

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E
POLÍTICAS PÚBLICAS

CONSELHO ESCOLAR: ENTRE O “SONHO” E A
“REALIDADE”

(estudo de caso em duas escolas públicas estaduais na cidade de
Fortaleza-CE)

FORTALEZA – CE

2006

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

MARIA DO AMPARO ARAÚJO VERAS

**CONSELHO ESCOLAR: ENTRE O “SONHO” E A
“REALIDADE”**

**(estudo de caso em duas escolas públicas estaduais na cidade de
Fortaleza-CE)**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará (UECE), como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Planejamento e Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota.

Fortaleza

Julho - 2006

**CONSELHO ESCOLAR: ENTRE O “SONHO” E A
“REALIDADE”**

**(estudo de caso em duas escolas públicas estaduais na cidade de
Fortaleza-CE)**

Dissertação apresentada por

MARIA DO AMPARO ARAÚJO VERAS

Aprovada em _____ de 2006.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota
Presidente e Orientador

Profa. Dra. Maria Helena de Paula Frota - UECE
Membro Efetivo

Prof. Dr. Francisco Josênio Camelo Parente - UECE
Membro Efetivo

DEDICATÓRIA

Por que nos empenhamos tanto em realizar projetos e consagramos parte apreciável do nosso tempo em promover ações de caráter transformador? Porque além de termos em nosso DNA propensão às mudanças, temos ao nosso lado pessoas e mais pessoas que nos amam e acreditam em nosso potencial desde o nosso tenro nascimento.

Dedico, pois, este trabalho a essas pessoas:

Meu esposo,

Minha filha,

Meu filho,

Meus progenitores (porque nada foi em vão),

Meus irmãos,

Minhas irmãs,

Meus amigos,

Minhas amigas,

Ao ex-deputado Cel. Libório Gomes da Silva (*in memoriam*), grande incentivador da minha caminhada na educação;

À profa. Maria Luzia Gomes pelo incentivo e acolhimento no início da minha jornada estudantil;

Enfim, aos que fazem, mas, não fazem por fazer, fazem porque sabem que em tudo há uma razão de ser.

Maria do Amparo Araújo Veras

AGRADECIMENTOS

Deus em sua suprema criação deu-nos a capacidade de criar fortes laços de afetividade e crescimento intelectual, moral e profissional com os que fazem parte de nossas pequenas e grandes conquistas.

Por isto, externo meu agradecimento aos que me apoiaram na difícil e recompensadora imersão nesta pesquisa:

Ao Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota pela permanente confiança e valorização intelectual;

À Profa. Dra. Maria Helena de Paula Frota que participou da Banca de Qualificação do Projeto e da Banca Examinadora da Dissertação, dando-me valiosas contribuições ao desenvolvimento desta pesquisa;

Ao Prof. Dr. Francisco Josênio Camelo Parente que participou da Banca de Qualificação do Projeto e da Banca Examinadora da Dissertação, contribuindo de forma significativa para o bom desempenho desta pesquisa;

Ao meu eterno amor e infinito desejo: José Egydio Coelho Júnior pelo apoio incondicional;

Às pérolas de inestimável valor que Deus me deu: minha filha, Suellen Maria Veras Araújo, e, meu filho, Thales Egydio Veras Coelho, pelo amor incomensurável que me dá força e inspiração para desvelar a arte de viver;

À amiga Elione, pelo significativo apoio nessa trajetória difícil e não menos instigante, que é a arte de pesquisar;

À amiga Silvana M^a Nepomuceno Gondim Costa Lima que me proporcionou a valiosa oportunidade de participar do processo de seleção desse Mestrado, onde tudo teve início;

À Profa. Ms. Ivanice Montezuma pela expressiva colaboração no início dessa caminhada;

À Profa. Ms. Jeannette Filomeno Pouchain Ramos pelo acompanhamento inicial desta pesquisa;

Aos diversos segmentos que representam as escolas, *lócus* da nossa pesquisa, pelo acolhimento;

Ao Conselho Escolar das escolas pesquisadas pela disponibilidade em prestar informações e pelo caloroso acolhimento;

Ao Cláudio Brasilino, que me auxiliou na tabulação dos dados da pesquisa e na elaboração dos quadros e gráficos;

Às colegas de trabalho pela inestimável compreensão.

“Novo Tempo”

(Ivan Lins e Vitor Martins)

No novo tempo, apesar dos castigos
Estamos crescidos, estamos atentos, estamos mais vivos
Pra nos socorrer, pra nos socorrer, pra nos socorrer
No novo tempo, apesar dos perigos
Da força mais bruta, da noite que assusta, estamos na luta
Pra sobreviver, pra sobreviver, pra sobreviver
Pra que nossa esperança
seja mais que a vingança
Seja sempre um caminho que se deixa de herança
No novo tempo, apesar dos castigos
De toda fadiga, de toda injustiça, estamos na briga
Pra nos socorrer, pra nos socorrer, pra nos socorrer
No novo tempo, apesar dos perigos
De todos os pecados, de todos enganos, estamos marcados
Pra sobreviver, pra sobreviver, pra sobreviver
No novo tempo, apesar dos castigos
Estamos em cena, estamos nas ruas, quebrando as algemas
Pra nos socorrer, pra nos socorrer, pra nos socorrer
No novo tempo, apesar dos perigos
A gente se encontra cantando na praça, fazendo pirraça
Pra sobreviver, pra sobreviver, pra sobreviver.

RESUMO

Esta pesquisa intitulada **CONSELHO ESCOLAR: ENTRE O “SONHO” E A “REALIDADE”** (estudo de caso em duas escolas públicas estaduais na cidade de Fortaleza-CE) representa a intenção de analisar a realidade vivenciada pelas escolas públicas da rede estadual de ensino de Fortaleza com relação às experiências de gestão democrática colegiada implantada enquanto política de educação na década de 1990 no Ceará sob a gestão “Todos pela Educação de Qualidade para Todos”, mais especificamente com relação ao Conselho Escolar (CE). Trazemos enquanto recorte temporal o intervalo cronológico compreendido entre os anos de 1995 e 2005, portanto, dez anos da implementação do Conselho Escolar, instrumento de consolidação da gestão democrática no interior da escola pública, segundo a Secretaria da Educação Básica (SEDUC). O interesse aqui é investigar o Conselho Escolar por dentro. Para tanto, realizamos uma pesquisa de caráter qualitativo com foco na percepção dos principais atores envolvidos no processo de convivência democrática no interior dos Conselhos. A metodologia constou de questionários, entrevistas semi-diretivas e grupo focal com os diferentes segmentos representativos do Conselho Escolar de duas escolas públicas da rede estadual de ensino de Fortaleza que pertencem a 2ª região do Centro Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE) 21. Realizamos ainda um levantamento bibliográfico acerca da literatura produzida e empreendemos uma discussão teórica sobre a questão da democracia numa perspectiva de Boaventura de Souza Santos, sociólogo português da atualidade, que trabalha sistematicamente com esta categoria no contexto da globalização financeira. As conclusões a que chegamos, não são nada alentadoras: o Conselho Escolar não está conseguindo efetivar sua missão, isto é, promover a prática da democracia no interior das escolas públicas. Os conselheiros entrevistados demonstram uma apatia quanto à capacidade de melhorar o processo de qualidade da educação pública no Ceará. Os segmentos de pais e alunos são alijados do processo de decisão, e mesmo os representantes dos funcionários e professores não atuam, de forma que, na prática o Conselho Escolar de experiência inovadora e dialógica que deveria ser, reduziu-se a um organismo sem potencialidade para promover a mobilização da comunidade escolar em prol da melhoria da qualidade do ensino. Entendemos que a Secretaria da Educação Básica enquanto órgão de formulação, implantação e implementação das políticas de educação para a rede pública estadual de ensino, necessita urgentemente avaliar os Conselhos no sentido de redimensionar sua função e ação dentro da escola, visto que, apesar de todos os problemas a escola ainda acredita neste colegiado que em sua gênese traz a semente de uma nova escola: participativa e realmente democrática.

ABSTRACT

This research, named **SCHOOL COUNCIL: BETWEEN “DREAM” AND “REALITY”** (a case study in two State Public Schools in Fortaleza, State of Ceará’s capital city) represents the intention of analyzing concrete reality lived by State Public Schools in Fortaleza city related to experiences on democratic management implemented as educational policy in the 90’s in State of Ceará under the title “Everyone for Quality Education for All”, which is, more specifically, related to School Councils (CE). We possess, as an all time record, a chronological interval extending from 1995 to 2005 comprising ten years of School Councils implementation as a tool to democratic management within the Public Schools according to the Basic Education Secretary (SEDUC). The objective here is to analyze School Council from within. In order to accomplish that, we have done a qualitative research focused on the main characters’ perceptions involved in the democratic process whitening the Councils. The methodology used was based on questionnaires, interviews and focal groups with the different representative segments in two State Public Schools Councils in Fortaleza, which belong to the 2nd Region of the Educational Development Center (CREDE) 21. We conducted a bibliographic study on specifically produced literature and had a theoretical discussion on democracy based on Boaventura de Souza Santos point of view, who is a modern portuguese sociologist who, sistematically works on the category concerning the context of Finantial Globalization. We have come to disappointing conclusions: that is, the School Councils are not being able to accomplish their goals, that is, to promote democracy within Public Schools. The counselors who were interviewed demostrated apathy concerning the ability of improving public education processes in Ceará State. Parents and students are kept away in the decision process, and even teachers and school staff representatives do not have their rights observed. Therefore, in the practical one, the inovating, participating aspects which should have been the main characteristics since its beginning in 1995, were actually reduced to an organism without any potential to promote school community mobilization towards teaching quality improvement. We understand that the Basic Education Secretary, which is responsible for formulating, introducing and implementing educational policies in State Public Schools, has to evaluate and take immediate, compelling action concerning the Councils, in order to assess the extent of their functions within the schools, because even with all the problems listed above, schools still believe in those institutions, which, in their genesis had the seeds of a renewed school: paticipative and really democratic.

LISTA DE SIGLAS

CE – Conselho Escolar

SEDUC – Secretaria da Educação Básica

CREDE – Centro Regional de Desenvolvimento da Educação

PDE – Plano de Desenvolvimento da Escola

GE – Grêmio estudantil

ONG – Organização Não-Governamental

UE – Unidade Escolar

GIDE – Gestão Integrada da Escola

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

IPEA – Instituto de Planejamento Econômico e Social

CF – Constituição Federal

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

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

PDDE – Programa Dinheiro Direto nas Escolas

SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação das Escolas do Ceará

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

CIC – Centro Industrial do Ceará

CAGE – Coordenadoria de Articulação e Gestão educacional

CMC – Coordenadoria de Monitoramento e Controle

CDTP – Coordenadoria de Desenvolvimento Técnico Pedagógico

COPPE – Coordenadoria de Planejamento Educacional

DERE – Delegacia Regional de Ensino

FADE – Fundo de Apoio à Gestão Escolar

MEC – Ministério da Educação

CERE – Centro de Referência Educacional

EEFM – Escola de Ensino Fundamental e Médio

PPP – Projeto Político-Pedagógico

PDS – Plano de Desenvolvimento Sustentável

RE – Regimento Escolar

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

AP – Associação de Pais e Comunitários

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dados de dependências existentes na escola e entidade proprietária do imóvel (1998 a 2002)	94
Quadro 2 – Matrícula da Escola “X” (1998-2002)	95
Quadro 3 – Computadores, Salas de Aula, Servidores e Professores - 1998 a 2002	95
Quadro 4 – Escola “X”: Formação docente	97
Quadro 5 – Taxa de Movimento e Rendimento: ensino fundamental da Escola “X”	98
Quadro 6 – Taxa de Movimento e Rendimento: ensino médio da Escola “X”	99
Quadro 7 – Matrícula inicial Escola “Y”	100
Quadro 8 – Dados de dependências existentes na escola e entidade proprietária do imóvel (1998 a 2002)	102
Quadro 9 – Computadores, Salas de Aula, Servidores e Professores: Escola “Y”	104
Quadro 10 – Escola “Y”: Formação docente	106
Quadro 11 – Taxas de Movimento e Rendimento: Escola “Y”	107
Quadro 12 – Taxas de Movimento e Rendimento: Escola “Y”	108
Quadro 13 – Atuação do Conselho Escolar – (segmento aluno)	115

Quadro 14 – Atuação do Conselho Escolar – (segmento professor)	118
Quadro 15 – Problema que o Conselho interfere “Escola Y”	121
Quadro 16 – Problema que o Conselho interfere “Escola X”	122
Quadro 17 – Problema que o Conselho interfere (segmento aluno)	124
Quadro 18 – Atas do Conselho “Escola X”	130
Quadro 19 – Atas do Conselho “Escola Y”	131

LISTA DE GRÁFICOS¹

Gráfico 1 – Conselho Escolar: ato de criação

Gráfico 2 – Evolução da Matrícula do Ensino Fundamental: escola “X” e “Y”

Gráfico 3 – Evolução da Matrícula do Ensino Médio: escola “X” e “Y”

Gráfico 4 – Função Docente: escola “X”

Gráfico 5 – Função Docente: escola “X”

Gráfico 6 – Salas de aula: escola “X” e “Y”

Gráfico 7 – Servidores: escola “X” e “Y”

Gráfico 8 – Professores: escola “X” e “Y”

Gráfico 9 – Conselho Escolar: alunos - escola “X”

Gráfico 10 – Conselho Escolar: professores “X”

Gráfico 11 – Conselho Escolar: funcionários “X”

Gráfico 12 – Conselho Escolar: alunos “Y”

Gráfico 13 – Conselho Escolar: professores “Y”

¹ O gráfico um encontra-se na p. 114 do capítulo quatro. Quanto aos demais gráficos encontram-se no anexo da Dissertação.

Gráfico 14 – Conselho Escolar: funcionários “Y”

Gráfico 15 – Movimento e rendimento – ensino fundamental: escola “X”

Gráfico 16 – Movimento e rendimento – ensino fundamental: escola “Y”

Gráfico 17 – Abandono – ensino fundamental: escola “X” e “Y”

Gráfico 18 – Aprovação – ensino fundamental: escola “X” e “Y”

Gráfico 19 – Abandono – ensino fundamental: escola “X” e “Y”

Gráfico 20 – Movimento e rendimento – ensino médio: escola “X”

Gráfico 20 – Movimento e rendimento – ensino médio: escola “Y”

Gráfico 22 – Abandono – ensino médio: escola “X” e “Y”

Gráfico 23 – Aprovados – ensino médio: escola “X” e “Y”

Gráfico 24 – Reprovados – ensino médio: escola “X” e “Y”

Gráfico 25 – Rendimento – ensino médio: escola “X” e “Y”

SUMÁRIO

i. Lista de siglas	10
ii. Lista de quadros	13
iii. Lista de gráficos	15
CAPÍTULO 1 – DO OBJETO DA PESQUISA	18
1. INTRODUÇÃO	18
2. JUSTIFICATIVA	26
2.1. Objetivos	32
CAPITULO 2 – OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO CEARENSE	41
2.1. Educação cearense: do geral ao particular	43
2.2. Principais mudanças da educação pública no Ceará	47
CAPITULO 3 – CONTEXTUALIZAÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR	56
3.1. Conselho escolar: gênese e desenvolvimento	56
3.2. Democracia: de onde vem e para onde vai?	81
CAPÍTULO 4 – CONSELHO ESCOLAR: do “papel” à prática real	90
4.1. O Conselho Escolar por dentro: democracia na prática?	90
4.2. O que pensam os segmentos escolares sobre o Conselho de Escola?	112
4.3. Conselho escolar: ocaso ou redimensionamento?	132
5 – CONCLUSÃO	137
6 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	141
7 – ANEXOS	

CAPÍTULO PRIMEIRO

DO OBJETO DE ESTUDO

I. INTRODUÇÃO

No novo tempo, apesar dos castigos,
Estamos crescidos, estamos atentos, estamos mais vivos.
(Ivan Lins e Vitor Martins).

A letra da música “Novo Tempo” de Ivan Lins e Vitor Martins ilustra bem o que tem sido a política educacional do Conselho Escolar – CE².

De início, apresentada como uma “inovação”, portadora de um “novo tempo”, a política de gestão colegiada tem trazido em sua essência experiências de convivência democrática que se, por um lado, podem ser consideradas um avanço, de outro, precisam ser aperfeiçoadas no sentido de melhor proporcionar a prática da democracia participativa pelos conselheiros escolares em sua relação com a gestão escolar.

A presente pesquisa levanta alguns argumentos acerca da necessidade de redimensionamento do CE, por considerar que não é suficiente definir este como organismo colegiado, do qual participam as comunidades escolar e local representadas

² A sigla CE será utilizada neste texto sempre que nos referirmos ao Conselho Escolar.

por professores, pais, funcionários e alunos em parceria com o Núcleo Gestor da escola, para que essa aceção saia dos documentos oficiais norteadores da política, passando automaticamente à prática.

O CE tem as seguintes funções: deliberativa, consultiva, normativa, fiscalizadora e avaliativa. O principal objetivo deste organismo colegiado é tomar decisões democráticas e coletivas nas áreas administrativa, financeira e político-pedagógica, zelando pela qualidade do ensino.

Como órgão de essência dialógica, a função precípua do CE encontra-se na democratização das relações na escola, para tanto, precisa conhecer a realidade escolar e apontar soluções.

Tais funções só sairão dos documentos da Secretaria da Educação Básica – SEDUC e se tornarão realidade, caso existam condições objetivas para que isto ocorra.

Esta pesquisa tem como objeto de estudo os CE de duas escolas públicas estaduais da cidade de Fortaleza, suas realidades e suas práticas cotidianas. Enfocamos os Conselhos como organismos colegiados e como instrumentos de viabilização da democracia no interior das escolas.

O título da Dissertação: **CONSELHO ESCOLAR: ENTRE O “SONHO” E A “REALIDADE” (estudo de caso em duas escolas públicas estaduais na cidade de Fortaleza-CE)** expressa as diferentes facetas do Conselho: organismo instituído pela SEDUC em 1996, espaço de vivência coletiva dentro da escola e colegiado de democracia participativa em construção.

Analisamos de que forma a prática de gestão democrática representa ou não o estabelecimento de relações dialógicas, éticas e de emancipação humana no interior da escola *Apesar dos perigos/Da força mais bruta/ da noite que assusta*. De todo modo é importante lembrar que *estamos na luta!* Na luta pela escola de real qualidade para os alunos e demais atores sociais que a compõem, pois *Estamos na luta pra sobreviver, pra sobreviver, pra sobreviver*.

A escolha desse objeto de estudo está pautada em duas direções. A primeira é de caráter eminentemente pessoal, trata de um sonho de cidadania. Sonho que transita da certeza de que não podemos nunca cruzar os braços para (...) *que nossa esperança/seja mais que a vingança/ Seja sempre um caminho que se deixa de herança*.

A segunda relaciona-se com a nossa vida profissional: temos uma longa “estrada” na área da educação. Quando entramos em tão instigante trabalho, fizemos por acreditar ser possível partilhar sonhos e esperanças. Mais do que nunca é necessário resgatar esta crença, e dizemos crença, porque é uma questão que conjuga a fé e a ética “dentro da gente” que não se corta e nem se amputa *Apesar dos castigos/ De toda fadiga, de toda injustiça*.

Essa “crença” foi simbolicamente representada pela gestão democrática que inaugurou um “novo tempo” na escola pública cearense em 1996, com a criação dos CE e precisa ser agora, revisitado.

A nossa proposta é investigar essas práticas que se espalharam nos últimos anos sob o signo da gestão democrática. Pretendemos recuperar o processo de

participação e democratização da gestão escolar e entender os diversos caminhos que a política de democratização dos processos de decisão internos foi tomando no interior da escola.

Sabemos que as escolas públicas deram dessemelhantes encaminhamentos a essa questão. Apesar da política de gestão democrática ser a mesma, cada escola possui um modo peculiar de realizar a sua prática dentro deste contexto, pois, têm realidades diferenciadas.

O conjunto de medidas que representou a democratização e a participação da comunidade escolar tomou corpo nas seguintes estratégias: implantação da autonomia escolar; criação dos Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação – CREDE; eleições para diretores de escola; elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE; implantação e/ou fortalecimento dos CE; criação e/ou fortalecimento dos Grêmios estudantis – GE e estímulos de parcerias com as Organizações Não-Governamentais – ONG, por exemplo.

No palco das medidas mais estáveis e amplas tomamos nota da constituição de órgãos colegiados, cuja composição traz no seu âmago os representantes dos diferentes segmentos que atuam na Unidade Escolar – UE: direção, professores, funcionários, alunos e pais de alunos, bem como, membro da comunidade na qual a escola está situada. No caso cearense, damos conta de que em 1984 já havia uma alusão ao CE, embora, não necessariamente com esta terminologia.

Entretanto, as primeiras iniciativas oficiais rumo ao Conselho de Escola remontam aos meados da década final do século XX.

O Estatuto de entidade representativa dos diferentes segmentos escolares só se concretiza com a implantação do CE enquanto órgão detentor de poder no interior da escola.

Ao fazer parte do repertório das possibilidades reais de participação na EU passa a adquirir, numa visão formal, caráter deliberativo, normativo, consultivo, fiscalizador e avaliativo segundo a SEDUC (CEARÁ, 1997: 3):

Órgão colegiado de caráter deliberativo, normativo, consultivo e fiscalizador/avaliativo que atuará nos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira da Unidade Escolar, respeitadas as normas legais vigentes. É formado por pais, alunos, professores, funcionários, direção e representantes da sociedade civil eleitos para decidirem coletivamente os rumos e ritmos da escola.

No entanto, a passagem do texto oficial à prática, por ocorrer através de mediações necessariamente influenciadas pelas condições objetivas existentes ou criadas com tal intenção, acaba encontrando incontornáveis dificuldades, como já têm apontado alguns estudos (CARNEIRO, 2005; JESUÍNO, 2005; LEITÃO, 2005).

De todo modo, a SEDUC ordenou uma estrutura organizacional que deveria favorecer a ampla democracia e a participação dos segmentos escolares, ao invés disto, acaba fazendo o contrário.

Para AZANHA (1984: 25) a política de gestão democrática apesar de justificar-se filosoficamente em nome da democracia e da participação foi “concebida e implantada para funcionar autocraticamente (...) cuja permanência é obstáculo

intransponível a um autêntico esforço democratizante”. De fato, “nas escolas (...) se reproduz o centralismo, o burocratismo e a administração alheia às principais questões educacionais” (FUNDAP, 1987: 15).

Na realização desta pesquisa tomamos três caminhos: no primeiro realizamos a revisão bibliográfica, em que nos debruçamos sobre a literatura escrita a respeito da temática. No segundo, estudamos o referencial teórico e metodológico sobre democracia e por extensão da participação. Por fim, no terceiro, configuramos o resgate histórico que vai de meados da década de 1990 até os nossos dias, de forma a entender o contexto mundial e nacional das políticas sociais em geral, dentre elas a política educacional de gestão e participação democrática.

As contribuições da presente pesquisa podem assim ser sintetizadas:

- 1) Avaliação da prática dos CE de forma a melhorar o seu desempenho;
- 2) Oportunidade de efetivar um amplo debate sobre práticas positivas e propositivas de participação escolar;

E, finalmente:

- 3) Coleta de elementos de discussão para um possível redimensionamento da ação dos CE nas escolas.

Uma quarta contribuição pode ser expressa da seguinte forma: organização de um quadro referencial redimensionador da política que venha a servir não somente para a SEDUC, mas que permita o reconhecimento dos atores implicados diretamente

no processo de forma a melhorar as suas práticas.

Tivemos dois objetivos determinantes: o primeiro diz respeito às formas de participação envolvendo o CE; e o segundo trata das relações entre os diversos segmentos quanto à democratização real da gestão no interior da escola.

Fizemos uma abordagem qualitativa quanto ao objeto, pois, acreditamos que o importante, em nosso caso, é escutar os anseios e as opiniões dos sujeitos da pesquisa, que são formados por pais, professores, alunos e direção das escolas.

O *lócus* da pesquisa materializou-se em duas escolas do CREDE de Fortaleza pertencentes à segunda região.

O texto dissertativo consta de uma Introdução e Justificativa com explanação da metodologia e dos objetivos que compõem o primeiro capítulo, cujo título é **DO OBJETO DA PESQUISA**.

O segundo intitulado **OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO CEARENSE (1995 – 2002)** estrutura-se em dois subitens: *Educação cearense: do geral ao particular* e *Principais mudanças da educação pública no Ceará* onde abordamos as mudanças em educação através de dois níveis interdependentes, o “global e o local”.

O capítulo terceiro, cujo título **CONTEXTUALIZAÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR** está dividido em dois tópicos: *Conselho escolar: gênese e desenvolvimento* e *Democracia: de onde vem e para onde vai?*, em que encetamos uma reconstrução histórica do surgimento do CE, enquanto mecanismo de democratização da escola, e ao mesmo tempo discutimos a noção de democracia e suas implicações na

atualidade.

O quarto capítulo: **CONSELHO ESCOLAR: do “papel” à prática real** compõe-se de três subdivisões: *O Conselho Escolar por dentro: democracia na prática?*; *O que pensam os conselheiros sobre o Conselho de Escola?* e *Conselho Escolar: ocaso ou redimensionamento?*

Consideramos o quarto capítulo o “coração” do trabalho, não que os outros não tenham a sua importância. Todos foram fundamentais na construção da análise, entretanto, no quarto realizamos a análise compreensiva do objeto de estudo e as múltiplas formas que este tem a partir da percepção dos principais atores envolvidos.

Os resultados finais estão delineados na **CONCLUSÃO**, cuja finalidade foi ampliada, pois, fazemos proposições que podem ou não ser consideradas pelo órgão público a que pertencemos: Secretaria da Educação Básica.

II. JUSTIFICATIVA

No novo tempo, apesar dos perigos,
A gente se encontra cantando na praça, fazendo pirraça.

O objeto de estudo desta Dissertação é fruto das transformações acolhidas pela escola pública estadual cearense há pelo menos duas décadas.

Acompanhamos de perto esse processo, como coordenadora de gestão da 2ª região do CREDE de Fortaleza, inclusive, ministrando capacitação e qualificação para os conselheiros nas escolas públicas.

O marco cronológico dessas mudanças é a última década do século XX quando a SEDUC deu início à implantação de um processo de mudanças nas áreas administrativa, pedagógica e de gestão educacional com maior foco na gestão escolar voltado à democratização e à participação da comunidade escolar no interior da escola (CEARÁ, 1995).

Essas mudanças que ocorreram entre os anos de 1995 a 2002³ foram tão importantes para redefinir o papel da SEDUC, na condução da política pública no Ceará, que muitos técnicos não hesitam em colocar esse período como o “mais significativo” dos últimos anos, como depreendemos das seguintes falas:

³ Estamos nos referindo à Gestão “Todos pela Educação de Qualidade para Todos”, em que assumiu como secretário de educação o prof. Antenor Manoel Napolini..

Quando o professor Napolini entrou aqui a SEDUC era uma e modificou-se substancialmente: não tínhamos a prática de participação e passamos a ter, pois éramos ouvidos e podíamos opinar. (entrevistada “A”).

Não sei te dizer se foi a melhor época. Afinal quando as coisas mudam desacomodam muita gente. Teve gente que gostou e teve quem não gostou, mas o certo é que a SEDUC sofreu uma mudança violenta. (entrevistada “B”).

Por essas falas percebemos que as mudanças não foram simplesmente de caráter superficial, porém, de profunda reestruturação da máquina administrativa.

O interesse era atingir a organização cultural da escola. Se isto foi ou não possível através da criação dos CE pretendemos investigar nesta pesquisa.

Essas mudanças não estão plenamente consolidadas porque as mutações na área de educação não se dão na velocidade da luz, portanto, essas transformações do século XX ainda estão presentes na década primeira do XXI.

O propósito dessas mudanças segundo fontes oficiais, era promover melhorias em relação à qualidade do ensino e a um maior poder de participação dos diversos segmentos escolares na gestão da escola, efetivando a um só tempo, o controle e a fiscalização local dos recursos públicos (CEARÁ, 2001). A gestão democrática⁴ foi, então, inserida como estratégia de participação na escola no contexto de políticas

⁴ O processo de escolha dos diretores das escolas públicas estaduais do Ceará foi instituído legalmente através da Lei Estadual nº 12.442, de 8 de maio de 1995, tendo sido regulamentado pelo Decreto nº 23.689, de 25 de maio de 1995, e por normas complementares da SEDUC.

de educação mais amplas como a municipalização e a focalização com a universalização do ensino fundamental.

Houve, também, a desresponsabilização do Estado de suas obrigações para com a promoção e a manutenção do ensino público por meio do incentivo e estímulo do estabelecimento de parcerias das escolas com as ONG e da institucionalização do programa “Amigos da Escola” que incentiva a participação de voluntários, largamente apoiada pela rede Globo de televisão nas atividades inerentes ao *quefazer* escolar.

A política educacional da gestão democrática, na visão dos seus formuladores, objetivava efetivar a gestão escolar na forma de colegiado e promover a articulação entre os diferentes segmentos da comunidade. No período em foco, o CE foi a forma que mais se adequou à estratégia de gestão democrática.

De fato, a SEDUC (CEARÁ, 1997: 3), ao implantar o CE, determina que este seja um:

Órgão colegiado de caráter deliberativo, normativo, consultivo e fiscalizador/avaliativo que atuará nos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira da Unidade Escolar, respeitadas as normas legais vigentes. É formado por pais, alunos, professores, funcionários, direção e representantes da sociedade civil eleitos para decidirem coletivamente os rumos e ritmos da escola.

Reconhecemos que tais transformações em nível local são partes de um

acelerado processo de mudanças provocadas pela chamada “globalização”⁵, em que o Brasil tentou se inserir na nova Era da história do capitalismo.

Essas mudanças ocorreram na área econômica, política, social e também educacional, por meio da implantação de novas políticas, diretrizes e planos de governo que norteiam a vida do país.

