105	34,43
Noite	19	6,2	05	12,8	4	21,07	38	12,46
Total	216	100,0	43	100,0	19	100,00	278	100,0
2. Situação de trabalho								
Concursado	-	-	36	85,7	11	100,0	49	89,1
Contrato temporário	-	-	6	14,3	0	0	6	10,9
Total	-	-	42	100,0	11	100,0	55	100,0
3. Local de trabalho/estudo								
Escola alfa	142	66,75	24	55,8	8	42,1	174	62,6
Escola Ômega	74	34,25	19	44,2	11	57,9	104	37,4
Total	216	100,0	43	100,0	19	100,0	278	100,0
4. Carga horária								
De 30 h/a	-	-	-	-	15	88,2	15	25,0
Até 100 h/a	-	-	31	72,1	2	11,8	33	55,0
De 200 h/a	-	-	12	27,9	-	-	12	20,0
Total	-	-	43	100,0	17	100,0	60	100,0
5. Tempo de trabalho na escola								
De 1 a 3 anos	1	100,0	13	31,7	2	11,1	15	26,7
De 4 a 9 anos	0	,0	8	19,5	6	33,3	14	23,3
De 10 a 20 anos	0	,0	12	29,3	3	19,7	15	25,0
Acima de 21 anos	0	,0	10	19,5	7	35,9	15	25,0
Total	1	100,0	43	100,0	18	100,0	60	100,0
6. Cursos de qualificação realizados								
Sim	1	25,0	31	77,5	8	50,0	40	67,7
Não	3	75,0	9	22,5	8	50,0	20	32,3
Total	4	100,0	40	100,0	16	100,0	60	100,0

Quanto ao turno de estudo e de trabalho dos atores envolvidos na pesquisa encontramos a grande maioria no turno da manhã num total de 162 (53,1%) alunos, enquanto 105 (24,4%) alunos no turno da tarde e 38 (12,4%) no turno da noite.

No que diz respeito a situação de trabalho dos docentes encontramos 36 (85,6%) professores concursados e 6 (14,3%) em contrato temporário, cobrindo vagas que não foram preenchidas no concurso recentemente realizado pelo estado, e 11(100,0%) servidores concursados, totalizando 49 (89,1%) participantes que entraram para o quadro de trabalho do estado através de concurso público.

Em relação ao local de trabalho dos entrevistados temos o seguinte quadro: na escola Alfa encontramos 142 (65,7%) alunos, 24 (55,8%) professores e 8 (42,1%) servidores, perfazendo um total nesta escola de 174 (62,5%) atores.. Na escola ômega temos 74 (34,3%) alunos, 19 (44,2%) professores e 11 (57,9%) servidores, totalizando 104 (37,4%) participantes.

No quesito que diz respeito a carga horária dos professores, podemos identificar 31 (72,1) docentes com carga horária de 100 (um turno), 12 (27,9%) com carga horária de até 200 horas, (dois turnos), alguns com lotação ainda em outras escola, o que dificulta a participação em outras atividades e o que torna cada vez mais estressante a vida do docente. Esta sobrecarga na maioria das vezes não é apenas a necessidade da escola, mas a de sobrevivência do próprio docente.

Na questão sobre o tempo de trabalho na escola encontramos 13 (31,7%) docentes entrevistados que estão com menos de 3 anos na escola, de 4 a 9 anos de trabalho encontramos um total de 8 (19,5%) de professores, vale salientar que este pouco tempo de trabalho é resultado dos últimos concursos realizado pelo governo do estado e 12 (29,3%) docentes que encontram-se entre a faixa de 10 a 20 anos de trabalho, acima de 21 anos de trabalho encontramos 8 (19,0%) docentes e 7 (38,9%) servidores.

Quanto a participação de professores em curso de qualificação, percebemos o envolvimento de docentes em cursos realizados nos últimos anos. Temos 31(77,5%) dos entrevistados que participaram , e entre os servidores apenas 8 (50,0%) buscaram qualificação.

Na tabela 3, procuramos analisar a interação de fatores sociais sua participação e os resultados obtidos após a gestão democrática da escola pública do Estado do Ceará. identificando o percentual de participação dos pais nas reuniões da escola, participação da comunidade escolar em cursos e/ou grupos sociais/comunitário, a visão da comunidade escolar sobre o papel desempenhado pelo Grêmio Estudantil, a importância do Conselho Escolar.

Tabela 3
Interação dos fatores sociais sua participação e resultados obtidos após a gestão democrática nas escolas publicas no Estado do Ceará

	Categorias								
	Aluno		Professor		Servidor		Total		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
1. Participação dos pais nas reuniões da escola									
De 0% a 19 %	27	15,9	5	19,3	2	13,3	34	16,2	

De 20 % a 39 %	35	20,7	7	26,9	1	6,7	43	20,5
De 40 % a 59 %	46	27,3	7	26,9	6	40,0	59	28,2
De 60 % a 79 %	31	18,3	6	23,1	2	13,3	39	18,1
De 80 % a 100 %	30	17,8	1	3,8	4	26,7	35	16,1
Total	169	100,0	26	100,0	15	100,0	210	100,0
2. Participação em curso/grupos sociais/comunitário								
Sim	-	-	15	38,5	6	40,0	21	36,2
Não	4	100,0	24	61,5	9	60,0	37	63,8
Total	4	100,0	39	100,0-	15	100,0	58	100,0
3. O Grêmio Estudantil desempenha papel importante na escola								
Participando das reuniões do Conselho e do planejamento da escola	85	38,1	10	23,3	4	30,8	99	35,8
Como veículo de ação pública	8	3,6	3	6,9	2	15,4	13	4,6
Como responsável pelo engajamento dos estudantes nas discussões e problemas políticos e sociais	59	26,5	17	39,5	4	30,8	78	28,2
Contribui com o processo democrático da escola	71	31,8	13	30,3	3	23,0	87	31,4
Total	223	100,0	43	100,0	13	100,0	277	100,0
Continuação								
4. Importância do Conselho Escolar								
Visa proporcionar uma nova forma de administração baseado na cooperação, solidariedade, responsabilidade coletiva	106	35,8	18	32,8	8	25,0	132	34,5
Mexe com os interesse de alguns dos membros	27	9,1	1	1,8	4	12,5	32	8,3
Gera conflito e resistência de alguns membros	18	6,1	1	1,8	2	6,2	21	5,5
Garante decisões coletivas	67	22,5	20	36,4	13	40,7	100	26,0
Promove uma prática educativa democrática em função da qualidade e desempenho da escola	79	26,5	15	27,2	5	15,6	99	25,7
Total	297	100,0	55	100,0	32	100,0	384	100,0

Em relação a participação dos pais nas reuniões da escola, encontramos uma frequência que varia de 40% a 59% de participação, de um total de 59 (28,2%) participantes. Este índice é considerado ainda baixo, mas levando em consideração o processo anterior podemos dizer que houve um expressivo avanço, mas que precisa ser trabalhado através da conscientização cada vez maior da importância da presença dos pais na escola.

De nada adianta novas formas, novos modelos ou paradigmas, se a mentalidade, a composição de docentes de demais membros da comunidade escolar, não visarem a transformação e entenderem a necessidade. É importante o trabalho de aproximação entre a escola e aqueles que dela fizer parte.

A proposta da escola democrática e participativa parece não convencer e poucos mostram dispostos a assumir o trabalho que ela acarreta, o que causa desânimo em muitos gestores, que muitas vezes tem de discutir questões relevantes com um número mínimo de interessados.

Vale salientar que a participação ativa da comunidade nos processos decisórios só será possível se forem abertos os canais de acesso aos amplos segmentos da comunidade, quebrando as barreiras do autoritarismo e rompendo com o centralismo das decisões.

Quanto ao importante papel desempenhado pelo Grêmio Estudantil, um grande número de entrevistados acredita que este papel é desempenhado participando das reuniões do Conselho e do planejamento da escola 99 (35,5%) contribui com o processo democrático 87 (31,4%) e como responsável pelo engajamento dos estudantes nas discussões e problemas políticos e sociais temos 78 (28,2%).

Na escola Alfa, podemos observar a existência de um tímido Grêmio Estudantil, com espaço próprio, mas que na opinião de alguns alunos, tem uma atuação um tanto apagada, sem expressividade, não defende os seus interesses, e pouco ou quase nada tem feito pela escola.

Na escola Ômega a tentativa de criação de um Grêmio Estudantil na escola tem sido um desafio. Segundo a diretoria da escola, todas as tentativas tem fracassado. O que podemos analisar com relação a esta gremiação é que, mesmo que alguns poucos alunos demonstrem interesse pelo movimento, eles pouco fazem ou quase nada é feito porque a grande maioria, não apoia, e as vezes até desconhecem a ação do grêmio dentro da escola.

Sabemos que a participação organizada dos alunos no processo educativo da escola é fundamental, pedagogicamente, para a consolidação democrática e para lutar pelos ideais estudantis. A organização dos alunos deve ser incentivada pela direção, pois a gestão democrática, numa instituição escolar, não poderá realizar-se sem que os estudantes estejam mobilizados e organizados.

No que diz respeito a importância do Conselho Escolar, na opinião de 132 (34,5%) participantes o Conselho Escolar visa proporcionar uma nova forma de administração baseada na cooperação, solidariedade e responsabilidade coletiva.

Na escola Alfa encontramos um Conselho Escolar formado por 30 membros, mas que segundo a sua presidente, pouco se reúne, pois falta conscientização por parte dos membros do importante papel que o mesmo

desempenha. As tomadas de decisões ainda segundo a presidente do Conselho, no que diz respeito a consultas ou deliberação de ações são feitas por meio de consultas isoladas e levadas ao Núcleo Gestor pelo seu representante.

