

JOÃO FERREIRA DO PRADO

Biblioteca MA - PUC/SP



100127295

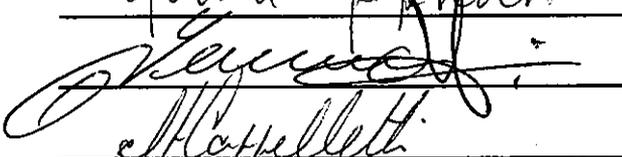
**GESTÃO ESCOLAR E ESCOLA DEMOCRÁTICA:
AÇÕES E REFLEXÕES**

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação (Currículo) à Comissão Julgadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Prof^a Dr^a Yvonne Khouri.

Biblioteca
Nadir Gouvêa Kfour
PUC/SP

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
SÃO PAULO – 2003

COMISSÃO JULGADORA

Yvonne G. Khorri

Happelleth

AGRADECIMENTOS

À América Madalena de Deus (*in memorian*), avó saudosa, que me ensinou, sem nunca ter ido, os caminhos da escola...

À Prof^a Dr^a Yvonne Khouri, pela paciência e amorosidade a mim dedicados nesta trajetória. DEUS lhe pague.

Ao Prof^o Dr. Antônio Chizzotti, pela confiança.

Ao Dr. Victor Matsudo, pelo incentivo ao estudo.

Ao Fernando, irmão e amigo.

A todos os colegas da JAAL que tão prazerosamente contribuíram para a realização deste trabalho.

A Juarez Prado, o Du, e Osmar, o Cabecinha, irmãos (*in memorian*).

Aos queridos professores que me apoiaram nesta jornada, o meu respeito.

À Rita, dedicada secretária do Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: Currículo.

Aos meus pais, Cassiano e Dária, pela dura luta pela vida de todos nós.

À Ângela e ao Daniel, mulher e filho, pelo amor e companheirismo.

À Wilma e Erothildes, pela revisão.

Um dos piores males que o poder público vem fazendo a nós, no Brasil, historicamente, desde que a sociedade brasileira foi criada, é o de fazer muitos de nós correr o risco de, a custo de tanto descaso pela educação pública, existencialmente cansados, cair no indiferentismo fatalisticamente cínico que leva ao cruzamento dos braços.

PAULO FREIRE

RESUMO

Este trabalho originou-se de inadequações suscitadas por uma trajetória de vida iniciada em paragens do nordeste e continuada em terras paulistanas, no desempenho de atividades profissionais na carreira do magistério que permitiu a vivência das principais características da escola atual, quais sejam: redução da autonomia, centralização do poder, falta de compromisso em relação à aprendizagem e resultados educacionais insatisfatórios.

Torna-se necessário desencadear um processo de mudança que conduza a modificações que proporcionem a ampliação da autonomia, envolva a participação de toda a comunidade escolar nos processos de tomada de decisão e de análise das necessidades da escola, facilite o diálogo e o entendimento entre os diferentes segmentos e contribua para a democratização da escola. A partir dessas preocupações, foi definido, para este trabalho o seguinte objetivo:

Formular um quadro geral da realidade da escola a ser estudada com vistas à elaboração de planos e programas futuros de intervenção nessa realidade de modo a torná-la mais democrática e participativa.

Este trabalho se justifica, pois, pelo interesse em refletir sobre as questões que dizem respeito às relações entre o tipo de gestão e a democratização da escola, além de outras conseqüências que possam advir de uma gestão democrática como, por exemplo, uma influência relevante sobre a possibilidade de acesso às oportunidades sociais da vida em sociedade, pois a organização da escola e seu tipo de gestão revelam seu caráter excludente ou includente.

Quanto ao conteúdo deste estudo, inicialmente, foi realizada uma caracterização da realidade a ser estudada para situar o contexto em que se insere a pesquisa. A seguir foram desenvolvidos os conceitos básicos com vistas à compreensão de gestão colegiada e democrática.

Como foco de atenção principal deste trabalho é a gestão da escola, foi necessário também analisar o papel do diretor e do Conselho de Escola.

Partindo-se da observação participante e de entrevistas em grupo, após um tratamento qualitativo dos dados, foi possível chegar a resultados satisfatórios em relação aos objetivos propostos.

ABSTRACT

This work is a result of several questions raised up along the professional trajectory as a teacher and director in public schools of São Paulo City, in São Paulo State, Brazil. Though that professional experience it is possible to deal with some present school characteristics: reduction of autonomy, centralization of authority, lack of compromise in relation to the learning process and unsatisfactory educational results. Among other steps to change this framework, it is necessary to trigger a shifting process to promote changes aiming, mainly, the participation of all school community in the processes of decision making related to school problems and, this way, contributing to the school democratization. From the general framework of the school reality, the objective is to develop future plans and programs in order to help it to become more democratic and participant. To study questions and reflect about school management is the main justifying of this work, aiming its democratization and the possibility of broadening the access of social opportunities of life in society. The main basic subjects were developed in order to understand better the styles of democratic and collegiate administration. The procedures utilized in this study were participant observation and interview in group. The results of this research allowed the identification of the problems, a survey of questions and deep reflections about school reality. Those results suggest a continuity of this study with new challenges, major amplitude, another directives and tools.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	01
1.1 Resgate de uma Trajetória de Vida	03
1.2 Justificativa e Objetivos	07
2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ESTUDADA	14
2.1 O Entorno da Escola	15
2.2 A Escola	16
3. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	23
3.1 Conceitos Básicos	23
3.1.1 Democracia	23
3.1.2 Autonomia	25
3.1.3 Participação	27
3.1.4 Gestão	28
3.1.5 Qualidade	30
3.1.6 Cidadania	31
3.1.7 Descentralização	31
3.2 Gestão Colegiada e Gestão Democrática	31
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	40
4.1 Natureza do Estudo	40
4.2 Local	41
4.3 Instrumentos	41
4.3.1 Observação participante	42
4.3.1.1 Registro das observações	43
4.3.2 Entrevistas em grupo	44
4.3.2.1 Registro das entrevistas	44
4.4 Sujeitos	45
4.5 Local e Duração das Entrevistas	46
5. O CONSELHO DE ESCOLA	47
5.1 Breve Retrospectiva	47
5.2 Enquadramento Legal	52

5.3 O Conselho e a Democratização da Escola	60
6. O DIRETOR DE ESCOLA	65
6.1 Fundamentos Legais	65
6.2 Provimento do Cargo de Diretor	75
6.3 O Cotidiano do Diretor na Escola	82
7. REGISTRO DAS OBSERVAÇÕES	87
7.1 Condições Materiais: o prédio escolar	87
7.2 A Segurança na Escola	88
7.3 Recursos Humanos e Clientela da Escola	89
7.4 Condições Funcionais do Pessoal da Escola	90
7.5 Observações Gerais sobre a Escola	91
7.6 Observações sobre os Alunos	92
7.7 O Funcionamento do Conselho da Escola	92
8. RELATO DAS ENTREVISTAS EM GRUPO	95
8.1 Depoimento dos Professores	95
8.2 Depoimento dos Agentes Escolares	100
8.3 Depoimento dos Alunos	104
8.4 Depoimento dos Pais	105
9. INTER-RELAÇÕES ENTRE FATOS E CONCEITOS	108
9.1 Atribuições do Diretor e do Conselho de Escola	108
9.2 Significado das Observações Realizadas	110
9.3 Significado dos Resultados das Entrevistas	114
10. CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
11. BIBLIOGRAFIA	131

1. INTRODUÇÃO

Com a evolução tecnológica e científica e sua rápida difusão nos meios sociais e com a globalização da sociedade, a atual educação foi pressionada a buscar novos objetivos e novas formas de organizar a sua prática para atender a sociedade. Mas, por outro lado, verificam-se contradições entre as exigências do mercado de trabalho e os direitos sociais dos cidadãos, direitos esses que, de fato não são assegurados, o que resulta, entre outras coisas, no aumento da exclusão social. É na escola que, desde cedo, se faz sentir essa problemática.

A escola fundamentada no discurso oral, na escrita centrada em procedimentos dedutivos e lineares, está fora da realidade de novos conceitos de bem educar. Todas essas transformações internas e externas à escola resultaram em uma crise de conteúdos, metodologias, didáticas, concepções, conceitos e valores que devem influenciar também seu funcionamento.

Que tipo de cidadão a escola deve formar para a sociedade moderna?

Pessoas autônomas, com poder de decisão, solidárias, críticas, responsáveis, compromissadas, criativas, capazes de operar aparelhos tecnológicos, interpretar e questionar as informações obtidas. Enfim, pessoas capazes de contribuir para a transformação da sociedade com vistas ao alcance da justiça social.

E a escola de hoje estaria em condições de alcançar tais objetivos?

Dentre as várias alternativas que se colocam para a melhoria da escola, a maneira de gerenciar as suas ações, com vistas a torná-la democrática, constitui tarefa prioritária. A administração democrática se faz com a participação da comunidade onde se insere a escola nas tomadas de decisão do processo educativo, representando, assim, uma instância coletiva de decisões e análises das necessidades da escola e gerando, por meio da democracia, a organização autogovernante.

O papel estratégico da gestão nos processos de descentralização, voltado para a melhoria da qualidade de serviços essenciais e dos seus

resultados, envolve uma questão crucial na década de 90, não só na área de educação, mas também no campo das políticas sociais.

A afirmação do direito à educação com cidadania criou novas demandas para o sistema de ensino, forçando significativas mudanças nas abordagens e práticas de gestão escolar.

O modelo vigente ainda apresenta como principais características: redução da autonomia da escola; isolamento em relação à comunidade e, sobretudo, falta de responsabilidade pela aprendizagem dos alunos. Desse modelo, resultam uma qualidade insatisfatória de ensino, elevadas taxas de repetência, abandono e evasão escolar, em síntese, a exclusão escolar.

Para reverter este quadro, estão sendo propostas reformas que ampliam a autonomia da escola, estágio mais avançado do processo de descentralização.

Para adequar-se a essa nova realidade, o novo gestor escolar deve ter capacidade de diálogo, facilitando a interação com os diferentes segmentos da comunidade escolar, atuando como mediador. Ele precisa saber dividir com ela atribuições e responsabilidades em relação às decisões que visem a melhoria e a elevação do padrão de qualidade da aprendizagem dos alunos.

Para que este novo tipo de liderança se confirme, é preciso construir um novo paradigma que elimine a falsa dicotomia entre democracia e consciência de seu papel na escola. Esse líder deve ser alguém preparado para realizar um plano de ação participativa e coletiva na qual a avaliação dos resultados envolva todo processo de ensino: professores, pais e alunos.

Nessa perspectiva de mudança, o novo modelo de gestão escolar é um processo que depende de gestores comprometidos em exercer adequadamente suas funções, com competência, responsabilidade e com profundo conhecimento da complexidade do processo educacional democrático.

1.1 Resgate de uma Trajetória de Vida

Nasci em pleno sertão da Bahia, na chamada caatinga, portanto, catingueiro. Desde muito cedo, participei de plantios e colheitas de produtos da região, como feijão, milho, abóbora, melancia, quiabo e frutas nativas.

Lembro-me de que tínhamos tempos de muita fartura e períodos de grandes dificuldades. Nesses tempos difíceis, recebíamos freqüentemente ajuda de meu avô.

Meu pai dedicou-se ao comércio de produtos regionais que, desde menino, oferecia à sua freguesia, em lugares distantes.

Mais tarde, tornou-se ajudante de caminhão e, finalmente, cortou as estradas do Brasil, por décadas, como caminhoneiro.

Como a seca castigava a todos naquelas paragens e meu pai estava sempre ausente, meu avô nos trouxe para perto dele, o que facilitou bastante a vida de minha mãe, que não mais tinha de buscar água na cabeça, a meio dia de distância de nossa casa.

Quando entrava o período da seca, saíamos de madrugada, rumo ao "Rio do Gavião" para, em seu leito, também seco, esperar, numa fila de homens, mulheres e crianças, a água brotar das entranhas da terra, de cacimbas cada vez mais fundas que os homens cavavam à procura de água.

Já na Zona da Mata, nas terras de meu avô, tudo era novo para mim - fauna e flora. Vi onça pela primeira vez, conheci o carro de boi, a roda de ralar mandioca, frutas e o forno de torrar farinha, até então desconhecidos.