Nesse sentido, a escola pública da rede estadual atravessou significativas mudanças. No que concerne à gestão democrática e participativa, é preciso analisá-la como parte do contexto nacional e internacional. A forma que tomou a gestão escolar no período de 1996 até os nossos dias é fundamental para a compreensão do nosso objeto de estudo, afinal as novas relações e práticas inauguradas com o CE são de caráter institucional e como tal é necessário investigá-las com esse olhar.

A nossa proposta traduz-se em explicitar os mecanismos existentes que facilitam ou entram à participação e a real convivência democrática concernente à atuação do CE no interior da escola estadual, analisando suas diferentes conformações desde a sua formulação no interior do órgão central até as suas múltiplas expressões no cotidiano escolar.

Realizamos uma pesquisa voltada para a investigação da realidade do Conselho em sua prática cotidiana, observando se este enquanto instância máxima de relações democráticas e participativas age desta forma, incentivando e garantindo a participação de

⁵ Consideramos este termo criticamente como assim entende SANTOS (2003), ou seja, não enquanto um bloco monolítico, mas, como um amplo processo de domínio econômico, político e cultural das Nações economicamente poderosas sobre os países periféricos.

todos ou apenas se limita a fiscalizar e a controlar os recursos públicos destinados ao mínimo funcionamento da escola ou se nem isto realiza, visto que muitas escolas estão vivendo um clima de apatia enraizada a partir do desencanto com a chamada democracia escolar.

Na realização desta pesquisa moveu-nos duas razões centrais e harmoniosas até certo sentido, posto que uma seja complemento da outra. A primeira está ligada a nossa vida pessoal: acreditamos que a educação pública precisa renovar-se continuamente para acompanhar as mudanças e trazer, cada vez mais, melhoria para o povo que dela precisa (sem qualquer demagogia). A segunda razão, que completa a primeira, diz respeito a nossa preocupação quanto aos rumos e destinos da gestão colegiada.

Preocupamo-nos particularmente com as relações de convivência democrática dentro da escola, bem como a propositura de um projeto coletivo de sociedade que, a nosso ver, só será possível se a escola for capaz de estabelecer uma relação dialógica com os diversos segmentos que a compõem, não se limitando a reproduzir os mecanismos de dominação da sociedade capitalista no cenário da globalização.

A intenção é percorrer os corredores da gestão democrática a partir de duas escolas públicas da rede estadual, localizadas na cidade de Fortaleza – CE. Para tanto, retomamos a análise teórico-conceitual elaborada por CARNEIRO (2005); LEITÃO (2005); JESUÍNO (2005) e SOUSA (2006), bem como, PARO (1996); VIEIRA (2001) e muito do que se pesquisou na década de 1990 sobre a reforma e a gestão democrática no Ceará.

PARO (1996) e VIEIRA (2001) apontam que a gestão escolar só se efetivará de forma a responder satisfatoriamente as demandas dos novos tempos, caso sejam traçadas metas, em curto e médio prazo, que possibilitem à escola atingir uma gestão voltada ao pedagógico, onde todos participem desempenhando suas funções com responsabilidade e competência.

Em outras palavras, só através da participação e da democratização dos espaços pedagógicos é possível melhorar a qualidade da educação que tanto sonhamos. Trazemos, pois como problemática central do nosso trabalho: compreender as reais barreiras e obstáculos que o CE tem enfrentado para a consolidação da democracia e da participação no interior da escola.

O presente estudo traz como marca distintiva ser uma reflexão a respeito do processo de democratização que foi implantado pela SEDUC na escola pública, na tentativa de conhecer os elementos fundamentais para a sua consolidação, tais como:

- Os aspectos físicos; pedagógicos e humanos da instituição pesquisada;
- O plano de desenvolvimento da escola-PDE, que se transmutou na gestão “Escola Melhor, Vida Melhor” (2003-2006) em Gestão Integrada da Escola-GIDE;
- O processo de consolidação da gestão democrática, com a nova modalidade de escolha para os dirigentes;
- A criação dos organismos colegiados;

- Importância da democracia e da participação enquanto forças motrizes da efetividade do Conselho Escolar.

A escola pública é um *locus* de socialização e convivência humana, pois, nela se concentram interesses comuns e não tão comuns para a realização e efetivação de um projeto educativo, com o qual seus atores se vêm às voltas para efetivar (pais, alunos, professores e Núcleo gestor), de modo que, as problematizações explicitadas ao longo deste trabalho são:

- A atual forma de gestão escolar corresponde aos anseios da comunidade escolar?

- O Conselho Escolar é promotor de práticas efetivas de democracia e participação no interior da escola?

- A política de democratização e participação escolar precisa ser revista e aprimorada ou ela dá conta dos atuais desafios educacionais?

2.1. OBJETIVOS

Os objetivos desta pesquisa foram traçados a partir da compreensão de que estes dizem respeito decididamente ao objeto de estudo e como tal devem expressar as idiosincrasias inerentes ao mesmo, seja como realidade concreta seja como processo de construção e reconstrução de tal realidade. Enfim os objetivos de uma pesquisa estão relacionados ao objeto:

Relativo ao objeto; que diz respeito ao exterior em relação ao nosso espírito; que expõe, investiga ou critica as coisas afastando quaisquer sentimentos pessoais. Fim que se quer atingir; objeto de uma ação, idéia ou sentimento ⁶.

2.1.1. Objetivo Geral

- Investigar a atuação do Conselho Escolar nas escolas de ensino fundamental e médio “X” e “Y”⁷, através da análise dos aspectos de formação e participação dos diversos segmentos escolares nesse Colegiado, avaliando os entraves no processo de consolidação da gestão democrática e as contribuições quanto à melhoria da qualidade da educação pública no Ceará.

2.1.2. Objetivos Específicos

1. Contribuir para o processo de discussão da realidade dos Conselhos Escolares nas escolas públicas estaduais;
2. Oferecer subsídios para a reestruturação do Conselho Escolar e seu processo eleitoral, visando à atuação dos diversos segmentos escolares;
3. Analisar as transformações no processo de gestão democrática em duas

⁶ Ver site: pt.wikipedia.org/wiki/Objetivos.

⁷ Com o intuito de resguardar a identidade das escolas, adotamos neste trabalho dois nomes fictícios: Escola “X” e Escola “Y” .

escolas públicas da rede estadual, identificando as possibilidades e os entraves do processo de gestão participativa;

4. Conhecer as atribuições do Conselho Escolar e apontar sua pertinência no contexto da escola, destacando a importância desse organismo como instrumento de democratização da escola pública;

5. Avaliar a efetividade e as contribuições do Conselho Escolar para a consolidação da democracia e da qualidade na escola.

O atendimento a estes objetivos só foi possível porque utilizamos uma metodologia qualitativa em que: “A teoria se refere a relações entre fatos, ou à ordenação significativa desses fatos”. (GOOD e HATT, 1960: 12).

Por teoria, é importante compreender que se constitui em:

[...] um conjunto de ‘constructos’ (conceitos) inter-relacionados, definições e pressuposições, que apresenta uma concepção sistemática dos fenômenos mediante a especificação de relação entre variáveis, com o propósito de explicá-los e predizê-los. (KERLINGER, 1979: 25).

E também que:

A teoria é um meio para interpretar, criticar e unificar leis estabelecidas, modificando-as para se adequarem os dados não previstos quando de sua formulação e para orientar a tarefa de descobrir generalizações novas e mais amplas. (KAPLAN, 1975: 302).

Na abordagem sobre o Conselho Escolar fizemos uso de uma metodologia de caráter qualitativo, levando em conta à especificidade do fenômeno que investigamos.

Quando falamos em pesquisa qualitativa, entendemos que este vocábulo não é homogêneo, por isto precisa ser mais bem definido. Nos termos de Norman Denzin e Yvonna Lincoln, ao seu redor está uma *família interligada e complexa de termos, conceitos e suposições* (DENZIN & LINCOLN, 2006: 16). Isto significa dizer que podem ser *paradigmas científicos, programas de pesquisa* ou *tradições de pesquisa*.

Para a nossa definição teórica, basta que a pesquisa qualitativa seja vista como:

(...) atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem (DENZIN & LINCOLN, 2006: 17).

Aceitamos, pois que:

A palavra *qualitativa* implica uma ênfase sobre as qualidades das entidades e sobre os processos e os significados que não são

examinados ou medidos experimentalmente (se é que são medidos de alguma forma) em termos de quantidade, volume, intensidade ou frequência. Os pesquisadores qualitativos ressaltam a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação entre o pesquisador e o que é estudado, e as limitações situacionais que influenciam a investigação. Esses pesquisadores enfatizam a natureza repleta de valores da investigação. Buscam soluções para as questões que realçam o *modo* como a experiência social é criada e adquire significado (...) (DENZIN & LINCOLN, 2006: 23).

A pesquisa qualitativa permitiu entender que a realidade não tem aplicações diretas com tais ou quais leis, por isso é necessário analisar criticamente os seus fundamentos, de forma que possamos identificar a questão da atuação do CE através dos diferentes atores sociais durante a pesquisa.

Quanto aos objetivos, estes foram alcançados por meio de dois momentos concomitantes e interdependentes, um norteando o outro: o levantamento bibliográfico crítico em autores que tratam da implementação da ação de um processo democrático no âmbito da escola pública, portanto, da inserção de organismos colegiados neste contexto e a realização de uma pesquisa exploratória (estudo de caso) cujo *locus* foi duas escolas públicas estaduais situadas em Fortaleza-Ceará.

A escolha das duas escolas se deu porque ambas, de acordo com a SEDUC e o CREDE, têm Conselhos Escolares atuantes, que contribuem com a gestão colegiada, com a qualidade dos serviços ofertados e, principalmente, com a construção da democracia.

Quanto à concepção de estudo de caso, assumimos a posição de LÜDKE e ANDRÉ (1986), ao informarem os objetivos desse tipo de pesquisa:

1) Visa à descoberta de novos elementos que possam emergir durante o estudo;

2) Enfatiza a interpretação num contexto, para que se possa compreender melhor a manifestação geral de um fenômeno ou problema;

3) Busca retratar a realidade de uma forma completa e profunda, numa tentativa de desvelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo;

4) Usa uma variedade de fontes de informação para coletarem dados e informações em diferentes momentos, em uma variedade de situações e com um número significativo de informantes;

5) Revela experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas a partir de um relato dos dados e informações que conduzam o leitor a uma compreensão plena do todo pesquisado;

6) Procura representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vistas presentes numa situação social, conduzindo os beneficiários a tirarem suas conclusões sobre os aspectos contraditórios;

7) Utiliza uma linguagem e uma forma mais acessível do que outros relatórios de pesquisa, uma vez que utiliza um estilo informal, narrativo, com

ilustrações variadas como figuras, fotos, gráficos, tabelas, citações, exemplos e muitos outros.

O estudo de caso representa uma modalidade de pesquisa bastante rica de possibilidades para elucidar um fenômeno de forma clara e satisfatória.

Buscamos, também, reconstruir o processo de implantação da gestão democrática no contexto particular do CE, procurando compreendê-lo como uma ação dinâmica desenvolvida nas unidades estudadas, num relacionamento efetivo com a realidade mais ampla ao qual pertence.

Esta pesquisa configura-se enquanto um estudo de caso cujo *lócus* é duas unidades escolares destinadas à educação e à formação de indivíduos da classe popular, focalizando um organismo de gestão específico, o Conselho Escolar.

A nossa pretensão de analisar a contribuição do Conselho Escolar à consolidação da democracia, em unidades educativas voltadas à educação dos segmentos sociais mais desfavorecidos, exige uma caracterização do contexto que instituiu esta escola.

Nesse sentido, descrevemos essa instituição em seus aspectos físicos, pedagógicos e humanos, o plano de desenvolvimento da escola, o processo de consolidação da gestão democrática, com a nova modalidade de escolha para os dirigentes, a criação dos organismos colegiados, a composição do núcleo gestor, a importância e efetividade do Conselho Escolar.

Procuramos conhecer as opiniões de alguns sujeitos pertencentes a cada

instituição escolar pesquisada, cuja escolha foi feita aleatoriamente, dentre os representantes dos organismos escolares, sendo:

- Onze professores da escola “X”,
- Vinte e um alunos da escola “X”
- Sete pais da escola “X”
- Cinco funcionários da escola “X”
- Dois representantes do Núcleo Gestor da escola “X”
- Dezesesseis professores da escola “Y”,
- Vinte e dois alunos da escola “Y”
- Oito pais da escola “Y”
- Quatro funcionários da escola “Y”
- Quatro representantes do Núcleo Gestor da escola “Y”

Além de fazer a técnica da entrevista e do grupo focal, também, fizemos pesquisa no Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP sobre os indicadores educacionais das duas escolas pesquisadas, englobando os anos de 1998 a 2002.

Utilizamos ainda a pesquisa documental e bibliográfica, com levantamento de informações sobre a política de gestão democrática.

Igualmente realizamos análise documental das atas de reunião dos Conselhos das escolas “X” e “Y” em que podemos extrair os principais assuntos discutidos nessas reuniões, assim como, os encaminhamentos dados e a frequência dos conselheiros de cada escola pesquisada.

Fizemos uso das entrevistas individuais diretas e não diretas (MARCONI; LAKATOS, 2001) com os diferentes segmentos escolares e as entrevistas coletivas (grupo focal com os pais de alunos).

Estudamos o objeto de investigação através da técnica de observação direta extensiva com aplicação de questionários respondidos pelos conselheiros, por escrito e sem a presença do pesquisador.

A técnica de coleta de dados e informações realizada através de questionário, como refere MATOS e VIEIRA (2002: 60):

Consiste em que, sem a presença do pesquisador, o investigado responda por escrito a um formulário (com questões) entregue pessoalmente, ou enviado pelo correio.

Visando à compreensão do respondente, o instrumento deve possuir um cabeçalho, em que será explicada a pesquisa, os objetivos e a importância das respostas, como também ser respondido por completo, além da garantia do sigilo das informações. Em seguida, são fornecidas orientações para o seu preenchimento adequado.

Através da abordagem qualitativa, estabelecemos um contato direto com as instituições pesquisadas, convivendo e observando as situações significativas para o conhecimento da realidade estudada. Conforme LÜDKE e ANDRÉ (1986: 11-12): a pesquisa qualitativa “(...) supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra, através do trabalho intensivo de campo”.

Os autores informam ainda que:

Como os problemas são estudados no ambiente em que eles ocorrem naturalmente, sem qualquer manipulação intencional do pesquisador, este tipo de estudo é também chamado de 'naturalístico'... os dados coletados são predominantemente descritivos. O material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos (...).

Nesse sentido, LÜDKE e ANDRÉ (1986: 12-13) alertam para o cuidado que o pesquisador:

(...) precisa ter ao revelar os pontos de vista dos participantes e com a acuidade de suas percepções. Deve, por isso, encontrar meios de checá-los, discutindo-as abertamente com os participantes ou confrontando-as com outros pesquisadores para que possam ser ou não confirmadas.

Compreendendo que não podemos desenvolver uma análise a respeito de um fenômeno unicamente com base nas opiniões dos teóricos, foi necessário considerar significativamente os pontos de vista e as opiniões dos pesquisados, buscando conhecer a realidade a partir do que eles vêem e sentem.

Procuramos interpretar as respostas apresentadas pelos pesquisados e analisar suas sugestões, respeitando os seus pontos de vista e procurando entender a realidade por eles vivenciada.

Na análise dos dados, iniciamos pela construção de um conjunto de categorias descritivas, com base no referencial teórico, nas características explícitas e

implícitas do fenômeno estudado, como nos sugerem LÜDKE e ANDRÉ (1986: 48):

Outro ponto importante nessa etapa é a consideração tanto do conteúdo manifesto quanto do conteúdo latente do material. É preciso que a análise não se restrinja ao que está explícito no material, mas procure ir mais a fundo, desvelando mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente ‘silenciados’.

A partir dos dados coletados e das análises sobre eles, apresentamos as considerações finais e algumas sugestões, não só nossas, mas principalmente dos sujeitos pesquisados, as quais reconhecemos viáveis para uma melhor condução do processo democrático de gestão da escola, com vistas à melhoria da qualidade da educação.

Assumimos neste estudo, a dimensão ética da vida humana. Desta forma, ninguém foi obrigado ou persuadido levemente a participar dessa pesquisa, bem como, só participaram as pessoas que concordaram com os seus objetivos largamente explicitados antes das entrevistas ou da aplicação dos questionários.

CAPÍTULO SEGUNDO

OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO CEARENSE (1995 – 2002)

Os fatos, descobertos e analisados pela pesquisa empírica, exercem pressão para esclarecer conceitos contidos nas teorias, pois uma das exigências fundamentais da pesquisa é a de que os conceitos (ou variáveis) com que lida sejam definidos com suficiente clareza para permitir seu prosseguimento. (MARCONI e LAKATOS).

2.1. EDUCAÇÃO CEARENSE: DO GERAL AO PARTICULAR

Compreender qual o contexto das políticas educacionais brasileiras e qual o marco balizatório das mesmas é um grande desafio em nosso trabalho. No caso aqui analisado, damos um especial destaque às transformações políticas e econômicas próprias da década de 1990, com antecedentes históricos na década de 1970 do século XX. É importante entendê-las dentro do enfoque de dois teores: o da ordem social e o da ordem institucional.

Nesse sentido, a Constituição Federal – CF de 1988 anuncia um leque de dispositivos inovadores próprios do “novo tempo” vivido. Em seu capítulo III, tratando da Educação, da Cultura e do Desporto, especificamente no art. 205 determina que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

No art. 206, estabelece-se a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, efetivando a garantia da gratuidade do ensino público em todos os níveis. Há, também, o entendimento de que a educação é um direito subjetivo e como tal inalienável.

A prescrição da gestão democrática muda os rumos da gestão escolar, pois, esta passa a ser entendida não mais como uma simples administração, uma gerência, e sim, enquanto uma ação política no interior da escola.

Esse novo cenário da gestão escolar implica em novos modos de praticar e refletir a educação: a criação de novos espaços sociais de diálogo e manifestação transparente de opiniões, sugestões e reivindicações, a fim de permitir uma formação política que suscite uma nova forma de agir da comunidade escolar e do entorno em que se insere a escola.

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9394/96 e demais legislações que passaram a vigorar, são respaldadas nas determinações legais emanadas da Constituição Federal de 1988. Exemplo clássico disto é a Lei 9.424/96, Lei do FUNDEF, que significa Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério.

Essa Lei ao instituir os Conselhos em cada esfera administrativa, ampliou o quadro de participação político-social. O papel desses Conselhos é o de monitorar a distribuição, as transferências e a aplicação dos recursos advindos do Fundo público em geral.

Os Conselhos Escolares da rede pública estadual no Ceará, de certa forma, seguem o desenho dos instituídos pelo FUNDEF, com algumas particularidades inerentes à sua atuação local.

A condição *sine qua non* para a existência dos CE é a normatização da participação e da democratização no sistema público de ensino. Isso pressupõe tanto a democratização do ensino, quanto a participação da comunidade no interior da escola, sendo considerada uma estratégia eficaz para a formação da cidadania.

Nesse contexto, abordamos o processo de implantação da gestão democrática, analisando os avanços e os recuos da gestão da escola pública como meio de minimizar os problemas da instituição, contribuindo, também, para a melhoria da qualidade do ensino ofertado à classe sócio-econômica mais desfavorecida.

CORDEIRO (2006); SOUSA (2006); CARNEIRO (2005); LEITÃO (2005); JESUÍNO (2005); RAMOS (2004); VIEIRA (2001); FARIAS e ALBUQUERQUE (2001); PARO (2001) e MATOS (2001) convergem em suas análises ao concordarem com o fato de que as escolas públicas da rede estadual viveram as seguintes mudanças implantadas pela reforma educacional no Ceará (1995-2002):

- Desconcentração de poder em nível administrativo e financeiro;
- Municipalização e universalização do ensino fundamental;
- Implantação dos Ciclos de Formação e Classes de aceleração de aprendizagem, no sentido de corrigir o fluxo-escolar;
- Criação de 21 Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE);
- Eleições para diretores de escolas públicas com a crescente autonomia escolar;
- Criação do CE.

Essas mudanças registram como periodização histórica a última década do século XX, acarretando profundas transformações na prática dos protagonistas educacionais que atuam *in loco* na escola pública.

A nossa visão é a de que essas modificações, apesar de terem transformado a ‘rotina’ nas escolas, não trouxeram significativas alterações no que diz respeito ao estabelecimento de uma postura pautada na ética, na democracia e na participação emancipatória na perspectiva freiriana⁸.

Apesar de a escola ter sido organizada num novo paradigma organizacional vigente a partir da implantação da gestão democrática e da criação do CE em 1996, na

⁸ Segundo concepção da Pedagogia da Libertação fundada por **Paulo Reglus Neves Freire**, nascido em [Recife](#) no dia [19 de setembro](#) de [1921](#) e falecido em [São Paulo](#) em [2 de maio](#) de [1997](#). Este foi, antes de tudo, um [educador brasileiro](#), destacando-se por seu trabalho na área da [educação popular](#), voltado tanto para a escolarização como para a formação da [consciência](#).

realidade as relações mantidas ainda são respaldadas no autoritarismo herdado da ditadura militar, em que os detentores do poder estão hierarquicamente respondendo pelas principais ações dentro da escola, dificultando o estabelecimento de um clima centrado na convivência democrática e dialógica.

2.2. PRINCIPAIS MUDANÇAS DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO CEARÁ

A autonomia da escola numa sociedade que se pretenda democrática é, sobretudo, a possibilidade de ter uma compreensão própria das metas da tarefa educativa numa democracia. Sem essa possibilidade, não há como falar em ética do professor e em ética da escola, e sem isso, a autonomia deixa de ser uma condição de liberdade e pode até ser facilitadora da opressão. (AZANHA, 1983).

Não há como traçar o perfil histórico das mudanças nas políticas de educação no Ceará sem articulá-las com o cenário nacional.

Em muitos casos, o estado cearense antecipou-se às demandas surgidas no MEC, como é o caso da municipalização que se constituiu numa experiência pioneira e muito louvável por parte do órgão central: SEDUC.

Contudo, mesmo considerando o pioneirismo do estado do Ceará, essas mudanças fazem parte de uma dinâmica de reforma educacional gestada pelos organismos multilaterais de financiamento para os países da América Latina e Central (LEITÃO, 2005).

PARO (1995; 1996; 1997; 2001; 2003) e VIEIRA (2000; 2006a; 2006b) revelam em estudos instigantes que a temática das políticas públicas de educação foi uma constante na década de 1990.

Nessa década, período em que o Brasil se inseriu na ordem econômica neoliberal, a educação pública foi a principal preocupação na agenda das mudanças. Debateu-se e discutiu-se “como” melhorar a educação, garantir a chamada equidade e a universalização do ensino fundamental.

As saídas encontradas de maior amplitude foram a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96, a implantação do [Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF](#) (Lei nº. 9424/96) e a implantação da gestão democrática.

A autonomia das escolas veio com a transferência de recursos diretos para a conta das escolas, no sentido de que estas pudessem fazer uma aquisição própria da merenda e dos materiais de consumo, através do *Programa Dinheiro Direto nas Escolas* – PDDE. Este programa alcançou também os municípios com a descentralização da merenda escolar, que antes era adquirida através da gerência estadual e mesmo nacional.

Tratando-se das mudanças na área da educação no Ceará, o início é a gestão do ex-governador **Ciro Ferreira Gomes** (1990-1993), que ficou conhecida pelo *slogan* **Escola Pública – Revolução de Uma Geração**. Neste governo, cuja secretária foi a professora [Maria Luiza Barbosa Chaves](#), a SEDUC pautou-se em três objetivos básicos, segundo fontes oficiais (CEARÁ/SEDUC, 1991):

1. Oferta de uma escola pública de boa qualidade,
2. Valorização dos profissionais da educação;
3. Implantação de uma gestão do ensino, moderna e democrática.

O interesse era fortalecer e reestruturar as Delegacias Regionais de Ensino – DERE, realizando capacitação gerencial dos delegados e criando um sistema de auditoria com vistas à focalização e ao controle das atividades administrativas e financeiras da escola (ibidem).

As ações prioritárias do governo **Ciro Ferreira Gomes**⁹, foram as seguintes:

- Correção do Fluxo escolar (corrigir a distorção idade-série);
- Capacitação dos Diretores, dos Delegados de ensino e dos Professores (qualificar em serviço);
- Universalização do Telensino (implantar a metodologia do estudo a distância, objetivando alcançar todo o interior cearense);
- Criação do Sistema Permanente de Avaliação das Escolas do Ceará – SPAECE (avaliar a qualidade do ensino no Ceará).

⁹ CEARÁ/SEDUC: Relatório de Atividades/1991-1994.

Essas ações estão no contexto das novas estratégias de gerência pública, mas não lograram êxito, seja devido à forma autoritária com a qual se tentou implantar a reforma ou às resistências localizadas no interior das escolas ou ainda pela oposição feita por parte dos professores em seus Sindicatos.

O projeto do ex-governador Ciro Ferreira Gomes foi radicalizado na gestão do ex-governador Tasso Ribeiro Jereissati¹⁰, conduzido ao poder executivo em 1986 numa eleição marcada pelos “bons ventos” da mudança, daí o reconhecimento histórico de que a sua gestão representou o “governo das mudanças” (1986-1990; 1994-1998; 1998-2002).

A timidez das mudanças da gestão **Escola Pública – Revolução de Uma Geração** cede vez para a intrepidez das mudanças trazidas pela “Todos pela Educação de Qualidade para Todos”, que queiram ou não, os estudiosos mais críticos dessa política “mudou” profundamente a “cara” da escola, não apenas em seu aspecto

¹⁰ O político Tasso Ribeiro Jereissati é uma pessoa importante no cenário nacional e local. Há quem diga que sua influência na política cearense esteja entrando numa espécie de “ocaso”. Porém, discordamos, exemplo de sua força foi a eleição de Cid Ferreira Gomes do Partido Socialista Brasileiro – [PSB](#) para o governo do estado do Ceará nas últimas eleições (2006). Na época, Tasso foi acusado pelo então governador Lúcio Gonçalo de Alcântara (Partido da Social Democracia Brasileira – PSDB), que era candidato à reeleição, de estar apoiando o candidato da oposição que saiu vitorioso, como já falamos. A trajetória de Tasso Ribeiro Jereissati na política começa ainda no Centro Industrial do Ceará - CIC, fundado em 27 de julho de 1919. Atualmente, o ex-governador é Senador pelo estado do Ceará para o mandato de 2003 a 2010.

exterior, mas, acima de tudo, por meio de seu caráter interior, manifestado através da gestão democrática e das mudanças na área pedagógica.

A finalidade oficial da gestão “Todos pela Educação de Qualidade para Todos” não era muito diferente da anterior, mas a forma de fazer valer os pressupostos hegemônicos, sim.

O ex-secretário de educação, professor Antenor Manoel Napolini, reconhecidamente uma pessoa carismática, empenhou-se, juntamente com o seu Núcleo Gestor¹¹ à época, em alavancar a chamada “Caminhada Cearense”, acreditando que:

Garantir a educação de qualidade para todos, exige determinação política e compromisso dos governantes e de toda a sociedade civil num esforço convergente, fortalecendo parcerias e promovendo alianças. Assim, a educação pública resulta de um esforço solidário de todas as instâncias do Poder Público e de todas as forças e atores que a eles se associam nesse compromisso. (CEARÁ/SEDUC, 1997: 10).

¹¹ Formado na 1ª gestão (1995-1998) por Maria Luzia Alves Jesuíno (Coordenadora da Coordenadoria de Articulação e Gestão educacional – CAGE); Marilce Stênia Ribeiro Macêdo (Coordenadora da Coordenadoria de Monitoramento e Controle – CMC); Lindalva Pereira Carmo (Coordenadora da Coordenadoria de Desenvolvimento Técnico Pedagógico – CDTP) e Rui Rodrigues Aguiar (Coordenador da Coordenadoria de Planejamento Educacional – COPPE). Na segunda gestão Rui Rodrigues Aguiar foi substituído por Lindomar da Silva Soares no ano de 2002.

Em nenhum momento, antes ou depois, a educação cearense foi “guiada” pessoalmente, leia-se carismaticamente, pelo próprio gestor da pasta da educação como o compreendido no período de 1995 a 2002.

Técnicas que trabalharam à época dão conta de que:

O Secretário é muito bom, cumprimenta a gente. Por onde passa fala com os mais simples, não fica só trancado no seu gabinete. (Depoimento de uma técnica da SEDUC da área de Desenvolvimento Técnico-Pedagógico¹²).

Aqui tudo melhorou depois desse Secretário novo (Naspolini). Ele convida a gente para participar do processo de discussão e decisão das coisas. Até mesmo uma simples cartilha de eleição de diretor ele chama para participar e opinar. A gente se sente valorizada. (Depoimento de uma técnica da SEDUC da área de Gestão¹³).

Pelos dois depoimentos não é difícil perceber a adesão dos profissionais da SEDUC a essa proposta.

Num certo sentido, a proposta era, no mínimo, desafiante. Mas que proposta era essa? A gestão democrática. Para o Núcleo gestor desse período, tratava-se antes de qualquer coisa de convencer os profissionais da educação no Ceará de que esta só seria bem sucedida se houvesse a participação de todos.

¹² Entrevista feita entre os meses de agosto e setembro de 2005.

¹³ Entrevista feita entre os meses de agosto e setembro de 2005.

Pela primeira vez, a idéia de participação ampliada vinha realmente da SEDUC, isto é, dos que detinham o poder para implantar essa política.

Dessa forma, um processo de educação compartilhado leva ao entendimento de que é a unidade escolar o ponto de partida e de chegada das três dimensões da gestão: a pedagógica, a participativa e a administrativa. Neste contexto, ocorre a criação dos CE, juntamente com a eleição dos diretores escolares.