Na escola Ômega encontramos um Conselho Escolar composto por 11 membros que tem demonstrado um trabalho objetivo junto a direção da escola. Reune-se mensalmente ou de acordo com a necessidade da escola, com objetivo de deliberar sobre tomada de decisão, ou como órgão consultor para as ações que a escola deseja realizar.

É importante salientar que a gestão participativa e os Conselho Populares são fontes potenciais de ampliação da democracia, viabilizando a gestão das diferenças e das desigualdades.

O Conselho Escolar é a maneira mais legítima de assegurar a participação de todos os interessados na gestão da escola. Este deve possuir competências pedagógicas, administrativas e financeiras, tornando este colegiado um canal de participação. Deve ser considerado inicialmente como instrumento de debates, de geração de idéias, de administração de conflitos, de busca de alternativas. Deve ser uma instituição de funcionamento permanente, e deve ter o papel de garantir a formação e a prática democrática da escola.

Na tabela 4 procuramos traçar o demonstrativo das ações sócio-educativas na escola pública do Estado do Ceará após a gestão democrática tendo como base o grau de liberdade dos alunos para desenvolver atividades culturais dentro das escolas. Procuramos saber como é feita a divulgação das ações da escola junto a comunidade, as mudanças ocorridas com o processo democrático e qual o maior benefício obtido pela comunidade escolar a partir da implantação desse processo.

Tabela 4
Demonstrativo das ações sócio-educativas na escola pública do estado do Ceará

	Categorias								
	Aluno		Professor		Servidor		Total		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
1. Em relação a liberdade dos alunos para desenvolver atividades culturais dentro da escola									
Sim	97	37,3	34	80,9	15	71,4	146	45,1	
Não	13	5,9	-	-	1	4,7	14	4,3	
Muito Pouco	68	26,2	7	14,3	4	19,5	75	24,4	
Não tem apoio do Núcleo gestor e dos	76	39,2	2	4,8	-	-	78	24,1	

professores									
Falta espaço	6	1,4	-	-	1	4,4	7	2,1	
Total	260	100,0	42	100,0	21	100,0	324	100,0	
2 Divulgação das ações da escola junto a comunidade									
Por meio de jornais internos	51	19,8	3	5,4	3	12,6	57	16,9	
Murais	62	25,1	15	27,4	10	41,6	87	25,8	
Nas reuniões	116	45,1	35	63,6	11	45,8	162	49,2	
Não participa suas ações	28	10,0	2	3,6	-	-	30	8,1	
Total	257	100,0	55	100,0	24	100,0	336	100,0	
3 Mudanças ocorridas com o processo democrático									
Sim	47	22,2	21	50,0	10	58,8	78	28,8	
Não	12	5,7	4	9,5	-	-	16	5,9	
Muito pouco	92	43,4	15	35,7	6	35,3	113	41,7	
Não sei	61	28,8	2	4,8	1	5,9	64	23,6	
Total	212	100,0	42	100,0	17	100,0	271	100,0	
4 Maior benefício obtido pela comunidade escolar									
Melhor ensino	68	22,7	7	16,3	7	31,8	82	21,5	
Melhor prédio escolar	25	8,4	3	7,0	2	10,6	30	7,7	
Melhor quadro de professor	49	16,4	5	11,6	2	10,6	56	14,5	
Maior participação dos pais	42	14,0	16	39,5	9	47,5	67	17,3	
Participação dos professores na escola	36	12,0	17	39,5	5	26,4	58	15,0	
Nenhuma	17	5,7	6	7,9	-	-	23	5,9	
Outras	11	3,4	2	4,9	1	39,3	14	3,6	
Não sei	52	17,4	2	24,1	2	10,5	56	14,5	
Total	300	100,0	58	100,0	28	100,0	316	100,0	

Questionado se os alunos tem liberdade para desenvolver atividades culturais dentro da escola 146 (45,1%) participantes disseram que sim.

As duas escolas tem trabalhado com esta liberdade, mas podemos observar que ainda é muito pouca a participação e o interesse dos alunos nas atividades culturais.

Quanto ao questionamento de como a escola realiza divulgação de suas ações junto a comunidade, 162 (48,2%) participantes informam que esta é feita nas reuniões, e 87 (25,8%) são feitas através de murais.

Durante a pesquisa nas duas escolas, podemos perceber que algumas informações são feitas através de murais, como por exemplo, avisos, dados estatísticos da escola, quantitativos de livros utilizados pelos alunos na biblioteca, prestação de contas entre outros.

Na busca de identificar as mudanças ocorridas como resultado da implantação do processo democrático nas escolas públicas estaduais a maioria dos entrevistados cerca de 113 (44,7%) participantes disseram que houve pouca mudança, como também percebemos que o processo ainda não está de forma clara para a grande maioria.

Ao questionarmos sobre qual o maior benefício obtido pela comunidade escolar com a democratização em relação ao processo anterior de escolha de dirigentes escolares 82 (21,2%) participantes indicaram que houve melhoria do ensino, já 67 (14,5%) acreditam que existe uma maior participação dos pais na escola.

Sabemos que o ensino nas escolas públicas tem apresentado sim uma melhoria, e também tem conseguido passos importantes como equipamentos e laboratórios, bibliotecas, professores concursados e qualificados o que muito tem elevado a qualidade do ensino, mas não podemos esquecer, que embora os avanços apresentados tenham sido expressivos, ainda há muito o que fazer.

No que diz respeito a participação dos pais na escola, segundo Azibeiro (2002), se a escola permitir a participação, a vivência democrática, estará estimulando a prática de valores como: a autonomia, a decisão, a determinação. Ao contrário se a participação é privilégio de poucos, a escola viverá a prática da obediência, não estará possibilitando as pessoas resolverem problemas, nem a se responsabilizarem pelas posições assumidas. É importante o trabalho de aproximação entre a escola e aqueles que dela fazem parte. Não haverá democracia escolar sem a comunidade escolar. Para Prais, a administração colegiada ao se efetivar como prática democrática, nas decisões, deve ser capaz de garantir a participação escolar, afim de, que assumam o papel de co-responsáveis no projeto educativo da escola e por extensão na comunidade escolar. Para Ferreira (2000), a gestão democrática implica participação interna e constante

dos diferentes segmentos sociais nos processos decisórios, no compartilhar das responsabilidades na articulação de interesses, na transparência das ações, em mobilização e compromisso social e em controle coletivo.

Na tabela 5, analisamos a estratificação das funções no processo eletivo na direção das escolas públicas no Estado do Ceará, através da identificação da aceitação e participação da comunidade escolar no processo eleitoral. Levando em consideração a visão dos entrevistados procuramos saber se a eleição de diretor sozinha garante a democratização da escola, como também procuramos identificar qual o segmento de maior influência na escola após a implantação desse novo modelo de gestão.

Tabela 5.
Estratificação das funções no processo eletivo na direção das escolas públicas estaduais do Estado do Ceará

	Categorias							
	Aluno		Professor		Servidor		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Aceitação e participação no processo eleitoral para escolha de diretor da escola								
Sim	136	64,6	36	83,7	17	89,5	199	68,5
Não	7	3,3	0	,0%	1	5,3	8	2,9
Muito pouco	9	4,1	1	2,3	1	5,2	11	4,0
Não sei	62	29,0	6	14,0	0	,0%	68	24,6
Total	214	100,0	43	100,0	19	100,0	276	100,0
2. A eleição de diretor garante a democratização da escola								
Sim	127	59,1	11	25,6	13	68,4	151	54,5
Não	15	7,0	10	23,3	4	21,1	29	10,5
Em parte	59	27,4	22	51,2	2	10,5	82	30,0
Não sei	14	6,5	0	,0%	0	,0%	14	5,1
Total	215	100,0	43	100,0	19	100,0	277	100,0
Continuação:								
3. Segmento de maior influência na escola a partir das eleições								
Núcleo Gestor	89	37,3	20	42,5	14	50,0	123	39,3
Professores	17	7,1	7	14,3	2	7,4	26	8,1
Servidores	6	2,5	2	4,3	1	3,5	9	2,8
Alunos	64	26,8	13	27,7	4	14,0	81	25,6
Comunidade	6	2,5	2	4,3	2	7,4	10	3,1
Pais de alunos	17	7,1	1	2,1	1	3,5	19	6,0
Nenhum deles	6	2,5	1	2,1	3	-	7	3,7
Não sei	34	14,2	2	4,3	1	3,5	37	11,4
Total	239	100,0	47	100,0	28	100,0	313	100,0

Em relação ao questionamento se houve aceitação e participação no processo eleitoral para a escolha do diretor da escola, 199 (68,5%) participantes responderam que sim. Percebemos que a eleição de diretores trouxe significativas mudanças no cotidiano escolar, onde pode ser identificada desde a preparação dos candidatos para as provas, até os momentos de campanha, eleição e gestão escolar. A eleição de diretor demarcou a abertura de um diálogo necessário de tentativa de aproximação entre a escola e a comunidade. É essencial perceber que a escola está construindo outra identidade, com todas as dificuldades que acarretam as grandes mudanças.

Ao perguntarmos se a eleição de diretores garante a democratização da escola, 151 (54,5%) participantes disseram que sim. Sabemos que de acordo com a literatura, para que a democratização seja garantida exige muito mais que as eleições, existe algo mais. A eleição sozinha não garante a democratização.

Para Azibeiro, (2002), quando falamos em gestão democrática da escola pública, estamos nos referindo a um processo que vai além de “administrar a instituição escolar no sentido técnico”.