Aprendi a cavalgar, ainda criança, para poder cuidar de cabras, gado, cavalos, jumentos e outros animais, levando-os para beber água em locais mais distantes. Ordenhava vacas, cabras e jumentas, alimentando-me diariamente do leite desses animais.

Quando entrei para a escola, na década de 60, já passava dos doze anos. Antes, porém, tivera de aprender o ABC, ainda que sem querer, com meu tio Bié, à luz de candeeiro. Meu avô nos obrigava a ambos: o tio a me ensinar e eu a aprender.

"A bença Padim". Era assim que carinhosamente o chamava: Padim. Depois vieram outras professoras com as quais, no Jatobá e na cidade de Belo Campo-BA, cursei até a quinta série do primeiro grau, em classes multisseriadas. Foi aí que tive, já adolescente, o espanto de ver, na pequena fazenda do meu tio Gil, um cavalo arreado e amarrado a uma moenda, dentro de uma casa, trotando em círculo e puxando aquela roda para ralar mandioca. Conheci, então, todo o ciclo da mandioca, desde a preparação da terra e plantio da maníba até a farinha e o beiju, que vendíamos na feira.

Foi também em Belo Campo, de tantos becos e veredas, dos amigos de infância, e dos açudes, que me encantei pela bola. Jogávamos bola o dia inteiro. Como a cidade era pequena, mais ou menos três mil habitantes, nosso clássico sempre foi rua de cima contra rua de baixo.

Veio o exame de admissão e, na segunda tentativa, lá fui eu para o Instituto de Educação Euclides Dantas, mais conhecido como Escola Normal, na Cidade de Vitória da Conquista. Mais uma vez, encontrava-me frente a um mundo novo, com novas e enriquecedoras experiências. Quantas pensões, hotéis e repúblicas naquele período de ginásio! Porém, o melhor mesmo era quando minha avó América ia para a cidade para morarmos com ela, eu e dois primos.

Foi Vó América, mulher sábia, caráter forte, traços indígenas, analfabeta, quem me mostrou, sem nunca ter ido, todos os caminhos que me levaram às escolas por onde andei e ando. Fazia questão de olhar os meus cadernos todos os dias, após minha chegada em casa, dizendo sempre que minha letra estava a cada dia mais bonita.

Um belo dia, oitava série, ano de 1966 ou 1967 e plenitude do regime militar, ganhamos um colega novo. O diretor, elegantemente vestido num terno de linho branco, adentrou a nossa sala e anunciou que, a partir daquele momento, o Sargento "A" estudaria conosco. Ficamos muito felizes. Ele tinha idade para ser professor da classe, era casado e vinha sempre com o traje verde-oliva impecável. Nós, os alunos da oitava "E", exibíamos orgulhosamente o nosso colega aos das demais classes. Nem de longe desconfiávamos que ele representaria, ali, o olho avançado da ditadura, de triste lembrança.

Somente muito, muito mais tarde é que me dei conta, quando já era adulto. Ri muito de mim mesmo, com essa minha tardia descoberta.

Após a conclusão do curso ginásial, deixei a escola para jogar futebol, em Campos, cidade fluminense. Não deu certo, regressei à Bahia e à escola. Vim para São Paulo, logo em seguida, deixando, ao final do primeiro semestre de 1969, o primeiro ano científico da mesma escola.

Escolhi São Paulo para morar. Nunca me arrependi. Sendo o mais velho de onze irmãos e já com o curso ginásial concluído, cheguei para meu pai e disse-lhe que estava muito grato a ele pelos estudos que me proporcionara e por tudo mais, mas que era hora de partir, para que ele pudesse cuidar dos outros. Vi o meu velho derramar as primeiras lágrimas, em meus vinte anos de idade, pois ele não queria o meu afastamento, mas eu já havia decidido.

Este gesto meu significou, para mim, o mais duro rompimento que tive com tudo que me era e me representava raiz, terra firme, segurança. Todas as minhas mudanças anteriores foram muito doces, agradáveis, maravilhosas. Apesar de toda gama de coisas e experiências novas que teria para aprender, foi muito amargo e dolorido. Sem família, amigos, a bola querida... Chorei, por vezes.

Cheguei em terras paulistanas, em julho de 1969, com a roupa do corpo, num frio com o qual jamais sonhara. Já como cidadão paulistano, fui jornalista, cobrador de ônibus, ajudante de pedreiro, de caminhão, policial militar, agente de estação do Metrô e corredor da São Silvestre.

Os cinco primeiros anos em São Paulo foram terríveis. A solidão foi implacável comigo. Lembro-me de que, algumas vezes, nesse período, vinha ao Viaduto do Chá para ver se encontrava um rosto conhecido. Ficava parado ali, ora de um lado, ora de outro e nunca encontrava ninguém conhecido para matar as saudades da minha infância.

Retornei à escola, em 1974, e concluí o Colegial.

Evidencia-se, nessa trajetória, a importância da escola pública para aqueles que pertencem às classes populares e que, por razões sócio-econômicas beneficiam-se desse ensino.

Mais outro hiato de dois anos e ingressei nas Faculdades Integradas de Guarulhos – para, em 1978, graduar-me em Educação Física.

A escolha pela Educação Física deveu-se à paixão que sempre nutri pela atividade física e pelo desporto em geral, além de almejar ser treinador de futebol. Terminada a graduação, fui para a Faculdade de Educação Física da Universidade de São Paulo – USP, fazer um curso de técnico em Futebol, concluído ao final de 1979. Apareceu uma oportunidade que me levou à cidade de Itabaiana, Estado de Sergipe, para trabalhar com futebol, onde passei dois anos.

De volta a São Paulo, em final de 1982, fui trabalhar como técnico de futebol, no Sport Clube Corinthians Paulista, onde fiquei por quatro anos, quando fui convocado pelo Diário Oficial do Município de São Paulo para tomar posse do cargo de professor de Educação Física da Rede Municipal de Ensino da Cidade, a partir de 1983, resultado de concurso prestado antes de viajar para o Nordeste. Desenvolvi, por mais de quinze anos, essas duas atividades, paralelamente.

Em 1998, deixei o futebol, optando pelo trabalho com crianças da escola pública e encerrando, talvez, uma carreira promissora de técnico de futebol. Depois de trabalhar por quatro anos numa única escola, resolvi mudar de escola e de região na cidade, saindo da Leste para o Norte. Na EMEF¹ Octávio Mangabeira, concorri à eleição para o cargo de diretor e fui eleito, tendo permanecido no cargo de 1998 a 1999. Exerci, ainda, o cargo de diretor, por eleição, em outras escolas, até o presente. À medida que o tempo passava, fui percebendo que, apesar do planejamento, do projeto pedagógico para o ano vindouro, da avaliação do ano que passou, nada mudava para o ano seguinte.

Trazia as marcas do choque que representou, para mim, a diferença do fazer coletivo da equipe esportiva, daquele outro fazer não coletivo da escola.

¹ Escola Municipal de Ensino Fundamental

Na equipe esportiva, os objetivos devem ser colocados muito claramente para todos os envolvidos no e com o trabalho: atletas, pessoal de infra-estrutura e logística. Todos devem estar desenvolvendo esforços e estratégias predefinidas coletivamente e direcionados para os objetivos traçados, mesmo porque todos participam de sua definição.

A escola é absolutamente necessária e imprescindível ao aprendizado em geral e ao exercício da cidadania. A forma de gestão dessas instituições tem grande importância para o alcance de tais objetivos.

As escolas que freqüentei eram autoritárias e reproduziam também o ambiente doméstico da maioria de nós, onde o aluno apenas tinha o dever de ouvir calado. Falar apenas quando solicitado. Os conteúdos passados e exigidos, à maneira tradicional, representaram o que de melhor existia na região a ser oferecido a todos.

Minha disposição como pesquisador e, enquanto diretor de escola, hoje, é a de participar da construção de uma escola diferente daquelas que conheci como aluno, principalmente em sua relação aos seus integrantes (pais, alunos, professores, funcionários e demais usuários) para, numa parceria de iguais, buscar, por meio do diálogo, o caminho que a leve a concretizar sua função social num mundo exigente e de mudanças cada vez mais rápidas e pleno de contradições. Vem daí, pois, o meu interesse em conhecer, por meio da pesquisa, o que pensam os seus protagonistas, hoje, e que respostas esperam dela para o amanhã.

1.2 Justificativa e Objetivos

A elaboração de um trabalho acadêmico, como esta dissertação para obtenção do título de mestre, pressupõe uma série de decisões que precisam ser ponderadas em função de suas prioridades, pertinência, viabilidade, relevância, para citar alguns critérios. Além disso, é mister que sejam justificadas, pois não se trata de um processo aleatório. Assim, impõe-se como primeira justificativa a decisão de incluir, neste trabalho, o relato de alguns fatos sobre a minha trajetória de vida.

Talvez este relato tenha um significado um pouco maior do que o seu simples resgate, pois tem resultado de todo um processo de identificação com elementos das camadas populares, com trajetórias semelhantes, que passaram a se incorporar ao quadro do magistério público na cidade de São Paulo.

Uma breve retrospectiva talvez ilustre melhor essa afirmação.

Com o crescimento, tanto vegetativo quanto migratório, da população da cidade, constata-se uma progressiva demanda por educação. Coube ao poder público desenvolver políticas e recursos para atender a essa reivindicação, construindo prédios escolares e ampliando o oferecimento de vagas na rede escolar. Mas uma providência, não tão simples de resolver, era a alocação de recursos humanos preparados para trabalhar nas escolas.

Por outro lado, historicamente, tem se registrado um crescente desinteresse pelo exercício do magistério em função da desvalorização dessa categoria profissional, decorrente, dentre outras coisas, da perda de prestígio, da baixa remuneração e das precárias condições de trabalho.

Paralelamente, existe uma ideologia das profissões tradicionalmente consideradas de maior *status* (médico, engenheiro, advogado), e com maiores possibilidades de realização financeira.

Em consequência, a classe média, que anteriormente fornecia postulantes ao magistério, não o faz mais. Então, o que tem se verificado é que, para as camadas populares, o magistério ainda se apresenta como um canal de ascensão social e, desse segmento, estão saindo os professores da rede pública de ensino, principalmente das classes de 1º a 4º anos do Ciclo I do Ensino Fundamental.

Uma segunda justificativa diz respeito à inclusão, neste trabalho, dos fundamentos legais para alguns tópicos como, por exemplo, o diretor de escola, o Conselho de Escola e a gestão democrática.

A gestão de qualquer setor institucionalizado conta, entre outros fatores, com a legislação como forma de organizar-se e de entender regularmente seus objetivos.

No Brasil, a gestão da educação, hoje, conta com um grande número de leis e outras normas provindas das áreas federal, estadual e municipal que integram os determinantes institucionais.

Qualquer profissional da educação que seja compromissado com o fazer pedagógico e político não pode desconhecer tais normas ou deixar que elas sejam relegadas a quem exerça exclusivamente determinadas funções.

Este trabalho também se justifica pelo interesse em refletir sobre as questões que dizem respeito às relações entre o tipo de gestão e a democratização da escola, além de outras conseqüências que possam advir de uma gestão autocrática ou democrática como, por exemplo, uma influência relevante sobre a possibilidade de acesso às oportunidades sociais da vida em sociedade, pois a organização da escola e seu tipo de gestão revelam seu caráter excludente ou includente.

A escola deve garantir uma educação de boa qualidade para todos, cumprindo, assim, sua função social e seu papel político institucional.

Outra justificativa importante é que a cidade de São Paulo possui diferentes regiões e bairros com características diferenciadas. Podemos também considerá-la um cadinho em que se amalgamam diferentes grupos com peculiaridades e necessidades próprias. Uma vez que a escola deve estar voltada para o atendimento de sua clientela, nada mais natural e esperado, primeiro, que suas características básicas sejam identificadas e, segundo, que ela tenha autonomia para planejar, organizar e gerir as atividades. Isso implica ter consciência de sua responsabilidade, estar instrumentada para assumi-la e imprimir à gestão, na escola, um caráter democrático.

Ainda, no contexto de minha trajetória de vida, julgo oportuno fazer mais alguns registros que justificam, também, a elaboração deste trabalho.

A vivência do exercício do magistério na escola pública costuma não só não ser muito gratificante como também tem, gradativamente, se tornado frustradora para os que nela militam.