A inspiração para organizar uma educação pública com essa diretriz vinha da Conferência de Jomtien (Tailândia), cuja proposta orientava-se pela perspectiva da **Educação para Todos**, em que o acesso à escola pública deve ser garantido, como também a permanência com o sucesso. Atendendo as orientações da Conferência de Jomtien, o foco da gestão “Todos pela Educação de Qualidade para Todos” foi¹⁴:

O reconhecimento de um compromisso com o aluno, com a escola pública que ao mesmo tempo em que constrói a sua identidade, resgata o sentido e a importância da democracia como norteadora das idéias que inspiram uma nova convivência humana, alicerçada nos valores da solidariedade e da equidade.

As principais ações desencadeadas na gestão de 1995 a 2002 podem ser assim sintetizadas:

- Implantação da gestão democrática;

¹⁴ Entrevista dada pelo então Secretário de educação à pesquisadora em 2005.

- Criação de 21 Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação – CREDE em substituição às Delegacias Regionais de Ensino – DERE;
- Lançamento do Projeto Escola Viva: Caminho da Cidadania;
- Implantação do Projeto Pedagógico: Sistema de Acompanhamento Pedagógico;
- Criação do Conselho Escolar e fortalecimento dos Grêmios Estudantis;
- Criação de um Fundo de Apoio à Gestão Escolar – FADE;
- Escolarização da Merenda; Redimensionamento e Valorização de Recursos Humanos;
- Organização do Patrimônio Imobiliário Público e de Estabelecimentos de Educação Básica;
- Racionalização e Modernização do Sistema de Ensino;
- Avaliação e Inovação Educacional;
- Alfabetização de Adolescentes e Adultos;
- Universalização do Ensino Fundamental;
- Promoção do Sucesso Escolar;
- Apoio ao Ensino Médio;
- Apoio ao Desenvolvimento da Educação Infantil;
- Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Médio;
- Apoio ao Desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos;
- Apoio ao Desenvolvimento da Educação Especial.

Essas ações eram reflexos das medidas estabelecidas pelo Ministério da Educação – MEC, expressando-se no Ceará com uma conotação própria. O ex-secretário na época informa:

O diferenciador desse momento de mudanças foi e continua sendo o esforço de construir coletivamente uma escola pública de qualidade marcada pela ética, engajamento social e elaboração de um saber comprometido com a sustentabilidade sócio-econômica e político-cultural dos cearenses e brasileiros, na condição de cidadãos do mundo. (CEARÁ, 2000: 01).

Consideramos as relações entre a reforma educacional no Ceará e a reforma educacional no Brasil, contribuindo para o alcance de uma visão mais abrangente das modificações ocorridas no ensino cearense durante o período compreendido entre 1995 a 2002.

CAPÍTULO TERCEIRO

CONTEXTUALIZAÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR

O que nos falta é a capacidade de traduzir em proposta àquilo que ilumina a nossa inteligência e mobiliza nossos corações: a construção de um novo mundo. (Herbert José de Souza, o Betinho).

3.1. CONSELHO ESCOLAR: GÊNESE E DESENVOLVIMENTO

Ao estudar a literatura que aborda a temática, averiguamos que os últimos anos foram fecundos em estudos na área da gestão educacional¹⁵. Muitos desses investigam, principalmente, a relação da participação e da democracia nas escolas públicas¹⁶.

¹⁵ No Ceará, destacamos os estudos recentes de SOUSA (2006); CARNEIRO (2005); RAMOS (2004); VIEIRA (2001); FARIAS e ALBUQUERQUE (2001); JESUÍNO (2005); LEITÃO (2005); CORDEIRO (2006); PARO (2001) e MATOS (2001).

¹⁶ Ver as seguintes Dissertações de Mestrado: CARNEIRO (2005), JESUÍNO (2005) e CORDEIRO (2006).

Em breve resumo, assinalamos que a Dissertação de Mestrado de Carneiro (2005) é fundamental para a compreensão das relações humanas no CE, pois, a estudiosa se debruçou sobre as relações de poder neste Colegiado no Centro de Referência Educacional – CERE Prof^a. M^a José Santos Ferreira Gomes e na Escola de Ensino Fundamental e Médio – EEFM Antônio Bezerra da 3^a Região do CREDE 21.

O interesse configurou-se em analisar a atuação do Conselho Escolar e as relações subjetivas de poder entre seus membros.

A autora aponta que não há diferenças significativas na atuação dos Conselhos das escolas estudadas, e ambos se limitam a uma participação restrita às funções administrativa e financeira, em detrimento das demais. A estudiosa destaca, também, a ausência de participação ativa e política da comunidade no interior das escolas.

Outro estudo que nos interessa é o de Cordeiro (2006), Dissertação defendida recentemente.

A estudiosa aborda a questão da participação da comunidade na gestão democrática investigando se o processo eletivo de diretores escolares tem propiciado a participação dos segmentos escolares - pais, alunos, professores e funcionários, nas decisões cotidianas da ação educativa, objetivando a democratização da gestão.

Os resultados obtidos são preocupantes, apesar de Cordeiro concluir em seu estudo que a comunidade escolar considera positivo o processo de eleições para diretores, entretanto a:

(...) participação de todos nos rumos da escola ainda não se concretiza plenamente: porque desconhecem como se dá o processo educativo; ou por falta de interesse pelos rumos da escola; por não se sentirem co-partícipes da ação de educar; ou, ainda, porque não lhes é dada a oportunidade de se envolverem. (Cordeiro, 2006: 5)

Os trabalhos de JESUÍNO (2005), de LEITÃO (2005) e de SOUSA (2006) também apontam uma situação crítica, merecendo um cuidado maior por parte daqueles que fazem a política educacional, pois, a gestão democrática não se faz no papel, mas na prática diária de todos os segmentos escolares.

É comum nos estudos sobre a gestão democrática¹⁷ associá-la à universalização do acesso à instituição educacional, dos processos pedagógicos e dos processos de gestão.

A escola pública é um direito secular conquistado pelas classes trabalhadoras e mantido pelo Poder Público voltada à instrução do saber sistematizado e à formação para o exercício da cidadania.

LEITÃO (2005) em seu estudo¹⁸ indica que as dificuldades encontradas pelas escolas na efetivação do processo democrático não é uma questão que lhe diga respeito somente, mas à própria sociedade, vez que a escola não é “uma ilha”, estando submetida às relações engendradas no contexto da formação social capitalista.

¹⁷ PARO (1996 e 2001) e VIEIRA (2001).

¹⁸ Obra citada.

Somente através da participação e da democratização dos espaços pedagógicos é possível melhorar a qualidade da educação que tanto sonhamos.

Tratando-se especificamente da gestão escolar, assinalamos que sua história registra-se a partir da administração escolar. Observamos que esta teve sua origem ligada à Teoria Geral da Administração.

As transformações nessa área são visíveis e hoje uma boa administração escolar (gestão é o termo moderno) deve ser democrática e participativa — atendendo aos anseios dos cidadãos —, devendo pautar-se em princípios democráticos, solidários e participativos, o que concretizará (segundo a SEDUC) os reais interesses da comunidade.

Para efeito de informação, assinalamos que a administração escolar brasileira permaneceu, no decorrer de várias décadas, marcada pela burocratização e centralização.

FÉLIX (1986: 176) alerta que,

(...) a principal função da Administração Escolar é, tornando o sistema escolar cada vez mais uma estrutura burocrática, permitir ao Estado um controle maior sobre a educação, para adequá-la ao projeto de desenvolvimento econômico do país, descaracterizando-a como atividade humana específica, submetendo-a a uma avaliação cujo critério é a produtividade, no sentido que lhe atribui a sociedade capitalista.

Em oposição ao excesso de centralização e burocratização da escola, nasce a gestão democrática relacionada ao compromisso que a mesma deve assumir com os interesses da população a que se destina.

Baseada em uma construção coletiva, a gestão democrática requer a participação de todos os envolvidos com a escola, com os objetivos de: desalojar o autoritarismo centralizador; diminuir a divisão do trabalho; corrigir o binômio dirigente-dirigidos e efetivar a participação ativa de todos os segmentos sociais nas tomadas de decisões (CEARÁ, 2001).

Segundo PARO (1996) e HORA (2004) neste modelo de administração, todos têm o direito e o dever de participar, de forma responsável e solidária.

A direção da escola é coordenada pelo Núcleo Gestor, em parceria com todos os segmentos da instituição escolar com representação no Conselho Escolar.

Essa administração é exercida em consonância com toda a comunidade, alicerçada na realidade da escola, procurando facilitar a elaboração de projetos pedagógicos resultantes da construção coletiva.

Outra inovação importante, no sentido de atender a essas expectativas, é colocar o estudante como sujeito de sua própria aprendizagem, segundo a SEDUC (CEARÁ, 1996: 8):

O aluno aprende mais quando ele se torna sujeito da sua aprendizagem. Para isso, precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto da escola que faz parte também do projeto de sua

vida. Passamos muito tempo na escola para sermos meros clientes dela. Não há educação e aprendizagem sem sujeito da educação e da aprendizagem. E não há sujeito da educação e da aprendizagem sem participação .

A partir de 1996 a gestão democrática se apresenta como condição básica para o desenvolvimento da educação no Ceará. Para tanto, foi necessário a escolha de gestores pela comunidade para defenderem os interesses coletivos e assegurarem a gestão democrática, gênese do Conselho Escolar.

Para NASPOLINI (CEARÁ, 1997: 8):

A gestão democrática não acontece no vazio, mas se realiza a partir do trato cotidiano de questões vitais, como a elaboração do conhecimento e a implementação dos processos participativo-decisórios. Mesmo não sendo uma opção simples e de curtíssimo prazo, sua construção ocorre no dia-a-dia, tendo a escola como lugar estratégico de sua efetivação. A gestão democrática é o entrosamento entre concepção e ação, reflexão e prática.

Essa afirmação mostra a preocupação dos representantes do Estado com o atendimento às determinações da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9394/96, que se volta para a melhoria da educação pública, através da democratização da gestão escolar.

Segundo a LDB nº. 9394/96 o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – Pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - Respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V – Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – Valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – Gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX – Garantia de padrão de qualidade;
- X – Valorização da experiência extra-escolar;
- XI – Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Esses princípios voltados à promoção de uma escola pública, gratuita, democrática e de qualidade, são reafirmados nas legislações estadual e municipal.

O estado do Ceará empenhou-se na implantação de políticas públicas voltadas à Gestão Participativa e Democrática, quando procurou desenvolver o Plano de Desenvolvimento Sustentável (1997-2007) “Todos pela Educação de Qualidade para

todos”, que envolve estratégias de descentralização e democratização da gestão. Desta forma, as políticas governamentais estão a serviço da educação como direito garantido na Constituição e que não pode ser negado.

Ao aprenderem a Língua Portuguesa, a Matemática, as Ciências, a História, a Geografia, Artes e Educação Física, as crianças e os jovens também aprendem a se situar no tempo e no espaço, aprendem a pensar, a cobrar seus direitos, a cumprir seus deveres, a resolver problemas, a respeitar o meio ambiente, a cuidar da saúde e etc. Estes conhecimentos e habilidades formam um alicerce, pois a partir deles, outros conhecimentos vão sendo construídos.

A necessidade ou não do projeto político pedagógico é uma questão presente na escola como queria GADOTTI (1991 e 2000). Entendemos que embora a escola tenha instrumentos de planejamento, como a GIDE que substituiu o Plano de desenvolvimento da escola – PDE e suprimiu o Projeto Político Pedagógico – PPP é importante retomarmos o debate.

Se a escola se propõe a oferecer uma educação de qualidade (um bom serviço educacional), é necessário que seja norteadada por um projeto que contemple a realidade da comunidade a que serve.

Esse não pode ser elaborado por pessoas que desconheçam a realidade da unidade escolar a que se destina, deverá ser elaborado com a participação de todos, a fim de garantir sua legitimidade e efetivação (GADOTTI, 2000).

Nesse trajeto, ao definir intenções, identificar e analisar as dificuldades que

vão se apresentando, a comunidade escolar estabelece relações, aponta metas e objetivos comuns que vislumbrem a melhoria da escola.

Dessa forma, estará se construindo coletivamente, o projeto político-pedagógico da escola, que será o fio articulador e condutor da instituição na direção que se pretende seguir.

A gestão escolar deve nortear à construção de um projeto que contemple a trans-interdisciplinaridade, para que o trabalho educativo possa acompanhar o processo de globalização vivenciado na sociedade, preparando os cidadãos para se tornarem produtivos, criativos e integrados a esse contexto.

Gradativamente o projeto deve se estruturar permeando o cotidiano da escola, modificando sua cultura organizacional, seu jeito de ser e acontecer. Para GADOTTI (1994: 579):

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação, comprometendo seus atores e autores.

A construção do PPP deve centrar-se no aluno, visando à melhoria do processo de aprendizagem e dos resultados, de modo que estes não apenas permaneçam

na escola, mas aprendam e se preparem para a vida.

Por conseguinte, o PPP deve conter a indicação das competências e habilidades necessárias à atuação dos alunos na sociedade. Estes devem ser considerados em seu contexto real de vida, fortalecendo as relações da escola com a família e articulando as atividades escolares ao contexto local.

Outro ponto que se deve ter cuidado é com o período reservado aos estudos e reflexões, que fortalecem a escola enquanto instância de formação. O projeto deve interferir ainda no currículo, de forma a adaptá-lo, visando organizar o tempo e o espaço escolar à sua realidade.

O PPP deve ser construído cooperativamente, a partir de um trabalho persistente e organizado. É preciso unir esforços da equipe escolar para repensar sua atuação, refletir sobre a qualidade do trabalho realizado, analisar as questões pedagógicas e tornar a escola um centro de cultura para a formação de cidadãos.

Dessa forma, começa-se a elaboração do PPP, em cujo percurso se estabelece as fases de planejamento, a saber:

- 1. Analisar** a situação da escola e apontar as necessidades;
- 2. Estabelecer** a linha geral do projeto definindo aquilo que se quer atingir;
- 3. Escolher** e preparar as ações que permitirão atingir os objetivos desejados;
- 4. Montar** o processo de acompanhamento e avaliação do projeto.

Além de organizar esses momentos, não se pode dispensar o registro de conclusão de cada um deles.

O PPP deve ser o instrumento de planejamento mais próximo da execução, expressando a operacionalidade de uma unidade de ação, detalhando atividades a serem desenvolvidas, estabelecendo prazos e especificando os recursos humanos, materiais e financeiros.

A função específica, educativa, propriamente pedagógica da escola realiza-se pela apropriação do conhecimento, sistematizando a sua produção, visando o crescimento do aluno em todas as dimensões.

A abordagem do PPP, como organização do trabalho coletivo, está fundada nos princípios que norteiam a escola democrática, pública e gratuita, quais sejam:

- 1) **Igualdade de condições** para acesso e permanência na escola;
- 2) **Qualidade** que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais, ou seja, propiciar uma qualidade para todos;
- 3) **Gestão democrática** é um princípio consagrado pela Constituição vigente e abrange as dimensões pedagógica, administrativa e financeira;
- 4) **Liberdade** é outro princípio constitucional e que está sempre associado à idéia de autonomia;
- 5) **Valorização do magistério** relaciona-se a qualidade do ensino ministrado na escola e seu sucesso na tarefa de formar cidadãos capazes de participar

da vida sócio-econômica, política e cultural do país.

No processo de elaboração do documento norteador, inicialmente, é feita uma reflexão e análise coletiva a respeito da escola e do seu contexto, enfocando:

1. Identificação dos principais problemas, baseados em indicadores externos da escola; em informações sobre os alunos, educadores e outros participantes das decisões da escola; em dados gerais sobre a escola e os indicadores do contexto escolar, possibilitando uma visão global da situação do processo de ensino e aprendizagem.

2. A análise desses dados poderá ser facilitada pela busca de respostas sobre quais os pontos fortes e fracos, avanços já conseguidos, problemas atuais no trabalho e suas possíveis causas. Vai-se identificando o que se quer reafirmar, o que se quer mudar e o que se pode fazer.

É importante traduzir, de modo simples, uma linha de ação em torno do que é prioritário. Esta será a expressão do que é consenso no processo educativo e deve contar com a adesão dos profissionais responsáveis pelas principais ações pedagógicas no contexto escolar.

O planejamento das ações deve incluir atitudes e situações que conduzam os alunos a compreenderem seu processo de aprendizagem, e se tornem participantes ativos, crescendo em relação ao domínio da língua, apropriação de conhecimentos gerais e no desenvolvimento de habilidades, operações de raciocínio e na vivência de valores.

Planejar as ações da escola significa levantar quais os recursos necessários ao que se pretende realizar, dividir tarefas, buscar ajudas, organizar a execução, prever sua duração aproximada, indicar os efeitos esperados e realizar o acompanhamento (avaliar).

O PPP é um instrumento indispensável à implementação da democracia na escola e, conseqüentemente, na sociedade, através de práticas que estabeleçam a gestão democrática.

Sendo um projeto auto-renovável, lança-se para frente, antevendo um futuro diferente do presente, porque a cada avaliação surge um novo direcionamento.

Projetar significa quebrar um estado confortável para se arriscar, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova, em função da promessa em que cada projeto contém fundamentos para melhorar seu estado.

Esse projeto não é só de responsabilidade do Núcleo Gestor, mas de todos os segmentos da comunidade escolar. É considerado um momento possibilitador de renovação, no qual se define:

1. **A oportunidade política de uma idéia:** define conjuntamente o calendário da escola; busca comunicação eficiente;
2. **O envolvimento de todos:** está em constante acompanhamento avaliativo para identificar se os objetivos estão sendo ou não atingidos.
3. **Este acompanhamento deve ser constante:** através da avaliação mensal realizada pelos diversos segmentos, em busca de detectar as rupturas, para que

se possa planejar ou projetar novas ações.

Um PPP que não supõe uma constante avaliação não consegue detectar se os objetivos estão sendo atingidos.

Para acompanhar o desencadeamento das ações, perceber seus resultados e redefinir os rumos do PPP quando necessário é preciso que o grupo assuma uma posição atenta, de unidade constante com o percurso.

Isso é conseguido através da avaliação dos aspectos que asseguram a visão geral de como o projeto está sendo operacionalizado e quais instrumentos e procedimentos usados permitem fidedignidade à avaliação dos resultados.

No desenvolvimento dessa etapa avaliativa deve-se assegurar o afastamento constante do planejamento e da execução às variações e aos desafios permanentes da situação trabalhada.

Não se pode esquecer que o PPP de uma escola institui uma trajetória que ganha vida através daqueles que vão operacionalizá-lo.

A realização contínua e permanente do acompanhamento e da avaliação detectará possíveis falhas em tempo hábil para corrigi-las.

Tendo em vista os objetivos relacionados à melhoria dos indicadores da escola (aumentar a taxa de aprovação, em contraposição à reprovação e ao abandono), garantindo a qualidade da aprendizagem, conclui-se que os instrumentos e procedimentos de acompanhamento e avaliação a serem utilizados devem estar

voltados ao processo de avaliação da aprendizagem dos educandos.

Apregoa-se uma “educação de qualidade para todos” sem que se busque a superação das causas da ausência de qualidade do trabalho escolar, uma vez que não é necessário, apenas, que se assegure o acesso de todos à escola, aumentando o número de vagas e criando novas unidades escolares, muitas das quais sem qualidade.

Para VIEIRA (1995: 19-20), é necessário que, além de se possibilitar o acesso, sejam oferecidas condições de permanência e sucesso na escola através da:

(...) superação da dicotomia entre meios e fins e dos riscos da preponderância de uns sobre outros. Ao mesmo tempo, é necessário ultrapassar o conflito entre centralização e descentralização, de maneira a que União, Estados e Municípios possam agir em regime de colaboração. Nesse movimento se destaca o imperativo de publicitar a educação, para que todos, independentemente de raça, confissão religiosa, idade ou classe social tenham direito a uma vida digna e feliz.

O papel político da educação escolar está voltado para a formação do cidadão, enquanto sujeito de direitos e deveres.

A generalização da educação escolar determinada pela sociedade capitalista se contradiz quando estabelece a educação básica, diferenciando o acesso ao ensino, de acordo com o poder aquisitivo dos alunos.

Sobre esta base comum, a sociedade reconstituiu a diferença entre as escolas de elite, que são destinadas à formação intelectual, e as escolas para as massas,

que se limitam à escolaridade básica e são voltadas para habilitações profissionais.

Tentando solucionar o atual quadro do sistema educacional, o Governo Federal sugere que Estados e Municípios mudem os padrões de gestão para melhorar a qualidade de ensino.

Para essas mudanças, têm-se como pressupostos básicos a equidade no atendimento aos alunos que procuram a escola, organização, decisões fundamentadas em fatos e dados, descentralização, as escolas como foco, autonomia da escola, os alunos como centro e alvo das atividades escolares, participação de outros atores na gestão do sistema, no qual a escola deve conseguir o compromisso de pais, professores e comunidade para o sucesso dos alunos.

No Ceará, vem-se discutindo e pondo em prática políticas públicas, voltadas ao social, dentre as quais estão as da área educacional, referentes à qualidade do ensino. Neste sentido, a gestão “Todos pela Educação de Qualidade para Todos”, realizou ações como as eleições para diretores, a municipalização do Ensino Fundamental, a criação do Fundo de Apoio ao Desenvolvimento da Escola – FADE e a descentralização da gestão educacional (SEDUC, 1997).

No Plano de Desenvolvimento Sustentável – PDS (CEARÁ, 1995: 05), estabelecem-se também as ações mais significativas para a política de educação:

1. **As eleições** para diretores das unidades escolares;
2. **A dinamização** e/ou formação das organizações escolares;
3. **A implantação** dos Conselhos Escolares;

4. A capacitação continuada e em serviço dos gestores educacionais, através de metodologias participativas que incluem o aprender-fazendo.

Essas políticas sociais se caracterizam, conforme DEMO (2001: 6): “um esforço planejado, no sentido de reduzir as desigualdades sociais, quando entendida como proposta do Estado”. Para atingir este objetivo, elas se movimentam sob três eixos essenciais: sócio-econômico, assistencial e político.

O eixo sócio-econômico centra-se no binômio ocupação-renda, colocado pela ótica oficial do Instituto de Planejamento Econômico e Social – IPEA.

O eixo assistencial refere-se a um espaço fundamental das políticas sociais, entendido como uma prestação de assistência resultante do direito de cidadania, por parte do Estado, a grupos populacionais incapazes de se auto-sustentarem.

O eixo político corresponde a uma dimensão exclusiva da política sócia, voltada à proteção e garantia dos direitos fundamentais do cidadão.

A participação é uma conquista do cidadão, assegurada pela política social, que se desenvolve permanentemente, num constante *vir-a-ser*, como um processo infindável.

O direito à participação não deve ser entendido como uma dádiva, nem como um fenômeno natural de auto-apropriação. Não é, também, uma concessão, porque não é um fenômeno residual ou secundário da política social, mas um dos seus eixos fundamentais, portanto pressupõe atitude consciente do cidadão diante dos fatos, ou seja, ação política.

Não é algo preexistente, pois não acontece por acaso, mas é algo contrário à dominação, porque se institui como *uma outra forma de poder* (DEMO, 2001: 20), como um processo de conquista, não apenas sob a ótica da comunidade ou dos interessados, mas também, do técnico, do pesquisador, do professor, do intelectual: “os quais pertencem ao lado privilegiado da sociedade, ainda que nem sempre ao mais privilegiado” (idem: 21).

A participação busca a minimização das grandes discrepâncias entre esses privilegiados e os pobres, o que a torna um discurso teórico que precisa se transformar na prática, por um trabalho de conscientização efetivo.

Na escola, para que estas mudanças ocorram, a gestão escolar deve ser realizada pelo envolvimento de toda a comunidade, através do Conselho Escolar assegurando uma ação educativa que atenda às necessidades e interesses da comunidade.

Para DEMO (2001: 22):

A educação comunitária e participativa significa, entre outras coisas, que, de um lado, o Estado se compromete a sustentar a necessária rede de atendimento, e, de outro, que a sociedade a assume como conquista sua. Ela mesma será a primeira interessada que nenhuma criança falte à escola, que o prédio seja digno, que a professora seja capaz e bem paga, que o material didático seja adequado e montado, tanto quanto possível, pela própria comunidade, e assim por diante.

Há uma necessidade de eliminar as posturas assistencialistas, diante da

política social, que somente prejudicam aos interessados, vez que se apropriam como favor ou esmola. DEMO (2001: 25) entende que:

O processo participativo é uma formidável aventura histórica, que não podemos banalizar, seja sob a forma de funcionalismos que escondem reais conflitos, seja sob a pretensão de queimar etapas, seja sob a pretensão de colocá-lo por cima ou por baixo do processo socioeconômico.

A gestão escolar não se centraliza na figura do diretor, mas na ação coletiva de todos inseridos no contexto da escola. O diretor deve ser uma pessoa que coordenará os trabalhos administrativos, levando em consideração as opiniões e sugestões de toda a comunidade, apresentadas através do Conselho Escolar.

A escolha dos diretores de escola pública deve ser feita de forma criteriosa, para que se possa colocar à frente das ações, um profissional comprometido com a melhoria da educação e com a atenção integral à comunidade escolar.

A seleção do diretor da escola pode ser feita de três maneiras: por indicação, por concurso e/ou por eleição.

No caso da indicação, a democratização fica comprometida, pois o diretor indicado fica subordinado politicamente com os que o recomendaram, e não com a comunidade escolar.

Tradicionalmente, a escolha de diretores era feita por nomeação ou indicação política o que ocasionava, muitas vezes, a indicação para o cargo de uma

pessoa que não tinha envolvimento com a escola, nem com a comunidade, desconhecendo as suas necessidades, aspirações e a problemática educacional.

Este tipo de escolha se caracteriza pelo favoritismo e pela necessidade dos políticos de garantirem representatividade dentro das escolas públicas, com o intuito de assegurar votos dentro da comunidade escolar.

Outra maneira que muito se utilizou para a escolha de diretores de escolas públicas foi o concurso público que não necessariamente assegura liderança para o cargo. Pode ser que o profissional aprovado para esse cargo tenha idoneidade e capacidade técnica para o referido exercício.

Tratando-se da gestão democrática, a eleição direta parece ser a maneira mais viável de escolha dos diretores das escolas públicas, por ser dotada de um caráter democrático e possibilitar aos membros da comunidade escolar a sua participação.

Para garantir a imparcialidade do diretor e a sua postura política direcionada a atender às sugestões da comunidade escolar, este deverá ser eleito pelo voto direto dos os diferentes segmentos: alunos, professores, funcionários, pais de alunos e membros da comunidade local.

Este modelo foi adotado nas escolas públicas cearenses a partir de 1996. O momento de escolha do diretor é extremamente importante e decisivo, daí porque as pessoas, ao votarem, devem fazê-lo de forma consciente, apontando para o cargo um profissional idôneo e de reconhecida ética.

Entretanto, a eleição direta, por si só, não garante a democratização da

escola pública, especialmente porque o povo ainda não aprendeu a escolher seus representantes.

Outro determinante nesse processo é o desejo de reeleição que, geralmente, é o objetivo dos que se encontram como gestores, os quais, se não fizerem um bom trabalho, certamente não serão mais escolhidos.

Dentro do processo de gestão colegiada, é competência do diretor conduzir a comunidade para a participação e decisões da escola. O seu compromisso é, portanto, o de fomentar um trabalho participativo considerando os anseios da comunidade, sem estar sujeito a quaisquer constrangimentos por parte do Estado.

A SEDUC aponta para a necessidade de um trabalho coletivo e comprometido com a melhoria da escola, de forma a assegurar, não só o acesso, mas principalmente, o sucesso dos educandos:

Conquistar uma escola pública de qualidade é uma luta de todos os cearenses. As entidades do movimento popular e da sociedade civil do nosso Estado, têm reivindicado uma escola que garanta o acesso, a permanência e o sucesso de todos os alunos. No entanto, quando a escola é construída, muitas vezes, a luta termina. É preciso saber como melhorar a vida nesta escola que foi conquistada pelo povo. Ela é o local privilegiado para aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser. A escola pública pertence a todos que lutaram por ela. Não é do governador, do prefeito ou do diretor. A escola pública é de todos e se constitui num espaço político-pedagógico de aprendizagem e de formação do cidadão através da prática democrática e do exercício da

consciência crítica, tendo como base a gestão colegiada. (CEARÁ, 1996, 35)

Para que essa prática democrática aconteça, o processo de eleição direta de diretores apresenta-se como o mais aconselhável. Desta forma, o candidato, a diretor deve pertencer à comunidade escolar, conhecer seus problemas, ter capacidade de liderança e ser escolhido pela própria comunidade, não tendo comprometimento com anseios político-partidários.

Nesse sentido, a educação pública será direcionada para a promoção comunitária qualitativa, norteando o processo de auto-sustentação e autopromoção, pelo estímulo ao desenvolvimento da competência e, não apenas, pela oferta de favores materiais externos. Para DEMO (1995: 97),

(...) a mensagem primeira da promoção comunitária é a autopromoção. Ou seja, é a descoberta de que, para enfrentar os problemas, o primeiro desafio é a competência própria, não ajuda externa. A cidadania não crê em ajuda, pois busca oportunidade. Assim, o Estado, diante de uma comunidade que se quer emancipar, tem como função primordial não obstaculizar, no sentido precípua de não cooptar. Se souber não cooptar, poderá colaborar, mas sempre com motivação, não com condução.

A promoção comunitária deve ser norteada por políticas públicas, dentre as quais aquela que mais favorece esse processo, segundo DEMO é a “universalização qualitativa da educação básica, ou seja, a formação da competência histórica emancipatória” (idem: 97).

Não se trata de redução da comunidade, pelos órgãos assistenciais, a meros objetos de assistência, numa reprodução autêntica da ‘cidadania assistida’, como uma atividade apenas funcionalista.

DEMO refere, ainda, que a promoção comunitária deve ter como fundamento básico a participação política e ser alimentada pelo fenômeno emancipatório, cuja meta primordial é combater e superar a pobreza política.

Para isso, é necessária a construção de uma consciência crítica, capaz de desenvolver a capacidade de intervenção autônoma, alternativa e organizada que conduza a comunidade à consciência de que é responsável direta pela conquista de suas melhorias e de que a organização da população no sentido de controlar o acesso e o desempenho do poder, o que define o seu processo emancipatório.