Como podemos observar a eleição de diretores sozinha não pode ser indicador de que a gestão da escola é democrática. Para Demo (1997), é fundamental para que a democracia se instale no sistema público de ensino, que seja assegurado a todos os alunos o acesso ao conhecimento, sejam eles provenientes de qualquer parte, classe social, grupo étnico etc. É preciso ainda, que o poder público torne verdadeiramente a seu cargo a função de oferecer as condições materiais e pedagógicas para que os professores realizem o seu trabalho de educar as novas gerações, além de desenvolver políticas concretas de capacitação dos profissionais que administram as escolas de seu sistema, para um eficiente e eficaz planejamento, coordenação, acompanhamento das ações educativas e de controle da aplicação dos recursos públicos de que a escola vier a dispor.

A gestão democrática da escola significa a conjunção entre instrumentos formais como a eleição de diretores, Conselhos Escolares, descentralização financeira e práticas efetivas de participação. Seu grande desafio é atuar em conjunto para enfrentar problemas, encaminhar soluções, realizar experiências inovadoras na escola tudo isto dentro de um clima satisfatório. Está associada ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais e a organização de ações que desencadeiam a participação social na formulação de políticas educacionais, no planejamento, na tomada de decisões, na definição de uso de recursos e necessidades de investimentos, na execução das deliberações coletivas, nos momentos de avaliação da escola e de política educacional.

Em relação ao segmento de maior influência na escola a partir das eleições para diretor, 123 (39,3%) participantes acreditam que é o Núcleo Gestor.

Hoje, sabemos que o modelo administrativo-gerencial concentrado da figura do diretor foi substituído por uma estrutura que se organiza a partir de um Núcleo Gestor, incorporando a idéia de uma administração compartilhada, democratização de decisões e gestão por resultados. As escolas estão vivenciando mais um momento de participação, que muito tem a contribuir com a construção de uma educação de qualidade.

O Núcleo Gestor é um colegiado formado pelo diretor, coordenador pedagógico, coordenador de gestão, coordenador administrativo-financeiro e secretária escolar. Seu número é definido com base na tipificação da escola, que é classificada de acordo com o número de alunos de cada escola. Cabe a este grupo produzir o processo educacional na escola, em articulação com os órgãos colegiados existentes, observando as diretrizes da Secretaria de Educação Básica e tendo como base os princípios da democracia, autonomia e transparência. Deve trabalhar de forma integrada para atingir os objetivos da escola, para garantir o desempenho satisfatório das atividades. Cada um de seus membros tem função específica, que devem exercer com competência e seriedade.

Podemos observar nas escolas estudadas a existência de diferenças entre o funcionamento desses grupos. Na escola Humberto Castelo encontramos uma equipe dispersa, onde os alunos cobram mais presença e menos autoritarismo por parte de alguns integrantes. Quanto a escola Juarez Távora, diante da observação vivida durante a pesquisa percebemos a existência de uma equipe bem integrada, dinâmica e presente na escola, desenvolvendo suas funções de forma satisfatória.

Na tabela 6 procuramos identificar as consequências obtidas em decorrência do processo eletivo nas Escolas Públicas do estado do Ceará, tendo como ponto de partida os desgastes que sempre ocorrem com o processo eleitoral identificando os efeitos trazidos pela eleição de diretor, levando em consideração duas alternativas: conflito ou fortalecimento de amizade, como também o clima vivido pela escola, o tempo de duração que deve ter o mandato de diretor e a posição dos entrevistados sobre a reeleição.

Tabela 6 – Consequências obtidas em decorrência do processo eletivo nas escolas públicas do Estado do Ceará

	Categorias							
	Aluno		Professor		Servidor		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
4. Mudanças provocadas pelo processo eleitoral								
Maior envolvimento da comunidade	34	23,3	18	28,7	8	32,0	60	25,9
Fim do apadrinhamento político	7	4,7	12	19,0	4	16,0	23	9,8
Diminuição de interferência política partidária	7	4,7	7	11,1	2	8,0	16	6,8
Grupos com compromisso	42	28,1	8	12,7	4	16,0	54	23,0
Maior transparência do processo de seleção	55	37,6	18	28,5	7	28,0	80	34,1
Para gestor escolar								
Não sei	1	0,6	-	-	-	-	1	0,4
Total	146	100,0	63	100,0	25	100,0	234	100,0
Continuação:								
5. Efeitos do processo eleitoral								
Surgimento de conflitos	36	16,9	17	27,5	6	40,0	59	21,9
Fortalecimento de amizade	99	46,7	11	17,7	5	33,3	115	42,7
Outros	15	7,0	23	37,7	1	6,7	19	7,0
Não sei	62	29,3	11	17,7	3	20,0	76	28,4
Total	212	100,0	62	100,0	15	100,0	269	100,0
6. Durante o processo eleitoral qual o clima vivido pela escola								
Democrático	82	34,6	15	33,3	13	68,4	110	38,9

Participação por obrigação	25	10,0	0	-	0	-	25	8,8
Conflituoso	28	11,7	12	26,7	3	15,7	23	8,0
Clientelismo	7	2,9	5	11,1	1	5,3	13	4,5
Não sei	6	2,5	4	8,9	0	-	10	3,5
Compra de votos	36	15,0	7	15,6	-	-	43	15,1
Maior discussão sobre democracia	24	10,0	-	-	1	5,3	25	8,8
Continuismo	32	13,3	2	4,4	1	5,3	35	12,4
Total	240	100,0	45	100,0	29	100,0	284	100,0

7. Tempo de duração do mandato do gestor

2 anos	52	24,5	8	18,6	2	10,5	62	22,7
3 anos	46	21,7	10	23,2	6	31,6	62	22,7
4 anos	80	37,7	19	44,2	9	47,4	108	39,5
5 anos	6	2,0	6	14,0	0	,0%	12	4,2
Não sei	28	21,3	0	,0%	2	10,6	30	10,9
Total	212	100,0	43	100,0	19	100,0	274	100,0

8. Posição em relação reeleição

Sim	120	58,0	23	57,5	12	63,2	155	58,2
Não	37	17,9	12	30,0	6	31,6	55	20,7
Não sei	50	24,1	5	12,5	1	5,3	56	21,1
Total	207	100,0	40	100,0	19	100,0	266	100,0

Na questão sobre quais as mudanças provocadas pelo processo eleitoral 80 (34,2%) participantes acreditam que a gestão democrática trouxe maior transparência do processo de seleção para o gestor escolar e maior envolvimento da comunidade.

Já em relação aos desgastes que sempre ocorrem num processo eleitoral, procuramos identificar os efeitos da eleição de diretor, levando em consideração duas alternativas opostas: conflito ou fortalecimento de amizade.

Acreditamos que em todo processo eleitoral ocorrem desgastes, provenientes de inúmeros conflitos a que o processo envolve. Entre os pesquisados 115 (42,7%) acreditam que o processo trouxe o fortalecimento de amizades, embora ainda se possa contar com a existência de conflitos internos mas em número bem reduzido. Diante desse resultado, podemos dizer que está havendo uma maior integração e entendimento entre os docentes, alunos e a comunidade.

Em relação ao questionamento sobre o clima vivido pela escola, durante o período eleitoral, 110 (38,7%) participantes acreditam que foi um clima democrático.

A escolha democrática dos dirigentes é uma circunstância favorável a substituição no interior da escola, de relação administrador-administrado, por uma relação de menor assimetria, principalmente se a escola desenvolver uma efetiva e constante participação da comunidade escolar. Mas isto não é algo fácil de se conseguir. A eleição de diretores trouxe mudanças significativas ao cotidiano escolar, onde pode ser identificada desde a preparação dos candidatos para as provas, até o momento de campanha, eleição e gestor escolar.

No que diz respeito ao tempo de duração que deve ter um mandato do diretor 108 (39,5%) participantes acreditam que o mandato de diretor deve ser de 4 anos, enquanto 155 (58,2%) são favoráveis a reeleição.

Na tabela 7, trabalhamos com identificação, desenvolvimento e os impactos do Projeto Político Pedagógico nas escolas Públicas do Estado do Ceará, procuramos identificar a existência desse documento, como este projeto passou a ser aplicado após a gestão democrática. Era necessário saber qual a importância que o candidato a diretor dava a esta proposta no sentido de tê-la como objeto de discussão no período de campanha uma vez que esta seria um dos mecanismos da gestão democrática.