A partir desses desencantos, é comum que os professores busquem explicações para a problemática de uma realidade tão complexa e difícil. E, as mais das vezes, o primeiro responsável, por esse *status quo*, que se lhes apresenta, é a figura do diretor.

Acredita-se, de modo geral que, “se as coisas não vão bem na escola, o culpado é o diretor”. Imputa-se-lhe toda sorte de culpa: falhas, omissões, incompetência, falta de material e de condições de trabalho. Pensa-se também que, se ele quisesse, poderia resolver e melhorar tudo.

Essas eram ainda as minhas crenças e expectativas durante os quinze anos em que exerci o cargo de professor de Educação Física.

Mas, o conformismo e indiferentismo não devem condizer com as características de um professor, principalmente de Educação Física.

Passei, então, a imaginar que, se fosse eu o diretor, as coisas seriam bem diferentes. Assim, chegado à direção da escola, passei a sofrer o impacto de uma realidade adversa, difícil, complexa e plena de obstáculos que se antepunham à realização de qualquer sonho ou ideal. São muitos os interesses e situações que se entrecrocavam na escola. Daí, a grande dificuldade de exercer uma ação que sensibilize e mobilize a todos para atender a finalidade precípua da escola.

Nesse contexto, colocava-me várias indagações.

O que fazer para mudar esse quadro nada animador?

Como conseguir que professores e funcionários estivessem coesos e identificados com a missão da escola?

E os pais? Como viam e sentiam a escola? Como poderiam colaborar para que a transformássemos?

E as instâncias superiores? Como poderiam ajudar no gerenciamento dos problemas e dificuldades da escola?

Essas e tantas outras indagações passaram a nortear minhas primeiras ações e a apontar para a necessidade premente de conhecer, o melhor possível, a realidade na qual estava atuando para, posteriormente, esboçar planos efetivos de ação.

Logo percebi que o diretor é uma figura central no processo de gerenciamento de uma escola com seus poucos recursos materiais e humanos e uma clientela a atender. Tinha, paralelamente, aguda consciência de que, sem a participação de todos, nada seria possível.

Outras questões então se colocavam.

Como entender o que é a gestão democrática da escola de modo a exercê-la eficientemente?

E aqueles que vivem a escola – quer como professores, funcionários, alunos e pais de alunos – o que pensam sobre a forma de gerenciá-la?

Como eles consideram uma escola democrática?

Como cada grupo vê a sua participação na construção de uma escola democrática?

Que relações estabelecem entre gestão democrática e colegiada?

O que mudariam ou manteriam na escola para aprimorá-la?

Que papel deve desempenhar o diretor para permitir uma gestão participativa de todos na escola?

Evidentemente, as respostas a essas indagações demandariam um estudo e reflexão sobre a realidade da escola e sobre a questão da gestão administrativa.

Esta passou, então, a ser a minha grande meta, mas, como já foi mencionado, este não é um estudo de caráter especulativo ou descompromissado com a realidade. Assim, os objetivos específicos, explicitados a seguir, visam um objetivo maior, qual seja: formular um quadro geral da realidade da escola a ser estudada com vistas à elaboração de planos e programas futuros de intervenção nessa realidade de modo a torná-la mais democrática e participativa.

Objetivos específicos:

- Caracterizar a realidade a ser estudada.
- Realizar observações sobre o cotidiano da escola, de modo a registrar algumas de suas principais características.
- Conhecer as opiniões de professores, funcionários, alunos e pais, emitidas durante as entrevistas em grupo, sobre as questões propostas.
- Buscar, na bibliografia indicada, conceitos básicos que permitam elaborar um quadro de referência para melhor situar a questão da gestão na escola.

No final desta Introdução, é apresentada uma breve síntese de cada um dos capítulos que compõem esta dissertação.

A introdução contém uma retrospectiva desde a minha infância, no interior da Bahia, até a vinda para São Paulo, incluindo o relato de experiências profissionais exercidas na área esportiva e no ensino público municipal.

Nas escolas municipais de Ensino Fundamental, a experiência docente como professor de Educação Física e o exercício do cargo de diretor conduziram-me a um interesse por um estudo sistemático da realidade da escola bem como dos conceitos na área de gestão escolar, com vistas, principalmente, a ações voltadas para planos futuros de intervenção na escola, planos esses que permitirão a implantação gradativa de uma gestão mais democrática e participativa na escola. Ainda neste capítulo são apresentados os objetivos e justificativas para este estudo.

No Capítulo 2 – Caracterização da escola estudada – procurei coligir informações básicas sobre a realidade estudada – comunidade e escola – para situar o contexto em que se insere a pesquisa.

No Capítulo 3 – Pressupostos teóricos, são discutidos os conceitos básicos utilizados para, em seguida, poder ampliar os conceitos e a compreensão da gestão colegiada e gestão democrática.

Capítulo 4 – Procedimentos metodológicos.

Neste capítulo, são relatadas as principais decisões e justificativas em relação à natureza do estudo, local, instrumentos e sujeitos da pesquisa.

No Capítulo 5 – O Conselho de Escola – faz-se uma breve retrospectiva sobre este órgão, situa-se o seu enquadramento legal e procura-se estabelecer algumas implicações com a democratização da escola.

No Capítulo 6 – O diretor de escola – são apresentados, inicialmente, os fundamentos legais que embasam a formação e provimento de cargo de diretor. A seguir, são discutidas as diferentes modalidades para o provimento desse cargo. No final, é apresentado um breve relato do cotidiano do diretor na escola, de modo a permitir um contraponto com o exposto anteriormente.

Capítulo 7 – Registro das observações.

Neste capítulo, são apresentadas sínteses dos principais fatos observados durante a realização da pesquisa.

Capítulo 8 – Relato das entrevistas em grupo.

Aqui, são relatadas, de forma selecionada e sucinta, as opiniões dos professores, funcionários, alunos e pais de alunos, a partir das questões constantes do roteiro definido nos procedimentos metodológicos.

Capítulo 9 – Inter-relações entre fatos e conceitos. Neste capítulo, busquei delinear relações e significados entre os dados coligidos e os conceitos discutidos.

Capítulo 10 – Considerações finais.

2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ESTUDADA

Literalmente, caracterizar significa destacar as particularidades de alguém, algo, ou si próprio (HOJAISS 2001:616). De tal processo, resulta uma "singularidade específica". Assim, quando se caracteriza um local, uma pessoa, uma situação, um objeto, uma população, a coisa ou pessoa caracterizada torna-se inconfundível e, quanto mais eficiente e aprofundado o processo, mais se acentua a sua singularidade.

As questões que se colocam, então, são: para que caracterizar e quais as vantagens advindas desse recurso?

A caracterização pode destinar-se a diferentes finalidades. As empresas, antes de lançarem um novo produto, preocupam-se em traçar o perfil do futuro usuário. Um empreendedor, que deseje implantar um estabelecimento comercial em um determinado bairro, deve, igualmente, levantar as suas características básicas, o seu poder aquisitivo, seus hábitos de consumo e muitas outras características.

São, pois, inúmeras as finalidades desse procedimento e ele constitui quase que um pré-requisito para qualquer planejamento ou tomada de decisões.

Especificamente, em âmbito escolar, utiliza-se a caracterização para fins de planejamento, principalmente das atividades didáticas e daí decorrem inúmeras vantagens tratadas a seguir.

Por meio do planejamento, busca-se a compatibilização entre objetivos educacionais, as expectativas da clientela e os recursos existentes, o que pressupõe o conhecimento prévio da escola e da comunidade onde a mesma está inserida. Por sua vez, tal conhecimento favorece uma definição mais realista das metas propostas e, conseqüentemente, maior segurança no alcance dos resultados almejados. Ele é importante também porque as pessoas – alunos, pais, professores e demais funcionários – sofrem influência do meio em que vivem.

Triviños (1987:122) *ressalta a importância do conhecimento da comunidade quando afirma que "o meio, com suas características físicas e sociais, imprime aos sujeitos traços peculiares que são desvendados à luz do entendimento dos significados que ele estabelece".*

É importante lembrar, ainda, que a comunidade e a escola são fontes de recursos com os quais os educadores poderão e deverão contar para a consecução dos objetivos educacionais propostos.

2.1 O Entorno da Escola

A Escola Municipal de Ensino Fundamental "X", pertencente à Rede Municipal de Ensino da cidade de São Paulo, localiza-se na Zona Leste da Capital, na divisa com outro município da Grande São Paulo.

O bairro é formado por favelas que se distribuem à beira do Rio Tietê. Apesar disso, possui saneamento básico em sua maior parte, água encanada, às vezes de uso coletivo, e rede elétrica que leva energia à maioria das residências locais, que foram construídas em terrenos invadidos. O bairro é servido por linhas de ônibus, peruas de lotação e trens.

Mais próximas ao prédio escolar, as casas são de alvenaria, com aspectos variados, umas bem, outras mal construídas, sendo que algumas também se localizam em áreas invadidas.

O comércio local compõe-se de pequenas lojas dos mais variados ramos de atividades como, por exemplo, bares, oficinas, autopeças, casas lotéricas, chaveiros, padarias, pizzarias, postos de gasolina, floriculturas, armarinhos, farmácias, etc.

Outros equipamentos públicos existentes no bairro, são as delegacias de polícia, companhias da Polícia Militar, além de aproximadamente quinze unidades escolares, estaduais, municipais e particulares.

No bairro, ainda são encontradas muitas ruas sem asfalto, embora os seus moradores comentem que, no cadastro da prefeitura, todas constam como asfaltadas.

Do mesmo modo que o prédio da escola, as melhores casas do bairro possuem grades de ferro para a proteção contra assaltos, pois há uma alta

incidência de atos de violência na região, inclusive com freqüentes assassinatos em finais de semana.

A própria escola tem sido alvo de depredações, arrombamentos e furtos que são registrados em boletins de ocorrência na Delegacia de Polícia do bairro.

2.2 A Escola

Conforme já registrado, a Escola Municipal de Ensino Fundamental "X", da Rede Municipal de Ensino da cidade de São Paulo, situa-se na zona leste da capital, na divisa com outro município da Grande São Paulo.

O início da construção da escola foi na década de 70, tendo sido inaugurada em 1980.

O prédio, imponente, amplo, desde o seu início, foi ganhando a preferência da população. Assim, desde logo havia uma demanda significativa por vagas na escola. Entretanto, depois de mais de duas décadas, a ação do tempo, da utilização e da dificuldade de manutenção, alteraram significativamente as condições de conservação do prédio, como será visto no Capítulo 7.

Por estar situada nas proximidades do Rio Tietê, em períodos de chuvas torrenciais, quando as águas invadem suas várzeas e as habitações da região, a escola abrigou, por várias vezes, a população ribeirinha que não tinha para onde se remover.

Quanto aos aspectos físicos, a escola é formada por dois prédios paralelos, interligados por uma passarela ao nível do solo. Em um deles, o de três pavimentos, funcionam as salas de aula distribuídas como se segue: o segundo andar possui nove salas de aula, o primeiro possui oito salas de aula e mais a sala de informática. No térreo, outras duas salas de aula, além das salas de leitura, de vídeo, do projeto xadrez, da banda e fanfarra e da oficina de canto coral.

Não há na escola facilidades arquitetônicas para atendimento a portadores de necessidades especiais – alunos e professores – existentes na própria escola.

O outro prédio é composto por salas de administração: Secretaria, Direção, Coordenação Pedagógica e Auxiliares de Direção. De frente para estas, formando um corredor em "L", à direita, com aproximadamente dois metros de largura por quinze de comprimento, estão as salas de professores, copa, cozinha e sala de reuniões. Há, ainda, dois banheiros para professores e pessoal administrativo, de onde se avista um grande pátio com capacidade para quinhentas pessoas sentadas, tendo numa de suas extremidades um palco de sessenta metros quadrados a um metro e meio do nível do solo.

Para um observador, sobre o palco de frente para o outro extremo, terá à sua direita e pela ordem, a Sala de Apoio Pedagógico SAP e Sala de Apoio Pedagógico a Necessidades Especiais - SAPNE, vestiários de funcionários, vestiário de alunos, entrada da passarela, banheiros de alunos e sala para Educação Física. À sua esquerda, em sentido contrário, ficam o depósito de material de limpeza, depósito de merenda, cozinha, portão de entrada e saída de alunos, sala do grêmio e almoxarifado. Para a prática de Educação Física, há uma pista e caixa de areia para salto à distância e duas quadras esportivas.