É ainda DEMO (1995: 95) quem afirma:

(...) o direito social mais universal que a população tem é a emancipação, com base na formação do sujeito histórico, competente em conduzir o seu próprio destino, dentro das circunstâncias dadas. Assistência não tem este mesmo nível, porque se volta *stricto sensu* para os problemas de sobrevivência material.

A assistência social é também um direito social básico devido aos cidadãos, que não pode ser confundida com o assistencialismo, resultante de políticas sociais clientelistas, com o objetivo único de atrelamento ignorante.

A assistência social “verdadeira” segundo DEMO (2001) é conduzida à

formação da consciência crítica e da capacidade de organização política dos indivíduos incapazes de sozinhos organizarem-se politicamente e que permanecem em risco de sobrevivência.

No sentido de implantar a democracia na escola e, conseqüentemente, na sociedade, a comunidade de educadores no Ceará, a partir de movimentos realizados pelo MEC e SEDUC, tentou conquistar um modelo de educação universal, que atenda ao sonho de uma educação de qualidade, de acordo com o lema estabelecido pela SEDUC.

Para a democratização da escola, é imprescindível a participação organizada dos segmentos da comunidade, representada pelos vários organismos colegiados, que buscam resgatar a escola pública de modo a garantir o acesso, a permanência e o sucesso dos alunos. Esses organismos são:

1. **Congregação**, organização dos professores;
2. **Grêmios Estudantis**, organização dos alunos;
3. **Associação Comunitária de Pais e Comunitários**, congregação dos pais e comunitários;
4. **Associação dos Servidores Administrativos**, congregação dos funcionários;
5. **Conselho Escolar**, congregação dos diferentes segmentos.

NASPOLINI (CEARÁ, 1997: 16) refere-se, de forma bastante convincente, à importância da participação de todos nas decisões da escola:

Dentro da compreensão de que as necessidades e potencialidades da escola constituem o ‘ponto de partida’ da organização de todo o sistema educacional, o projeto de criação e implantação dos Conselhos Escolares abre espaço para a participação de professores, funcionários, alunos e pais.

Este projeto constitui-se na ‘convocação de vontades’ expressa na proposta ‘Todos pela Educação de Qualidade para Todos’, em que deixamos explícita nossa compreensão de que o direito de todas as crianças e adolescentes a uma ‘educação de qualidade’ é um horizonte que somente podemos alcançar se trilharmos o caminho da mobilização de toda a sociedade pela construção e garantia coletiva desse direito.

É preciso então que a escola e a comunidade trabalhem em parceria suas potencialidades e lutem pela solução de seus problemas.

Em torno de ações concretas e viáveis como a criação e implantação de Conselhos Escolares é que ocorre o exercício da ‘democracia e da cidadania’.

O Ceará que queremos só será possível com a escola que queremos construir.

Não basta convencimento político! É preciso que a comunidade se organize de direito e de fato. Passada mais de uma década da implantação dos Conselhos Escolares no Ceará é preciso analisar discursos e práticas. Esta pesquisa, analisou o CE a partir de si mesmo, olhando suas práticas, suas vicissitudes e idiossincrasias.

3.1. DEMOCRACIA NO INTERIOR DA ESCOLA: DE ONDE VEM E PARA ONDE VAI?

Vivemos sob a forma de governo que não se baseia nas instituições de nossos vizinhos; ao contrário, servimos de modelo a alguns ao invés de imitar os outros. Seu nome, como tudo o que depende não de poucos, mas da maioria, é democracia. (PÉRICLES, Oração fúnebre, In Tucídides: A Guerra do Peloponeso, Livro II, 37).

A democracia é uma das grandes idéias ético-políticas dos pensadores seminais do Ocidente. Nasceu na Magna Grécia, onde se desenvolveu e se consolidou, servindo de exemplo para as demais civilizações que surgiram em épocas remotas e recentes na história da humanidade.

Atualmente, os pensadores da nova democracia como SANTOS (2003); BOBBIO (1992) e SILVA (1996) defendem que só esse regime político é capaz de construir caminhos mais coletivos, mais solidários, que consolidem um diálogo mais permanente e transparente com a sociedade no cenário da globalização.

Apesar de a democracia ser um dos termos mais utilizados na sociedade moderna, ele é utilizado para justificar e referendar as mais inusitadas situações. Até mesmo os segmentos da sociedade mais autoritários quando querem fazer valerem os seus interesses “sacam” desta histórica palavra (democracia) e usam com tanto esmero que conseguem convencer a opinião pública de suas boas intenções.

Nem sempre foi assim. Houve um período da história em que a palavra “democracia” foi inclusive “anatemizada”. Tal tempo, tratando-se do Brasil, teve como marco cronológico a década de 1960 até meados de 1980 quando a sociedade civil organizada passou a questionar o poder da “Ditadura Militar” instalada a partir de 1964 e “finda” em 1985.

Nesse período, os movimentos de luta organizados (Sindicatos, Associações, e outras organizações não governamentais) foram às ruas do país para protestar contra o sistema autoritário vigente até então e exigir o retorno da democracia. Por isto, que a democracia não pode ser considerada como um “favor” da classe política que detém o poder, mas é fruto das lutas sociais.

Falar em democracia, pois, remete às lutas engendradas na sociedade de classes num contexto permanente de conflitos sociais, pois, a democracia vai além do entendimento de que é uma palavra grega e que “demos” é = povo. Vai além de dizer que nesse sistema político quem detém o poder soberano é o povo, só pelo fato de poder eleger seus representantes.

HOUAISS (2004) define “Democracia” como um substantivo feminino, cuja rubrica diz respeito à política, constituindo-se em:

- Governo do povo; governo em que o povo exerce a soberania.
- Sistema político cujas ações atendem aos interesses populares.
- Governo no qual o povo toma as decisões importantes a respeito das

políticas públicas, não de forma ocasional ou circunstancial, mas segundo princípios permanentes de legalidade.

- Sistema político comprometido com a igualdade ou com a distribuição eqüitativa de poder entre todos os cidadãos
- Governo que acata a vontade da maioria da população, embora respeitando os direitos e a livre expressão das minorias.

Concordamos com a definição proposta por HOUAISS e sabemos que a democracia teve sua gênese, enquanto experiência original, na Grécia no ano 600 a.C.

Os historiadores atribuem a Sólon (político grego) um papel importante nesse processo. Na Grécia antiga, a participação do povo (*demos*)¹⁹ ocorria efetivamente por meio da socialização da vida em comunidade.

HELD (1987) informa que governo e povo eram um só, o primeiro só existindo enquanto o povo assim o consentisse, pois a idéia era atender os interesses da maioria e não da minoria. Porém, isto só funcionava teoricamente porque a população em sua essência constituía-se de mulheres, escravos e “metecos” (estrangeiros) e que, mesmo vivendo e desenvolvendo economicamente a Grécia, não tinham direito à participação política.

Da democracia grega, ficou a “sugestão” de um sistema político capaz de ampliar a participação para além de alguns poucos privilegiados.

O conceito sofreu modificações a partir das mudanças sociais vividas no contexto da formação do modo de produção capitalista. Os dois teóricos que mais

¹⁹ Entendendo por “povo” os cidadãos que atendessem aos seguintes critérios: tivessem bens, fossem homens livres e não fossem estrangeiros. Mulheres, escravos ou crianças não participavam de forma alguma.

influenciaram a noção moderna de democracia foram: Thomas Hobbes (1588-1679) e Jean Jacques Rousseau (1712-1778).

Em Hobbes (1999) há três elementos fundantes da ação política: o conhecimento, a vontade e o julgamento. Quem quiser exercer o poder deve primeiro adquirir tais atributos, pois o “povo” tende a escolher seus líderes por meio dessas capacidades. Aqui a democracia só é exercida por meio da coerção social.

Rousseau (1999), por sua vez, concebe o poder como emanado do povo, portanto, a soberania está no povo e não naquele que o exerce. Nesta concepção o representado tem, de fato, o poder e o exerce, pois assim como elegeu os seus representantes também pode destituí-lo do “salão nobre do poder”.

Além de Hobbes e Rousseau, Montesquieu (1689-1755) trabalhou também com a noção moderna de democracia.

Para ele, o governo constitucional é um sistema político que possibilita o respeito aos direitos dos cidadãos. É dele, a famosa teoria dos três poderes: executivo, legislativo e judiciário para limitar a ação do governo.

MORIN (2000: 110) traz uma reflexão importante sobre democracia no atual contexto em que vivemos:

Não existem apenas democracias inacabadas. Existem processos de regressão democrática que tendem a posicionar os indivíduos à margem das grandes decisões políticas (com o pretexto de que estas são muito ‘complicadas’ de serem tomadas e devem ser decididas por

‘expertos’ tecnocratas), a atrofiar competências, a ameaçar a diversidade e a degradar o civismo.

A democracia não é um sistema político fechado, ao contrário, é um sistema que tende a recuar ou não, avançar ou não, conforme as leis sociais e políticas da sociedade e suas relações econômicas, culturais e políticas.

Todavia, não se trata aqui apenas de tentar apreender teoricamente a “democracia” enquanto esse ou aquele sistema de representação política e social. O nosso interesse é também compreender as possibilidades e limites desse sistema político.

O pensamento de Boaventura de Sousa Santos²⁰ (2003) atualiza esta questão, colocando que após a 2ª guerra a democracia representativa passou a ser: “(...) a forma hegemônica da prática política (...)” (2003: 40) nos países de cultura Ocidental.

A essa forma hegemônica de democracia, o sociólogo português chama de “modelo de democracia liberal-representativa”, que se manifesta numa forma de organização política do Estado, em que esta restringe a participação dos cidadãos a práticas restritas de legitimação da autoridade constituída por meio de eleições diretas.

²⁰ Boaventura de Sousa Santos é doutor em sociologia do direito pela Universidade Yale e professor titular da Universidade de Coimbra. Atualmente é reconhecido como um dos principais intelectuais da Língua Portuguesa na área de ciência social. Tem os seguintes livros publicados no Brasil: *Pela Mão de Alice*; *Democratizar a Democracia*; e *A Crítica da Razão Indolente*. O referido sociólogo nasceu em Portugal, tendo a sua trajetória intelectual intimamente ligada ao Brasil, onde realizou pesquisas nas favelas. Conforme depoimento dele, foi aqui no Brasil, país perversamente desigual que despertou para as maravilhas e dramas do povo.

A democracia nessa perspectiva serve somente aos que estão no poder, que fazem de tudo para nele se instalarem, mas, após a conquista do poder, afastam-se de seus representados.

Este tipo de democracia não permite a ampla participação de todos, restringindo o processo participativo a apenas uma fase: a inicial, qual seja: a da conquista do voto. Por isto, podemos chamá-la, também, de **democracia restritiva** ou de “menor intensidade” porque se limita ao nível da representatividade.

Tal modelo de democracia tem sua vigência sob o signo da doutrina neoliberal, que ganhou força com as transformações de caráter tecnológico na indústria capitalista.

SANTOS (1998) data o surgimento do neoliberalismo a partir das décadas finais do século XX, conjugando-o com o aparecimento da “globalização”, cuja sua origem social situa-se no século XIX com o advento da Revolução Industrial.

O aperfeiçoamento de máquinas capazes de reproduzir em grande escala o mesmo produto e a descoberta da eletricidade levaram a indústria a produzir, em escala, infelizmente não em função das reais necessidades humanas, mas sobretudo visando o sempre crescente aumento da lucratividade, e, é claro, mantendo a divisão social: de um lado, os que detêm sua força de trabalho unicamente, e, de outro, os que possuem o domínio dos meios de produção.

O neoliberalismo é a mediação que legitima e justifica ideologicamente tal condição de desigualdade social.

Entretanto, mesmo que o capitalismo mantenha-se no poder em todos os sentidos, e hoje esteja mais forte do que nunca na História, registramos formas alternativas de poder político dentro da própria democracia formal burguesa, que é, na análise de SANTOS (2003), a **democracia participativa**, cuja dinâmica é construída por comunidades e grupos sociais subalternos que se colocam frontalmente contra a exclusão social e a banalização da cidadania.

A democracia participativa ou democracia real opõe-se a democracia restritiva, porque enquanto a segunda mantém o *status quo*, a primeira é mobilizada por uma aspiração da democracia como sociabilidade real, numa perspectiva de ruptura com a desigualdade social e a luta por uma nova sociedade, mais justa, mais igualitária.

Com a **democracia participativa ou real** funda-se uma nova gramática social como alternativa a secular e conservadora gramática social da desigualdade brasileira, inaugurada com a invasão de “Pindorama” pelos europeus (1º portugueses... depois franceses, holandeses, ingleses e outros), em que o foco da ocupação foi extrair as riquezas das novas Terras e levá-las para seus países de origem.

Tratando-se da democracia no Brasil, hoje, podemos dizer que está em franca construção. Não é um processo ainda consolidado, por considerar, historicamente, que a redemocratização brasileira é muito recente, datando de 1985 em diante.

SILVA (1996) e GENRO (1997) concordam que temos avanços próprios de um regime democrático como: liberdade de expressão, sobretudo sobre política e questões públicas que se constituem na coluna vertebral de qualquer democracia. Para

os estudiosos em foco, os governos democráticos não conseguem controlar (por mais que o tentem) o conteúdo da maior parte dos discursos escritos ou orais.

Segundo tais estudiosos para que a democracia realmente seja consolidada no país é preciso: uma sociedade civil educada e organizada com acesso a informações que lhe permitam participar ativamente das políticas públicas através de propostas e de crítica construtivas.

É preciso ainda que os cidadãos e os seus representantes eleitos reconheçam na democracia uma forma ética e transparente de convivência social, sendo que cada cidadão ou cidadã deve ter acesso mais amplo possível a idéias, dados e opiniões que não sejam manipulados pela mídia.

O princípio da liberdade de expressão é outro pré-requisito essencial na construção da democracia no Brasil, pois, os cidadãos e cidadãs devem ter garantido na Constituição o seu direito a manifestar sua própria opinião de forma tranqüila e sem medo de censura governamental.

O direito a protestar e a contestar também é pré-requisito da democracia plena, pois, as manifestações públicas de protesto devem servir para redimensionar as políticas públicas ou atos de governo contrários ao bem comum.

A sociedade brasileira ao resgatar a democracia como sentido de cidadania plena, cujo substrato é a ética e a transparência, assim como a participação, possibilita a edificação de uma ação política capaz de transformar o desigual perfil de distribuição de renda que tem marcado a nossa formação social desde a colonização no século XVI.

Nesse contexto nasce a gestão democrática e como expressão desta os Conselhos. Por isso que para analisar a atuação do CE no âmbito da gestão escolar, utilizamos a reflexão do sociólogo português Boaventura de Sousa Santos.

Estamos preocupadas em saber que tipo de democracia esse organismo, que nasceu sob a égide da redemocratização brasileira, está conseguindo efetivar em seu espaço de ação:

- Se uma **democracia restritiva**, portanto, funcional ao domínio social mecânico no âmbito das relações de poder;
- Se uma **democracia participativa e real**, por conseguinte, portadora de uma dinâmica social cuja ação política é antes de tudo emancipadora, e em assim sendo potencializadora de transformação real, em duas perspectivas que não se excluem: a primeira, a da formação libertadora do homem; a segunda, a da construção da igualdade econômica e social entre os homens.

CAPÍTULO QUARTO

CONSELHO ESCOLAR: DO SONHO PARA A REALIDADE

A Democracia, seja ela do tipo liberal ou social, não é produto de uma construção cerebrina, e muito menos o miraculoso resultado de um novo Estatuto político, elaborado desta ou daquela forma. (...) Isto porque a Democracia deve ser o resultado de uma experiência, na qual os fatores sociais, econômicos, educacionais, políticos e jurídicos se combinam de maneira complementar, uns em função dos outros, não podendo ocorrer avanços desmedidos numa área em detrimento de outros. (MIGUEL REALE).

4.1. O CONSELHO ESCOLAR POR DENTRO: DEMOCRACIA NA PRÁTICA?

No âmbito da política de gestão democrática, a SEDUC implementou o CE e passou a defini-lo enquanto uma entidade de caráter autônomo, sem fins lucrativos instituído por prazo indeterminado para funcionar como órgão deliberativo, normativo, consultivo, fiscalizador e avaliativo da escola, onde todos os segmentos da comunidade escolar têm representatividade através de eleição direta e secreta.

Percebemos, pois, que para a SEDUC o CE tinha um potencial de ação quase que ilimitado dentro da escola.

Tais ações iam da capacidade de tomar decisões (função deliberativa); a de elaborar normas (função normativa); dar opinião, conselhos, parecer, instruções etc (função consultiva); monitorar e fiscalizar os recursos recebidos do governo e investidos na escola, bem como, acompanhar as atividades de gestão e administração escolar (função fiscalizadora) até avaliar – o que significa: conjecturar sobre ou determinar a qualidade, a extensão, a intensidade etc das ações de caráter pedagógico, de gestão e administrativas e financeiras da escola (função avaliativa).

Com tantas atribuições e de tão grandes proporções, o CE tinha dois níveis de ações: o macro-político e o micro-político.

Em relação ao macro-político, este é o campo geral das grandes decisões, sobre das questões mais importantes que dizem respeito à relação escola-comunidade, envolvendo o desenvolvimento do ensino e da gestão escolar. (CARNEIRO, 2005: 20).

O papel do Conselho dimensionado neste nível se resume em:

1. Apreciar e propor alternativas relacionadas à execução do Projeto Político Pedagógico-PPP, do Plano de Desenvolvimento da Escola-PDE e Regimento Escolar-RE;
2. Impor penalidades disciplinares aos diversos segmentos escolares;
3. Aprovar e promover alterações no Estatuto;
4. Impulsionar e propor a criação de Grêmios Estudantis, Associações de Pais;

5. Deliberar sobre qualquer matéria de interesse da escola, prevista no Estatuto do CE,

E,

6. Conhecer profundamente a realidade da comunidade e da escola.

Contudo, já vimos que esses objetivos em sua maioria estão apenas no papel, em outras palavras não são concretizados.

Quanto ao nível micro político:

No que concerne ao nível micro-político, relacionado ao envolvimento dos membros entre si no CE, observamos que há uma convergência de ações como a organização dos dados e eleição dos segmentos escolares que se interconectam com a face interna. Assim, envolve os segmentos representativos do CE e da comunidade escolar, a fim de que haja uma maior articulação de todos para o desenvolvimento de uma Gestão participativa. (ibidem).

Permanecem nesta dimensão as seguintes atribuições do CE:

1. Fixar as normas de funcionamento interno do Conselho;
2. Acompanhar o Núcleo Gestor no correto desempenho referente às funções e atribuições que exerce;
3. Analisar e aprovar/reprovar Plano e/ou Relatório Anual de Trabalho;
4. Apreciar e emitir parecer sobre o desligamento de um ou mais de seus membros quando ocorrer o não cumprimento das normas estabelecidas no Estatuto.

(ibidem).

Quando iniciamos o processo de investigação empírica sobre o CE pudemos perceber que tal organismo não funciona tão “lindamente” como está posto no papel pelos técnicos da SEDUC e do CREDE. Na verdade, os dois níveis que estão colocados pela estudiosa CARNEIRO (2005) não se manifestam assim tão imediatamente.

Para que tenhamos um entendimento real do assunto que abordamos, foi necessário um mergulho profundo na dinâmica dos CE nas escolas “X” e “Y”. Para tanto vamos agora discorrer sobre a caracterização das duas escolas.

Iniciamos com a escola “X”, localizada no Centro de Fortaleza, o qual vem desde a década de 1970, sofrendo um processo de “esvaziamento” das residências familiares que se deslocam para outros bairros.

Mesmo após o redimensionamento promovido pela SEDUC em 2003, a escola manteve-se funcionando no mesmo local.

A escola “X” funciona em prédio próprio conforme vemos no quadro 01, que leva o título de “Dados de dependências existentes na escola e entidade proprietária do imóvel – 1998 a 2002”, que nos informam, entre outras coisas, as dependências existentes em cada escola pesquisada.

Conforme os dados²¹, a escola “X” tem condições de funcionamento atendendo as exigências básicas prescritas pela SEDUC, contidas no quadro abaixo.

²¹ Dados coletados no Censo Escolar, cujo ano base é 1998. Entretanto, pesquisamos até 2002, ano final demarcatório desta pesquisa.

Dados de Dependências Existentes na Escola e Entidade Proprietária do Imóvel - 1998 a 2002

Escola	Entidade Proprietária Estadual				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	😊	😊	😊	😊	😊
Escola Y	😊	😊	😊	😊	😊

Escola	Laboratório de Informática				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	☹	☹	☹	☹	☹
Escola Y	😊	😊	😊	😊	😊

Escola	Diretoria				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	😊	😊	😊	😊	😊
Escola Y	😊	😊	😊	😊	😊

Escola	Laboratório de Ciências				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	☹	☹	☹	☹	☹
Escola Y	☹	☹	☹	😊	😊

Escola	Secretaria				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	😊	😊	😊	😊	😊
Escola Y	😊	😊	😊	😊	😊

Escola	Depósito de Alimentos				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	😊	😊	😊	😊	😊
Escola Y	😊	😊	😊	😊	😊

Escola	Sala de Professores				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	😊	😊	😊	😊	😊
Escola Y	😊	😊	😊	😊	😊

Escola	Quadra				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	☹	☹	☹	☹	☹
Escola Y	😊	☹	☹	😊	😊

Escola	Biblioteca				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	😊	☹	😊	😊	😊
Escola Y	😊	😊	😊	😊	😊

Escola	Pátio				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	😊	😊	😊	—	—
Escola Y	😊	☹	😊	—	—

Escola	Cozinha				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	😊	😊	😊	☹	😊
Escola Y	😊	😊	😊	😊	😊

Escola	Sanitário Dentro do Prédio				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	😊	😊	😊	😊	😊
Escola Y	😊	😊	😊	😊	😊

Escola	Videoteca				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	—	😊	☹	😊	😊
Escola Y	—	☹	☹	😊	😊

Escola	Cantina				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	—	—	—	😊	😊
Escola Y	—	—	—	😊	😊

Escola	Sala para Tv e Video				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	—	😊	😊	😊	😊
Escola Y	—	😊	😊	😊	😊

Escola	Almoxarifado				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	—	—	—	😊	😊
Escola Y	—	—	—	😊	😊

Escola	Sala de Leitura				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	—	—	—	😊	☹
Escola Y	—	—	—	😊	😊

Escola	Internet				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	—	☹	☹	😊	😊
Escola Y	—	😊	😊	☹	😊

Legenda 😊 Informação existente.
 ☹ Informação não existente.
 — Informação não coletada.

No ano de 2002, a escola tinha 969 alunos no ensino fundamental e 320 no ensino médio. Contrastando com o ano de 1998 que tinha 1.322 no fundamental e zero (o) no médio. Essa realidade que notamos é devido à política de municipalização e descentralização implantada em 1995 pelo Governo Federal via MEC, segundo nos evidencia o quadro 2:

Quadro 2 – Matrícula da Escola “X”

Anos	Ensino Fundamental	Ensino Médio
1998	1.322	0
1999	1.270	0
2000	1.226	0
2001	1.182	157
2002	969	320

Os dados do quadro três revelam-nos o quantitativo da escola com relação ao número de computadores, salas de aulas, servidores e professores. Quanto aos servidores a escola contava em 2002 com 82, sendo que em 1998 tinha 69. Em números absolutos houve um aumento de 13 servidores. Os professores totalizavam 45 em 2002, em 1998 eram somente 38.

Quadro 3 – Computadores, Salas de Aula, Servidores e Professores: escola “X”,²²					
	1998	1999	2000	2001	2002
computadores	0	1	1	1	4
Salas	14	14	14	14	14
Servidores	69	69	73	68	82
Professores	38	40	39	50	45

A escola contava em 2002 com 14 salas de aula permanecendo as mesmas de 1998. Em 2002 a escola tinha 14 computadores, onde em 1998 não tinha nenhum. Perguntamos as servidoras e professoras se a situação, com base no quadro acima, estava melhor que em 1998 e todos foram unânimes em afirmar que sim.

Vejamos o depoimento revelador dessa servidora:

Melhorou bastante, antes de 1998 a escola não tinha computadores, internet e biblioteca.

As professoras também concordam. Pelo menos é o que depreendemos dos depoimentos da professora “A” e da professora “B” respectivamente:

Nossa escola conseguiu avançar bastante, temos internet, computadores, mais professores que antes. A verba vem para a escola gastar de acordo com as suas necessidades. Temos o Conselho Escolar que está funcionando.

A escola está sempre andando para frente. Precisa melhorar? Claro, mas muita coisa já mudou para melhor.

Por falar em docente, trouxemos o quadro que dá conta da evolução no tocante à formação do professor da escola “X”.

Pelo que percebemos (tomando o ano de 1998 como referência) a escola melhorou e muito o nível de formação docente, pois, no referido ano tinha 24 docentes com nível superior, atingindo quase a 100% o número de professores com Licenciatura Plena.

Quadro 4 – Formação docente: Escola “X”				
Nível de Formação	Nível de Atuação			Total
	1ª a 4ª	5ª a 8ª	Médio	
1998				
Médio Hab.	13	1	0	14
Licenciatura Plena	2	22	0	24
1999				
Médio Hab.	15	3	0	18
Licenciatura Plena	2	21	0	23
2000				
Médio Hab.	12	2	0	14
Licenciatura Plena	1	25	0	26
2001				
Médio Hab.	3	0	0	3
Licenciatura Plena	11	21	10	42
2002				
Médio Hab.	2	0	0	2
Licenciatura Plena	8	17	17	42

Quanto ao nível de rendimento escolar a escola tem apresentado oscilações.

O ano de 1998 nos mostra que de um total de 1.322 alunos matriculados no fundamental 13,2% abandonaram a escola; 83,8% foram aprovados e 3% considerados reprovados.

Em 1999 os números melhoraram ainda mais para os dados pertinentes à aprovação e reprovação. Quanto ao abandono subiu 1% em relação ao ano anterior, pois, 14,3% dos alunos abandonaram a escola; 85,1% foram aprovados e apenas 0,8% foram considerados reprovados. Em 2000 o comportamento do rendimento escolar é quase o mesmo do de 1998 e 1999 respectivamente, com uma leve variação: 13,8% abandono; 85,1 aprovação e reprovação 1,1%.

Quadro 5 – Taxa de Movimento e Rendimento da Escola “X”

Ano	Ensino Fundamental						
	Matrícula Inicial	Abandono		Aprovados		Reprovados	
		Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
1998	1.322	171	13,2	1.087	83,8	39	3,0
1999	1.270	187	14,3	1.113	85,0	10	0,8
2000	1.235	170	13,8	1.048	85,1	13	1,1
2001	1.182	245	19,5	992	79,1	17	1,4
2002	969	142	14,9	773	80,9	41	4,3

Em 2001, a realidade da escola “X” fica bem diferente: 19,5% dos alunos abandonaram a escola (aumento de 6% em média); 79,1% foram aprovados (queda no desempenho escolar de 4% aproximadamente) e foram reprovados 1,4% (mesma tendência dos anos anteriores). Entretanto, esses dados não podem ser explicados por si.

Nesse período, estávamos em plena vigência das políticas de progressão automática, da implantação dos ciclos de formação, bem como, da implantação do sistema AS e ANS que significam respectivamente aprendizagem satisfatória e aprendizagem não satisfatória. A realidade da escola “X” não pode ser vista em separado dessas políticas.

Mesmo assim, perguntamos aos membros do CE se eles achavam que a escola tinha ou não melhorado após a implantação do CE, e os representantes de alunos, professores, pais e funcionários foram unânimes em dizer que sim, apenas uma representante dos professores, manteve uma postura crítica quanto à pergunta:

O problema da educação é estrutural não é de conjuntura. A escola só vai melhorar de fato no dia em que o povo cearense resolver exigir seu direito a

uma educação de real qualidade para todos. O Conselho Escolar por mais boa vontade que tenha não pode arranjar verba para a escola, pode? Conseguir livros para os alunos? Arranjar merenda escolar para os alunos do ensino médio? Enfim, aumentar salário dos professores.

De fato, pela fala da professora percebemos que a realidade é mais difícil do que podemos imaginar.

Voltando a analisar os dados da escola “X” com relação ao ensino médio, percebemos que a referida escola passa a ofertar esse nível de ensino apenas em 2001.

Quadro 6 – Taxa de Movimento e Rendimento da Escola “X”

Ano	Ensino Médio						
	Matrícula Inicial	Abandono		Aprovados		Reprovados	
		Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
1998	0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
1999	0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
2000	0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
2001	157	35	23,3	114	76,0	1	0,7
2002	320	67	22,3	222	73,8	12	4,0

Deste modo, os anos que temos para comentar são os de 2001 e 2002.

Quanto ao primeiro, a escola assim se comportou: de um total de 157 alunos matriculados, 35 alunos abandonaram, equivalendo a 23,3% da matrícula; 114 alunos foram aprovados (76,0%) e apenas um aluno foi reprovado (0,7%).

Pelos dados percebemos que existem diferenciados indicadores educacionais para cada ano em pauta, isto é normal. Vamos para o ano de 2002, temos

o seguinte diagnóstico: de uma matrícula de 320 alunos, 67 abandonaram (22,3%); 222 foram aprovados (73,8%) e 12 foram reprovados, representando 4,0%.

De qualquer forma o número de evadidos aumentou de um ano para outro, mas não sabemos se essa tendência permaneceu.

Como a escola tem uma curta experiência quanto ao nível de ensino do médio, os professores não quiseram se manifestar a opinarem.

Entretanto, é importante observar que a preocupação com relação ao nível de desempenho dos alunos tem sido uma constante não apenas da SEDUC, mas do próprio MEC.

A escola “Y” foi outra preocupação da pesquisa. Pelo quadro abaixo percebemos que, em 1998 a matrícula do ensino fundamental era maior que a do ensino médio.

Enquanto a do fundamental contabilizou 967 alunos, a do médio ficou com 160, uma diferença de 807 alunos a favor do fundamental, conforme quadro abaixo.