Tabela 7

Identificação, desenvolvimento e impactos do Projeto Político Pedagógico nas escolas Públicas do Estado do Ceará

	Categorias							
	Aluno		Professor		Servidor		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
1. A escola tem projeto pedagógico								
Sim	123	60,0	38	70,3	15	83,3	176	64,7
Não	-	-	11	24,4	-	-	11	3,9
Não sei	82	40,0	5	5,3	3	16,7	90	33,4
Total	205	100,0	54	100,0	18	100,0	277	100,0
Continuação:								
2. O Projeto Pedagógico da escola passou a ser								
Centralizado na figura do diretor	-	-	9	21,9	-	-	9	4,0
Mais participativo	31	19,5	14	32,2	7	58,4	52	23,4
Mais voltado para o ensino-aprendizagem	54	33,9	8	19,5	3	25,0	65	29,5
Mais transparente	9	5,0	2	4,9	-	-	11	4,9
Mais voltado para os aspectos administrativos financeiros	3	1,9	2	4,9	1	8,3	6	2,7
Não há conhecimento	72	45,2	6	14,6	1	8,3	79	35,5
Total	159	100,0	41	100,0	12	100,0	222	108

3. A Proposta pedagógica deve ser objeto de discussão

Sim	123	56,9	38	88,2	15	83,3	176	63,7
Não	11	5,2	-	-	-	-	11	3,9
Não sei	82	37,9	5	11,7	3	16,7	90	32,4
Total	216	100,0	43	100,0	18	100,0	277	100,0

4. O ensino após a gestão democrática

Está mais desenvolvido	68	26,5	10	23,8	6	28,6	84	25,8
Menos desenvolvido	17	6,7	1	2,4	1	4,7	19	5,9
Continuou do jeito que estava	46	17,9	11	26,2	4	19,1	61	18,7
Voltou-se para o foco ensino-aprendizagem	52	20,3	7	16,2	8	38,1	74	22,7
Está mais dinâmico e atrativo	32	12,5	7	16,7	2	9,5	41	12,6
Não Sei	41	16,1	6	14,2	-	-	47	14,3
Total	256	100,0	42	100,0	21	100,0	326	100,0

Quando perguntamos se a escola tem projeto pedagógico 176 (64,7%) entrevistados disseram que sim, mas podemos observar um grande número ainda sem conhecimento do processo. O projeto pedagógico atualmente incluído nessa nova nomenclatura chamada de GIDE – Gestão integrada da Escola – documento este que engloba três programas que orientam o fazer pedagógico: 1) Projeto político Pedagógico – PPP, 2) Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE e 3) Programa de Modernização, Melhoria da Educação Básica – PMMEB.

De acordo com Gadotti (1998), o projeto pedagógico da escola é assim, um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que, permanece como horizonte da escola.

Para Carvalho (2002), o projeto pedagógico constitui-se da identidade da escola, é o elemento que indica o seu rumo, a sua direção, é o instrumento teórico-metodológico que explicita a intencionalidade da escola, possibilitando a ela refletir permanentemente sobre o trabalho que produz. É algo produzido coletivamente que deve retratar a realidade da escola. Deve ser construído coletivamente por todos os segmentos que participam da vida escolar – professores, corpo técnico pedagógico, pessoal de apoio, pais, alunos e demais membros da comunidade escolar.

O PPP tem como princípios: gestão democrática; democratização do acesso do aluno a escola; autonomia; relação entre a escola e a comunidade; qualidade do ensino para todas as escolas, organização curricular e valorização dos profissionais de educação. Em relação ao projeto pedagógico da escola, como o mesmo passou a ser após o processo de gestão democrática (35,5%) dos alunos não tem conhecimento, 58,4 % dos servidores e 32,2 % dos professores acreditam que o processo de gestão passou a ser mais participativo. No que diz respeito se a

proposta pedagógica do candidato a gestor escolar deve ser objeto de discussão na época da eleição 176 (63,6%) participantes disseram que sim.

Temos conhecimento que além dessa discussão com a comunidade alguns passos são fundamentais para a eleição de diretores, tais como; fazer uma boa discussão interna, convocar assembléias da comunidade, definir o plano de gestão para a escola, e definir o perfil dos candidatos. A escolha do dirigente escolar demarca o início das ações conjuntas com o objetivo de fortalecer a participação, acompanhamento, monitoramento e a avaliação das atividades para a escola.

No quesito sobre “como o ensino está após a implementação do processo de gestão democrática” 84 (25,8%) participantes afirmaram está mais desenvolvidos, e 74 (22,7%) acreditam estar mais voltado para o foco ensino-aprendizagem.

Ainda de acordo com Cavalho, a escola é um espaço importante no processo de integração da comunidade, porque veicula conhecimentos, os quais devem ser resultados da recriação e da interação dinâmica do saber escolar associado a saberes que os alunos levam para a escola.

Hoje, diante do que a sociedade espera da escola, faz necessário um novo tipo de profissional da educação, que dirija sua formação para o desenvolvimento de uma competência que responda às demandas atuais. A escola cabe imprimir uma dinâmica de ensino que favoreça ao descobrimento de potencialidades não só para o trabalho individual, como também e sobretudo no trabalho coletivo.

De acordo com Carvalho (2002) a escola hoje, volta-se com especial cuidado para a aprendizagem do aluno de modo mais rico, privilegiando não apenas o espaço da sala de aula como também todas as dimensões e oportunidades de aprendizagem que possam ser exploradas e desenvolvidas.

Na tabela 8 trazemos a avaliação do processo de formação das categorias trabalhadas e os benefícios obtidos com a implantação do novo modelo de gestão nas escolas públicas do estado do Ceará. Aqui, procuramos identificar se a oferta de formação continuada foram suficientes e satisfatório. Buscamos saber ainda a respeito do comportamento e da disciplina dos alunos e quais aspectos que precisam ser melhorados na escola.

Tabela 8

Avaliação do processo de formação das categorias trabalhadas e os benefícios obtidos com a implantação do novo modelo de gestão nas escolas públicas do estado do Ceará

	Categorias							
	Aluno		Professor		Servidor		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Quanto aos treinamentos/formação								
Mais treinamentos	44	20,2	9	20,4	7	36,8	60	21,2
Menos treinamentos	13	5,9	4	9,0	4	21,0	21	7,4
Foram insuficientes	23	10,4	13	29,7	3	15,8	39	13,7
Maior qualidade nos treinamentos	33	15,0	4	9,0	-	-	37	13,0
Menos qualidade nos treinamentos	7	3,1	1	2,2	-	-	8	2,9
Nenhum	12	5,4	3	6,9	3	15,8	18	6,3
Não sei	88	40,0	10	22,8	2	10,6	100	35,4
Total	220	100,0	44	100,0	19	100,0	283	100,0
Continuação:								
2 Comportamento/disciplinas dos alunos								
O comportamento do aluno melhorou	40	12,3	1	17,8	2	7,7	43	10,6
Maior diálogo entre o Núcleo gestor e os alunos	74	22,7	8	14,5	6	23,1	88	22,1
Indisciplina aumentou no ambiente escolar	28	8,6	10	17,8	4	15,3	42	10,5
Maior uso de instrumento de punição, suspensão, Advertência, transferência	60	18,4	8	14,5	3	11,6	71	9,4
Menor uso de instrumentos de punição	27	8,2	8	14,5	1	11,6	36	17,8
Resolução de problemas através do diálogo	87	29,8	21	39,6	10	38,5	118	29,6
Total	326	100,0	56	100,0	26	100,0	398	100,0
3 Aspectos que precisam ser melhorados na escola								
Limpeza	80	16,4	17	48,3	6	28,5	103	16,9
Criação do espaço físico	56	11,5	13	13,9	2	9,5	71	11,6
Melhoria de ensino	78	15,1	18	19,3	5	23,9	101	16,6
Estrutura física	56	11,5	16	17,2	1	4,7	73	12,0
Quadro dos professores	112	23,1	18	19,5	7	33,4	137	22,8
Lazer	91	18,0	9	9,7	-	-	100	16,4
Festividades	21	4,4	2	2,1	-	-	23	3,7
Total	484	100,0	93	100,0	21	100,0	608	100,0
4 Gestão dos recursos financeiros								

Maior descentralização	5	2,0	4	7,5	2	8,8	11	3,5
Menos recursos	32	13,1	5	9,4	1	4,4	38	12,2
Maior recursos	20	8,2	2	3,7	2	8,3	25	8,0
Menor transparência	10	4,1	1	1,8	-	-	11	3,5
Maior transparência	31	12,7	20	37,9	11	45,8	62	19,9
Maior participação na aplicação	23	9,4	11	20,9	3	12,6	37	11,8
Atendem as necessidades	42	17,2	4	7,5	4	16,1	50	16,0

Quantos aos treinamentos apesar de um grande número de participantes desconhecerem o assunto, 100 (35,4%), com base em conversas informais com alguns docentes, podemos dizer que é notório a falta de investimento do governo na qualificação dos profissionais, levando em consideração as exigências feitas pela LDB.

Questionados em relação ao comportamento/disciplina dos alunos 118 (29,6%) disseram que atualmente os problemas são resolvidos através do diálogo e que existe uma abertura maior entre o Núcleo Gestor e os alunos, ou seja, existe um melhor relacionamento entre as categorias. Algumas atitudes de vandalismo e em caso de alunos indisciplinados requerem uma atenção maior.

Podemos dizer que já não temos a mesma escola calcada nos princípios de disciplina, ordem e autoridade, traduzidos em posturas inflexíveis e hierárquicas tão comum no interior da escola pública em outras épocas. Ela está ainda presente, mas há uma outra escola, vigiada e fiscalizada, que se expressa através de iniciativas que não surgem somente do diretor, e por isso mesmo são até mais valorizadas, pelo seu caráter diferenciado, o que significa dizer que o diretor deixou de impor decisões próprias e agora deve aceitar outras iniciativas e decidir conjuntamente.

Sobre os aspectos que precisam ser melhorados na escola foram destacados os seguintes: quadro de professores, limpeza, melhoria do ensino e o lazer. As duas escolas possuem uma estrutura física relativamente grande, mas com características bem diferentes. A escola Ômega destaca-se pela distribuição organizacional e pela limpeza de seus espaços. Enquanto a Escola Alfa, é bem maior, mas com uma infraestrutura desagregada, ficando a diretoria distante da secretaria escolar, da coordenação o que não favorece uma relação e comunicação entre os setores. No

aspecto limpeza deixou a desejar, é uma escola grande e percebe-se que não é tão bem cuidada, quanto a outra.

No que diz respeito ao quadro de professores, ouvimos vários depoimentos de alunos sobre o fraco desempenho de alguns professores e também falta de didática. As duas escolas admitem que o ensino precisa melhorar e que seja dado mais espaço para o lazer.