A escola possui muros de cerca de cinco metros de altura e quatro portões de entrada e saída de alunos e público e um estacionamento com capacidade para vinte automóveis.

A escola funciona em quatro períodos ou turnos. Das seis e cinquenta às vinte e três horas e cinco minutos, com um total de 3.384 alunos e classes que variam de quarenta a quarenta e cinco alunos. No turno da manhã, das 6h50 às 10h50, funcionam as classes de 1^{os}, 2^{os}, 3^{os} e 4^{os} anos do Ciclo I e freqüentam alunos com idades entre sete e quinze anos. No turno intermediário, das 10h55 às 14h55, funcionam as classes de 1^{os} a 4^{os} anos do Ciclo I e 1^{os} e 2^{os} anos do Ciclo II. No turno das 15 às 19 horas, estão as classes de 4^{os} anos do Ciclo I e 3^{os} e 4^{os} anos do Ciclo II. No turno das 19h05 às 23h05, funcionam as classes de Suplência II, todas do Ensino Fundamental.

Apesar de sua localização na periferia, a escola conta com ruas asfaltadas em seu entorno mais próximo, coleta de lixo e água tratada pela Companhia de Saneamento Básico do Estado de São Paulo – SABESP. Conta,

ainda, com dois grandes reservatórios de água que são limpos a cada seis meses e filtros nos bebedouros, que são trocados semestralmente.

Quanto aos recursos humanos, os profissionais que trabalham na escola distribuem-se em diferentes categorias, a saber:

A equipe que dirige uma unidade escolar, do tipo EMEF, na RMESP², compõe-se de: um diretor efetivo ou eleito; um assistente de diretor, sempre eleito; dois coordenadores pedagógicos efetivos ou não e quatro auxiliares de direção, sempre eleitos pelo Conselho de Escola. A secretária também é eleita, (Ver Quadro I).

Em relação à eleição para esses diversos cargos, são adotados os seguintes procedimentos.

Divulga-se, primeiro, internamente a abertura de inscrições para preenchimento do cargo, através de comunicado e cartazes. Esgotado o prazo para as inscrições e havendo o mínimo de três inscritos, estabelecidos em regimento, convoca-se o Conselho de Escola e procede-se à eleição destes, do mesmo modo como se procedeu para a eleição do Secretário de Escola. Caso não se obtenha o mínimo de três inscritos, abrem-se novas inscrições, agora ampliadas para todo o Núcleo de Ação Educativa - NAE³, que tem sob sua coordenação um universo maior de escolas e professores. Se nessa fase não houver o mínimo de três inscrições, repete-se tudo novamente, agora através do Diário Oficial para toda a RMESP.

O mesmo se faz para o preenchimento de cargo vago de diretor de escola. Todos são reavaliados pelo Conselho de Escola após um ano de mandato, para continuidade ou não no cargo.

Já o secretário de escola poderia ser eleito dentre os membros da própria comunidade, e, para tal é exigida formação mínima em nível de segundo grau. Recentemente essa legislação foi mudada. Criou-se o cargo de Assistente Técnico Educacional - ATE para a RMESP, e realizou-se o primeiro concurso em 2002, de modo que esses profissionais tomaram posse de seus cargos neste mês de março de 2003.

² Rede Municipal de Ensino da Prefeitura de São Paulo

³ Núcleo de Ação Educativa. Substitui a antiga Delegacia de Ensino, com todas as suas atribuições.

Neste caso, o diretor de escola abre inscrições para preenchimento do cargo em comissão para secretário, com duração de um ano, podendo ser referendado indefinidamente, sendo num primeiro momento, apenas para os interessados existentes na unidade escolar. Depois de montada e divulgada a pauta de reunião pela direção da escola e pelo Presidente do Conselho de Escola, com data, local e horário determinados com antecedência mínima de três dias ou setenta e duas horas, o Presidente convoca os membros desse colegiado para se reunirem em assembléia que poderá ser ordinária ou extraordinária, para a escolha através do voto, de um dos candidatos que deverá apresentar propostas de trabalho e fazê-lo pessoalmente ou o pelo seu representante legal, através de *curriculum vitae*. Toda escolha pelo Conselho de Escola, deverá ser posterior à consulta aos pares por parte dos conselheiros representantes.

Na Secretaria Municipal de Educação da Cidade de São Paulo, não há cargos criados para o Assistente de Diretor, Auxiliar de Direção e Secretário de Escola. Em função da necessidade prática desses profissionais, o Conselho de Escola os elege, dentre os professores interessados atendendo às exigências básicas da lei quanto à formação e que se candidatarem ao cargo em comissão. O candidato a Assistente de Diretor deverá pertencer ao Quadro de nível III da carreira do magistério, isto é, ter licenciatura plena e/ou formação em pedagogia com especialização em administração escolar; o Auxiliar de Direção deverá ser titular do cargo da carreira do magistério, podendo ou não ser do quadro II ou III, conforme Anexos do Estatuto do Magistério. O quadro II é composto por professores com formação em Curso Normal ou licenciatura curta.

Quanto ao corpo docente, da Escola "X", do total de 91 professores, 41 atuam no Ensino Fundamental I, isto é, de 1ª a 4ª série. A formação desses professores corresponde ao Curso de Formação para o Magistério, em nível de Segundo Grau e, alguns com licenciatura curta do curso de Pedagogia. Os professores do Ensino Fundamental II, isto é, 5ª a 8ª série, num total de 50, têm formação em licenciatura plena específica para as disciplinas da grade curricular, como está especificado no Quadro II, deste trabalho. Também a

relação de professores do Ensino Fundamental I consta desse quadro.

Trabalham na escola 18 agentes escolares que são os profissionais responsáveis pela limpeza e higiene de toda a escola e pelo preparo da merenda e refeições.

Cinqüenta por cento desse grupo trabalha há mais de dez anos na escola, outros estão nela desde a sua inauguração, em 1980.

A formação escolar do pessoal mais antigo é equivalente ao antigo primário, hoje Ciclo I do Ensino Fundamental. A partir de 2002, os funcionários que estão chegando à escola possuem formação escolar de ensino médio completo.

Quatro das funcionárias mais antigas, foram readaptadas e estão desempenhando funções de caráter administrativo, compatíveis com o novo estado de saúde, e por recomendação médica.

A substituição desses funcionários ocorre por concurso ou remoção, ao final de cada ano. Na escola, trabalha apenas um inspetor de alunos, por período, o que é insuficiente para um total de 19 classes por turno de quatro horas, funcionando em um edifício de três pavimentos.

Nos quadros I e II, é apresentada a relação de funcionários da escola, de acordo com o cargo exercido, a função ocupada ou situação funcional, os turnos em que trabalham e o número de profissionais de cada categoria. No Quadro III, a população escolar é distribuída por nível de ensino e turno.

Quadro I - Funcionários da escola "X"

CARGO	COMPONENTE	TURNO	Nº
Agente escolar		M	12
Agente escolar		T	8
Vigias		M/T/N	3
Inspetor de alunos		M/T/N	2
Auxiliar de secretaria			2
Secretário			1
Auxiliar de direção		M/I/T/N	4
Coordenadores pedagógicos			2
Assistente de diretor			1
Diretor			1
TOTAL			36

Quadro II - Professores da escola "X"

CARGO	COMPONENTE	TURNO	Nº
Professor Ensino Fundamental I		M	20
Professor Ensino Fundamental I		T	20
Professor Ensino Fundamental I	Readaptado	M	1
Professor Ensino Fundamental II	Português	I	4
Professor Ensino Fundamental II	Português	T/N	5
Professor Ensino Fundamental II	Matemática	I	4
Professor Ensino Fundamental II	Matemática	T/N	5
Professor Ensino Fundamental II	Ciências	I	3
Professor Ensino Fundamental II	Ciências	T/N	3
Professor Ensino Fundamental II	Ed. Artística	I	1
Professor Ensino Fundamental II	Ed. Artística	T/N	1
Professor Ensino Fundamental II	Ed. Artística	I/T	1
Professor Ensino Fundamental II	Ed. Física	M	3
Professor Ensino Fundamental II	Ed. Física	T	1
Professor Ensino Fundamental II	Geografia	I	2
Professor Ensino Fundamental II	Geografia	T/N	2
Professor Ensino Fundamental II	Geografia	I/T	1
Professor Ensino Fundamental II	História	I	3
Professor Ensino Fundamental II	História	T/N	3
Professor Ensino Fundamental II	Inglês	I	2
Professor Ensino Fundamental II	Inglês	T	2
Professor Ensino Fundamental II	Bandas	T	1
Professor Ensino Fundamental II	Readaptado	N/T	2
Professor Ensino Fundamental II	Música	M/I	1
TOTAL			91

Legenda:

M = manhã; T = Tarde; I = Intermediário e N = Noturno

Os alunos, num total de 3.384, se distribuem por níveis de ensino e turno, conforme quadro a seguir:

Quadro III - Alunos da escola "X"

Nível de ensino	M	I	T	N	Total
Fundamental I regular	691	720			1.411
Fundamental II regular			682	579	1.261
Educação de jovens e adultos				712	712
TOTAL					3.384

Em relação aos objetivos deste trabalho, o procedimento de caracterização da comunidade e da escola tornou-se necessário, pois qualquer intervenção que se pretenda nela fazer na intenção de procurar implantar na escola uma gestão mais democrática e participativa deve partir do pressuposto de que sejam previamente conhecidos os principais indicadores que caracterizam a escola e o seu entorno e, posteriormente, conforme delineamento metodológico do Capítulo 4, de que sejam identificadas as opiniões, anseios e expectativas dos participantes.

Como se pode observar no Quadro III, o alunado da escola é bastante numeroso – 3.384 alunos. Os pais desses alunos situam-se predominantemente nas classes "C" e "D", do ponto de vista sócio-econômico.

O contato com eles e também os dados colhidos, por ocasião da matrícula, evidenciam uma população com baixa escolaridade ou, ainda, analfabetos e sem qualificação profissional específica, sendo que a maior parte exerce atividades no setor informal da economia.

3. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Neste capítulo, serão explicitados, inicialmente, conceitos relacionados à temática deste trabalho. Para melhor compreensão do significado de gestão e de algumas de suas modalidades, no contexto da escola pública brasileira, primeiro optei por uma análise dos termos, em seu nível etimológico, pesquisado em conceituados dicionários da Língua Portuguesa.

Na seqüência, sendo minha intenção contribuir para a construção de uma escola mais democrática e como o roteiro da pesquisa incluiu as expressões *gestão colegiada* e *gestão democrática*, além do interesse em conhecer o pensamento dos entrevistados sobre tais expressões, busquei identificar, em alguns autores, os principais significados atribuídos a estes termos.

Outro fator importante é poder chegar, assim, mais facilmente, a reflexão sobre esses processos e suas contribuições para a democratização da escola.

As noções de democracia, autonomia, gestão, participação, de modo como aqui estão citadas, compõem uma unidade constituída por conceitos interligados e inter-relacionados.

3.1 Conceitos Básicos

3.1.1 Democracia

O vocábulo democracia tem origem grega – *demokratia* – junção do antipositivo *demos* que significa povo e *kratia* que significa poder, força.

Quanto à democracia, HOLANDA FERREIRA (1986:534) afirma: 1. "Governo do povo: soberania popular; 2. doutrina ou regime político baseado no princípio da soberania popular e da distribuição eqüitativa do poder, ou seja, regime de governo que se caracteriza, em essência, pela liberdade eleitoral, pela divisão de poderes e pelo controle da autoridade, isto é, dos poderes de decisão e execução; 3. País cujo regime é democrático; 4. As classes populares;povo; proletariado".

Houaiss (2001:935) define democracia *"como 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 equitativa de poder entre os cidadãos"*.

O modo de vida democrático reconhece a igualdade e a dignidade de todas as pessoas, independentemente de sua raça, religião, sexo ou posição social. Sustenta o princípio de que todos são iguais em todas as situações legais. Garante a liberdade de opinião, a liberdade de imprensa e a liberdade de crença. A garantia dessa liberdade está assegurada em nossa legislação, na Constituição Federal de 1988, em seu Capítulo V, artigo 220.

Os cidadãos de uma democracia participam do governo direta ou indiretamente. Numa democracia direta, o povo reúne-se num lugar para fazer as leis de sua comunidade.