Quadro 7 – Matrícula inicial da Escola “Y”		
Anos	Ensino fundamental	Ensino Médio
1998	967	160
1999	938	245
2000	790	398
2001	615	559
2002	630	759

Essa tendência vem se conservando a ponto de em 2002 a matrícula do ensino médio ultrapassar a do fundamental em 129 alunos. A se observar a tendência e

pela política adotada pela SEDUC nos últimos anos, afirmamos que o ensino médio é hoje preponderante em detrimento do fundamental.

Esta realidade leva a uma discussão acerca da inclusão social dos alunos de baixa renda.

Sabemos que há muitas opiniões divergentes sobre essa questão, porém a exclusão das minorias tende a se agravar caso o sistema de ensino público não consiga garantir a efetiva aprendizagem dos alunos matriculados.

A filosofia da inclusão social tem como princípios: a aceitação das diferenças, a igualdade para todos, a valorização da vida humana, a solidariedade, a igual importância das minorias em relação à maioria e a cidadania com qualidade de vida.

A questão é se a escola pública pode contribuir para a conscientização dessa inclusão? Sim, mas tem que se atentar também para a realidade da escola. Por isto, trazemos agora os dados da escola “Y” no quadro oito a seguir.

O próximo quadro informa sobre as condições de funcionamento e de estrutura da Escola “Y”. Pelas informações disponibilizadas podemos afirmar que: a escola funciona em prédio próprio e que tinha até 2002 (data limite da pesquisa) os itens considerados necessários para o bom funcionamento da gestão dos processos de aprendizagem desenvolvidos em seu interior.

Dados de Dependências Existentes na Escola e Entidade Proprietária do Imóvel - 1998 a 2002

Escola	Entidade Proprietária Estadual				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	😊	😊	😊	😊	😊
Escola Y	😊	😊	😊	😊	😊

Escola	Laboratório de Informática				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	☹	☹	☹	☹	☹
Escola Y	😊	😊	😊	😊	😊

Escola	Diretoria				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	😊	😊	😊	😊	😊
Escola Y	😊	😊	😊	😊	😊

Escola	Laboratório de Ciências				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	☹	☹	☹	☹	☹
Escola Y	☹	☹	☹	😊	😊

Escola	Secretaria				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	😊	😊	😊	😊	😊
Escola Y	😊	😊	😊	😊	😊

Escola	Depósito de Alimentos				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	😊	😊	😊	😊	😊
Escola Y	😊	😊	😊	😊	😊

Escola	Sala de Professores				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	😊	😊	😊	😊	😊
Escola Y	😊	😊	😊	😊	😊

Escola	Quadra				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	☹	☹	☹	☹	☹
Escola Y	😊	☹	☹	😊	😊

Escola	Biblioteca				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	😊	☹	😊	😊	😊
Escola Y	😊	😊	😊	😊	😊

Escola	Pátio				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	😊	😊	😊	—	—
Escola Y	😊	☹	😊	—	—

Escola	Cozinha				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	😊	😊	😊	☹	😊
Escola Y	😊	😊	😊	😊	😊

Escola	Sanitário Dentro do Prédio				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	😊	😊	😊	😊	😊
Escola Y	😊	😊	😊	😊	😊

Escola	Videoteca				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	—	😊	☹	😊	😊
Escola Y	—	☹	☹	😊	😊

Escola	Cantina				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	—	—	—	😊	😊
Escola Y	—	—	—	😊	😊

Escola	Sala para Tv e Video				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	—	😊	😊	😊	😊
Escola Y	—	😊	😊	😊	😊

Escola	Almoxarifado				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	—	—	—	😊	😊
Escola Y	—	—	—	😊	😊

Escola	Sala de Leitura				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	—	—	—	😊	☹
Escola Y	—	—	—	😊	😊

Escola	Internet				
	1998	1999	2000	2001	2002
Escola X	—	☹	☹	😊	😊
Escola Y	—	😊	😊	☹	😊

Legenda 😊 Informação existente.
 ☹ Informação não existente.
 — Informação não coletada.

A infra-estrutura básica da escola “Y” é, pois, composta pela: diretoria; secretaria; sala de professores; biblioteca; cozinha; videoteca; sala de TV e vídeo; sala de leitura; laboratório de informática; laboratório de ciências; depósito de alimentos; sanitário dentro da escola; cantina; almoxarifado e internet.

O quadro acima informa ainda que a escola não deu informações quanto a possuir pátio interno e que não possuía quadra de esportes até 2002.

Dessa forma, percebemos que quanto às condições físicas e de estrutura, a escola “Y” consegue atender aos pré-requisitos básicos de funcionamento segundo critérios da SEDUC.

A ausência de uma quadra e de um pátio interno pode comprometer as atividades de Educação Física e de sociabilidade lúdica dos estudantes.

De qualquer forma, a escola “Y” está em melhores condições de funcionamento do que a escola “X”, que não tinha dos dezoito itens elencados, quatro.

Além disso, o fato da escola “X” não possuir:

Sala de leitura;

Laboratório de informática;

Laboratório de ciências;

E quadra, que são também complicadores no difícil processo de gestão do conhecimento para as respostas às demandas atuais.

Os dados do quadro nove revelam-nos o quantitativo da escola com relação ao número de computadores, salas de aulas, servidores e professores:

	1998	1999	2000	2001	2002
Computadores	0	5	10	10	13
Salas	10	11	11	11	18
Servidores	62	65	66	58	93
Professores	31	39	44	36	59

Quanto aos servidores, a escola contava em 2002 com 93, sendo que em 1998 tinha 62. Em números absolutos houve um aumento de 31 servidores. Os professores totalizavam 59 em 2002, em 1998 eram somente 31.

A escola contava com 10 salas de em 1998, aumentando em 2002 para 18. E contava com nenhum computador em 1998, subindo para 13 em 2002.

Da mesma forma que na escola “X”, perguntamos aos profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem na escola se a situação, tendo em vista, o quadro acima estava melhor que em 1998, todos foram unânimes em afirmar que sim.

Vejamos o depoimento revelador dessa servidora:

Sem sombra de dúvida melhorou e muito. Creio que a razão dessa melhoria seja a gestão democrática. Agora, a gente pode acompanhar melhor os gastos, pois, a direção precisa prestar contas. (Entrevistada “C”).

Este outro depoimento corrobora com o de cima:

É eu acho que melhorou, mas, precisa melhorar muito! (Entrevistada “D”).

É óbvio que os dados mostram melhoras, mas a questão aqui é saber em que medida essa melhora impactou positivamente o processo de ensino e aprendizagem. A julgar pelos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB e do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, muito ainda precisa ser feito.

Apesar disso, os professores também concordam com as servidoras. Pelo menos é o que depreendemos dos depoimentos das professoras “E” e “F” respectivamente:

Nossa escola sempre foi comprometida com o avanço escolar. Mas, de 1998 para cá tem mudado muito e é claro para melhor.

As melhoras são visíveis. Antes não tínhamos computadores e Internet, hoje temos. A gente participa. Isto é muito bom.

Aproveitamos para perguntar ao Núcleo Gestor qual a sua opinião quanto ao desempenho da escola de 1998 até 2002. E obtivemos a seguinte resposta:

Achamos que tem melhorado, mas não tem sido fácil. (Entrevistada “G”).

A seguir, trazemos o quadro que dá conta da evolução no tocante à formação do professor da escola “Y”.

Pelo que percebemos (tomando o ano de 1998, como referência) a escola melhorou bastante o nível de formação docente, pois, no referido ano tinha 5 docentes

formação no Médio - Habilitação e 31 com nível superior, aumentando em 100% o número de professores com Licenciatura Plena e zerando a estatística do Médio - Habilitação.

Quadro 10 – Escola “Y”: Formação Docente

Nível de Formação	Nível de Atuação			Total
	1ª a 4ª	5ª a 8ª	Médio	
1998				
Médio Hab.	3	2	0	5
Licenciatura plena	3	22	6	31
1999				
Médio Hab.	3	0	0	3
Licenciatura plena	0	25	16	41
2000				
Médio Hab.	1	2	0	3
Licenciatura plena	0	28	18	46
2001				
Médio Hab.	0	0	0	0
Licenciatura plena	0	25	24	49
2002				
Médio Hab.	0	0	0	0
Licenciatura plena	0	27	29	56

Quanto ao nível de rendimento escolar, a escola tem apresentado problemas, principalmente no que se refere à taxa de abandono. O ano de 1998 nos mostra que, de um total de 967 alunos matriculados no fundamental, 11,8% abandonaram a escola; 681 foram aprovados, o que equivale a 71,8% e 155 alunos foram considerados reprovados, o que significa 16,4% do total de alunos matriculados.

Em 1999 os números não melhoraram: a matrícula foi menor que a de 1998 (938 alunos se matricularam em 1999). Dos alunos matriculados 14,1% abandonaram a

escola (4% de aumento); 70,8% foram aprovados e os considerados reprovados ficaram na casa dos 15,1%.

Em 2000, a tendência de diminuição da matrícula se confirma: apenas 790 alunos são matriculados no ensino fundamental. O abandono diminui (5%), passando de 14,1% em 1999, para 9,9%. Os aprovados aumentam de 70,8% para 81,3% e os reprovados acompanhando a taxa de diminuição encontrada no abandono, também, caindo consideravelmente de 15,1% para 8,9%.

Em 2001, o comportamento da taxa de movimento e rendimento escolar é quase o mesmo de 2000, com uma leve variação para melhor: 8,5% de abandono; 86,9% de aprovação e 4,6% de reprovação.

Para 2002, temos a seguinte dinâmica: 13,4% abandonaram a escola (aumento de 5% em média); 84,1% foram aprovados (queda no desempenho escolar de 1% aproximadamente) e 2,5% foram reprovados.

Quadro 11 – Taxas de Movimento e Rendimento da Escola “Y”

Ano	Ensino Fundamental						
	Matrícula Inicial	Abandono		Aprovados		Reprovados	
		Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
1998	967	112	11,8	681	71,8	155	16,4
1999	938	132	14,1	664	70,8	142	15,1
2000	790	79	9,9	651	81,3	71	8,9
2001	615	51	8,5	524	86,9	28	4,6
2002	630	84	13,4	528	84,1	16	2,5

A partir daqui pretendemos analisar os dados da escola “Y” com relação ao ensino médio. O quadro abaixo demonstra aumento na matrícula do ensino médio e

diminuição na matrícula do ensino fundamental.

Em 1998, a escola tinha 967 alunos no ensino fundamental, e em 2002, 630, apresentando uma diminuição de 337 alunos. Quanto ao ensino médio, a situação era inversa: a escola tinha 160 alunos matriculados em 1998, aumentando para 759 em 2002, portanto, um aumento de 599 alunos, ou seja, mais de 100%.

Quadro 12 - Taxas de Movimento e Rendimento Escola “Y”

Ano	Ensino Médio						
	Matrícula Inicial	Abandono		Aprovados		Reprovados	
		Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
1998	160	30	19,6	97	63,4	26	17,0
1999	245	42	17,3	198	81,5	3	1,2
2000	398	62	15,2	338	82,8	8	2,0
2001	559	58	10,5	475	85,7	21	3,8
2002	759	79	10,4	604	79,4	78	10,2

Dessa forma, vamos aos comentários dos dados. Com relação a 1998, a escola comportou-se da seguinte maneira: de um total de 160 alunos matriculados, 30 abandonaram, equivalendo a 19,6% da matrícula; 97 alunos foram aprovados (63,4%) e 26 alunos foram reprovados (17%).

Já em 1999, temos o seguinte diagnóstico: de uma matrícula de 245 alunos, 42 alunos abandonaram (17,3%); 198 foram aprovados (81,5%) e 3 foram reprovados (1,2%). De qualquer forma o número de reprovados diminui consideravelmente (mais de 11%). O abandono diminuiu em relação ao ano anterior apenas 2%; sinalizando uma melhora que precisa ser considerada.

Em relação a 2000: de 398 alunos matriculados, 62 abandonaram (15,2%);

338 alunos foram aprovados (82,8%); 8 alunos foram reprovados (2,0%), apresentando melhoria nos indicadores educacionais usando como referência o ano de 1999.

Os dados de 2001 comparados com os de 2000 demonstram uma queda na taxa de abandono, um aumento nas taxas de matrícula, aprovação e reprovação, como percebemos pelo quadro doze: a matrícula sobe de 398 para 559; o abandono cai de 15,2% para 10,5%; a taxa de aprovação sobe de 82,8% para 85,7% e a reprovação sobe de 2,0% para 3,8%.

O ano de 2002 mantém o aumento na taxa de matrícula, passando de 559 para 759 (aumentou 200 alunos em apenas um ano). A taxa de abandono permaneceu a mesma de 2001 (10,4%), a aprovação diminuiu 6% em relação ao ano anterior e a reprovação subiu de 3,8% para 10,2%.

Esses dados com relação ao ensino médio, são reveladores das políticas de avaliação implantadas pela SEDUC, a partir de 1998. Como a escola “Y” diferentemente da escola “X” tem experiência com a escola média desde 1998, convidamos os professores a se manifestarem e opinarem quanto aos indicadores encontrados. Vejamos a opinião do professor “H”.

O ensino médio não é prioridade do governo. Ele diz que é, mas não é, por exemplo, até hoje não tem financiamento para esse nível de ensino.

Perguntamos, também, aos membros do CE se eles achavam que a escola tinha ou não melhorado após a implantação do CE. Da mesma forma que na escola “X”, os representantes de alunos, professores, pais e funcionários foram unânimes em dizer que sim, porém, um representante dos professores revelou outra resposta, que

trazemos para o corpo da dissertação:

A função social da escola está comprometida. A política é de descontinuidade.

Pelo depoimento do professor percebemos que a realidade não é tão fácil quanto no “papel”. Analisando os indicadores educacionais das escolas “X” e “Y” percebemos que existe uma “boa vontade” de fazer com que as coisas aconteçam, mas na prática do dia-a-dia, o que predomina é a sensação de descontinuidade e incerteza.

Vejam a opinião do professor “T”:

Continuamos com nossos salários baixíssimos. Mal temos tempo de nos preparar e para acabar de completar, somos obrigados a trabalhar cada vez mais num clima de insegurança permanente porque a escola está sob a mira da violência.

Analisando a fala do referido professor, percebemos que a valorização do trabalho pedagógico ainda é “utopia”. Além disso, fatores externos como a violência deve ser considerada como reflexo fortíssimo na vida da escola.

Mesmo concordando com o professor e nos solidarizando com sua indignação, ainda assim, percebemos através da pesquisa de campo que o segmento professor é o determinante no processo de tomada de decisões da escola.

Os demais segmentos como pais, alunos e funcionários, cuja participação deveria ser expressiva, ficam excluídos do processo (VIEIRA et al, 2001; PARO; 1996).

A discussão que trouxemos até o presente momento nos remete a dois eixos da política pública de educação implantada a partir da década de 1990.

O primeiro, diz respeito ao estabelecimento de relações democráticas na escola, estrategicamente instauradas pelas eleições de diretores, e o segundo, está ligado ao CE com relação à sua atuação.

A junção desses eixos busca legitimar a democracia e a participação na política pública cearense, através das eleições diretas para os diretores, representada pela efetiva participação do CE como órgão responsável pela organização do processo no interior da escola.

A seguir abordaremos o que os diversos segmentos da escola pensam a respeito do CE; de sua atuação, e trazemos também, o que os próprios membros desse organismo colegiado pensam a respeito de si e de sua prática democrática no interior das escolas, onde atuam.

4.2. O QUE PENSAM OS SEGMENTOS ESCOLARES SOBRE O CONSELHO DE ESCOLA?

O pensar crítico implica o diálogo, que é, também, o único capaz de gerá-lo. Sem ele, não há comunicação e, sem esta, não há educação. A educação é diálogo. (Paulo Freire).

Iniciamos esta parte da Dissertação com uma frase de Paulo Freire por que acreditamos na capacidade dialógica e ao mesmo tempo democrática da educação, por isso, concordamos com esse educador brasileiro tão conhecido e amado lá fora e pouco conhecido, em profundidade e negligenciado, aqui, no Brasil.

O CE surgiu como base de fortalecimento da gestão democrática. Neste sentido, não erramos ao afirmar que ele é complemento da política de democratização, autonomia e descentralização da educação brasileira, viabilizada pelo MEC nos idos de 1990.

Os fundamentos da descentralização estão na transferência de responsabilidades e decisões de uma esfera governamental para outra, por exemplo, do nível central para o local. Como também na capacidade de autonomia das instâncias locais e no poder de participação dos principais envolvidos nas decisões específicas da localidade em que vivem.

Já a autonomia tem como princípio o direito dos professores, alunos, pais de alunos e comunidade decidirem coletivamente a forma de organização e funcionamento

da escola.

Na prática, a política não funciona automaticamente. Jesuíno (2005) em Dissertação, cujo título é “Autonomia Escolar: para onde vai?”, coloca que as escolas têm vivido de forma diferenciada essa política, onde na maioria das vezes ocorre mais como “autonomia delegada”, ou seja, a SEDUC permanece com o controle real do processo de gestão educacional nas suas mãos e as escolas apenas referendam o que esse órgão decidiu.

Grande parte dos avanços conquistados pela escola aconteceu anteriormente à política de gestão democrática. Esta nasceu no contexto da redemocratização brasileira, quando a sociedade civil organizada e a população foram às ruas e exigiram o retorno ao ambiente democrático. Portanto, é nesse contexto que os CE são uma real possibilidade de participação coletiva.

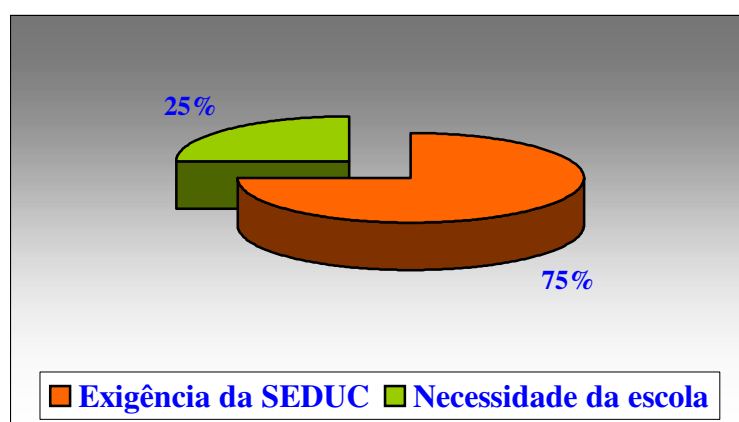
Pesquisando os documentos da SEDUC e do CREDE, órgãos oficialmente responsáveis pela política de gestão democrática e dos CE observamos que a principal justificativa para a criação desse colegiado não se fundamentou na idéia de que através dele era possível a construção de uma escola pública, consciente de seu papel transformador, mas na perspectiva de um órgão fiscalizador.

Por isso, que ao perguntarmos os entrevistados porque os CE foram criados: se por necessidade da escola ou por exigência da SEDUC, a maioria entende ter sido uma ação exclusiva desta última.

Em outras palavras, a SEDUC resolveu criar os Conselhos e a escola

acatou, conforme respostas dos entrevistados; as quais 75% revelaram que foi uma exigência da SEDUC e apenas 25% por “necessidade da escola” representada na vontade da direção. Nesta resposta há ainda outro agravante: a vontade não é coletiva, isto é, não partiu dos diferentes segmentos escolares, mas de apenas um agente: a direção da escola.

Gráfico 1 – Conselho Escolar: ato de criação



Fonte: Censo Conselho Escolar (CAGE)

Mesmo tendo sido criação da SEDUC, o CE não deixa de ser reconhecido pelos segmentos escolares, porém, o que se enfatiza é a sua função fiscalizadora, como vemos no depoimento do aluno da escola “X”:

Antes do CE a direção aplicava a verba sem consultar nenhum segmento. Agora ela chama e conversa.

No geral, os alunos da escola “X” vêem o Conselho como um instrumento de construção de uma escola mais preocupada com seus interesses.

Acham que o Conselho deve resolver questões de forma coletiva (com a participação dos alunos); e deve lutar para melhorar a escola. Contudo, eles também acham que isto é um sonho, pois os alunos não têm voz nem vez no CE.

Quadro 13 – Atuação do Conselho Escolar (visão do segmento aluno)

Perguntas realizadas	SIM		NÃO		NÃO SABE	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
1. O Conselho é completo nos seus pares	6	28,6	15	71,4	0	0,0
2. O Conselho é paritário	2	9,5	19	90,5	0	0,0
3. Mandato do Conselho está no prazo legal	18	85,7	3	14,3	0	0,0
4. O Conselho tem regimento interno	12	57,1	9	42,9	0	0,0
5. Existe calendário de encontro	16	76,2	5	23,8	0	0,0
6. Regularmente existem reuniões ordinárias mensais	11	52,4	9	42,9	1	4,8
7. Na escola existe painel para divulgação e informações diversas do Conselho	14	66,7	7	33,3	0	0,0
8. O Conselho tem seu plano de trabalho estruturado	16	76,2	5	23,8	0	0,0
9. O Conselho desenvolve campanhas ou projetos na escola	15	71,4	6	28,6	0	0,0
10. O Conselho incentiva a criação de outros organismos colegiados	5	23,8	16	76,2	0	0,0
11. Sistemáticamente são feitos os registros em atas dos encontros e ou reuniões	14	66,7	7	33,3	0	0,0

Solicitamos aos alunos que respondessem algumas perguntas sobre o CE no sentido de percebermos qual o seu nível de conhecimento sobre a atuação do CE da escola “X”. Assim, na pergunta 01: *O Conselho é completo nos seus pares?* 71,4% dos entrevistados disseram que não. Corroborando sua opinião na pergunta de número dois: *O Conselho é paritário?*, quando 90,5% afirmaram que não.

Perguntamos ainda qual o motivo, e eles disseram que geralmente não há

representação de alunos ou pais de alunos no CE porque há uma desmotivação por parte desses segmentos em participar.

Na pergunta 03: *Mandato do Conselho está no prazo legal?* 85,7% responderam sim, e 14,3% não. Perguntamos quando houve a última eleição para o CE, 100% disseram não saber.

Pergunta 04: *O Conselho tem regimento interno?* 57,1% dos entrevistados afirmaram que sim e 42,9% disseram que não. Perguntamos se já tinham lido e 100% dos entrevistados falaram que não.

Quanto à pergunta de número 05: *Existe calendário de encontro das reuniões do CE?* 76,2% dos entrevistados contra 23,8% disseram existir. Perguntamos se eles tomavam conhecimento da pauta de reunião? 100% falaram que não.

A pergunta de número 06: *Regularmente existem reuniões ordinárias mensais?* Também foi confirmada pelos alunos: 52,4% falaram que sim e 42,9% disseram não. Perguntamos se, ao final das reuniões, os representantes de cada segmento no CE informavam o que tinha sido decidido, mais uma vez a resposta foi 100% não.

No que diz respeito a esta pergunta: *Na escola existe painel para divulgação e informações diversas do Conselho?* 66,7% dos entrevistados disseram sim; contra 33,3% que responderam não.

E quanto à pergunta: *O Conselho tem seu plano de trabalho estruturado?* 76,2% sim e 23,8% não. *O Conselho desenvolve campanhas ou projetos na escola?*

71,4% falaram sim e 28,6% não.

Ao inquirirmos os alunos se *O Conselho incentiva a criação de outros organismos colegiados?*, 23,8% disseram sim e 76,2% não.

De fato, na maioria das escolas públicas do Ceará o CE acabou por se transformar no órgão por excelência de decisão e hegemonia frente aos outros órgãos de representação; que são impedidos de funcionar ou tolerados, como é o caso do Grêmio Estudantil.

E finalmente a última pergunta: *Sistematicamente são feitos os registros em atas dos encontros?* 66,7% sim e 33,3% não. Mas, tampouco os entrevistados souberam dizer se eles têm ou não acesso a esses documentos.

Essa realidade apresentada no quadro 13 e que acabamos de analisar denota uma ambigüidade. De um lado o CE cumpre as formalidades exigidas: tem regimento interno; calendário de reuniões; reuniões regulares; painel para divulgação; plano de trabalho estruturado e registro em ata. Por outro, permanece distante dos anseios de participação e de democratização do poder, principalmente da classe estudantil.

De fato, o CE ainda é um órgão elitista dentro da escola, pelo menos na visão dos alunos. Muitos reclamaram de que não têm suas opiniões acatadas e que a pauta é dirigida pelo Diretor ou pelo segmento dos professores.

Tal realidade denota uma espécie de participação restritiva na ambiência escolar, que acaba levando a uma democracia restritiva para usar a terminologia de Boaventura de Souza Santos.

Mesmo concordando com Boaventura, esse tipo de democracia já é um passo importante para a conquista da real democracia no interior da escola, pois, antes de 1995 não tínhamos a oportunidade de discutirmos essas questões no espaço escolar.

Quanto aos professores, temos as seguintes opiniões reveladas pelo quadro abaixo.

Quadro 14 – Atuação do Conselho Escolar (visão do segmento professor)

Perguntas realizadas	SIM		NÃO		NÃO SABE	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
1. O Conselho é completo nos seus pares	6	54,5	5	45,5	0	0,0
2. O Conselho é paritário	5	45,5	5	45,5	1	9,1
3. Mandato do Conselho está no prazo legal	11	100,0	0	0,0	0	0,0
4. O Conselho tem regimento interno	9	81,8	1	9,1	1	9,1
5. Existe calendário de encontro	7	63,6	3	27,3	1	9,1
6. Regularmente existem reuniões ordinárias mensais	3	27,3	6	54,5	2	18,2
7. Na escola existe painel para divulgação e informações diversas do Conselho	4	36,4	7	63,6	0	0,0
8. O Conselho tem seu plano de trabalho estruturado	6	54,5	4	36,4	1	9,1
9. O Conselho desenvolve campanhas ou projetos na escola	5	45,5	5	45,5	1	9,1
1. O Conselho incentiva a criação de outros organismos colegiados	6	54,5	4	36,4	1	9,1
11. Sistemáticamente são feitos os registros em atas dos encontros e ou reuniões	9	81,8	1	9,1	1	9,1

Na pergunta 01: *O Conselho é completo nos seus pares?* 54,5% dos entrevistados disseram que sim, contra 45% que disseram não. Corroborando sua

opinião na pergunta de número dois: *O Conselho é paritário?*, quando as opiniões se dividiram meio a meio: 45,5 % afirmaram que sim e outros 45,5 % afirmaram que não.

Há aqui uma divergência com relação à ausência desses outros segmentos: enquanto os alunos apontam a causa disto como sendo a desmotivação no interior dos conselhos (portanto, um problema subjetivo); os professores atribuem ao tempo e ao horário (portanto, um problema objetivo).

Na pergunta 03: *Mandato do Conselho está no prazo legal?* 100% responderam sim. Na pergunta 04: *O Conselho tem regimento interno?* 81,8% dos entrevistados afirmaram que sim e 9,1% disseram que não. Perguntamos se já tinham lido, 90% dos entrevistados falaram que não.

Quanto à pergunta de número 05: *Existe calendário de encontro das reuniões do CE?* 63,6% dos entrevistados contra 27,3% disseram existir. Perguntamos se eles tomavam conhecimento da pauta de reunião? 100% falaram não.

A pergunta de número 06: *Regularmente existem reuniões ordinárias mensais?* Não coincidiu com a dos alunos, em que 52,4% dos entrevistados responderam sim. Para os professores não existem reuniões com regularidade, pois 54,5% afirmaram não, contra 27,3% que disseram haver. Perguntamos também aos professores se, ao final das reuniões, os representantes de cada segmento no CE informava o que tinha sido decidido, mais uma vez a resposta foi 100% não.

Na escola existe painel para divulgação e informações diversas do Conselho? A esta pergunta tivemos 36,4% entrevistados que disseram sim contra

63,6%. E quanto à pergunta: *O Conselho tem seu plano de trabalho estruturado?* 54,5% sim e 36,4% não. *O Conselho desenvolve campanhas ou projetos na escola?* 45,5% falaram sim e 45,5% não.

Ao inquirirmos se *O Conselho incentiva a criação de outros organismos colegiados?* 54,5% disseram sim e 36,4% não. Nesse quesito, a opinião dos professores divergiu completamente dos alunos, pois, para estes o CE não incentiva a criação de outros órgãos colegiados.

E finalmente, a última pergunta: *Sistematicamente são feitos os registros em atas dos encontros?* 81,8% sim e 9,1% não. Mas, tampouco os entrevistados souberam dizer se eles têm ou não acesso a esses documentos. Perguntamos ainda aos professores, quais seriam as funções do CE e onde ele mais tinha atuação. Tivemos as seguintes respostas:

- Reunir-se para tomar decisões de caráter conflituosas envolvendo os diversos segmentos escolares;
- Manter uma boa parceria com o Núcleo Gestor;
- Organizar as eleições para diretor da escola;
- Participar das festividades escolares como “Dia das Mães” e outras datas comemorativas;
- Zelar pelo bom trabalho coletivo na escola;
- Propor projetos pedagógicos para melhorar a aprendizagem dos

alunos;

- Contribuir para a melhoria da qualidade na educação;
- Fiscalizar quanto à boa aplicação das verbas recebidas pela escola.

Os professores entrevistados revelaram também que esses seriam os “papéis” do Conselho, mas que na prática ele se limita a referendar as decisões da gestão (Núcleo Gestor) e a participar das festividades comemorativas. Disseram também que muitos “colegas” não têm compromisso e que isto se deve ao fato de se envolverem numa jornada tripla de trabalho, pois, na maioria das vezes, eles trabalham em mais de uma escola.

Quadro 15 - Problemas em que o Conselho Escolar interfere (Escola “Y”)

Problemas De Natureza	Opções							
	Discute		Delibera		Consulta		Acompanha	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Administrativa	9	32,1	0	0,0	4	23,5	3	18,8
Pedagógica	8	28,6	0	0,0	2	11,8	6	37,5
Físico-Material	4	14,3	3	100,0	6	35,3	4	25,0
Financeira	7	25,0	0	0,0	5	29,4	3	18,8

O Conselho Escolar da escola “Y” tem uma atuação bem mais forte nos problemas de natureza “físico-material” de forma que 100% dos entrevistados concordam que ele delibera sobre ações que envolvem a área física ou material da escola.