No que diz respeito a questão de recursos financeiros a grande maioria desconhece do assunto. Mas podemos dizer, com base em alguns depoimento de professores que o mesmo apresenta maior transparência no uso de seus recursos, e acreditam que atendem as necessidades básicas da escola. Existe uma maior participação na aplicação, possibilitando investimentos dirigidos as suas prioridades e com maior economia.

Na tabela 9, procuramos identificar os conceitos da relação entre as categorias trabalhadas e o perfil do gestor nas escolas públicas do estado do Ceará destacando o conceito da escola no que diz respeito as relações internas, e como é definida a relação entre o núcleo gestor e a comunidade escolar. Consideramos importante verificar qual o perfil ideal do candidato a gestor, identificamos as principais qualidades que este deve ter, quais suas características indicativas.

Tabela 9

Conceitos da relação entre as categorias trabalhadas, Identificação do perfil do gestor após a implantação da gestão democrática nas escolas públicas do Estado do Ceará

	Categorias								
	Aluno		Professor		Servidor		Total		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
1. Conceito da escola sobre as relações internas									
Muito boa	26	12,2	6	14,0	5	26,3	37	13,4	
Bom	80	37,6	20	46,5	9	47,4	109	39,4	
Regular	68	31,7	16	37,2	5	26,3	89	32,2	
Não existe	12	5,7	1	2,3	-	-	13	4,7	
Não sei	28	13,1	-	-	-	-	28	10,3	
Total	214	100,0	43	100,0	19	100,0	276	100,0	
2. Relação entre o Núcleo gestor e a escola									
Muito próxima	36	16,5	10	22,8	2	10,0	48	17,2	

Indiferente	38	17,4	3	6,9	1	5,0	42	14,9
Não há simpatia	36	16,5	1	2,2	3	15,0	40	14,1
Não há confiança	25	11,5	1	2,2	2	10,0	28	9,9
É boa	79	36,3	27	61,4	10	50,0	116	41,2
É ótima	4	1,8	2	4,5	2	10,0	8	2,7
Total	218	100,0	44	100,0	19	100,0	282	100,0

5 Em relação ao perfil ideal qual a principal qualidade do candidato

Qualificação profissional	118	24,7	24	18,9	11	21,5	153	25,6
Relacionamento político	13	2,7	2	1,5	-	-	15	2,29
Preocupação com o prédio	69	14,5	9	7,1	3	5,8	81	12,4
Preocupação com o ensino	84	17,6	31	24,6	8	15,7	120	18,4
Liderança	78	16,3	22	17,3	11	21,7	111	16,9
Bom relacionamento	65	13,6	19	14,9	8	15,7	94	14,4
Controle emocional	42	8,8	20	15,7	10	19,6	72	11,0
Não Sei	8	1,7	-	-	-	-	8	1,2
Total	477	100,0	127	100,0	51	100,0	654	100,0

Continuação:

6 Características indicativas do perfil do diretor

Honestidade	73	13,6	37	31,5	15	36,8	115	16,8
Autoridade	85	15,8	17	14,4	4	9,7	106	15,5
Sexo masculino	33	6,2	1	0,8	1	2,5	35	5,11
Sexo feminino	27	5,0	5	4,2	2	4,8	34	4,9
Idade entre 20 a 30 anos	27	5,0	-	-	-	-	27	3,9
Idade acima de 30 anos	26	4,8	3	2,5	2	4,8	31	4,5
Experiência profissional	115	21,7	26	22,0	11	26,8	152	22,2
Simpatia	106	19,7	15	12,7	4	9,7	125	18,3
Ser da mesma escola	44	8,2	14	11,9	2	4,8	60	8,7
Total	536	100,0	118	100,0	41	100,0	685	100,0

Ao questionarmos sobre o conceito no que diz respeito as relações internas da escola, destacam-se o conceito “bom” com 109 (39,4%) opiniões . Isto nos leva a acreditar na mudança de comportamento e na melhoria das relações entre as categorias estudadas.

Quando questionamos sobre a relação entre Núcleo Gestor e a escola, a grande maioria considera “boa” 116 (41,2%) participantes. De acordo com os contatos mantidos durante a pesquisa, podemos dizer que atualmente esta relação está mais aberta, tendo um maior entrosamento entre todas as categorias.

Na opinião dos professores não há autoritarismo em suas escolas, pois as relações entre o Núcleo Gestor transcorrem de forma aberta e no diálogo constante e todos os demais segmentos têm a liberdade de expressar suas opiniões..

Em relação ao perfil ideal do diretor as qualidades necessárias que deve ter o candidato indicadas pela grande maioria dos participantes foram: qualificação profissional 153 (25,6%), a preocupação com o ensino 120 (12,4%). e a liderança 111 (18,3%). Quanto as características indicativas do perfil esperado do diretor, destacaram-se experiência profissional 152 (22,2%) a honestidade 115 (16,7%, simpatia 125 918,2%)..

Na avaliação realizada com o grupo gestor das duas escolas, totalizando 07 membros participantes da pesquisa identificamos o seguinte:

A forma de integração do Núcleo Gestor com os vários segmentos da escola acontece através de reuniões periódicas, como também são utilizadas todas as formas de comunicação.

A gestão participativa na escola pública é uma forma de integrar todos os segmentos envolvidos no processo afim de alcançar os objetivos educacionais, como também a forma mais democrática de gerenciamento da escola.

Questionados sobre o objetivo do Plano de Desenvolvimento da Escola –PDE, destacou-se como objetivo principal possibilitar a realização das ações educacionais através de objetivos e metas e envolver todos os segmentos no processo educacional afim de se traçar diretrizes para a realização de atividades anuais da escola.

Como dificuldades para sua elaboração foram destacadas as humanas no que diz respeito a qualidade/quantidade de pessoal envolvidos e dificuldades materiais como estrutura, instalações e recursos didáticos. Em relação ao que mais dificultava o desempenho da função de gerência da escola a grande maioria cita as burocracias das instâncias superiores (leis, diretrizes etc) recursos materiais e financeiros.

No que diz respeito a forma de participação do Conselho Escolar no gerenciamento da escola a grande maioria indica a participação ativa nas decisões juntamente com a direção.

As principais decisões das escolas são tomadas após consultas ao Conselho Escolar permanentemente para qualquer tomada de decisão.

Em relação a prioridade da avaliação dos trabalhos pedagógicos, do plano de desenvolvimento da escola, com a finalidade de tornar mais eficiente a aplicação de recursos disponíveis, esta avaliação é feita mensalmente. Também é realizado o processo de avaliação institucional feito anualmente pela Secretaria de Educação, através de questionários, onde avalia a gestão pedagógica, gestão participativa, conceitos sobre a atuação dos órgãos escolares como: Conselho Escolar, Gestão escolar, avaliação dos pais, Núcleo Gestor etc. Também é avaliado a qualidade das relações dos servidores com os professores e com a direção, relação da coordenação pedagógica, financeira e administrativa da escola, como também a gestão do ensino, a gestão administrativa, o barulho externo que compromete a sala de aula, avalia a atuação do corpo pedagógico (professores, direção, coordenadores e servidores) e a indisciplina.

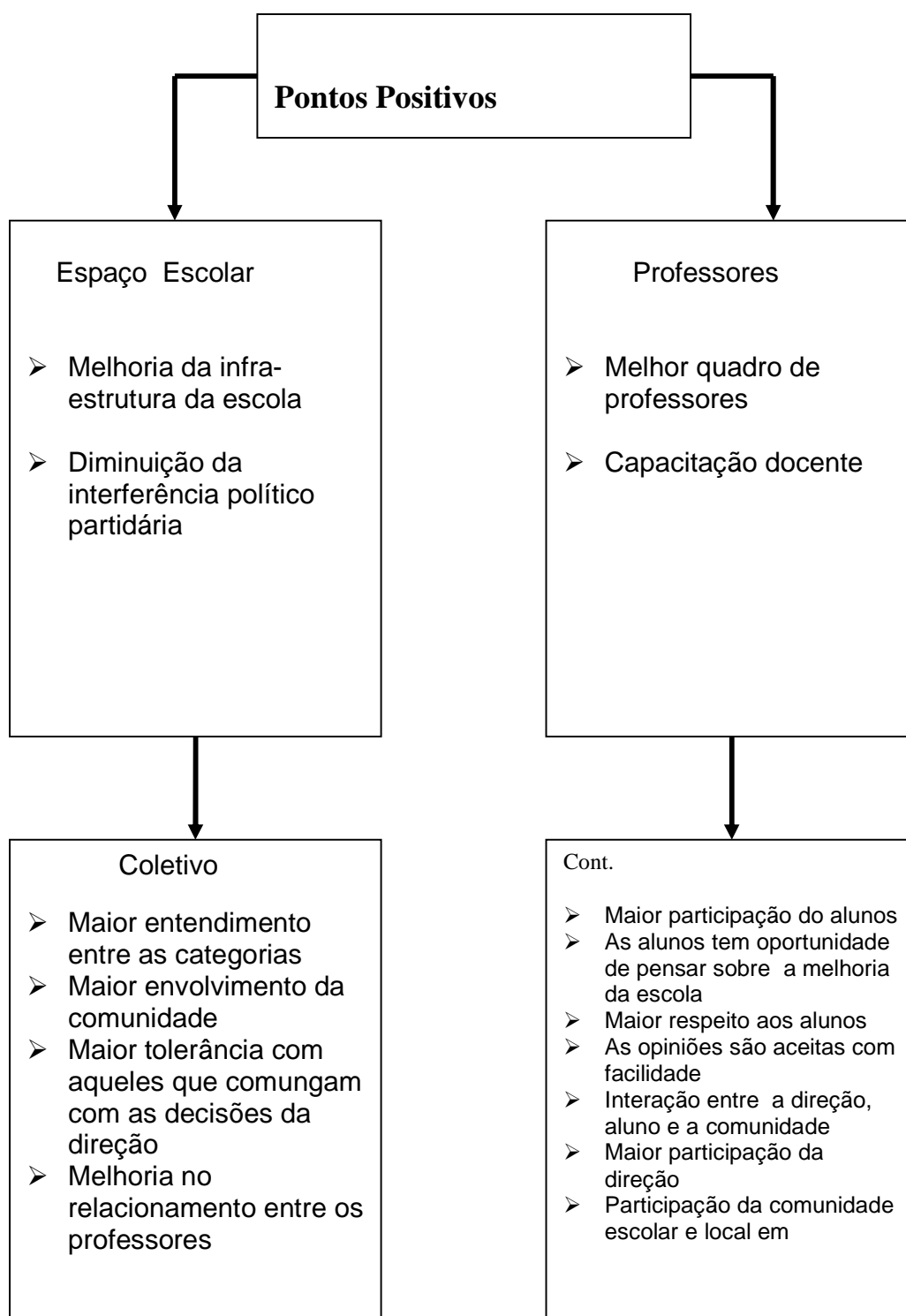
Esta avaliação é feita com os segmentos da escola: professores, funcionários, alunos e pais.