Muitas das democracias modernas são representativas. Nas comunidades maiores – cidades, estados, províncias ou países – é impossível realizar um encontro de todas as pessoas. Em vez disso, elas elegem certo número de cidadãos para representá-las na tomada de decisões sobre leis e outros assuntos que digam respeito ao povo. A assembléia de representantes pode ser chamada de conselho, legislativa, parlamento ou congresso, governo que acata a vontade da maioria da população, embora respeitando os direitos e a livre expressão das minorias.

Houaiss (2001:935) complementa sua definição, acrescentando que *"há dois tipos de democracia: a) democracia direta que é a forma de organização política em que o povo controla diretamente a gestão da sociedade, sem delegar poderes significativos ou conceder autonomia de ação a representantes ou mandatários; b) democracia representativa seria a organização social em que o povo, através de eleições, outorga mandatos a representantes que passarão a exercer autoridade em seu nome"*.

Um dos objetivos da sociedade democrática é assegurar a cada pessoa a oportunidade de usar plenamente suas capacidades. Entretanto, é necessário lembrar que a prática da democracia nem sempre corresponde à democracia como um ideal.

As características da democracia variam de um país para outro. Contudo, existem certas características básicas que são mais ou menos as mesmas em todas as nações democráticas.

Nas democracias, as eleições são realizadas periodicamente, de modo a assegurar que os políticos eleitos representem realmente o povo.

As sociedades democráticas acreditam na importância de dividir e desdobrar o poder público. Isso levaria ao enfraquecimento do poder central, contribuindo para a descentralização. A forma principal de evitar que qualquer pessoa ou parte do governo se torne poderosa é a divisão do poder.

Ressalte-se que, como instituição social, cujos fins são estabelecidos pela sociedade em que se insere, a escola foi estruturada de forma burocrática, incorporando os modelos formais e hierárquicos de definição de cargos, delimitações de papéis, de deveres e de adoção de mecanismos de controle, o que reflete os princípios da administração científica, implantada desde o século passado. Essa organização nem sempre é democrática.

Democracia pode também ser definida como um conjunto de regras, de procedimentos para a formação e tomada de decisões coletivas em que está prevista e facilitada a participação mais ampla possível dos interessados. Não se limita, portanto, à escolha de dirigentes, mas supõe que sejam asseguradas condições, para as pessoas participarem das decisões que dizem respeito à vida da instituição.

3.1.2 Autonomia

Para Houaiss (2001:351), autonomia é a capacidade de se autogovernar. É a faculdade que possui determinada instituição de traçar as normas de sua conduta sem que sinta imposições restritivas de ordem estranha; direito de administrar livremente, dentro de uma organização mais

vasta, regida por um poder central; direito de um indivíduo tomar decisões livremente; liberdade, independência moral ou intelectual; capacidade apresentada pela vontade humana de se autodeterminar segundo uma legislação moral, por ela mesma estabelecida, livre de qualquer fator estranho ou exógeno"

De acordo com Barroso, in Ferreira (2000:16) "*O conceito de autonomia está etimologicamente ligado à idéia de autogoverno, isto é, à faculdade que os indivíduos (ou organizações) têm de se regerem por regras próprias. Contudo, se a autonomia pressupõe a liberdade (e capacidade) de decidir, ela não se confunde com a 'independência'. A autonomia é um conceito o relacional (...) pelo que a sua ação se exerce sempre num contexto de interdependências e num sistema de relações*".

Se, de acordo com o autor citado, a autonomia é um conceito que exprime sempre um certo grau de relatividade, isto significa que se pode ser autônomo em relação a algumas coisas e não em relação a outras.

A autonomia é, portanto, uma maneira de gerir, orientar as diversas dependências em que os indivíduos e grupos se encontram no seu meio biológico e social, de acordo com suas próprias leis.

A autonomia da escola não é a autonomia dos professores ou dos gestores. A autonomia afirma-se, assim, como expressão da unidade social que é a escola e não pré-existe à ação dos indivíduos. Ela é um conceito construído social e politicamente pela interação dos diferentes atores organizados, numa determinada escola.

Não há autonomia da escola sem o reconhecimento da "autonomia dos indivíduos" que a compõem. Ela é, pois, o resultado da ação concreta dos indivíduos que a constituem no uso de suas margens de autonomia relativa. Não existe uma autonomia da escola em abstrato, fora da ação autônoma e organizada de seus membros.

As referências à autonomia na legislação e normas dos sistemas de ensino são feitas de modo vago. Autonomia é um valor, mas não são estabelecidos mecanismos concretos para a sua conquista efetiva.

O próprio Regimento Escolar, expressão jurídica por excelência da unidade escolar, é um exemplo de falta de autonomia, à medida que, na maioria dos casos, tem forma única estabelecida pelas administrações centrais e aprovada pelos órgãos normativos dos sistemas, em flagrante desrespeito às características pedagógicas e culturais específicas de cada escola.

De acordo com Bordignon e Gracindo, in Ferreira (2001:170), "*A autonomia só é verdadeira e duradoura quando conquistada. As leis são, por natureza, conservadoras. A ação é que deve ser inovadora, criando o ambiente para as leis avançarem*".

O projeto político pedagógico é apontado como recurso coletivo do esforço da comunidade escolar na busca de sua identidade, representando, pois, expressões de autonomia escolar.

3.1.3 Participação

Com a finalidade de procurar esclarecer o significado da participação dos indivíduos e dos grupos nas organizações, pode-se encontrar na análise conceitual desse termo a base necessária para o seu melhor entendimento

Considera-se que a participação não tem origem com o nascimento do ser humano. Ela é uma habilidade que pode ser adquirida no relacionamento do indivíduo nas várias esferas da sociedade, ou seja, no lar, na escola, na comunidade, na empresa, etc. Assim, é possível aprendê-la, modificá-la e aperfeiçoá-la.

"Há vários níveis e maneiras de participar, assim como se pode atribuir uma qualidade ao ato de participar. Dependendo das circunstâncias, a ação participativa se realiza com maior ou menor êxito. Existem alguns pré-requisitos da participação:

- a participação é mais intensa quando se vincula ao interesse do indivíduo e do grupo, desde que seus integrantes se conheçam e haja canais confiáveis de comunicação entre eles;

- as diferenças individuais constituem uma intensa força para o dinamismo e funcionamento do grupo, levando a um grau maior de produtividade, de satisfação e de responsabilidade de seus componentes;
- a participação torna-se mais efetiva quando o processo de realização permite ao indivíduo e ao grupo sentir os efeitos concretos e imediatos de seu desempenho;
- a discussão de idéias, o respeito da opinião alheia, a aceitação de experiências positivas ou negativas, enfim, o saber dialogar pode levar a um acordo satisfatório em relação às apreciações do grupo, proporcionando maior participação de seus integrantes;
- não é suficiente a vontade e a espontaneidade por parte dos que se envolvem com o ato de participar. A participação atinge a eficácia quando é realizada de modo a estabelecer a paridade entre as pessoas, portanto, sem hierarquia;
- o grau de participação dos indivíduos é inversamente proporcional ao tamanho do grupo. Isto é, o grande grupo tem maiores recursos, mas o grau de participação em grupos menores é maior". D'Angelo (s/d:8).

A legislação escolar funciona como mecanismo regulador dessa prevalência, à medida que impõe critérios de proporcionalidade na participação dos segmentos organizados da comunidade escolar. Isso não impede, entretanto, que continuem existindo comportamentos e atitudes de dominação dos docentes entre os demais membros, sob a alegação de competência pedagógica.

O diretor atua como guardião dessa concepção, evitando interferências dos servidores e dos pais.

3.1.4 Gestão

Em relação ao termo gestão, Houaiss (2001:1.449) refere-se a ele como ... "*o efeito de gerir, administrar*".

Holanda Ferreira (1999:985) dá exatamente o mesmo significado para o termo gestão, isto é, "*ato de gerir, gerência, administração*".

O termo gestão deriva do latim *gestio, gestionis* e significa ação de administrar de dirigir, gerência. Houaiss (2001:1.449).

O autor acima citado, remete, também o leitor para o verbete direção (página 1.049), relacionando gestão e direção para indicar os sentidos de comando, liderança, gestão de negócios públicos ou privados, gerenciamento; indivíduo ou grupo de indivíduos que exerce a função administrativa em uma instituição, empresa ou órgão público.

"Gestão é administração, é tomada de decisão, é organização, é direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhado seu papel. Constitui-se de princípios e práticas decorrentes que afirmam ou desafirmam os princípios que as geram. Estes princípios, entretanto, não são intrínsecos à gestão como a concebia a administração clássica, mas são princípios sociais, visto que a gestão da educação se destina à promoção humana." Ferreira, in Ferreira, (2001:306).

Este termo vem se afirmando, historicamente, no âmbito da administração da educação e no estudo das instituições e organizações, incluindo a educação, como sinônimo de administração e traduzindo um sentimento mais dinâmico, movimento, ação, mobilização e articulação.

Embora existam, na literatura, algumas discordâncias quanto à aplicação do conceito de gestão à educação, hoje é preponderante o seu emprego para exprimir a responsabilidade pela "direção" e pela garantia de qualidade da educação e do processo educacional em todos os níveis de ensino.

Bordignon e Gracindo, in Ferreira (2001:147), consideram gestão da educação e administração da educação como termos utilizados na literatura educacional ora como sinônimos ora como termos distintos. Algumas vezes, "*gestão é considerada como um processo dentro da ação administrativa; noutras vezes, seu uso denota apenas intenção de politizar a ação administrativa; noutras, apresenta-se como sinônimo de 'gerência' (...) em*

muitos momentos, gestão aparece como a 'nova' alternativa para o processo político-administrativo da educação"

Em síntese, para esses autores "a gestão da educação seria o processo político-administrativo contextualizado, por meio do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada".

3.1.5 Qualidade

O conceito de qualidade tem enfrentado sucessivas realidades distintas.

Inicialmente, foi identificado com a adoção de recursos humanos e materiais disponíveis nos sistemas escolares. Este enfoque tendia a medir a qualidade, pressupondo que mais custos e mais recursos, materiais e humanos, por usuário, refletia-se em maior qualidade.

Posteriormente, o foco da atenção do conceito deslocou-se para a eficácia do processo: conseguir o máximo de resultados com o mínimo de custos.

Outro significado para o termo qualidade é não o melhor para todos, mas para uns poucos e igual ou pior para os demais.

A qualidade do ensino também se identificou, em certo momento da história, com o retorno ao passado, retorno a um ensino baseado em matérias tradicionais, como linguagem e matemática, por exemplo.

Atualmente, são indicadores de qualidade de ensino os resultados obtidos por aluno, taxas de retenção, de promoção, enfim, de rendimento escolar.

A qualidade deve constituir, hoje, uma reivindicação a ser recuperada pelos setores que lutam pela defesa e pela transformação da educação pública.

A qualidade visa atingir objetivos e, como tal, é passível de avaliação, portanto, é mensurável. Propriedade, atributo ou condição das coisas ou das pessoas, capaz de distingui-las das outras e de lhes determinar a natureza. Dicionário Eletrônico Aurélio- Século XXI

Qualidade – propriedade que determina a essência ou natureza de um ser ou coisa.

Conjunto de traços psicológicos e/ou morais de um indivíduo; caráter; índole; característica inerente, comum, que serve para agrupar seres ou objetos. Houaiss (2001: 2.344-45).

3.1.6 Cidadania

Qualidade ou condição de cidadão; condição ou dignidade de quem recebe o título honorífico de cidadão.

Sua condição de pessoa que, como membro de um Estado, se acha no gozo de direitos que lhe permitem participar da vida política.

Cidadão: indivíduo que, como membro de um Estado, usufrui de direitos civis e políticos garantidos pelo mesmo Estado e desempenha os deveres que, nesta condição, lhe são atribuídos. Houaiss (2001: 714)

3.1.7 Descentralização

É o processo ou efeito de descentralizar.

Sistema político e administrativo que enfatiza a dispersão da autoridade e das atribuições do poder central entre os setores que compõem a estrutura de determinado órgão;

Ação ou fato de dar mais independência às autoridades locais;

Disseminação por localidades diversas daquilo que se acha reunido num só centro. Houaiss (2001: 965)

3.2 Gestão Colegiada e Gestão Democrática

De acordo com Houaiss (2001: 758), *colegiado é o órgão dirigente cujos membros têm poderes iguais.*

O colegiado vem se tornando um espaço democrático para a definição dos rumos pedagógicos da escola e das alternativas para melhorar o ensino.