Com relação à área administrativa, 32,1% acham que ele (CE) discute; 23% que ele é consultado; 15,8% que acompanha, mas nenhum entrevistado achou que ele

deliberava, ou seja, no final das contas: ele faz quase tudo, só não pode é decidir; quem decide? Na visão dos entrevistados, por ordem de hierarquia: a SEDUC, o CREDE e finalmente, o Núcleo gestor, ou melhor, expressando, a Direção.

Na área pedagógica, a situação se repete: 28,6% acham que o CE discute; 11,8% entendem que ele é consultado e 37,5% compreendem que o CE acompanha, mas, todos apontam que ele não delibera sobre o assunto em pauta (100%).

As professoras da escola “X” também têm essa compreensão. Entrevistadas quanto aos problemas que o CE tem que resolver, revelaram:

O conselho referenda muitas decisões que já vêm da SEDUC. (entrevistada “L”).

Infelizmente, a escola quase não tem poder de decisão, pois, as determinações vêm da SEDUC. (Entrevistada “M”).

De fato, o Conselho não tem o poder real de decidir como se averigua no quadro a seguir:

Quadro 16 - Problemas em que o Conselho Escolar interfere (Escola “X”)

Problemas De Natureza	Opções							
	Discute		Delibera		Consulta		Acompanha	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Administrativa	7	31,82	0	0	9	40,91	6	27,27
Pedagógica	11	50	0	0	6	27,27	5	27,23
Financeira	9	40,91	0	0	9	40,91	4	18,18
Físico-Material	12	54,55	0	0	4	18,18	6	27,27

Nos problemas de natureza administrativa, pedagógica, financeira ou físico-

material, o CE não delibera. 100% dos entrevistados foram unânimes em admitir que as principais ações do CE são de origem administrativa, pedagógica e físico-material.

De fato, na área administrativa 31,82% acham que ele (CE) discute; 40,91% que ele é consultado; 27,27% que acompanha, mas os entrevistados indicaram que ele não decide. Para eles, quem decide? Nesta questão, também, a opinião deles é que quem decide é a instância central e a local apenas acata.

Na área pedagógica, do mesmo modo acontece: 50% entendem que o CE discute; 27,27% que é consultado; e, 27,23% compreendem que o CE acompanha. Isto se manifesta igualmente nos problemas de ordem física e material como notamos na leitura do quadro 15.

Nas observações que fizemos na pesquisa de campo, percebemos igualmente que apesar da sobrecarga de trabalho, o segmento que tem predominância política no CE é o professor, e então levados por esta constatação inquirimos os professores entrevistados sobre qual a razão disto.

Tanto os segmentos da escola “X” quanto da “Y” revelaram que isso se deve ao fato dos professores permanecerem mais tempo na escola, devido à significativa carga horária de trabalho que a ela é dispensada. Vejamos o depoimento da entrevistada “J”:

A escola é o lar do professor. Aqui dentro passamos a maior parte da vida da gente. Dou aula aqui manhã e tarde porque tenho 200h. Assim a gente acaba sabendo tudo o que acontece dentro da escola. Por isto eu acho positivo que o professor lidere as discussões dentro do Conselho. (Professora da escola “X”).

Não acho errado que as opiniões dos professores predominem no Conselho, pois, é quem mais se aproxima do conhecimento da rotina escolar. (Professora da escola “Y”).

Analisando as falas das duas professoras, percebemos que há um sentimento meio que corporativista, até explicável num certo sentido, mas, entendemos que existem outras explicações para o fato dos professores dominarem o poder dentro do CE.

A explicação geral pode estar nos fatores econômicos e sociais, bem como políticos e culturais, cujo enraizamento histórico não vem só dos dias de hoje, mas, da forma mesma como se deu o processo de colonização no Brasil. Há dificuldade de ruptura com a secular lógica da desigualdade social, instaurada sob os auspícios da Coorte Portuguesa.

Voltando ao foco do nosso estudo, na opinião dos estudantes de ambas as escolas, o CE é um instrumento que serve apenas para referendar os atos da direção, pois, sequer delibera sobre quaisquer matérias seja de caráter administrativo, pedagógico, financeiro ou físico-material.

Quadro 17 - Problemas em que o Conselho Escolar interfere (visão dos alunos)

Problemas De Natureza	Opções							
	Discute		Delibera		Consulta		Acompanha	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Administrativa	4	25,0	1	0,0	11	30,6	5	29,4
Pedagógica	4	25,0	2	0,0	7	19,4	4	23,5
Financeira	2	12,5	2	0,0	11	30,6	4	23,5
Físico-Material	6	37,5	2	0,0	7	19,4	4	23,5

Os discentes reclamam, também, que não participam das decisões e quem de fato “manda” no CE são os professores. Muitos dos discentes relataram ainda que não há espaço de real democracia nas reuniões do CE e que, na maioria das vezes, a pauta já vem feita. E o depoimento a seguir é revelador dessa realidade:

Democracia ainda é um sonho. (Aluno da escola “X”).

A democracia precisa ser mais bem vivenciada. (Aluna da escola “Y”).

Pelas falas dos alunos percebemos que eles se sentem desmotivados em participar do processo de discussão e debate no interior do próprio Conselho. Isto nos mostra à face real do CE que não consegue romper com uma prática inibida de participação comprometendo os anseios coletivos, descredibilizando a gestão democrática.

No interior do CE ao invés de se estimular a participação dos alunos e demais segmentos para a prática de uma real democracia, fortalece-se a prática autoritária nas discussões e tomada de decisões.

Teoricamente, o CE é considerado:

Um órgão colegiado que, paralelamente ao Núcleo Gestor, co-gerencia a dinâmica escolar, com o objetivo precípua de tornar eficaz o processo de ensino-aprendizagem; um organismo representativo e democrático formado por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar. (CEARÁ/SEDUC, 1996: 16).

Porém, sua ação, de fato, está inscrita na terminologia de Boaventura de

Sousa Santos, pois, mantém a democracia restritiva burguesa no contexto da sociedade capitalista contemporânea.

A prática do CE está dicotomizada. Isto significa dizer que ela se encontra divorciada da teoria. O núcleo gestor e os professores são os segmentos que de fato participam.

Isto nos leva a constatar que a democracia vivida no interior da escola cearense é “restritiva”. Mesmo assim consideramos um avanço, pois antes da gestão democrática a escola pública não tinha esse instrumento de participação política.

Outra questão a destacar encontra-se no fato de que os conselheiros aprenderam teoricamente a concepção do CE, mas a sua forma de atuação ainda é embasada numa lógica autoritária e a-crítica.

MATOS e VIEIRA (2001) e VIEIRA e ALBUQUERQUE (2001) ao analisarem a gestão democrática apontavam para práticas autoritárias em seu interior. Também nesse estudo, detectamos atitudes não só autoritárias como passivas da vontade da maioria.

Os pais, na maioria das vezes, seguem o que foi homologado pelos segmentos que detêm o poder. Para ter acesso à opinião dos pais das duas escolas pesquisadas, realizamos a técnica de grupo focal porque não conseguimos aplicar questionários diretivos e nem semi-diretivos com esse segmento das duas escolas pesquisadas.

O grupo focal forneceu-nos elementos de análise sobre a opinião dos pais

quanto à atuação do Conselho Escolar. Conceitualmente falando, o grupo focal é uma técnica qualitativa, não-diretiva, cujo resultado visa o controle da discussão de um grupo de pessoas.

O grupo focal permitiu-nos ainda perceber a riqueza dos depoimentos manifestados na ansiedade dos pais entrevistados das duas escolas.

Aqui nesta parte do trabalho damos especial atenção aos sonhos, anseios e experiências do segmento pais na luta pela escola de qualidade e democratizada.

Quando mantivemos contato com os pais das escolas “X” e “Y” percebemos que são trabalhadores e o quanto acreditam na escola pública. Muitos têm uma postura crítica e acham que a escola que o governo oferece aos seus filhos precisa melhorar o atendimento em todos os sentidos.

Iniciamos expondo os resultados pelos pais da escola “X”. Muitos dos entrevistados não participavam das reuniões e não tinham maiores informações sobre a atuação CE. Vejamos esse depoimento:

Os pais ainda não são bem representados no Conselho Escolar (Mãe da escola “X”).

Não podemos tomar esse depoimento ao “pé da letra” porque existem muitos pais que são ausentes da escola. Mas a realidade é que o CE está distanciado dos pais. Atentemos para esse outro depoimento:

Eu sei que o CE existe. Nós temos representantes, mas a verdade é que essa pessoa não repassa as informações para os outros pais. (Mãe da escola “X”).

Essa realidade é muito emaranhada em fios que é preciso primeiro desalinhar um a um, pois, os defensores da gestão democrática colocam que se deve incentivar a participação de pais e comunitários dentro da escola. Porém, a participação dos pais no CE é tímida, pois, não estimula o diálogo entre os diferentes segmentos escolares, sendo que não divulgam ou informam suas principais ações.

Os pais que têm filhos matriculados na escola “Y” também reclamam que não participam. Seja por falta de divulgação das reuniões do CE ou por falta de tempo, considerando que as reuniões acontecem em horários em que ainda estão no trabalho.

Os pais e comunitários pertencentes à escola “Y” acham ainda que não conhecem o CE porque este não foi criado pela comunidade. A esse respeito, os pais falaram:

Não conheço a atuação do Conselho. (Mãe de aluno da escola “Y”).

Sobre as funções do Conselho Escolar, perguntamos aos pais o que eles achavam da atuação desse organismo colegiado dentro da escola. Mais uma vez os pais afirmaram que não tinham clareza, mas ele (CE) servia para ajudar a escola. Teve um pai que disse:

Deve ser aconselhar, ajudar a resolver os problemas da escola. (Pai da escola “Y”).

De fato, os pais não se sentem representados no CE, mas ao mesmo tempo reconhecem que não têm tempo de acompanhar melhor os filhos na escola, porque trabalham muito e etc.

Com efeito, os pais não parecem compreender bem as atribuições do Conselho, e acabam por limitarem a sua participação.

Esse tipo de prática é próprio de uma **democracia restritiva**, no âmbito de uma participação na maioria das vezes submissa, entretanto o fato de existir um espaço de participação pode ser considerado um avanço.

Os pais não têm participação ativa no CE e, mesmo quando participam das reuniões por meio de seus representantes, esta se limita a uma forma passiva.

A causa principal dos pais não participarem ativamente das reuniões do CE está relacionada com a falta de capacitação para melhor atuarem.

Não podemos negar o importante papel que o Conselho Escolar pode desempenhar para a consolidação do processo de gestão participativa nas escolas. Entretanto, da forma que tem funcionado não responde as suas demandas.

Toda essa realidade revelada por meio das entrevistas, conversas, aplicação de questionários, observação do cotidiano da escola pôde ser constatada na leitura e análise documental que realizamos das atas dos dois conselhos no ano de 2006.

Tanto o Conselho da escola “X” como da escola “Y” distanciaram-se da prática de se encontrarem, pelo menos, uma vez por mês com seus pares para discutirem a pauta da reunião.

A reunião ordinária também só acontece com a presença de um membro ou mais do Núcleo Gestor. Conforme análise documental em que as atas foram

submetidas, percebemos sobre quais assuntos o CE abordava e quem tinha uma atuação mais ativa no processo de discussão e deliberação influenciando os outros segmentos. Eis o que nos aponta o quadro 18 da escola “X”:

Quadro 18 – Atas do Conselho Escolar da Escola “X”/2006

Natureza					Segmentos com maior poder de decisão			
Ped	A.	Físico Material	Fin.	Indisciplina	P	F	A	S
N	N	Reforma e aplicação da verba	N	Questões envolvendo mau comportamento de aluno (a)	X			

Legenda: Ped. = pedagógico; A = administrativo; Fin. = financeiro; P = professor; F = família; A = aluno; S = servidor; N = não.

Percebemos que as deliberações mais comuns dizem respeito à área física e material da escola, como discutir sobre um conserto de banheiro ou da cantina ou da sala dos professores e ainda a compra de material de expediente. Os conselheiros discutem, também, sobre questão envolvendo a indisciplina dos alunos.

Enfim, não se discutem questões acerca da democratização da escola, da participação efetiva da comunidade escolar e local como também soluções para a problemática da exclusão social, da qualidade da educação ou a valorização do professor, tanto na sua condição social quanto na sua forma de valorização salarial e outras.

Esta mesma realidade que acontece no espaço da escola “X” também observamos na escola “Y”.

Vejam os que quase não houve diferença, a não ser no tocante às questões de ordem pedagógica, que são mais debatidas na escola “Y”.

Quadro 19 – Atas do Conselho Escolar da Escola “Y”/2006

Natureza					Segmentos com maior poder de decisão			
Ped	A.	Físico Material	Fin.	Indisciplina	P	F	A	S
Sim	N	Reforma e aplicação da verba	N	Questões envolvendo mau comportamento de aluno (a)	X			

Legenda: Ped. = pedagógico; A = administrativo; Fin. = financeiro; P = professor; F = família; A = aluno; S = servidor.

Isto indica que não adianta “florear” o processo educativo com diretrizes de boas intenções. A democracia para vicejar precisa de um ambiente, no mínimo, dialógico e participativo, onde as pessoas não tenham medo de expor suas opiniões de forma ética, transparente e respeitosa.

Numa sociedade abismal em termos de desigualdade social, a escola pode estar legitimando um poder autoritário e autocrático como na maioria das vezes temos visto, pois como bem lembra CHAUI (1997: 141):

A democracia, modelada sobre o mercado e sobre a desigualdade sócio-econômica, é uma farsa bem sucedida, visto que os mecanismos

por ela acionados destinam-se apenas a conservar a impossibilidade efetiva da democracia.

Na tradição do pensamento democrático é bom não esquecer que a democracia em si, indica um percurso de autonomia.

Por não possuir autonomia, a escola pública cearense tem dificuldades de vivenciar a democracia plena que significa: a) igualdade, b) soberania popular, c) preenchimento das exigências constitucionais, d) reconhecimento da maioria e dos direitos da minoria, e) liberdade (ibidem). A seguir, discutimos se o CE esgotou-se enquanto organismos de democracia potencializada ou precisa ser redimensionado para que possa realmente atingir os seus objetivos.

4.3. CONSELHO ESCOLAR: OCASO OU REDIMENSIONAMENTO?

(...) Primeiro precisamos lidar com os fatores do desligamento, apatia, indiferença, hábito e sensação de impotência. Depois de mobilizar a comunidade poderemos tratar das condições que criam crescimento descontrolado poluição e feiúra. (SOMMER, 1984).

Quando começamos a realizar as primeiras visitas de observação nas escolas “X” e “Y” imaginávamos que íamos nos deparar com a mesma realidade

desenhada nos documentos lançados pela SEDUC sobre gestão democrática e Conselho Escolar.

Estávamos conduzidas por um “olhar idealista” sobre a realidade. Vimos que a realidade é bem diferente.

Não podemos desconsiderar que lidamos com pessoas providas de sensações e necessidades básicas a serem satisfeitas: alunos, professores, núcleo gestor e pais formam a escola contemporânea. Estes atravessam dos mais simples problemas aos mais complexos. Esta realidade não é diferente para a escola.

Mesmo assim nossos entrevistados acreditam na política da gestão democrática da SEDUC, que preconiza:

1. Uma ressignificação do trabalho de gestão;
2. Alternativa de participação efetiva da comunidade;
3. Controle social da escola pública em relação à efetividade do processo de ensino a aprendizagem;
4. Formação de uma prática democrática, consciente e crítica dos diversos segmentos escolares no interior da escola pública cearense;
5. Transformação da ação pedagógica e elaboração de propostas curriculares da escola;
6. Definição de prioridade de aplicação de recursos financeiros.

Conforme a SEDUC cabe ainda ao Conselho:

1. O acompanhamento da rotina escolar;

2. A análise dos indicadores de acesso, permanência e sucesso dos alunos;
3. A avaliação institucional da escola;
4. A ordenação do processo de eleições para diretores da escola;
5. Convocação de Assembléia Geral da comunidade escolar e das entidades da sociedade civil,
6. O acompanhamento do desempenho dos recursos humanos;
7. A fiscalização da utilização dos recursos materiais e financeiros que à escola recebe;
8. Capacitação necessária para os integrantes do Conselho;
9. Vivência da democracia no dia-a-dia das escolas.

Contudo, perguntamos por que o CE não consegue efetivar a nona atribuição que a SEDUC e o CREDE lhe conferem?

Na visão dos diversos segmentos pesquisados, a SEDUC quer algo que não há possibilidade de se efetivar, devido à ausência das condições concretas para tanto.

Para muitos conselheiros, o principal desafio enfrentado pelo Conselho, além da inexistência de democracia interna e externa, é a carência de recursos financeiros, para apoiar as ações de caráter pedagógico, administrativo, de articulação e de capacitação.

Problemas financeiros e pouca participação dos pais é uma constante na rotina de ação dos conselhos, porém, nenhum dos conselheiros se perguntou como resolver estes problemas. Ou seja, o CE não existe *em-si*, por conseguinte se distancia do salto qualitativo no *para-si*.

O Conselho Escolar tem, às vezes, contribuído para o processo de gestão participativa; entretanto, em muitas ocasiões, os segmentos reverenciam a decisão da gestão da escola, deixando de fazer e desenvolver suas ações como segmento. O fator que atribuímos a esta situação é o desconhecimento que o Conselho tem da rotina escolar.

Entendemos que a gestão por ser conhecedora em profundidade dessa rotina, qualifica-se com fundamento, para a sinalização das discussões e das deliberações a serem tomadas.

O Conselho não vive uma democracia real com os segmentos que representa, não levando à assembléia com os mesmos a pauta discutida na reunião, como também, não convoca uma assembléia para levantar sugestões, tendo em vista a melhoria da educação.

Se for verdade que a construção de uma escola pública de qualidade está diretamente relacionada à gestão participativa (e nisto acreditamos), é igualmente verdade que esta não se faz apenas pela vontade dos seus integrantes.

Detectamos que os conselheiros não têm um tempo concedido pela instituição oficial para se dedicarem às atividades do CE. Na maioria das vezes quando há reunião, é preciso liberar os alunos, pois, não há como dar conta das duas atividades ao mesmo tempo: reunião e sala de aula.

Os pais, representantes desse segmento, não participam efetivamente das reuniões por falta de tempo e devido aos horários em que as mesmas acontecem.

Os alunos se sentem desmotivados no que se refere à participação porque não adquiriram conhecimento específico da rotina escolar.

Os funcionários também se sentem desmotivados, sofrendo as mesmas conseqüências dos segmentos já citados.

Os professores são os que mais participam, pois, de todos os segmentos são os que melhor conhecem a escola e atuam de forma propositiva.

Nessa realidade, não é de se estranhar que o clima seja de apatia e de desencanto.

Portanto indagamos: existe alguma alternativa propositiva para o CE sair dessa apatia?

Acreditamos que sim. Mesmo a pesquisa tendo nos mostrado esse clima de desânimo, entendemos que é possível conquistarmos a efetividade nas ações desse organismo, considerando para isto, o conjunto de forças políticas.

Nessa conquista a SEDUC e o CREDE têm fundamental importância no sentido de possibilitar seu fortalecimento para as práticas desejadas. Dessa forma, podemos vislumbrar uma escola cidadã, onde suas práticas estão voltadas para o sucesso escolar e o bem coletivo.

V – CONCLUSÃO

Ninguém ensina a ninguém, mas ninguém aprende sozinho... Os homens aprendem mutuamente mediatizados pela realidade. (Paulo Freire)

Esta frase que fecha esta Dissertação foi muitas vezes utilizada em diversos textos, bem como, em diferentes contextos da educação cearense. O fato de trazermos para o início da nossa conclusão é indício de que ainda acreditamos no poder transformador das palavras, contanto que em íntima articulação com a prática.

Ao realizarmos essa pesquisa pensávamos de uma forma mais ou menos homogênea e constatamos que não basta a beleza das teorias, mas é imprescindível sua existência referendada pelas práticas.

O CE apresenta-se bastante interessante enquanto sonho, todavia, um tanto vulnerável enquanto realidade. Não queremos nos postar como juízes do CE, mas ousamos agir de forma propositiva, contribuindo para a melhoria de suas práticas, na perspectiva da saída de uma democracia “restritiva” para uma democracia “real” por que permite a participação.

Ao concluir o trabalho nesta forma de Dissertação, sabemos que muito ainda se tem a pesquisar, pois a realidade é bem mais complexa do que imaginamos,

entretanto, com a realização desta pesquisa nos sentimos seguros para apontar algumas conclusões além das que já expomos em outras partes desse texto.

1. Há um sentimento arraigado e muito forte de “propriedade privada” por parte dos que trabalham na escola pública. Percebemos que os profissionais que lá exercem sua profissão não têm clareza do que é o público e o privado, apresentando um sentimento de posse quanto à ambiência escolar.
2. Os professores agem motivados por um sentimento de corporativismo, e muitas vezes desconsideram as discussões de suas práticas pedagógicas.
3. Os dirigentes escolares ainda não se apresentam como promotores autênticos da transparência e incentivadores da participação.
4. Não é expressiva a participação da comunidade escolar, na perspectiva de assegurar o controle social da escola na atual conjuntura.
5. Os familiares dos alunos não participam por dois motivos: primeiro; não têm tempo, pois, as reuniões são sempre feitas em horários em que estão trabalhando; segundo, porque não acreditam na democracia.

As famílias vivem sob a égide do individualismo, afastando-se dos problemas da escola. Constatamos que há pouca cultura de participação na sociedade com reflexos na escola. Essa realidade tem sua gênese na organização social constituída pelo pressuposto da produtividade e do individualismo exacerbado.

Nesse contexto é muito difícil “vingarem” propostas embasadas na coletividade e na real democracia, mesmo que na teoria seja um “sonho”, na prática pode se transformar em “frustração” como é o CE.

No início, todos queriam participar. Hoje passados mais de dez anos, muitos fogem do compromisso e os que se envolvem estão desmotivados devido à situação crítica de democracia vivenciada no país pautada no corporativismo e no clientelismo.

Com este estudo pretendemos contribuir em três sentidos:

1. Possibilitar o CE a se conhecer para melhorar a sua atuação;
2. Instigar a SEDUC e o CREDE a pensar melhor a política de gestão democrática e nesse contexto manter viva a referida política;
3. Restabelecer o diálogo acerca da importância do CE em duas dimensões: a primeira, política; e a segunda, educativa. Acreditamos, como Freire, que a democracia se aprende a fazer vivenciando-a e o CE é por excelência esse órgão portador de práticas dialógicas.

Desse modo, as estratégias que propomos para aperfeiçoar a atuação do CE estão em onze passos relacionados abaixo:

1. Realizar um estudo de caráter avaliativo sobre a atuação dos Conselhos Escolares;
2. Promover um seminário de socialização e debate acerca da produção científica em torno dessa temática;

3. Elaborar a lei específica de ordenamento da estrutura e funcionamento dos Conselhos Escolares;
4. Reorganizar a política de gestão democrática no interior das escolas públicas cearenses;
5. Redefinir o papel dos Conselhos Escolares no interior das escolas públicas, conferindo-lhe autonomia;
6. Viabilizar capacitação contínua aos membros do CE;
7. Conceder carga horária específica para professores e funcionários que participam das atividades no Conselho Escolar;
8. Realizar seminários na escola para discutir a temática “democracia”;
9. Incentivar a participação das famílias através de seminários;
10. Acompanhar regularmente as atividades do Conselho Escolar;
11. Criar uma Célula (estrutura organizacional) específica de acompanhamento do Conselho Escolar na SEDUC e no CREDE, com técnicos especializados em gestão e que se identifiquem com o referido trabalho;
12. Motivar a participação de todos os segmentos e estabelecer critérios para a composição dos conselhos, considerando sua função, responsabilidade e compromisso com a ética.

Enfim, as proposições que fazemos têm a intenção de contribuir para o redimensionamento desse organismo de considerável importância política para o sucesso escolar.

6 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARISTÓTELES. *Política*. São Paulo: Hermus, 1966.

AZANHA, José Mário Pires. “Obstáculos institucionais à democratização do ensino em São Paulo”. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo: FEUSP, v. 10, n. 1, p. 138-145, jan./jun. 1984.

_____. “A autonomia na Escola”. *Jornal Educação Democrático*, São Paulo, v. 3, 02 set. 1983.

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

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* N° 9394/96 de 20 de dezembro de 1996.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* N° 5.692, de 11 de agosto de 1971.

_____. Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. *Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério*, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências.

BOBBIO, Norberto. *O futuro da democracia*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

CARNEIRO, Maria Joyce Maia Costa. *O conselho escolar como espaço de participação: uma reflexão sobre a prática nas escolas públicas estaduais do município de Fortaleza*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará, UFC, 2005.

CEARÁ, SEDUC. Secretaria de Educação Básica do Ceará. *Gestão Escolar – Construindo uma prática coletiva*. Fortaleza – CE: Série Educação n°. 3, 1996.

_____. Secretaria de Educação Básica do Ceará. *Gestão Participativa – Conselho Escolar*. Fortaleza – CE: 1996.

_____. *Plano de Desenvolvimento Sustentável da Educação (1997-2007) ‘Todos pela Educação de Qualidade para todos’*, 1997.

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

_____. *Mensagem à Assembléia Legislativa 2000*. Fortaleza: SEPLAN, 2001.

_____. SEDUC: *Relatório de Atividades/1991-1994*. Fortaleza, 1991.

CORDEIRO, Noemi Alencar Araripe. *Eleição de diretores: a participação dos segmentos escolares no processo de democratização da gestão escolar*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará, UFC, 2006.

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

_____. *Cidadania tutelada e cidadania assistida*. Campinas: Autores Associados, 1995.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de; ALBUQUERQUE, Maria Gláucia Menezes Teixeira. Uma experiência na região norte do Ceará. In: VIEIRA, Sofia Lerche (Coord.). *Eleição de Diretores: o que mudou na escola – Estudo de Avaliação de Impacto*. Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará. Brasília: Plano, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Cortez, 1997.

FUNDAP. *Ciclo de Seminários de Ações Governamentais: educação*. São Paulo, 1987.

(Documento de Trabalho, 14).

GADOTTI, Moacir. Educação para e pela cidadania. In: RATINER, Henrique (Org.). *Brasil no limiar do século XXI: alternativas para a construção de uma sociedade sustentável*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000. p. 289-305.

_____. *Educação e poder*, São Paulo: Cortez, 1990.

_____. *Escola cidadã*. São Paulo: Ed. Cortez, 1995.

_____. *Concepção Dialética da Educação - um Estudo Introdutório*. São Paulo: Cortez, 1983.

GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. (Orgs.) *Autonomia da escola: Princípios e propostas*. São Paulo: Cortez, 1997.

GENRO, Tarso. “Estado globalizado e esfera pública civil”. *Folha de São Paulo*. 18/jul. /1995.

_____ & GENOINO, José. “O controle público do Estado”. *Folha de São Paulo*. 23/mar./ 1995.

_____IN: ARGUELLO, Kati. *Direito e Democracia*. Florianópolis, Letras Contemporâneas, 1996.

GOODE, W. J. & HATT, P. K. *Métodos em pesquisa social*; tradução de Carolina Martuscelli Bori. São Paulo, Ed. Nacional, 1960.

HELD, David. *Modelos de Democracia*. Belo Horizonte: Paidéia, 1987.

HOBBS, Thomas. *Leviatã*. Trad. João Paulo Monteiro e Beatriz Nizza da Silva. São Paulo: Nova Cultura, 1999.

HORA, Dinair Leal da. *Gestão Democrática na Escola*. São Paulo: Papyrus, 1994.

_____. *Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva*. São Paulo: Papyrus, 2004.

HOUAISS, Antonio. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Instituto Antonio Houaiss. Editora Objetiva: São Paulo, 2004.

JESUÍNO, Maria Luzia Alves. *Autonomia escolar: para onde vai?* Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará, UFC, 2006.

KAPLAN, A. *A conduta na pesquisa. Metodologia para as ciências do comportamento*. São Paulo: EPU/EDUSP, 1975.

KERLINGER, F. N. *Metodologia da pesquisa em ciências sociais*. Tradução de: Helena Mendes Rotundo. São Paulo: EPU, 1979.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. *Metodologia do Trabalho Científico*. São Paulo: Atlas, 2004.

LEITÃO, Elione Maria Diógenes. *O Plano de Desenvolvimento da Escola em Foco: uma análise da educação no Ceará em tempos de ajustes neoliberais*. Dissertação de Mestrado Fortaleza: UFC, 2005.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de; VIEIRA, Sofia Lerche. *Pesquisa educacional: o prazer de conhecer*. 2. ed., Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

PARO, Vitor Henrique - Situação e Perspectivas da Administração da Educação Brasileira: uma contribuição. *Revista Brasiliense de Administração da Educação*, v. 9, n. 1, jan-jun. Florianópolis-SC, 1993.