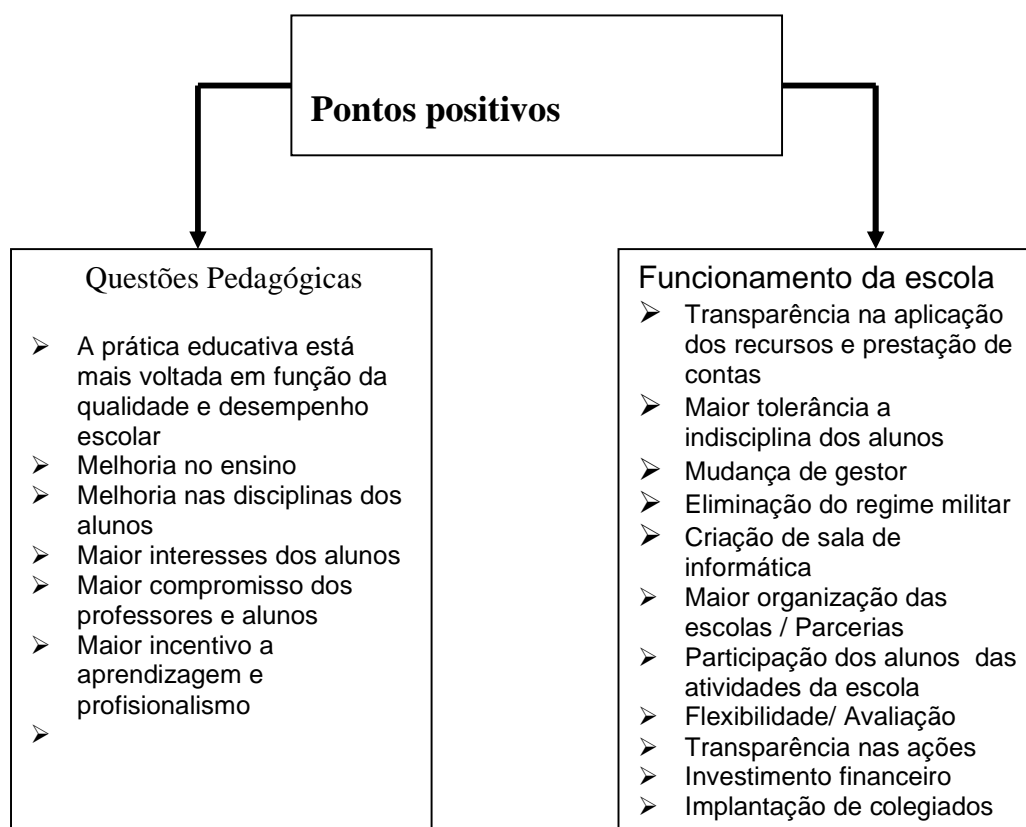
Ao longo da pesquisa nas escolas, tive a oportunidade de observar a avaliação do Núcleo Gestor. Esta avaliação constitui uma importante ferramenta de ação da política pública de gestão democrática, permitindo que a comunidade escolar avalie o desempenho do diretor e dos demais membros do núcleo gestor da escola. Esta avaliação possibilita a SEDUC e ao CREDE lançar um olhar especial aquelas unidades escolares cujo desempenho de seus gestores não estão atendendo as expectativas esperadas de levar em frente o desafio de promover uma educação voltada para a qualidade do ensino, e conseqüentemente do sucesso escolar. A avaliação é externa e interna. A externa é feita a partir das contribuições de cinco segmentos que emitirão juízo de valor a cerca do desempenho do núcleo nas diversas dimensões e aspectos relacionados como relevantes. A avaliação interna consiste em um olhar do Núcleo Gestor da escola sobre seu desempenho e resultado das ações desenvolvidas no período de sua gestão, considerando o contexto da política educacional adotada e as condições concretas apresentadas. Participaram como avaliadores: professores, funcionários, pais, alunos e o Centro Regional de Desenvolvimento da SEDUC – CREDE.

Questionado se a comunidade e os pais dos alunos se preocupam com os problemas da escola, percebe-se que existe uma participação sim, mas ainda de forma rara. O Núcleo Gestor não sente dificuldades em conduzir a gestão participativa.

Na grande questão fechando o questionário sobre as mudanças ocorridas nas escolas públicas estaduais após a implantação do processo de gestão democrática foram citadas pelas categorias envolvidas na pesquisa o seguinte:

Gestão Democrática





Apesar de todas estas mudanças consideradas positivas nas escolas, os investigados citaram alguns pontos negativos relacionados abaixo:

Pontos Negativos

Espaço Escolar

- Secretaria distante da diretoria e das coordenações
- Falta limpeza e manutenção
- Infra-estrutura física precisando de reformas
- Falta de material

Professores

- Professores com baixo desempenho
- Falta de didática dos docentes
- Baixa remuneração dos professores

Coletivo

- Violência
- Uso de drogas
- Continuísmo
- Descontinuidade das ações

Questões Pedagógicas

- Baixo rendimento escolar

Funcionamento da escola

- Ausência do diretor
- Grande número de professores faltosos
- Pouca ou nenhuma parceria
- Mal atendimento por parte da secretaria
- Falta melhoria no sistema de informática
- A escola não tem renda próprias
- Inexistência de espaço democrático de discussão
- Alto índice de evasão, reprovação e repetência, além dos baixos índices de desempenho escolar
- Funcionamento inadequado dos conselhos
- Compra de votos

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel da escola na sociedade é educar. A escola ao cumprir o seu papel de educar, pode contribuir para o desenvolvimento da democracia, ao definir uma cultura democrática por meio de um ambiente escolar e reduzir a desigualdade social por meio de um ensino de qualidade.

No processo de democratização entendemos que o gestor deve fazer uma releitura de suas atribuições a fim de rever algumas atitudes equivocadas no trato educativo e, assim, traçar metas compatíveis com o ensino que esteja voltado ao desenvolvimento pleno das competências dos educandos. É importante aqui enfatizarmos considerações de Leurquin (2002), a cerca dos novos pilares concedidos pela UNESCO para formação do cidadão, que consistem basicamente em “ aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser”. Esse, é portanto o paradigma sugerido para que a educação seja redimensionada no sentido de que os princípios da cidadania sejam exercidos na sua plenitude.

Levando em consideração as três grandes questões que norteiam o trabalho podemos dizer que várias mudanças ocorreram na escola pública estadual após a implantação do processo de gestão democrática. Entre estas podemos destacar: a eleições para diretores, a criação de Conselho Escolar, o direcionamento de recursos financeiros diretamente para as escolas, participação da comunidade, o trabalho em equipe, as parcerias, diminuição da interferência política partidária, melhor quadro de professores, qualificação dos docentes, a flexibilidade, maior transparência das ações, a criação de laboratórios de informática e de bibliotecas entre tantas outras.

No que diz respeito a contribuição da gestão democrática para a melhoria do ensino-aprendizagem, podemos dizer que nas escolas esta contribuição pode ser identificada através do maior compromisso dos professores, no trabalho em equipe, na elaboração do Plano político pedagógico, no Plano de desenvolvimento da escola, na

criação dos laboratórios de informática, através da melhoria das bibliotecas, do processo avaliativo, na capacitação do docente, no direcionamento dos recursos financeiros diretamente para as escolas pois com este recurso as escolas passaram a adquirir equipamentos didáticos tais como; retroprojektor, video, dvd, fitas, som etc.

Quanto a questão, se o fato da escola ter um grupo gestor eleito pela comunidade garante a gestão democrática? Sabemos que não, é necessário algo mais que a eleição, esta sozinha não garante a democratização. O processo de gestão vai mais além, pois este envolve autonomia, organização dos segmentos, participação dos segmentos da comunidade nos processos decisórios, transparências das ações, valorização dos profissionais, e a eficiência no uso dos recursos. Faz necessário também que o aluno tenha acesso ao conhecimento, que o poder público ofereça condições para os profissionais realizarem seu trabalho, práticas concretas de capacitação dos profissionais, e que haja descentralização financeira e administrativa como também práticas efetivas de participação.