O colegiado escolar, incluindo a direção, é eleito de forma direta, por representantes dos professores, coordenadores, funcionários, pais e alunos.

A ação colegiada legitima a atuação da escola na comunidade, fazendo com que todos participem de seus projetos.

A administração colegiada se faz com a participação da comunidade nas tomadas de decisões do processo educativo, representando, assim, uma instância coletiva de decisões e análises das necessidades da escola e gerando, por meio da democracia, a organização autogovernante.

"Ao propor a gestão colegiada, a escola vê-se face a suas divisões internas, à hierarquia entre professores, funcionários e direção; e, entre eles, os alunos. Vê-se questionada em seu corporativismo, em seu funcionamento

fragmentado. A direção vê-se colocada diante de tarefas eminentemente políticas, pois assume o papel de dirigente no sentido gramsciano (técnico e político)". Passos et al, (1988:83).

Nóvoa (1995:27) declara que *"As escolas com melhores resultados são, normalmente, aquelas que conseguem criar as condições propícias a uma colaboração das famílias na vida escolar. É preciso romper, de uma vez por todas, com a idéia de que as escolas 'pertencem' à corporação docente. Os pais, enquanto grupo interveniente no processo educativo, podem dar um apoio activo às escolas e devem participar num conjunto de decisões que lhes dizem directamente respeito".*

Qualquer que seja o processo de escolha do diretor, este continua sendo a figura central do poder que envolve o funcionamento da instituição escolar. Uma das formas de limitação deste poder monocrático é a implantação de colegiados, outro mecanismo largamente utilizado pelos sistemas de ensino como expressão da gestão democrática. Esse mecanismo já era prática experimentada pelos sistemas, mesmo antes da promulgação da Constituição Federal de 1988. Sua utilização é, em geral, mais aceita que a eleição de diretores, tendo sido inclusive incorporada na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional como um dos princípios segundo o qual os sistemas devem definir suas próprias normas de gestão democrática.

Apesar de os colegiados escolares serem constituídos por representações de diferentes segmentos da comunidade escolar, prevalece a idéia de que essas instâncias organizadas buscam o bem comum e não vantagens e benefícios para as facções representadas. Muitas vezes, os objetivos dos diferentes segmentos não se harmonizam, sendo necessário buscar a decisão por maioria.

Conforme afirma Carvalho, (1989: 66) *"Tanto a escola quanto a população têm expectativas diferentes e conflitantes em relação uma à outra. A escola espera que os pais e mães participem como mão-de-obra gratuita em tarefas para sua manutenção ou para arrecadação de fundos, diante da insuficiência de recursos a ela destinada pelo Estado; e que acompanhem os estudos de seus filhos, comparecendo às reuniões pedagógicas, porém sem*

entrar em questionamento quanto ao trabalho dos professores. Já a população deseja que a escola funcione bem – limpa, bem organizada, com a presença dos professores e diretores – que seus filhos aprendam e que eles próprios, pais e mães, sejam ouvidos e respeitados".

A esse respeito, complementando a idéia da participação da população, Passos et al, (1988:83), afirmam: "*Da parte da população, participar da gestão de uma escola significa inteirar-se e opinar sobre assuntos para os quais muitas vezes se encontra despreparada. Significa todo um aprendizado político e organizacional (participar em reuniões, dar opiniões, anotar, fiscalizar, cumprir decisões, etc.). Significa mudar sua visão de direção da escola, passando a não esperar decisões prontas para serem seguidas".*

Dentre diferentes dificuldades apresentadas na constituição e no funcionamento de órgãos colegiados está a de não terem os sistemas alcançado uma implantação total dos mesmos, além das dificuldades mencionadas de relacionamento entre os segmentos, em especial com o diretor. Apesar de algumas limitações e dificuldades, os colegiados representam um mecanismo capaz de evitar dominação de uma só pessoa.

Paro (1999:164) reforça a vantagem de..."*uma administração escolar participativa, em que as decisões são tomadas pelo grupo, não se refere apenas à democratização interna da escola, mas também ao fortalecimento da unidade escolar externamente. Quando a escola está sob a responsabilidade e autoridade única de um diretor, este se torna muito mais sensível às pressões e às tentativas de cooptação para a defesa de interesses que não são os da classe trabalhadora".*

Em síntese a gestão colegiada pressupõe um órgão constituído por membros detentores de iguais poderes e que visam uma gestão compartilhada.

Ora, não está assegurado nesta idéia que, necessariamente, esse grupo de pessoas vai exercer, além de ser um colegiado, uma gestão democrática. Existem colegiados autocratas. Assim, pergunta-se: o que asseguraria uma gestão democrática? Seria possível alcançá-la por decreto, conforme está instituído em nossa legislação?

Nas sociedades modernas, a democracia representa um valor comungado por toda nação, independentemente de partidos ou ideologias políticas.

No Brasil, não só este valor é incorporado como também é instituído legalmente na Carta Magna de 1988, no artigo 206, inciso VI, que estabelece a gestão democrática como princípio da educação pública.

A gestão democrática que passa a ser vista, em contraste com a gestão hierárquica, sob a forma paternalista ou autoritária, não tem sido hegemônica na condução da coisa pública. Ela expressa a vontade de participar e o empenho para reverter a tradição que confunde os espaços públicos com os privados.

A exigência do referido artigo constitucional teve de ser incorporada, obrigatoriamente, às constituições estaduais, às leis orgânicas do Distrito Federal e às leis básicas da educação quer em âmbito federal, estadual ou municipal.

Um exemplo ilustrativo é a Lei nº 9.394/96, em seu artigo 14, estabelece que "os sistemas de ensino" definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II - Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares e equivalentes.

No artigo 15, a mesma lei prescreve que "os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público" ratificando, assim, ambos os artigos, a necessidade do desenvolvimento, organização e exercício da gestão democrática da educação, princípio constitucional que é validado no artigo 3º de nossa carta magna de educação quando se refere aos princípios que deverão embasar o ensino e a construção da autonomia da escola.

Passando do âmbito federal da legislação para o âmbito municipal, a Lei nº 11.299/92, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal de São Paulo, em seu Título I, Capítulo I, Artigo 1º, determina, entre os seus princípios norteadores, a gestão democrática da educação.

O artigo 2º estabelece que a gestão democrática da Educação consistirá na participação das comunidades internas e externas, na forma colegiada e representativa, observada a legislação federal pertinente.

O Regimento Escolar da EMEF "X" afirma em seu Título I, Capítulo II, Artigo 4º, que a escola tem por fim promover o Ensino Fundamental, Regular I e II e Supletivo II, entre as crianças, jovens e adultos, desenvolvendo o aluno, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecendo-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, tendo por princípio:

VI – A gestão democrática do ensino público, na forma da legislação dos sistemas de ensino;

Verifica-se, portanto, que, a partir da Carta Magna do país até o documento específico da unidade escolar, existe a prevalência da indicação do princípio norteador da gestão democrática.

O que se impõe, pois, é uma mudança praticamente radical, mas será que os participantes da escola estão preparados para enfrentá-la? Por onde começá-la?

(...) *"apesar da retórica da democracia em nossa sociedade e da idéia comum de que o modo de vida democrático é aprendido com experiências democráticas, as escolas têm sido instituições notavelmente antidemocráticas"*. Apple e Beane (1997:24) também ressaltam este aspecto.

Deve-se iniciar o processo de mudança, antes de tudo, definindo-se o que se deseja como resultado do processo ensino-aprendizagem. A partir daí, existem vários caminhos e opções, mas parece que o rumo à democratização da escola é o caminho mais indicado. Pelo menos, é o que indicam os estudos e pesquisas realizados.

No que se refere à escola pública brasileira, a via eleitoral, com envolvimento dos profissionais e da escola e, muitas vezes, de pessoas da

comunidade em que se situa, tem sido considerada como fator de sua democratização, como mecanismo de superação das formas tradicionais de indicação de seus dirigentes.

Na verdade, sendo o diretor considerado o dirigente principal da escola, deve-se levar em conta que a maneira como é feita a sua seleção e provimento no cargo influencia o processo de implantação da democratização, mas isso não é tudo nem decisivo. Deve-se contar com outras variáveis.

No Capítulo 6, referente do diretor de escola, foi discutida a questão das modalidades de provimento, admitindo-se várias posições favoráveis à eleição do diretor, à medida que este procedimento supera a prática da indicação política e dos concursos de provas e títulos e se aproxima mais dos princípios democráticos. Entretanto, é necessário fazer pesquisas, levantamentos e estudos para se poder chegar a um consenso. As opiniões são contraditórias e não existe nada conclusivo a respeito.

Fica, ainda, uma outra questão a ser discutida quando se trata deste assunto: qualquer que seja a maneira de se escolher o diretor e lhe dar provimento, como considerar os seus aspectos de personalidade e capacidade de liderança? Mesmo que tudo na escola se orientasse para a implantação e funcionamento de uma gestão democrática, estaria o diretor propenso a desenvolver suas funções, pautado nos princípios democráticos?

Além do papel fundamental do diretor no desenvolvimento da gestão democrática, deve-se considerar que ele não está sozinho. Não pode abdicar da colaboração e participação de toda a equipe escolar e dos usuários da comunidade.

Paro (1999:155) reafirma a importância da escola pública ser fundada em bases democráticas: *"uma gestão de escolas estruturada em bases democráticas, fundada na participação da comunidade, terá maiores facilidades de conseguir a adesão de parcelas significativas de pais de alunos para atividades culturais que visem à reflexão mais profunda dos problemas educacionais de seus filhos e que lhes propiciem, ao mesmo tempo, a apreensão de uma concepção do mundo mais elaborada e crítica"*.

A administração se faz com a participação da comunidade nas tomadas de decisões do processo educativo, representando uma instância coletiva de decisões e análises das necessidades da escola e gerando, por meio da democracia, a concepção autogovernante.

Cury (1985: 48) também se refere à participação da comunidade ao dizer que *"administrar significou, em geral, a recusa à participação da comunidade e se os índices sociais apontam para uma participação da comunidade, fica o problema: é possível compromissar-se com a comunidade e, ao mesmo tempo, ficar comprometido com o autoritarismo seja na versão populista, seja na versão assistencialista?"*

Vários sistemas de ensino ressaltam a importância da descentralização, mas poucos estabelecem condições para concretizá-la.

A "gestão democrática é o processo de coordenação das estratégias de ação para alcançar os objetivos definidos e requer liderança centrada na competência, legitimidade e credibilidade. A gestão da escola e dos municípios, por sua natureza, é um processo de coordenação de iguais, não de subordinados". Afirmam Bordignon e Gracindo in Ferreira (2001:165).

A gestão democrática da educação, enquanto construção coletiva da organização da educação e da escola, das instituições, do ensino e da vida humana, faz-se, na prática, quando se tomam decisões sobre todo o projeto político-pedagógico, sobre as finalidades e objetivos do planejamento dos cursos, das disciplinas, dos planos de estudo, do elenco de disciplinas e os respectivos conteúdos sobre as atividades dos professores e dos alunos necessárias para a sua consecução, sobre os ambientes de aprendizagem, recursos humanos, físicos e financeiros necessários, os tipos, modos e procedimentos de avaliação e o tempo para a sua realização.

Definir rumos, objetivos e estratégias de ação é tarefa coletiva, seja pelo exercício da democracia direta, seja pela democracia representativa.

A promoção da autonomia da escola – presente, hoje, como uma das principais estratégias de melhoria da qualidade da educação pública – atribui aos gestores, ao conselho escolar, à comunidade escolar e à sociedade, importantes e novos papéis e responsabilidades. Dentro desse contexto, o

desenvolvimento da gestão escolar enfrenta como um de seus principais desafios, a profissionalização, fundamental para a qualidade do processo educativo.

Trata-se, inicialmente, de promover um novo tipo de liderança, que possua capacidade de diálogo, que alie uma sólida base conceitual e prática referente à gestão da educação que trabalhe com as diferenças, medeie avanços e conflitos, facilite a interação entre os diferentes segmentos da comunidade escolar e as representações sociais e, sobretudo, tome decisões que visem a melhoria e a elevação do padrão dos resultados da aprendizagem dos alunos. Isso significa construir um novo paradigma que elimine a falsa dicotomia entre a gestão democrática/colegiada da escola pública e o estabelecimento de critérios de competência profissional para o cargo de diretor.