- _____. *Administração Escolar: Introdução Crítica*. São Paulo: Cortez, 1988.
- _____. *Gestão escolar na escola pública*. São Paulo: Ática, 1988.
- _____. *Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia*. 2. ed. rev. São Paulo: Xamã, 2003.
- _____. *Gestão Democrática da Escola Pública*. São Paulo: Ática, 1997.
- _____. *Por Dentro da Escola Pública*. São Paulo: Xamã, 1995.
- PARO, Vitor Henrique (Org.) ; DOURADO, Luiz Fernandes (Org.) . *Políticas públicas e educação básica*. São Paulo: Xamã, 2001.
- RAMOS, J. F. P. . *Gestão Democrática: a experiência do governo das mudanças*. 01. ed. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2004. v. 01. 217 p.
- ROUSSEAU, Jean Jacques. *Do contrato social*. Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Nova Cultura, 1999.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Democratizar a Democracia: os caminhos da democracia participativa*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- _____. *Reinventar a democracia*. Lisboa: Gradiva, 1998.
- _____. *Democratizar a Democracia: os caminhos da democracia participativa* Boaventura de Sousa Santos (Org.), 2003, Porto: Afrontamento.
- SILVA, José Afonso da. *Curso de Direito Constitucional Positivo*. São Paulo, Malheiros, 1995.
- SILVA, Gustavo Tavares de. Democracia Representativa e “gestão participativa”. IN: OLIVEIRA, Marcos Aurélio Guedes. *Política e Contemporaneidade no Brasil*. Recife, Bagaço, 1997. 362 p. 75-110.
- _____. *Neo-corporativismo e políticas públicas*. Política Hoje. Recife, a.3, n. 6, p. 89-109, jul.dez. 1996.
- SOUSA. Maria do Carmo Bezerra. *O papel do centro regional de desenvolvimento da educação (crede) no processo de descentralização da gestão educacional no Ceará (1995-2002)*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Ceará, UECE, 2006.
- VIEIRA, Sofia Lerche. *Política de Educação*. Fortaleza: Jornal O Povo, 1990.
- _____. *Política Educacional em tempos de transição (1985-1995)*. 1º. ed. Brasília: Plano Editora, 2000.

_____. Políticas de formação em cenários de reforma. In: Ilma Passos Alencastro Veiga; Ana Lúcia Amaral. (Org.). *Formação de professores: políticas e debates*. Campinas: Papirus, 2006.

VIEIRA, Sofia Lerche. *Educação e gestão: extraindo significados da base legal*. In: Maria Beatriz Luce; Isabel Letícia Pedroso de Medeiros. (Org.). *Gestão escolar democrática: concepções e vivências*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

_____. *Neoliberalismo, Privatização e Educação no Brasil*. Fortaleza: 1995. Pgs: 01-21. Mimeo.

_____. *Eleição de Diretores: o que mudou na escola?* Governo do Estado do Ceará. Secretaria de Educação Básica, 2000.

ANEXOS

ANEXO 1

SEGMENTO AO QUAL PERTENCE:

ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	SIM	NÃO	NÃO SEI
O Conselho é completo nos seus pares			
O Conselho é paritário			
Mandato do Conselho está no prazo legal			
O Conselho tem regimento interno			
Existe calendário de encontro			
Regularmente existem reuniões ordinárias mensalmente			
Na escola existe painel para divulgação e informações diversas do Conselho			
O Conselho tem estruturado seu plano de trabalho			
O Conselho desenvolve campanhas ou projetos na escola			
O Conselho incentiva a criação de outras categorias colegiadas			
Sistematicamente são feitos os registros em atas dos encontros e ou reuniões			

LISTE:

Dentre os problemas descritos abaixo quais o Conselho Escolar interfere:

PROBLEMAS DE NATUREZA ADMINISTRATIVA:

Discute Delibera É Consultado Acompanha

PROBLEMA DE NATUREZA PEDAGÓGICA

Discute Delibera É Consultado Acompanha

PROBLEMA DE NATUREZA FINANCEIRA OU FISICO-MATERIAL

Discute Delibera É Consultado Acompanha

ANEXO 2

QUESTIONÁRIO CONSELHO ESCOLAR

Nome da Escola:

Função: _____ Sexo: _____

Formação Profissional: _____

Idade: _____

Para que serve o Conselho Escolar?

Por que foi criado o Conselho Escolar?

- a) () exigência da SEDUC
- b) () necessidade da escola
- c) () mobilização da comunidade
- d) () vontade da direção
- e) () outro. Especificar

Que mudanças você observou na escola a partir da instalação do Conselho Escolar?

Para você, quais as funções do Conselho Escolar?

Como você avalia a relação entre as finalidades do Conselho e as ações (atividades), por ele desenvolvidas? Explique.

Como se dá o relacionamento entre o Conselho Escolar e a Direção?

Que sugestões você daria para melhorar o desempenho do Conselho de sua escola?

Quais os problemas atuais que o Conselho Escolar poderia ajudar a resolver?

Quais as dificuldades e problemas que o C.E. enfrenta para o seu funcionamento?

CARTA DE APRESENTAÇÃO (1)

À Escola de Ensino Fundamental e Médio “X”
Núcleo Gestor e Conselho Escolar

Fortaleza, 20 de março de 2005.

Prezados (as) senhores (as),

Estou cursando Mestrado em **Planejamento e Políticas Públicas** na Universidade Estadual do Ceará – UECE. O tema da minha Dissertação versa sobre o Conselho Escolar. Tendo em vista, a necessidade de realizar a pesquisa empírica, escolhi a EEFM “X” como *locus* da pesquisa. Conforme as exigências de caráter científico, preciso efetivar várias visitas a este estabelecimento de ensino com o propósito de coletar os dados empíricos.

Desta forma, venho através desta **Carta de Apresentação** expor os objetivos da pesquisa e as principais atividades que serão realizadas nesta Unidade de Ensino com a devida anuência dos responsáveis, considerando a contribuição da referida pesquisa e a necessidade de trabalhar em equipe e de relacionamento com outras pessoas. De tal modo, os objetivos da pesquisa podem assim ser sintetizados:

1. Analisar o papel dos Conselhos Escolares para a consolidação da política de Gestão Democrática no interior da escola;
2. Traçar o panorama histórico das políticas educacionais do Ceará na década de 1990;
3. Investigar as práticas de participação e de democratização no interior do Conselho Escolar.

Quanto às atividades a serem desenvolvidas nesta Unidade de Ensino, são basicamente duas: 1) coleta de dados sobre a ação do Conselho Escolar e 2) realização de Grupo Focal com os conselheiros, no sentido de permitir a compreensão de como o processo de participação ocorre no interior desse organismo colegiado.

Agradeço antecipadamente a colaboração de todo os que fazem a EEFM “X”, comprometendo-me a retornar à escola e expor os resultados da pesquisa após a defesa da Dissertação.

CARTA DE APRESENTAÇÃO (2)

À Escola de Ensino Fundamental e Médio “Y”
Núcleo Gestor e Conselho Escolar

Fortaleza, 20 de abril de 2005.

Prezados (as) senhores (as),

Estou cursando Mestrado em **Planejamento e Políticas Públicas** na Universidade Estadual do Ceará – UECE. O tema da minha Dissertação versa sobre o Conselho Escolar. Tendo em vista, a necessidade de realizar a pesquisa empírica, escolhi a EEFM “Y” como lócus da pesquisa. Conforme as exigências de caráter científico, preciso efetivar várias visitas a este estabelecimento de ensino com o propósito de coletar os dados empíricos.

Desta forma, venho através desta **Carta de Apresentação** expor os objetivos da pesquisa e as principais atividades que serão realizadas nesta Unidade de Ensino com a devida anuência dos responsáveis, considerando a contribuição da referida pesquisa e a necessidade de trabalhar em equipe e de relacionamento com outras pessoas. De tal modo, os objetivos da pesquisa podem assim ser sintetizados:

4. Analisar o papel dos Conselhos Escolares para a consolidação da política de Gestão Democrática no interior da escola;
5. Traçar o panorama histórico das políticas educacionais do Ceará na década de 1990;
6. Investigar as práticas de participação e de democratização no interior do Conselho Escolar.

Quanto às atividades a serem desenvolvidas nesta Unidade de Ensino, são basicamente duas: 1) coleta de dados sobre a ação do Conselho Escolar e 2) realização de Grupo Focal com os conselheiros, no sentido de permitir a compreensão de como o processo de participação ocorre no interior desse organismo colegiado.

Agradeço antecipadamente a colaboração de todo os que fazem a EEFM “Y”, comprometendo-me a retornar à escola e expor os resultados da pesquisa após a defesa da Dissertação.

Gráfico 2 – Evolução da Matrícula do Ensino Fundamental: escola “X” e “Y”

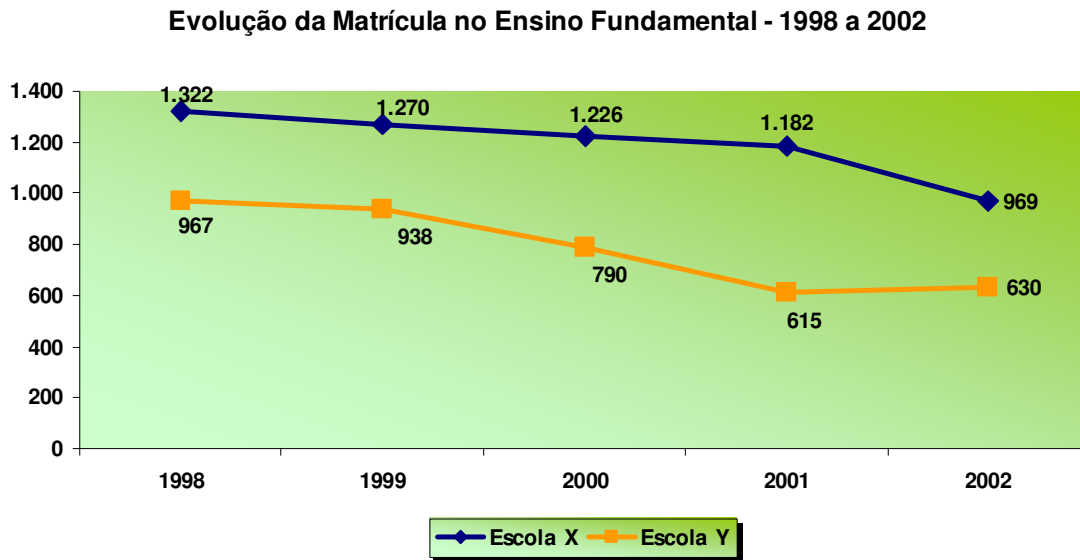


Gráfico 3 – Evolução da Matrícula do Ensino Médio: escola “X” e “Y”

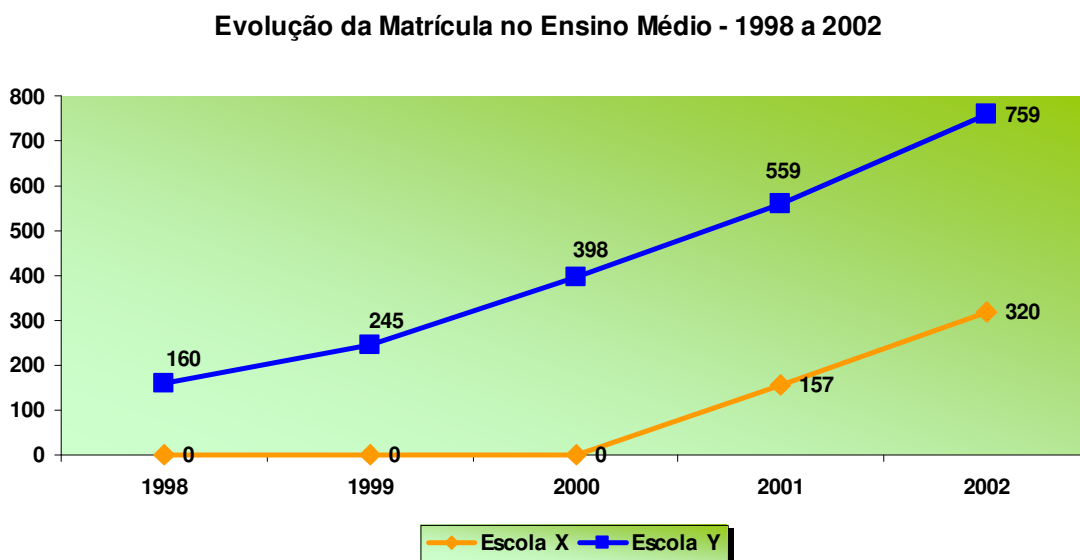


Gráfico 4 – Função Docente: escola “X”

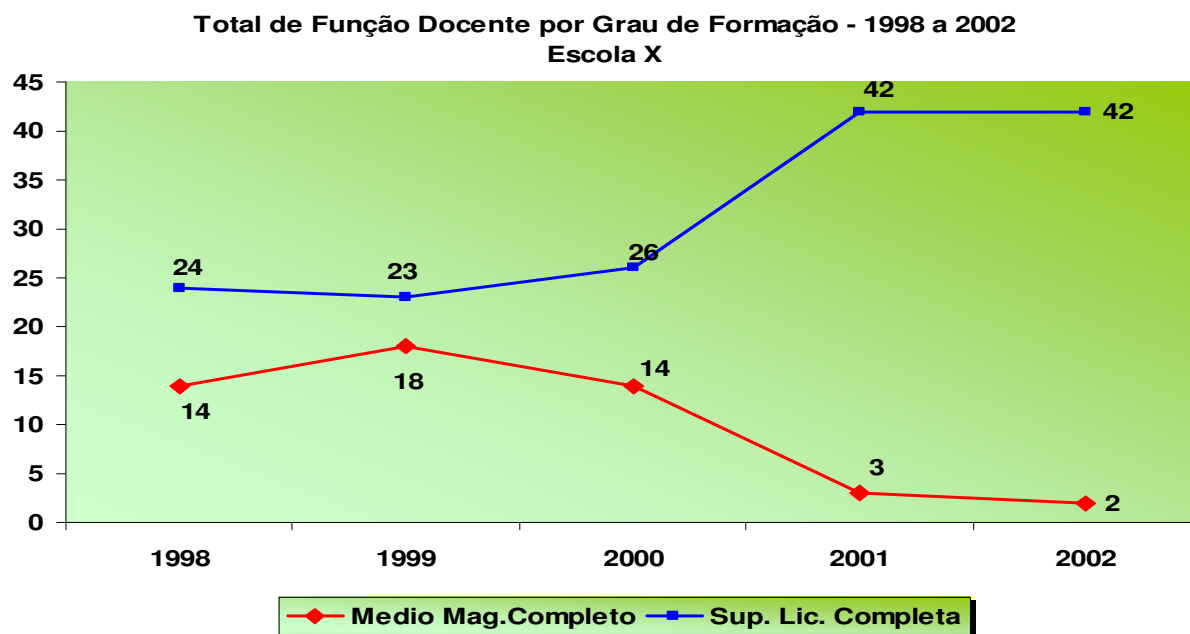


Gráfico 5 – Função Docente: escola “Y”

Total de Função Docente por Grau de Formação - 1998 a 2002
Escola Y

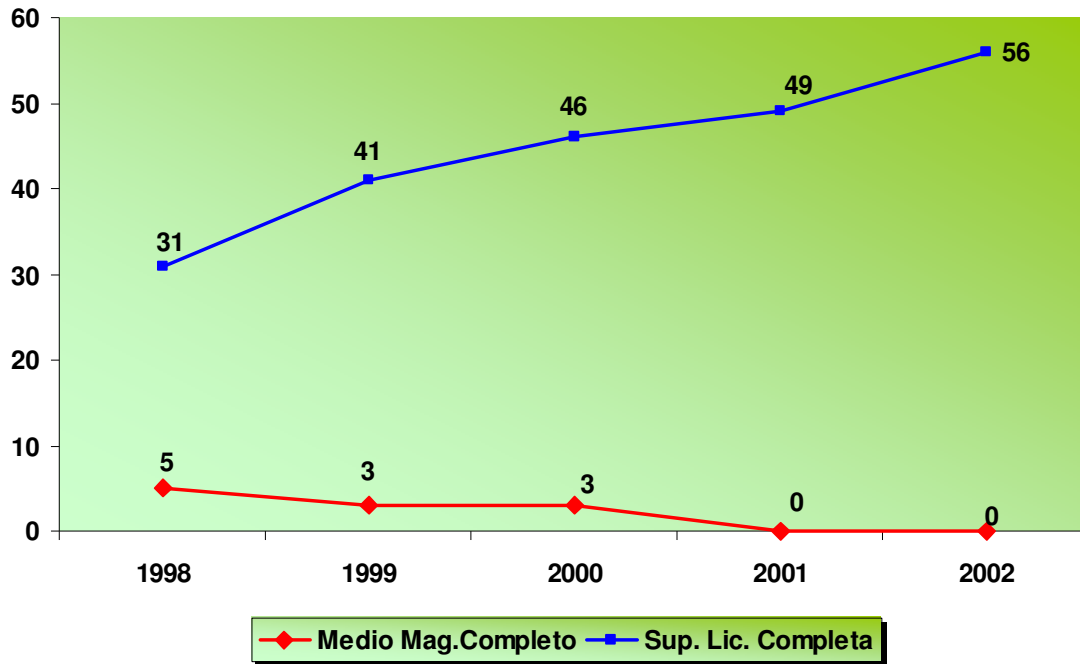


Gráfico 6 – Salas de aula: escola “X” e “y”

Quantidade de Salas - 1998 a 2002

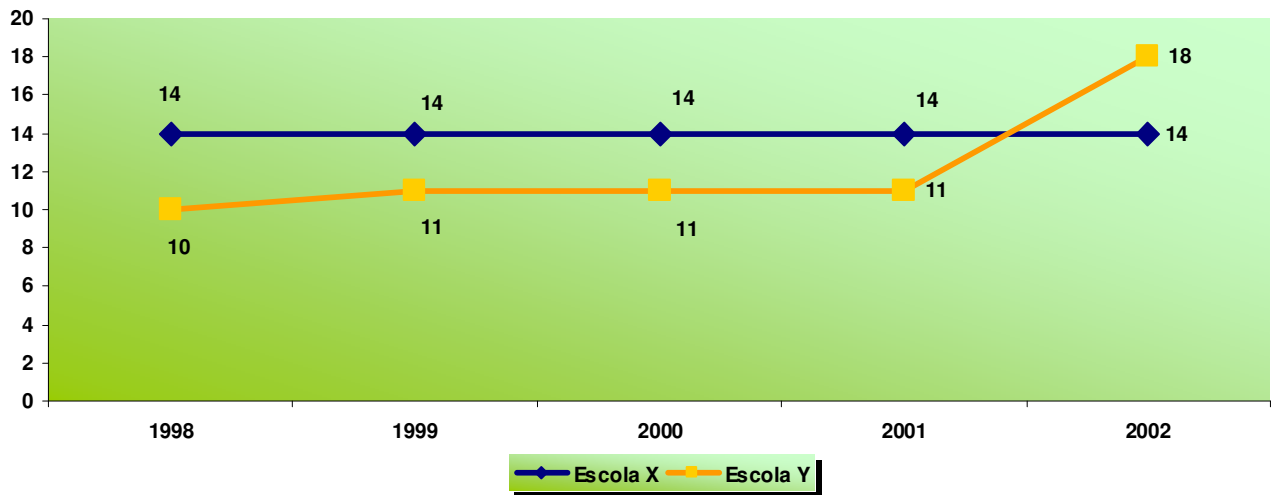


Gráfico 7 – Servidores: escola “X” e “Y”

Quantidade de Servidores - 1998 a 2002

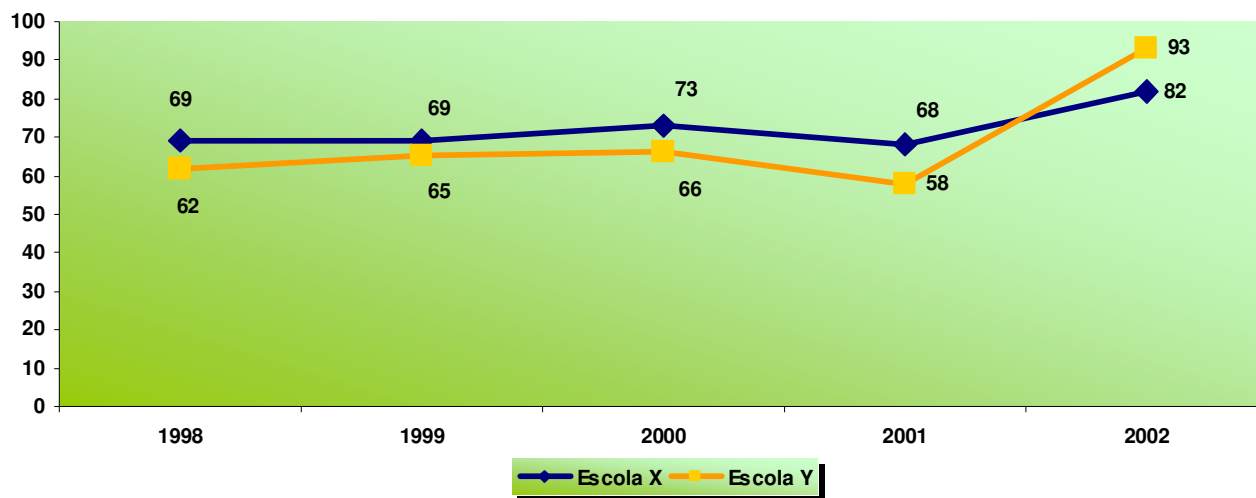


Gráfico 8 – Professores: escola “X” e “Y”

Quantidade de Professores - 1998 a 2002

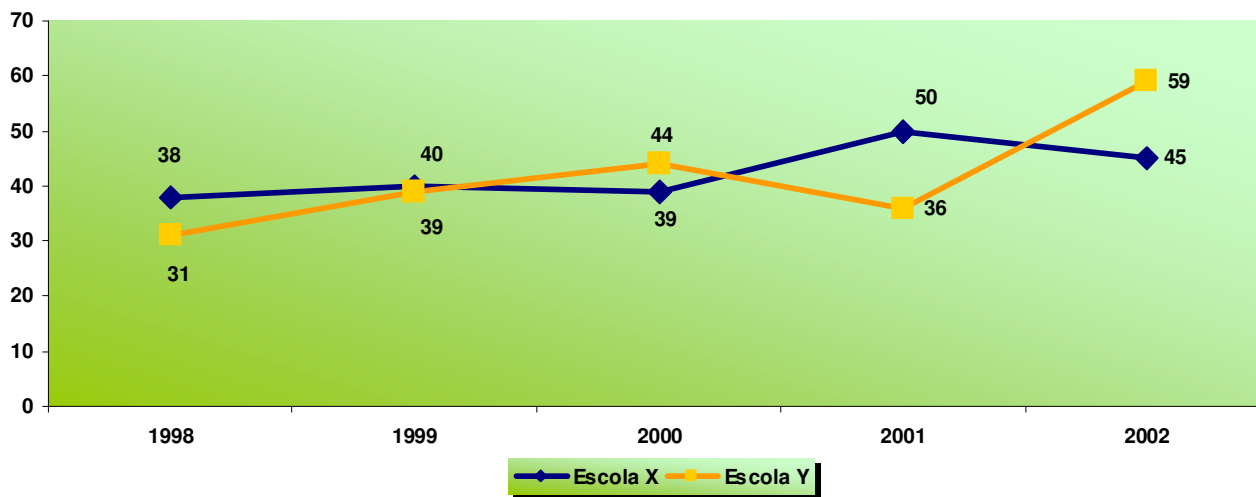


Gráfico 9 – Conselho Escolar: alunos - escola “X”

Escola X
Conselho Escolar - Alunos

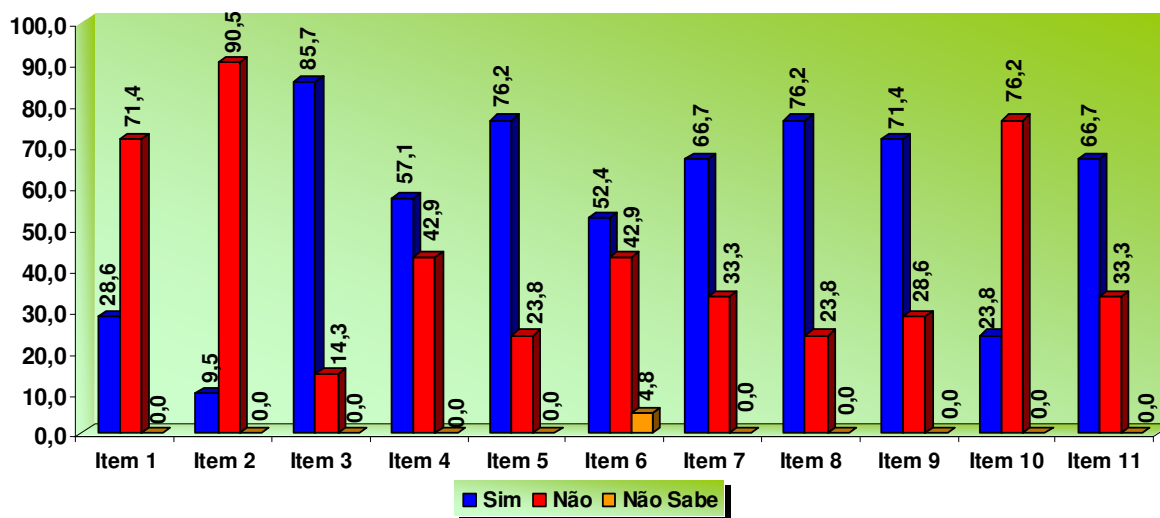


Gráfico 10 – Conselho Escolar: professores “X”

Escola X
Conselho Escolar - Professores

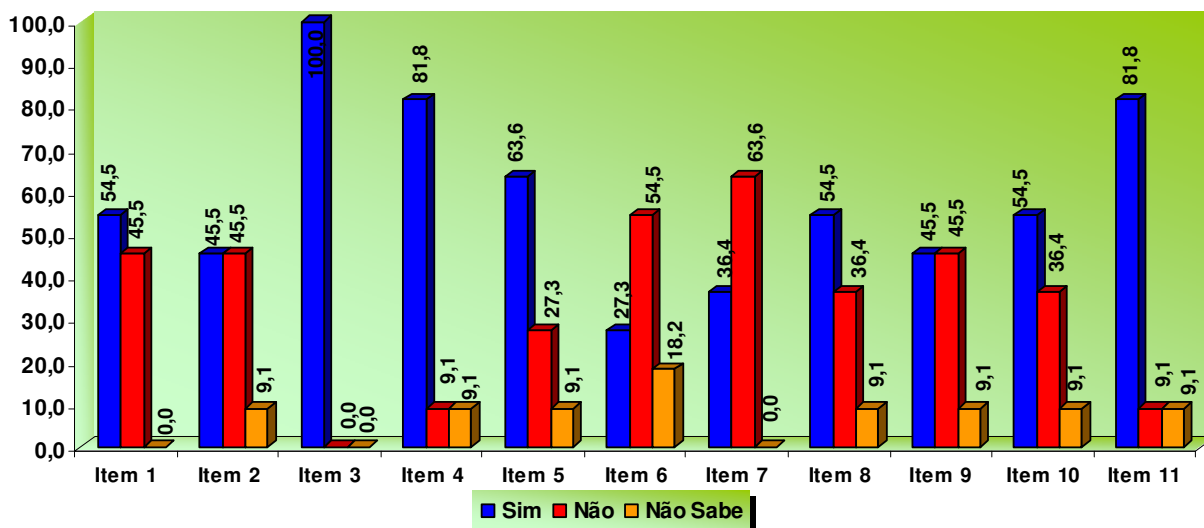


Gráfico 11 – Conselho Escolar: funcionários “X”

Escola X
Conselho Escolar - Funcionários

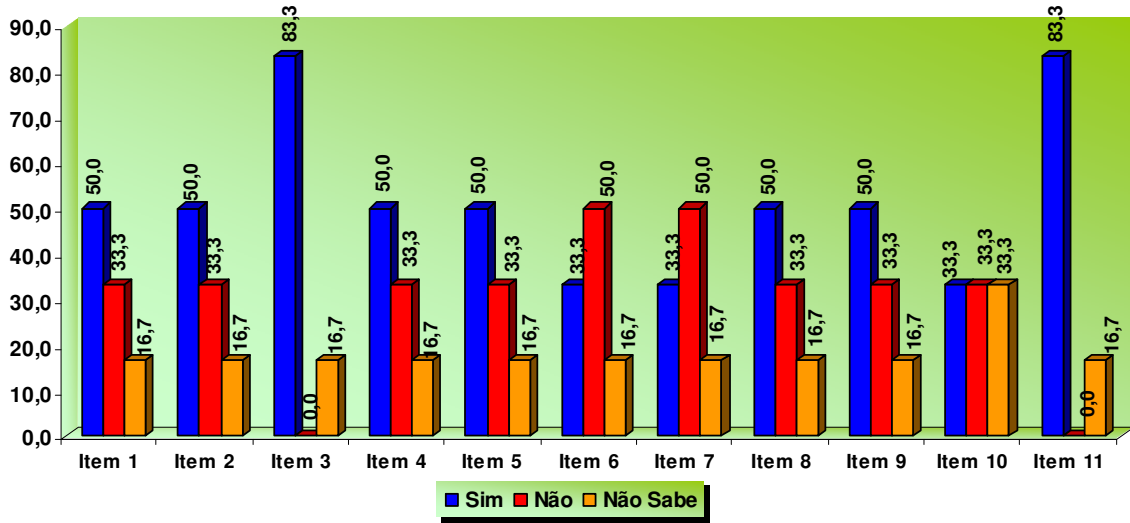


Gráfico 12 – Conselho Escolar: alunos “Y”

Escola Y
Conselho Escolar - Alunos

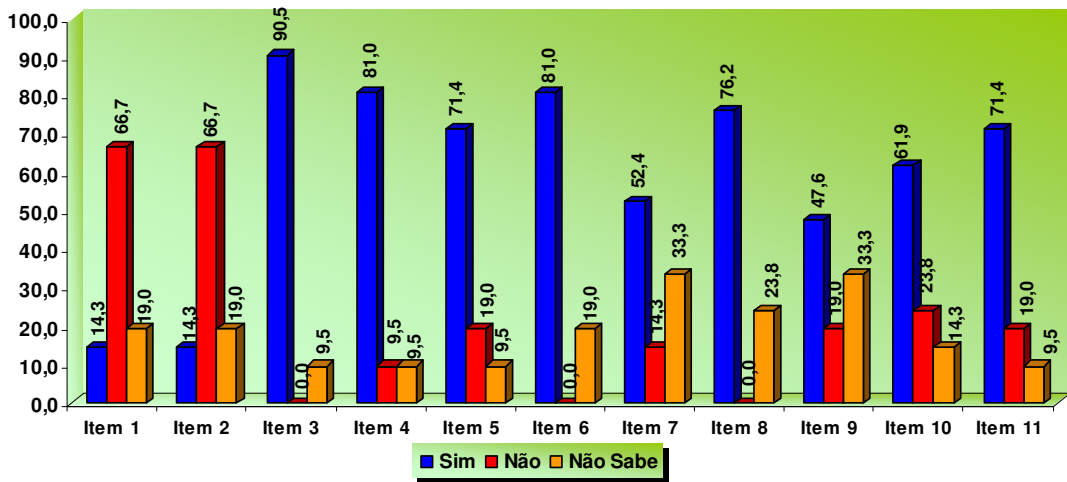


Gráfico 13 – Conselho Escolar: professores “Y”