A análise sobre políticas educacionais e o processo democrático, a partir do estudo de caso realizado em duas Escolas Públicas Estaduais de Fortaleza, possibilitou algumas considerações a seguir:

A gestão democrática da escola significa, a conjunção entre instrumentos formais como: eleição de diretores, Conselho Escolar, descentralização financeira e práticas efetiva de participação que conferem a cada escola sua singularidade, articuladas em sistema de ensino que igualmente promova a participação nas práticas educacionais mais amplas.

O grande desafio ora posto a todos os diretores de escolas públicas estaduais é implementar o processo de gestão participativa nas escolas.

Essa proposta tem mexido com alguns interesses pessoais existentes em algumas escolas públicas. Interesses de professores e diretores que, acostumados a uma época em que podiam fazer e desfazer quando bem quisessem, decidir sozinhos e outras práticas que habitam o campo do tradicionalismo, do comodismo e do autoritarismo, hoje têm que compartilhar suas decisões com a comunidade escolar.

Não podemos negar que do ponto de vista das proposta estabelecidas em muito melhorou o modo de relação entre escola-comunidade, mas ainda falta muito para se chegar a um ponto que possa ser considerado ideal.

A proposta de gestão democrática da escola é sem dúvida *boa* para as escolas públicas, mas deve ser levado em consideração o grau de eficiência dessas propostas. Ao longo da história da educação podemos ver que muitas propostas consideradas boas para a educação, não têm surtido os efeitos esperados porque os dirigentes não concordam com medidas que mexam de alguma forma com seus interesses.

Apesar da implantação da gestão participativa, as escolas não dispõem de uma total autonomia para decidirem quais os caminhos mais viáveis a sua democratização.

Sem dúvida o processo de gestão é considerado um avanço na democratização das relações no âmbito escolar, onde novas questões são introduzidas, como a participação dos pais e a perspectiva de organização dos alunos.

Com a implantação do processo de democratização observa-se que começaram a cair os muros, que separam a escola e a comunidade. É essencial perceber que a escola está construindo outra identidade, com todas as dificuldades que acarretam as grandes mudanças.

As eleições podem complementadas pela gestão colegiada, contribuir para uma mudança na cultura política da comunidade escolar e, por conseguinte, contribuir para uma mudança cultural também fora da escola.

Outro aspecto relevante que deve ser mencionado diz respeito ao processo de avaliação institucional observado durante a pesquisa em uma das escolas.

Sabemos que a avaliação é um importante ferramenta a serviço da gestão e do planejamento escolar na medida em que seus resultados permitem aprimorar o

desempenho de seus alunos, a gestão da sala de aula e a organização interna da escola.

O processo avaliativo realizado nas escolas públicas estaduais, tem como objetivo tornar mais eficiente a aplicação de recursos disponíveis, avaliar a gestão pedagógica, gestão participativa, conceitos sobre o Conselho Escolar, Grêmios Estudantis, avaliação dos pais e do núcleo gestor, a qualidade das relações entre as categorias, tendo como objetivo maior, ajudar as escolas que não estão atendendo as expectativas esperadas e não estejam tendo desempenho satisfatório.

Observamos que o Conselho Escolar objetiva ajustar as diretrizes e metas estabelecidas a realidade da escola, participando do planejamento didático, da avaliação do processo pedagógico administrativo. É sem dúvida um mecanismo de participação da comunidade escolar, porém só cumpre regras pré-estabelecidas não articula a comunidade para fazerem essas próprias regras e muitas vezes falta conscientização de seu importante papel que deve ser desempenhado dentro da escola.

Em nossa observação in loco, podemos ver que a figura do diretor é muito forte e presente, mas não representa algo centralizador e de repressão. Ele dentro de suas limitações é consciente de seu papel, busca a luta por um ideal de gestão democrática dentro da escola na qual trabalha.

Percebemos também, que instrumentos democráticos como o PDE, Conselho Escolar e Grêmios Estudantis devem ser mais esclarecidos e trabalhados junto aos seus diferentes segmentos, para que eles entendam melhor suas atribuições, assim como o uso das parcerias pelas escolas.

Os dados nos levam à seguinte reflexão, apesar de todo o avanço percebido, do esforço do Núcleo gestor em buscar melhoria, a escola ainda apresenta dificuldades tais como: escassez de recursos financeiros, falta material didático, baixos salários dos

profissionais, professores com jornada de trabalho exaustiva, alto índice de reprovação e abandono, carência de recursos tecnológicos, falta de capacitação de docentes para uso de tecnologias, pais ausentes da escola, pais alienados das necessidades dos filhos, disseminação do uso de drogas químicas por parte dos jovens, necessidade dos filhos trabalharem fora, iniciativas isoladas de lazer e cultura, entre tantas outras.

Dentro dos aspectos positivos encontramos a prática mais flexível do diretor e o seu maior compromisso com a comunidade, o maior conhecimento sobre o que acontece na escola, maior participação da comunidade escolar nas decisões, transparência na aplicação dos recursos financeiros e prestação de contas, melhoria no relacionamento entre as categorias, melhor quadro de professores, maior compromisso dos professores, aplicação do processo avaliativo, investimento financeiro, trabalho em equipe, implantação do colegiado, decisões compartilhadas e as parcerias.

As contradições postas entre transparência e desconhecimento da questão financeira, entre o desejo de participar e as ausências nas reuniões, entre o crédito nas eleições e a compra de votos, entre as grandes mudanças e a pouca percepção dessas mudanças, outras questões mostram que temos uma longa caminhada em busca da gestão democrática.

Avanços existem, mas ainda estamos distantes de um modelo ideal. As escolas precisam amadurecerem mais nesse processo, para que o ensino seja realmente de qualidade. As marcas e os vícios da sociedade quanto ao processo eleitoral se repetem no espaço escolar.

Grandes desafios a gestão democrática enfrenta, mas aos poucos, a comunidade escolar caminha na direção mesmo nas contradições existentes. É importante que o verdadeiro papel social da escola, que é a democratização do conhecimento sistematizado e a educação como emancipação humana não se percam no meio das mudanças várias. É necessário lembrar que a gestão democrática é um meio para uma educação de qualidade e não um fim em si mesma.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ABAD, Miguel. **Crítica Política das Políticas de Juventude** IN política Públicas Juventude em Pauta, Org. Maria Virginia de Freitas e Fernanda de Carvalho Papa, ed. Cortez, 2002.

ABREU, Mariza Vasques de. **Como Desenvolver a Gestão dos Servidores na Escola?** PROGESTÃO, Módulo VII – Coord. Maria Aglaê de Medeiros Machado, CONSED, Brasília, 2001

AGUIAR, Márcia Ângela de S. Aguiar. **Gestão da Educação e a Formação do Profissional no Brasil** IN Gestão da Educação, Impasses, Perspectivas e Compromissos- Org. Naura Syria Carapeto Ferreira e Márcia Ângela de S. Aguiar, ed. Cortez, 2002 pág, 193 a 210.

ARRETCHE, Marta. **Avaliação de Políticas públicas é objeto de pesquisa.** Entrevista disponível em <http://www.consciencia.br/entrevista/ppublicas/arretche.htm> em 9/11/2004.

Assembléia Legislativa do Estado do Ceará. **Lei estadual no. 12.442/1995.**

Assembléia Legislativa do Estado do Ceará. **Projeto de Lei no, 114/2003.**

Assembléia Legislativa do Estado do Ceará. **Lei Estadual no 12.861/1998.**

Assembléia Legislativa do Estado do Ceará. **Lei estadual no, 13.513/2004.**

AZEVEDO, Janete M.L. de. **A Educação Como Política Pública**, 2ª ed.,Campinas,São Paulo, Autores associados, 2001.

AZIBEIRO, Nadir Esperança e COSTA, Maria Tereza Amaral. **Gestão e Democracia Participativa na Escola** –PROGESTÃO: Caderno Pedagógico I, Florianópolis, UDESC, 2002.

BERNARDES, Maria Estrela Araújo, BELLONNI, Isaura. Coord. Maria Aglaê de Medeiros Machado – **Como Desenvolver a avaliação institucional da Escola?**

Modulo IX, Programa de Capacitação a Distância para gestores escolares- Brasília- CONSED , 2001.

BOBBIO, Norberto. **Futuro da Democracia: uma defesa de regras do jogo**. Paz e Terra, RJ. 1989.

BONETI, Lindomar Wesley, **As Políticas Públicas Educacionais e a Exclusão Social** – IN Gestão da Educação, Impasses, Perspectivas e Compromissos- Org. Naura Syria Carapeto Ferreira e Márcia Ângela de S. Aguiar, ed. Cortez, 2002 pág, 214 a 239.

BRASIL: **Constituição 1988**: República Federativa do Brasil, Brasília, Senado federal, Centro Gráfico, 1998.

CARDOSO, Adauto Lucio. **Avaliação de Políticas habitacionais notas teórico-metodológico**- IPPUR/UFRJ disponível em <http://www.cidades.gov.br/seminário-tecnico-hab-texto.pof.>, consulta em 09/11/2004.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB Fácil Leitura Crítico-compreensiva Artigo por Artigo**, Petrópolis,RJ, Vozes, 1998.

CARVALHO, Maria Celeste da Silva. **PROGESTÃO: Como Construir e Desenvolver os Princípios da Convivência Democrática na Escola?** Ana Célia Bahia Silva. (Org. geral)). Maria Aglaê de Medeiros. Módulo V, Conselho Nacional de Secretários de Educação- CONSED, Brasília, 2001.

CEARÁ, **Evolução dos Indicadores Sociais do Ceará – 1992 -2002**, IPECE, Fortaleza, 2004.

CEARÁ. **Ceará em Números 2003**, Fortaleza 2004.