O que se procura, nessa forma de atuação, é ter um profissional com consciência crítica do trabalho que desenvolve na escola, que realize um planejamento e uma ação participativa e coletiva nos quais a avaliação dos resultados envolva todos os responsáveis pelo processo de ensino. Essa nova forma de gerir possibilita uma permanente reflexão sobre as metas da escola, enquanto instituição de ensino, comprometida com os resultados da aprendizagem e não com os interesses sectários ou particulares.

Como afirma Garcia in Ferreira (2001:127) "*A gestão educativa, entendida como conjunto de ações articuladas de política educativa, em suas distintas esferas que caracterizam um país como o Brasil, onde a União, estados e municípios têm responsabilidades solidárias no cumprimento do dever constitucional de oferecer educação pública de qualidade para todos, vive dilemas decorrentes de um modelo que ainda está longe de ser eficiente*".

As escolas democráticas, como a própria democracia, são consequência de um grande esforço e de uma paciente evolução para colocar em prática os acordos e as oportunidades que contribuirão para a vivência democrática no âmbito da sociedade global.

Para se chegar a esses resultados, pode-se levar em conta duas vertentes não excludentes de trabalho. A primeira seria criar estruturas e

processos democráticos que propiciem condições para que a vida escolar se desenvolva satisfatoriamente. Outra seria criar um currículo que oferecesse experiências democráticas aos alunos.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Considerando-se os objetivos propostos para este estudo e, diante da variedade de procedimentos, técnicas e instrumentos de pesquisa disponíveis na área das ciências humanas, algumas questões e decisões iniciais se apresentaram. Por exemplo: como caracterizar a natureza desta investigação. Que técnicas e instrumentos seriam mais indicados em função do tipo de estudo definido?

4.1 Natureza do Estudo

Em função das ações planejadas, o estudo mais apropriado seria o de natureza exploratória, no enfoque qualitativo, o que é coerente com o próprio significado do termo explorar – efetuar estudos, examinar, analisar, efetuar descobertas, tornar conhecido, descobrir, revelar, experimentar, observar, esquadrihar. Houaiss (2001:1.288).

Foram e serão feitos estudos tanto teóricos quanto da realidade a ser pesquisada.

Um dos instrumentos que permite o esquadrihamento e apreensão da realidade é exatamente a observação. Mas, não se trata de um estudo especulativo que vise somente uma compilação de informações. É minha intenção efetuar descobertas, captar o pensamento, os anseios e as Expectativas daqueles que vivem a escola no seu cotidiano. Mas é, também, um estudo comprometido com a transformação da realidade, daí a necessidade de revelar, de tornar seus resultados conhecidos.

O trabalho, iniciado com a observação participante do cotidiano da escola, foi ampliado com as entrevistas em grupo, incluindo participantes de todos os segmentos da escola.

Segundo Lüdke e André (1986:11-12), o ambiente natural em que se realiza a pesquisa é "*uma fonte direta de dados porque aí eles ocorrem naturalmente. Além disso, o material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, fatos e acontecimentos*".

Caracterizada a natureza do estudo, seguem-se informações sobre o local da pesquisa de campo e os instrumentos a serem utilizados.

4.2 Local

Quanto ao local da pesquisa, escolhi a EMEF "X", escola pertencente à Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

Algumas razões justificam essa escolha.

Em primeiro lugar, as facilidades advindas pelo fato de nela exercer o cargo de diretor.

De modo geral, as instituições escolares não são abertas à realização de pesquisas, em seu interior, principalmente pelo fato de correrem riscos ao expor os seus problemas internos e falhas. Assim, como diretor, tinha liberdade de definir o que, como e quando investigar.

O fato de viver a realidade da escola também me permitia ter um conhecimento significativo de sua situação.

Outra facilidade é o acesso aberto a qualquer informação ou documento da escola e também de instâncias superiores.

Assim, é possível que um membro da comunidade estudada atue simultaneamente também como pesquisador. Triviños (1987:121) aceita que *"A participação do investigador como etnógrafo envolve-o na vida própria da comunidade com todas as suas coisas essenciais e acidentais (...) sua atividade, sem dúvida alguma, está marcada por sua interpretação e busca de significados da realidade que investiga. Não pode fugir às suas próprias concepções do homem e do mundo"*.

4.3 Instrumentos

Quanto aos instrumentos da pesquisa, a observação participante e a entrevista em grupo mostraram-se indicadas e úteis.

4.3.1 Observação Participante

Somos, ao mesmo tempo, participantes e observadores da vida social e cultural do grupo a que pertencemos, mas a expressão observação participante é usada com referência à situação criada pelo pesquisador que, para poder observar certos aspectos da cultura e da organização social sob uma perspectiva mais vantajosa para a pesquisa, assume uma posição no grupo a ser investigado.

A observação participante pode ser entendida como uma co-participação consciente e sistemática, tanto quanto as circunstâncias o permitirem, nas atividades comuns de um grupo de pessoas e, se necessário, nos seus interesses, sentimentos e emoções. O propósito deste instrumento é obter dados sobre o comportamento através de contatos diretos, em situações específicas.

Este aspecto é ressaltado por Gil (1987:107-108) ao considerar que o observador participante é aquele que assume, até certo ponto, o *papel de membro de um grupo, tendo, desse modo, maior facilidade em captar os aspectos relevantes dos fatos que ocorrem.*

Chizzotti (2001:90-91) destaca também a importância da identificação que passa a existir entre o observador e os participantes.

Algumas vantagens podem ser destacadas para o uso da observação participante.

A observação participante habilita o pesquisador a penetrar no pensamento, no sentimento e no comportamento do grupo. Facilita a familiarização e o prepara para apreender a atmosfera social, o cenário social total e as inter-relações entre os membros individuais e o grupo como um todo.

Mais algumas vantagens podem ser relacionadas: maior oportunidade de observação e maior objetividade e exatidão na observação de certos aspectos; acesso a dados sobre as situações habituais em que os membros da comunidade são envolvidos e acesso a dados que a comunidade ou grupo considera de domínio privado.

Sendo a observação adequada a estudos qualitativos, principalmente de caráter exploratório, coloca-se outra questão que diz respeito a critérios para selecionar ou definir os fatos ou aspectos a serem observados.

Em se tratando de uma realidade dinâmica e freqüentemente mutável, não seria possível estabelecer, *a priori*, a natureza dos fatos a serem observados bem como a periodicidade em que deveria ocorrer a observação.

Nesse sentido, Chizzotti (2001:84) esclarece que "*os fatos não são coisas isoladas, acontecimentos fixos, captados em um instante de observação. Eles se dão em um contexto fluente de relações: são fenômenos que não se restringem às percepções sensíveis e aparentes, mas se manifestam em uma complexidade de oposições, de revelações e de ocultamentos*".

Assim, houve a necessidade de se selecionar, dentre as observações registradas, algumas que representam um breve panorama do que é a realidade dessa escola municipal.

4.3.1.1 Registro das observações

Existem diferentes recursos para se proceder ao registro das observações. Um procedimento mais usual e simples é registrar os dados observados em cadernos ou diários.

Quanto ao momento mais apropriado para se efetuar o registro das informações, é aconselhável que seja logo após a ocorrência do próprio fenômeno, mas, em muitas situações, isso é desaconselhável, pois "*com isso, elementos significativos da situação podem ser perdidos pelo pesquisador, e a naturalidade da observação pode ser perturbada pela desconfiança das pessoas observadas*". Gil (1987: 107).

Em relação a este estudo, procurei fazer os registros logo após a ocorrência dos fatos, em ambiente onde permanecia isolado do contato com as pessoas.

4.3.2 Entrevistas em grupo

Como já foi ressaltado, um dos objetivos da pesquisa era conhecer o posicionamento de seus participantes, quanto a questões ligadas à gestão democrática da escola. Assim, foi elaborado um roteiro com as seguintes questões:

- O que é uma escola democrática?
- O que você espera do diretor na construção da escola democrática?
- Qual a função social da escola democrática?
- Qual o papel do professor (ou de outra categoria de funcionário) na construção de uma escola democrática?
- Como você define gestão colegiada?
- Que contribuições a gestão colegiada poderá dar na construção da escola democrática?
- O que deve ser mantido e o que precisa mudar, naquilo que existe na escola, hoje?

A entrevista em grupo, escolhida como instrumento de pesquisa, além de oferecer ao sujeito a oportunidade de externar suas opiniões, permite também uma interação entre os sujeitos, uma troca de idéias, uma certa discussão e clarificação sobre os temas propostos.

4.3.2.1 Registro das entrevistas

Foi explicado, por ocasião do convite feito aos sujeitos, que os depoimentos feitos durante a entrevista em grupo seriam gravados, para fins de maior fidedignidade. As gravações ocorreram sempre em ambiente agradável e descontraído, em grupos nunca inferiores a cinco sujeitos.

No início das entrevistas, havia um período de aquecimento no qual eu explicava os objetivos da pesquisa e ocorriam algumas discussões sobre a escola. Isso permitia uma certa descontração, antes de ligar o gravador. É interessante registrar que quase todos os presentes participaram dos debates. Apenas duas professoras, em momentos distintos, não quiseram falar. As fitas

foram transcritas e o material foi gravado em disquete. A pessoa contratada para essa tarefa desconhecia o propósito da pesquisa.

4.4 Sujeitos

Foram considerados sujeitos da pesquisa os professores, funcionários, alunos e pais de alunos.

O critério para participar das entrevistas em grupo era a simples aceitação ao convite, depois de explicadas as suas condições. Esperava também que, ao começar a debater com um pequeno grupo de voluntários, num clima amistoso, houvesse um efeito de propagação entre aqueles que se mostraram resistentes, o que de fato aconteceu.

Aceitaram participar da pesquisa:

- 25 professores de nível I (1º a 4º ano);
- 32 professores de nível II (5º a 8º ano);
- 18 agentes escolares;
- 1 assistente de direção;
- 2 coordenadores pedagógicos;
- 2 inspetores de aluno;
- 1 secretária de escola e
- 23 pais distribuídos em 3 momentos em número de 5, 7 e 11 pais, respectivamente.

Entre os discentes, participaram das entrevistas os componentes da diretoria do grêmio, em número de 15, um representante de cada classe do ensino supletivo noturno, em número de 19.

Considerando-se o total de indivíduos em cada segmento e considerando-se o total dos que participaram em cada categoria, verificam-se as seguintes porcentagens.

Equipe administrativa.

Total 35, dos quais participaram 68,6 %.

Professores Nível I.

Total 41, dos quais participaram 66,6 %.

Professores Nível II.

Total 50, dos quais participaram 64 %.

Alunos.

Total 3.384, dos quais participaram 1,04 %.

Os grupos eram compostos de 5 a 17 participantes.

4.5 Local e Duração das Entrevistas

As entrevistas foram realizadas em ambientes e salas disponíveis do prédio escolar sem lugar previamente determinado para isso.

Em média, dependendo de cada grupo, as entrevistas tiveram a duração aproximada de 60 minutos.

5. O CONSELHO DE ESCOLA

Neste capítulo, torna-se necessário, inicialmente, explicitar o sentido etimológico do termo conselho. Em seguida, é ressaltada a diferença de natureza entre os conselhos de educação (federal, estaduais e municipais) e os conselhos de escola. Na seqüência, apresenta-se uma breve retrospectiva sobre a implantação dos conselhos de escola na cidade de São Paulo e são cotejadas, *pari passu*, as normas legais atuais que disciplinam a matéria. Ao final, são listadas as competências e atribuições do Conselho de Escola e são esboçadas algumas relações entre a atuação do Conselho e a democratização da escola.

Embora o vocábulo conselho seja de uso bastante disseminado, é interessante destacar alguns de seus principais significados.

"Ele deriva da palavra latina consilium que expressa, primeiro, tanto um parecer, uma opinião, quanto um aviso, uma admoestação. Significa também um corpo coletivo superior; uma corporação à qual incumbe opinar ou aconselhar sobre certos negócios públicos ou uma reunião de pessoas para tratarem de assunto particular. Em relação à educação, trata-se de reunião de professores presidida pelo diretor para tratar de assuntos de ensino" (HOLANDA FERREIRA 1986:368).