Escola Y
Conselho Escolar - Professores

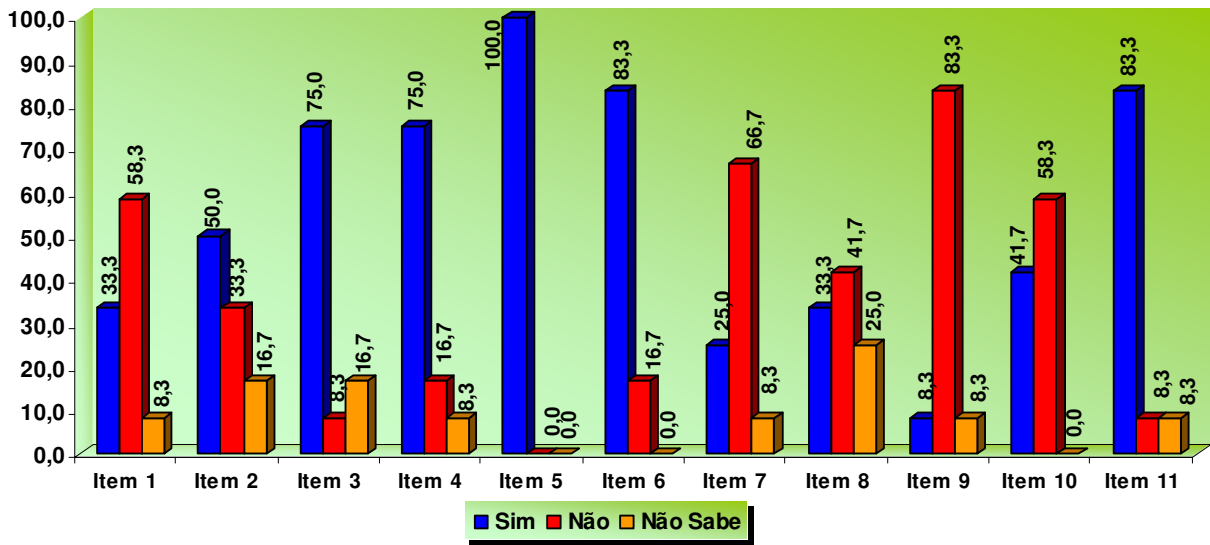


Gráfico 14 – Conselho Escolar: funcionários “Y”

Escola Y
Conselho Escolar - Funcionários

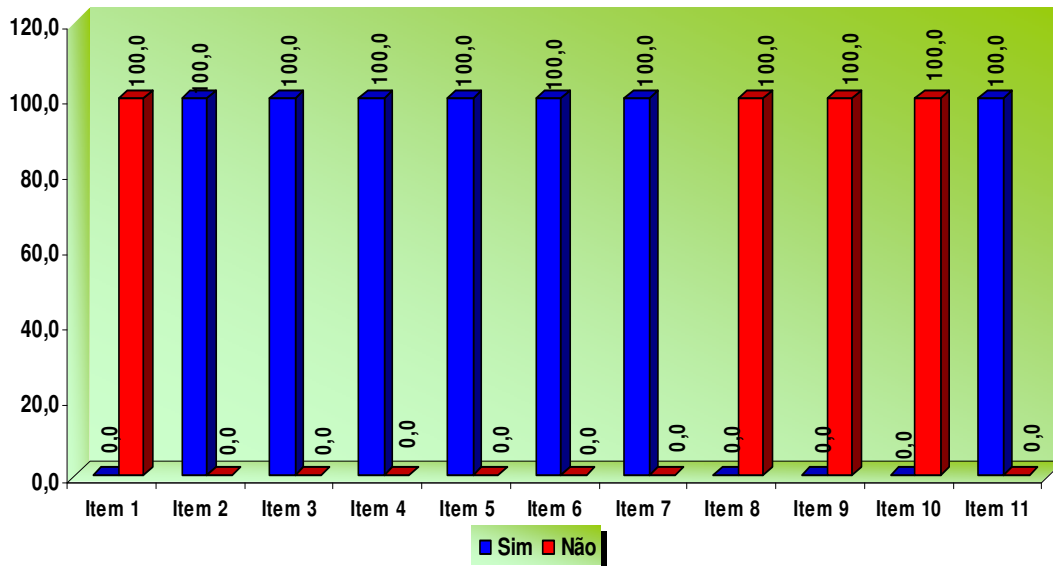


Gráfico 15 – Movimento e rendimento – ensino fundamental: escola “X”

Taxas de Movimento e Rendimento - Escola X do Ensino Fundamental - 1998 a 2002

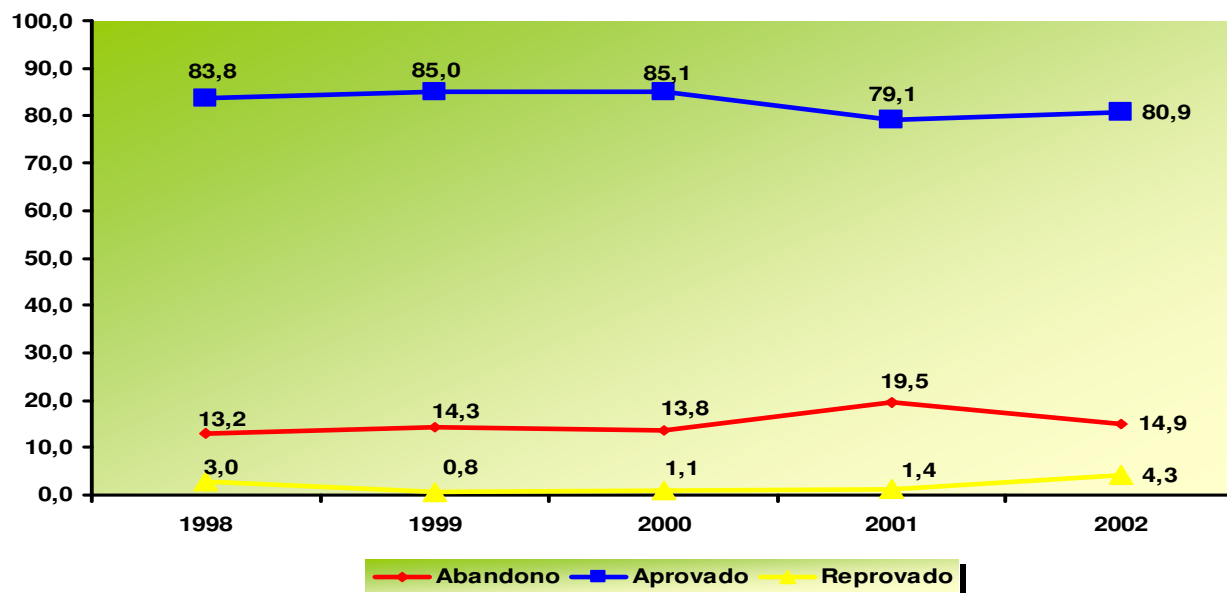


Gráfico 16 – Movimento e rendimento – ensino fundamental: escola “Y”

Taxas de Movimento e Rendimento - Escola Y do Ensino Fundamental - 1998 a 2002

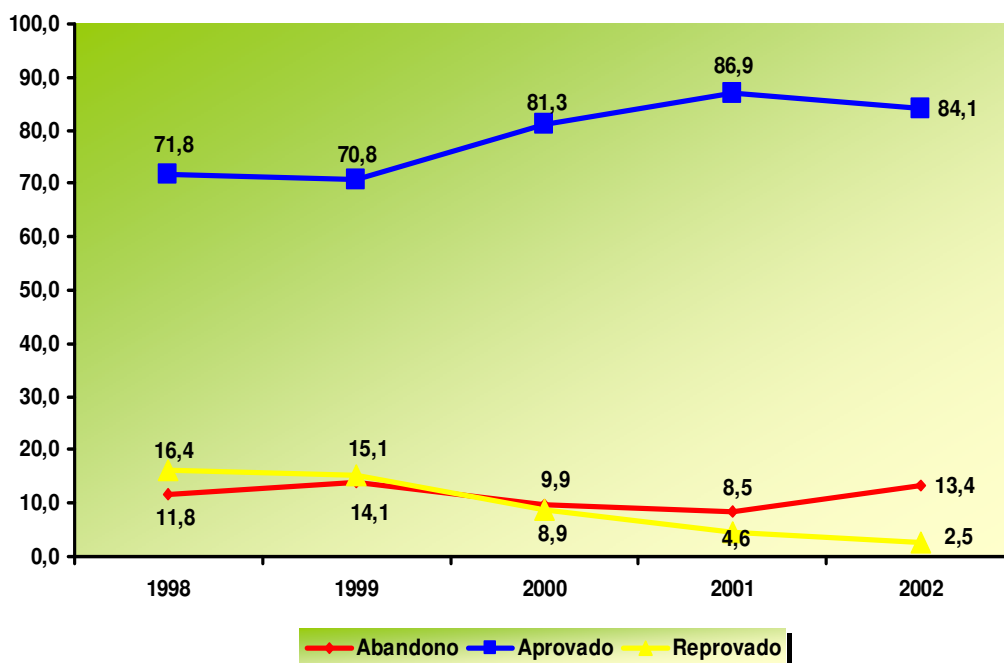


Gráfico 17 – Abandono – ensino fundamental: escola “X” e “Y”

Comparativo da Taxa de Abandono da Escola X e Y do Ensino Fundamental - 1998 a 2002

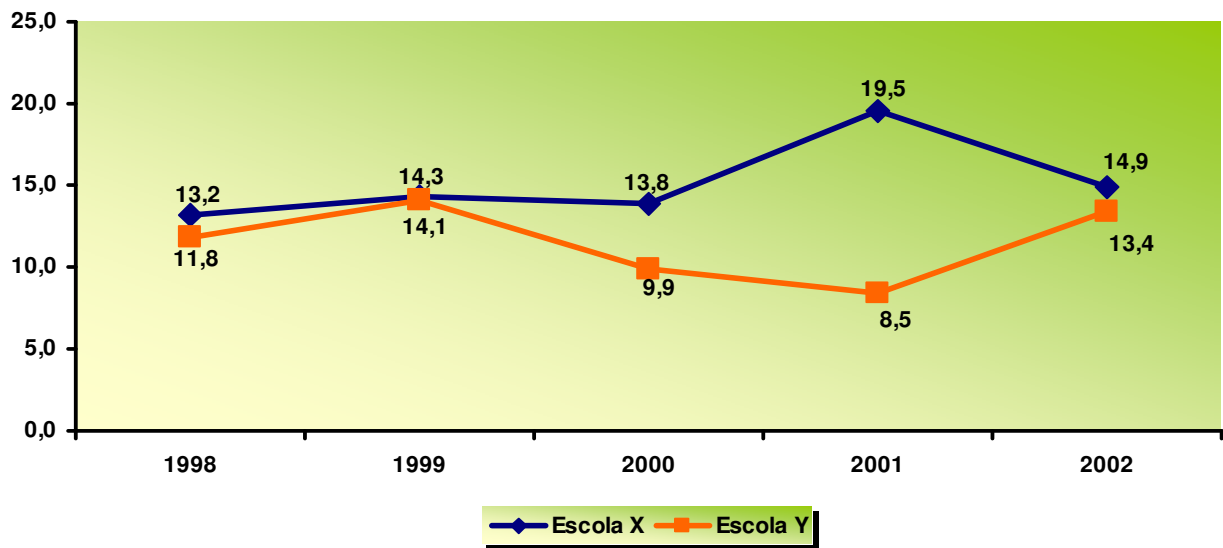


Gráfico 18 – Aprovação – ensino fundamental: escola “X” e “Y”

Comparativo da Taxa de Aprovados da Escola X e Y do Ensino Fundamental - 1998 a 2002

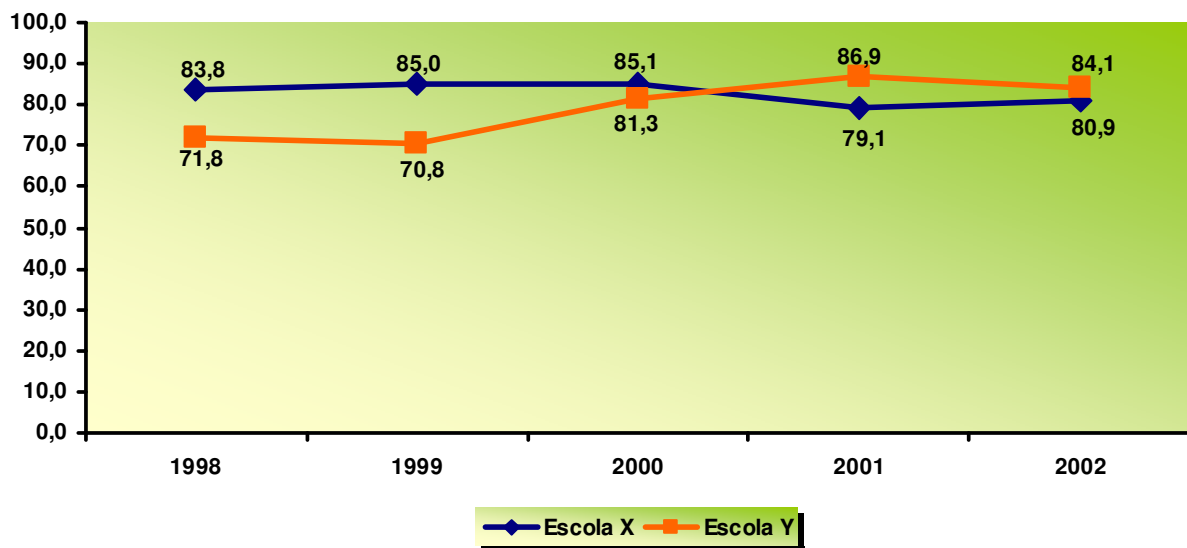


Gráfico 19 – Rendimento – ensino fundamental: escola “X” e “Y”

Movimento de Rendimento das Escolas X e Y do Ensino Fundamental - 1998 a 2002

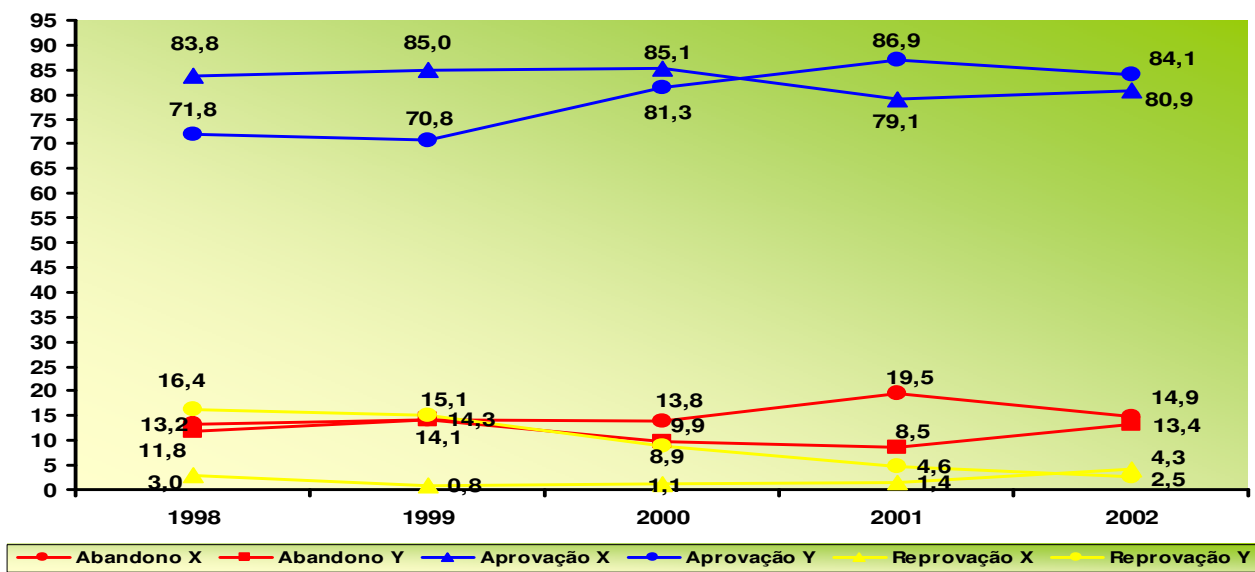


Gráfico 20 – Movimento e rendimento – ensino médio: escola “X”

Taxas de Movimento e Rendimento do Ensino Médio - Escola X - 1998 a 2002

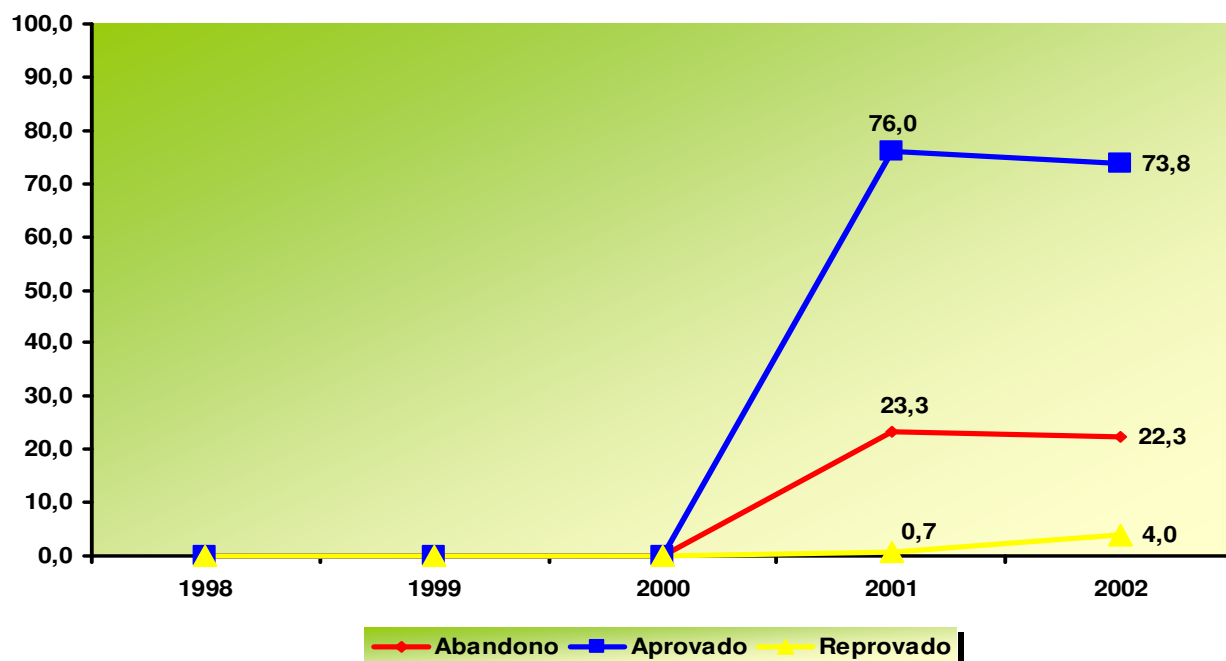


Gráfico 21 – Movimento e rendimento – ensino médio: escola “Y”

Taxas de Movimento e Rendimento do Ensino Médio - Escola Y - 1998 a 2002

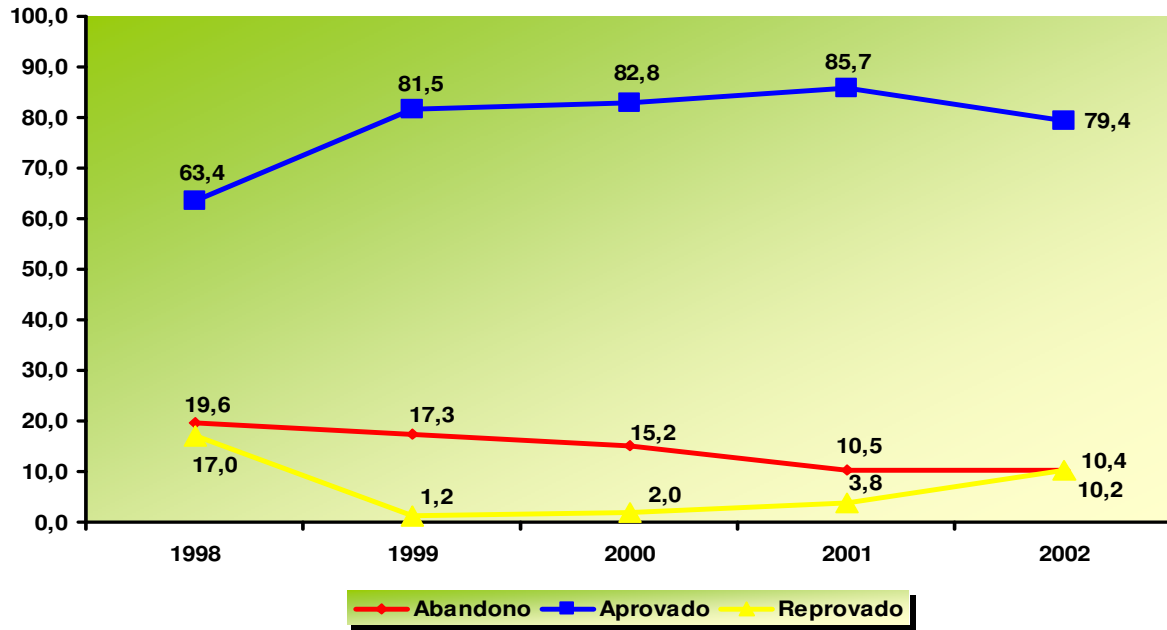


Gráfico 22 – Abandono – ensino médio: escola “X” e “Y”

Comparativo da Taxa de Abandono da Escola X e Y no Ensino Médio - 1998 a 2002

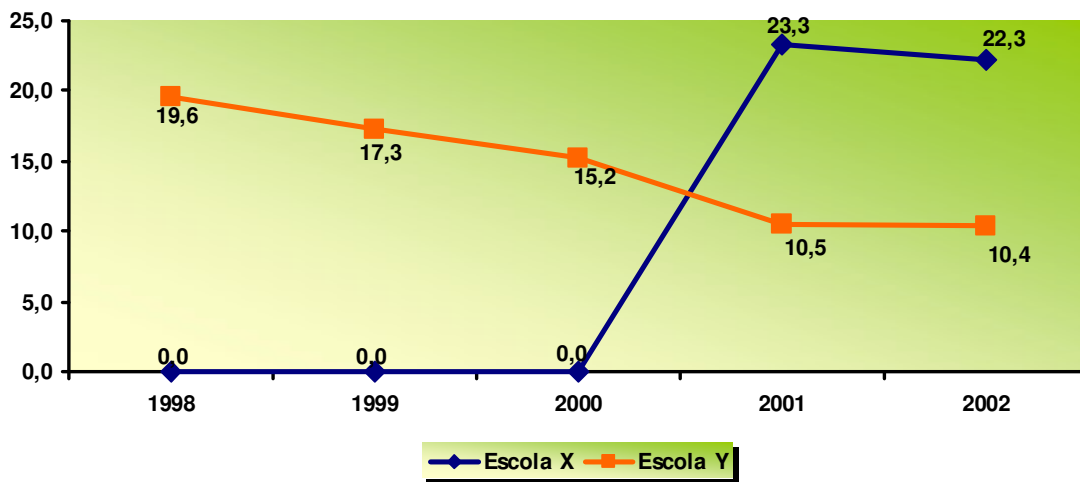


Gráfico 23 – Aprovação – ensino médio: escola “X” e “Y”

Comparativo da Taxa de Aprovados da Escola X e Y no Ensino Médio - 1998 a 2002

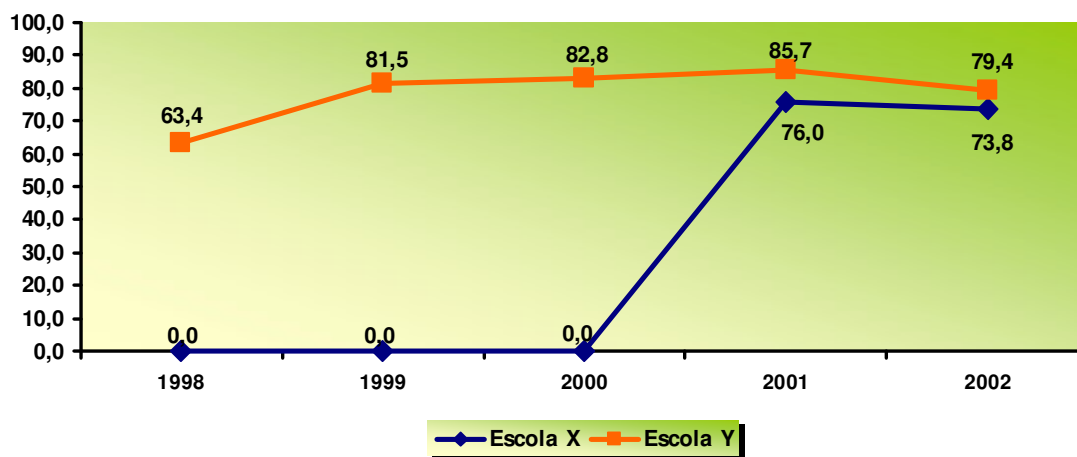


Gráfico 24 – Reprovação – ensino médio: escola “X” e “Y”

Comparativo da Taxa de Reprovados da Escola X e Y no Ensino Médio - 1998 a 2002

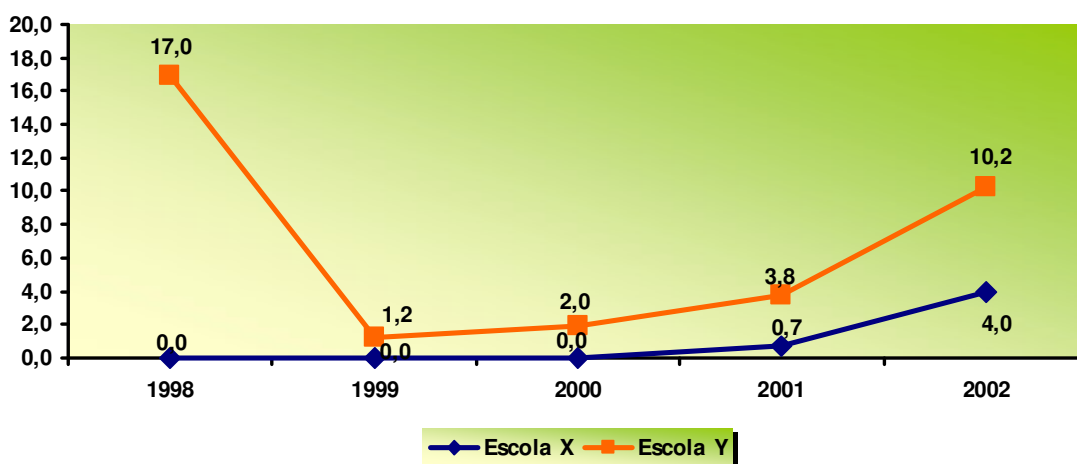
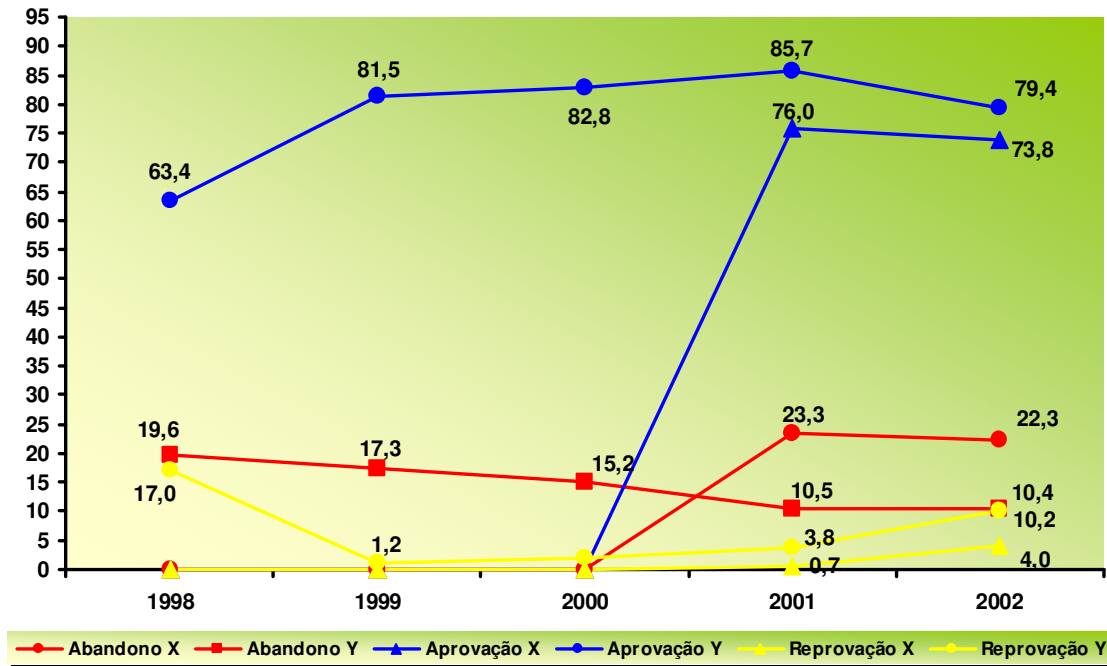


Gráfico 25 – Rendimento – ensino médio: escola “X” e “Y”

Movimento de Rendimento das Escolas X e Y do Ensino Médio - 1998 a 2002



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](#)