_____. **Ceará em Números 2004**, IPECE, Fortaleza, 2004.

_____, **Índice de Desenvolvimento Municipal – Ceará 2002**, Fortaleza, IPECE, 2004.

_____, Secretaria da Educação Básica, **Plano de Educação Básica: Escola Melhor, Vida Melhor**, SEDUC, Fortaleza, 2004.

CRUZ, Rosana Evangelista da. **Banco Mundial e Política educacional: O Projeto Nordeste para a Educação e seus Desdobramentos no Piauí**, Teresina, Edufi, 2005.

DEMO, Pedro. **A Nova LDB Ranços e Avanços**, 6ª ed. Campinas, SP, Papirus, 1997 (coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

DOURADO, Luiz Fernandes. **O Público e o Privado na Agenda Educacional Brasileira**, IN Gestão da Educação, Impasses, Perspectivas e Compromissos, Org. Naura Syria Carapeto Ferreira e Márcia Ângela de S. Aguiar ed. Cortez 3ª ed. São Paulo, 2002.

ECO, Humberto. **Como se Faz uma Tese** – editora Perspectiva – São Paulo – 1985.

ed. São Paulo, Cortez, 2001.

FERNANDES, Maria Nilse de Oliveira. **Líder-Educador Novas Formas de Gerenciamento**, Petrópolis, RJ, Vozes, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**, 2ª ed. Revista e comentada, 13ª impressão, ed. Nova Fronteira, 1986.

FERREIRA, Naura Síria Carapeto. (Org) **Gestão Democrática da Educação – Atuais Tendências, Novos Desafios**, São Paulo, Cortez, 1998

_____, Naura Syria Carapeto. **Gestão Democrática da Educação: Resignificados, Conceitos e Possibilidades** IN Escolar IN Gestão da Educação, Impasses, Perspectivas e Compromissos- Org. Naura Syria Carapeto Ferreira e Márcia Ângela de S. Aguiar, ed. Cortez, 2002 pag, .295 a 315.

_____, Naura Syria Carapeto, AGUIAR, Márcia Angela da S. (Org). – **Gestão da Educação – Impasses, Perspectivas e Compromissos** - editora Cortez, 3ª edição, São Paulo, 2001.

FIGUEIRÒ, Ana Lúcia, PIANA, Marivone- **Convivência Democrática, Escola e Comunidade** – UDESC- Universidade do Estado de Santa Catarina – Caderno Pedagógico- Florianópolis 2002.

FREIRE, Paulo. **Política e educação** – 4ª edição, editora Cortez, são Paulo, 2000.

FREITAG, Bárbara. **Política Educacional e Industria Cultural**, 2ª Ed. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1989 (Coleção Polêmica do Nosso Tempo).

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da Educação: um estudo introdutório**, 12ª Ed. Ver. São Paulo, Coretz, 2001.

_____, Moacir. **Educação e Compromisso**, 5ª ed. Campinas, São Paulo, Papyrus, 1995.

Gestão da Escola: Autonomia, **Eleição de Diretores e outras Reflexões**, disponível em <http://www.fundar.org.br/tens/textos-6.htm>, consulta em 09/ 11/2004.

GROUSBAUN, Marta Wolak, **PROGESTÃO: Como Promover o Sucesso da Aprendizagem do aluno e sua Permanência na Escola?** Módulo IV – Org. Marta Wolak Grosbaum, Claudia Leme Ferreira Davis: Coord. Geral Maria Aglaê de Medeiros Machado – Brasília – Conselho Nacional de secretários de Educação, 2001.

IANNI, Octávio. **Teoria da Globalização**, 4ª ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1997.

TOCQUELLE, Alex de. **A Democracia na América**. Universidade de São Paulo – USP. Editora Itatiaia. SP. 1987.

KLIKSBERG, Bernardo. **Falácias e Mitos do Desenvolvimento Social**, Tradução de Sandra Trabuco Valenzuela, Silvana Cobucci Leite, São Paulo, Cortez, Brasília,DF, UNESCO, 2001.

LIMA , Licínio C. **Organização Escolar e Democracia Radical - Paulo Freire e a Governação Democrática da Escola Pública**, 2ª Edição, Cortez, São Paulo, 2002.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A Formação Contínua do Professor nos Caminhos e Descaminhos do Desenvolvimento Profissional**, Tese de doutorado em Educação, São Paulo, Faculdade de Educação, 2001.

MARÇAL, Juliane Correia. **PROGESTÃO: Como Promover a Construção Coletiva do Projeto Pedagógico da Escola?** Módulo III – Org. Juliane Correia Marçal, José Vieira de Sousa: Coord. Geral Maria Aglaê de Medeiros Machado – Brasília – Conselho Nacional de secretários de Educação, 2001.

MATOS, Kelma Socorro Lopes, VIEIRA, Sofia Lerche. **Pesquisa Educacional o Prazer de Conhecer** - Ed, Demócrito Rocha, Fortaleza, 2001.

MELO, Maria Tereza Leitão de. **Gestão Educacional: Os Desafios do Cotidiano Escolar** IN Gestão da Educação, Impasses, Perspectivas e Compromissos- Org. Naura Syria Carapeto Ferreira e Márcia Ângela de S. Aguiar, ed. Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo. **Filosofia Política de Hobbes e Marx: núcleo de estudo e pesquisas sociais – NEPS**. Universidade Federal do Ceará – UFC. Fortaleza, 1989.

PARO, V. H. **Eleições de Diretores, a escola Pública Experimento a Democracia**, Campinas,SP,- Papyrus,1996

_____, V. H. **Gestão democrática da Escola**. IN Como Construir e Desenvolver os Princípios de Convivência Democrática na Escola? Org. CARVALHO, Maria Celeste da Silva, PROGESTÃO, Módulo V, Brasília, CONSED- Conselho Nacional de Secretários de Educação. 2001.

_____, V. H., **Administração Escolar: Introdução Crítica**, 7ª ed. São Paulo,Cortez, 1996.

RAICHELIS, Raquel. **Esfera pública e conselhos de administração – Caminhos da Construção democrática**, São Paulo, Cortez, 1998.

RAMOS, Pedro de Sousa – **Gestão Democrática na Escola: os novos paradigmas da administração escolar-** Monografia/UECE dezembro 2000.

RIBEIRO, João Ubaldo. **Política: Quem Manda, Porque Manda, Como Manda**, 3ª ed. Revisado por Lúcia Hipólito, Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1998.

RODRIGUES, Neidson. **Lições do Príncipe e Outras Lições**, 3ª edição, editora Cortez/autores Associados – São Paulo- 1984.

SALONON, Délcio Vieira. **Como Fazer uma Monografia**. Editora Martins Fontes. SP. 1996.

SANTOS, Samara Pereira dos. **Gestão Democrática: Uma Realidade Possível?** Monografia/UECE. Fortaleza 2002.

SAVIANE, Dermeval. **Da Nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação por uma outra política educacional**, 4ª, Campinas,SP, Autores Associados, (Coleção Educação Contemporânea). 2002.

_____, Dermeval. **Educação do Senso Comum a Consciência Filosófica**, 10^a, São Paulo, Cortez Autores Associados, 1991.

_____, Dermeval. **Ensino Público e algumas falas sobre universidades**, São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1987.

_____, Dermeval. **Escola e Cidadania**, Campinas, São Paulo, Autores Associados, 1992.

_____, Dermeval. **Política e Educação no Brasil**, 3^a ed. Campinas, SP, Autores Associados, 1996.

SEDUC. **Eleição de Diretores**, Secretaria de Educação do Estado do Ceará, Fortaleza, 2004

_____. **Gestão para o Sucesso Escolar**, Fortaleza, Ed. SEDUC. 2005 (Coleção Gestão Escolar).

_____. **Gestão Democrática no Ceará: Escolha de Dirigentes Escolares**, Secretaria de Educação do Estado do Ceará, Fortaleza, 2002.

_____. Informe e CREDE. **Eleição de Diretores das Escolas Públicas estaduais**— disponível em <http://www.seduc.ce.gov.br/eleicoesdiretores.com> consultado em 23/08/2005.

_____. Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará – **Eleições de Diretores: O que Mudou na Escola?** Ed. Plano, Brasília, 2001.

SILVA, Mirlena Pereira da, **Gestão Democrática- Uma Prática Possível na Escola Pública e o Papel de Gestor**, Monografia, UECE, Fortaleza, 2002.

Universidade Estadual do Ceará – UECE. **Trabalhos Científicos – Organização, Redação e Apresentação** – EDUECE – 2003.

VIEIRA, Sofia Lerche e FARIAS, Isabel Sabino de. **História da Educação no Ceará: sobre promessas fatos e feitos**, Fortaleza, Edições Demócrito Rocha, 2002.

_____, Sofia Lerche, ALBUQUERQUE, Maria Glaucíria Menezes. **Estutura e Funcionamento da Educação Básica** – Ed. Demócrito Rocha – Fortaleza, 2001.

_____, Sofia Lerche. ALBUQUERQUE, Maria Glaucíria Menezes. **Política e Planejamento Educacional**. Ed. Demócrito Rocha, Fortaleza, 2001.

_____, Sofia Lerche. **Política Educacional em Tempos de Transição**, Brasília, Plano, 2000.

_____, Sofia Lerche. **Políticas Internacionais e Educação – Cooperação ou Intervenção?** IN Políticas Públicas e Educação Básica, Org. Luiz Fernandes Dourado e Vitor Henrique Paro, São Paulo. Editora Xamã, 2001.

ZABOT, Nicélio. **Eleições para Diretores Escolares: uma importante conquista democrática**. Revista Brasileira de Administração da Educação. Porto Alegre. V2, N1. Janeiro/junho. 1984.

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](#)