Do ponto de vista etimológico, portanto, a palavra conselho pressupõe um conjunto de pessoas encarregadas de opinar ou aconselhar sobre determinado assunto ou área do conhecimento, o que caracterizaria mais seu caráter consultivo.

5.1 Breve Retrospectiva

No sistema educacional brasileiro, a figura do Conselho aparece sob várias formas e sob várias denominações. Normalmente, são órgãos colegiados com atribuições variadas em aspectos normativos, consultivos e deliberativos. Assim, as leis básicas da educação – 4.024/61; 5.540/68;

5.692/71 e 9.394/96 – referem-se ao conselho nacional de educação e aos conselhos em âmbito federal, estadual e municipal.

Por exemplo, o artigo 71 da Lei nº 5.692/71 preceitua que “os conselhos estaduais de educação poderão delegar parte de suas atribuições a conselhos de educação que se organizem nos municípios onde haja condições para tanto”.

Os conselhos de educação situam-se como órgãos formais destinados a organizar, estabelecer normas, fiscalizar e deliberar sobre questões controversas na legislação de ensino e sobre casos específicos, envolvendo instituições e indivíduos.

Os membros desses conselhos não são eleitos e esses órgãos não são representativos da população nem expressão da participação popular na educação. Seus membros são indicados pelo governo dentre educadores, donos de escolas, personalidades em destaque, etc. Apesar dessas restrições, esses conselhos representam um determinado nível de democratização do sistema de ensino.

Escapa aos objetivos deste trabalho analisar a evolução desses conselhos. Pretendi somente situá-los no contexto geral da educação para indicar que diferem, em sua natureza, dos conselhos de escola que serão tratados a seguir, especificamente, no âmbito do município de São Paulo. Convém salientar, de acordo com Silva (2002:10), que “*Na cidade de São Paulo, os conselhos de escola inserem-se nos processos participativos e reivindicatórios de luta pela democracia, ocorrida no contexto brasileiro das últimas décadas*”.

Embora o país vivesse as vicissitudes do regime militar, amplos setores da sociedade passaram a pugnar pela conquista de espaços democráticos. Movimentos grevistas nos setores industriais e entre os professores marcaram a década de 80. A APEOESP⁴, órgão representativo dos professores, passou a questionar e combater o autoritarismo predominante na Secretaria da Educação e nas próprias escolas.

⁴ Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo.

A busca pela democratização da escola inspirou a criação de uma instância que representasse uma forma de co-participação no processo de gestão da escola. Essa instância foi designada na legislação como Conselho de Escola. Assim, em maio de 1978, foi aprovado o Decreto nº 11.625 que instituiu o Regimento Comum das Escolas Estaduais e previu a existência do Conselho de Escola, com caráter consultivo. Depois de sete anos, em 27 de dezembro de 1985, foi promulgada a Lei Complementar nº 444 que regulamentou o Estatuto do Magistério Estadual, tendo sido aí incluída a participação dos professores na gestão da escola, por meio do Conselho que passou a ter caráter deliberativo.

Esse órgão deveria congrega professores, pais, alunos e funcionários administrativos e de infra-estrutura da escola. Deveria ser paritário, entre os usuários e a equipe escolar. Os trabalhadores da escola teriam 50% das vagas do Conselho e os usuários, os outros 50%. O objetivo era garantir que nenhuma das partes tivesse prevalência sobre a outra.

O Conselho de Escola deveria reunir professores e usuários que teriam a tarefa de influir também nas decisões sobre questões pedagógicas. Era, sem dúvida, uma forma de descentralização do poder no âmbito da escola.

Exatamente na mesma data anteriormente referida – 27/12/1985 – o Decreto nº 21.811 institui o Regimento Comum das Escolas Municipais, criando o Conselho de Escola, na cidade de São Paulo, no final do mandato do prefeito Mário Covas.

Decorrido um ano, assume o prefeito eleito Jânio Quadros que, em janeiro de 1986, por meio de uma de suas primeiras medidas, revogou o Decreto nº 21.811/85.

Passados três anos, Luíza Erundina, eleita prefeita da cidade de São Paulo, em 1989, restabelece a vigência do Decreto nº 21.811/85, revogado por Jânio Quadros.

Silva (2002:16), no estudo realizado sobre os conselhos de escola cita o Regimento Comum das Escolas Municipais, de 1992, que esclarece: “A gestão da escola implica na tomada de decisões e na sua respectiva execução e avaliação. Essas decisões devem ser tomadas pelo maior número de

peças sem levar em conta a centralização, para que os mais variados pontos de vista possam ser considerados e debatidos". Dessa forma, a tomada de decisões, torna-se coletiva, pois o projeto de cada escola passa a ser definido a partir do confronto das posições e interesses dos alunos, pais e da equipe escolar.

O Conselho de Escola é a forma de organização legítima e capaz de realizar esta gestão coletiva que implica a tomada de decisões e sua correspondente execução e avaliação. Considere-se que essas decisões devem ser tomadas pelo maior número possível de pessoas, sem levar em conta a ordenação hierárquica e a centralização das mesmas. O objetivo principal é garantir que os diferentes pontos de vista sejam analisados, considerados e debatidos.

O Conselho de Escola é o órgão capacitado para implementar e legitimar esta gestão coletiva. Isso acontece por ser composto de representantes eleitos, de todos os segmentos da equipe escolar, dos alunos e dos pais de alunos.

A inclusão dos usuários no âmbito do Conselho, dando-lhes poder de decidir sobre todas as questões da escola, é um recurso destinado a equilibrar o poder do diretor e da equipe de especialistas, rompendo-se, assim, com a prática de centralização. Essa inclusão dos usuários representa um progresso no processo de democratização.

Caberia aos especialistas a tarefa de decidir sobre questões educacionais. A comunidade se responsabilizaria pela função de auxiliar a equipe escolar.

De acordo com Silva (2002:18), *"Nessa perspectiva, o conselho adquire uma função instrumental, de validação de decisões tomadas por outros atores, ou homologatória. Desse modo, a equipe escolar vê o Conselho como uma instituição auxiliar e não divide o poder, de fato, para além dos especialistas em educação que já atuam na escola"*.

Considerando-se o que foi proposto por Covas, na Prefeitura da Cidade de São Paulo, o Conselho de Escola, com caráter deliberativo, ficou sendo a segunda instituição escolar em importância na tomada de decisões. A equipe

escolar, composta por funcionários da escola – diretor, coordenadores e professores – embora em segunda instância, teria papel relevante na composição do número de membros do conselho, sendo que uma de suas atribuições é assessorar o diretor em determinadas situações.

Há dois aspectos importantes a serem considerados: primeiro, pretende-se democratizar a escola, recebendo os seus usuários para participar das decisões sobre diretrizes e metas da unidade; segundo, continua reservado aos especialistas papel relevante na definição do projeto educacional, estabelecendo, assim, certa hegemonia dos mesmos em relação ao Conselho de Escola e aos usuários que o compõem.

O Conselho é, então, um novo fórum para discussão e decisão de questões referentes à gestão da escola, contando com a participação da equipe escolar, dos alunos e dos pais de alunos.

A importância desta proposta é ampliar o número daqueles que participam das decisões quanto aos processos educacionais. Entre outras coisas, inclui a equipe escolar e retira da figura do diretor a responsabilidade e o poder de decidir isoladamente sobre a gestão. Porém, ainda não se constitui como processo democrático, considerando-se o ponto de vista popular.

Deve-se salientar, ainda, as incompreensões e preconceitos, entre os funcionários da escola, contrários à participação dos usuários.

Paulo Freire, na vigência de seu mandato de secretário da educação da Prefeitura de São Paulo, propôs uma reestruturação do regimento das escolas municipais, incluindo mudanças fundamentais na concepção de gestão e visando efetivar a participação da população usuária. Essa participação da população no Conselho de Escola destinava-se a ampliar os direitos políticos da população, especialmente em se tratando dos usuários da escola. Conforme Silva (2002:20-21).

É na escola que se constrói a possibilidade real de gestão democrática. O Conselho de Escola passa a ser seu órgão principal, como estabelece o Regimento de 1992, no artigo 9º, transcrito na página 58 deste capítulo.

O único membro nato do Conselho é o diretor.

Como se pode inferir, ficam bastante ampliadas as atribuições do Conselho e, ao mesmo tempo, restringidas as do diretor.

Essa proposta também trata da democratização do poder na sala de aula, que se constitui no aspecto essencial da construção da cidadania das novas gerações, visando sujeitos autônomos e responsáveis.

A paridade justifica-se, tendo em vista que a educação deve ser tarefa compartilhada entre a escola e a família.

O Conselho de Escola representa uma conquista pela democracia, no Brasil. É local de construção coletiva e poder compartilhado entre todos os segmentos componentes da escola.

Deve-se relembrar que a participação no Conselho de Escola é por representação, havendo mecanismos para fortalecer a relação entre os representantes e os representados.

O poder de decisão do Conselho de Escola é maior ou menor, dependendo da estrutura democrática que o apóia.

5.2 Enquadramento Legal

Neste tópico, as observações sobre a natureza, as funções, a composição, a eleição e outras características do Conselho serão a seguir apresentadas com base na Lei nº 11.229 que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal, neste tópico referido apenas como Estatuto, e no Regimento da Escola De Ensino Fundamental "X", onde se realizou a pesquisa, aqui referido simplesmente como Regimento.

A opção somente por esses dois documentos deveu-se ao fato de ter circunscrito o âmbito municipal para análise, conforme anteriormente justificado.

Serão comparadas, a seguir, as definições ou conceituações; as características; a composição ou constituição do Conselho e a representatividade, constantes nos dispositivos dos documentos referidos.

Trata-se apenas de um cotejamento textual ou literal, sem entrar no mérito de questões valorativas ou análises de suas implicações, o que será objeto de atenção no Capítulo 9.

Ao final deste tópico, serão transcritas as competências do Conselho, estabelecidas no Estatuto e as atribuições definidas no Regimento.

Pode-se observar que existem pontos comuns entre os dois textos legais como, por exemplo, certos critérios de paridade e proporcionalidade, o que seria esperado principalmente quando se considera que o estatuto estabelece as normas gerais a serem seguidas pelas escolas municipais na elaboração de seus respectivos regimentos.

Há algumas pequenas diferenças de terminologia e nota-se que o Regimento é mais detalhado por se tratar do documento específico de uma escola, o que se pressupõe que leve em conta as peculiaridades da mesma.

Em princípio, os dois documentos respeitam os dispositivos da legislação federal, nada havendo de contraditório ou incoerente.

Quanto à conceituação ou definição, o Estatuto em seu Título VIII - Dos Conselhos - Capítulo I - Conselhos de Escola - estabelece, inicialmente, em seu artigo 104, que o Conselho de Escola é um colegiado com função deliberativa, cuja atuação está voltada para a defesa dos interesses dos educandos e inspirada nas finalidades e objetivos da educação pública do Município de São Paulo.

Por sua vez, o Regimento, no Capítulo II - do Conselho de Escola, define em seu artigo 11 que o Conselho de Escola é um colegiado constituído, de acordo com as normas traçadas neste Regimento, por membro nato, por representantes das categorias de servidores em exercício na escola e por representantes de pais e alunos.

Em ambos os casos, o Conselho de Escola é definido como um colegiado, sendo que no artigo 104 do Estatuto fica clara sua função deliberativa.

Essa natureza deliberativa do Conselho de Escola está prevista no artigo 14 do Regimento que complementa: O Conselho de Escola terá natureza deliberativa, cabendo-lhe estabelecer, para o âmbito da escola, diretrizes e critérios gerais relativos à sua ação, organização, funcionamento e relacionamento com a comunidade, compatíveis com a orientação e diretrizes da Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação, participando e se responsabilizando social e coletivamente pela implementação de suas deliberações.

Em relação à composição dos conselhos, o artigo 105 do Estatuto prevê a sua composição pelos seguintes membros:

I - membro nato: diretor da escola;

II - representantes eleitos:

- a) da equipe docente: Professores e Monitores em exercício na Unidade Escolar;
- b) da equipe técnica: Assistente de Diretor e Coordenadores Pedagógicos;
- c) da equipe auxiliar da Ação Educativa: Auxiliar de Direção, Secretário de Escola (Encarregado de Secretaria), Auxiliar de Secretaria, Oficial de Administração Geral, Auxiliar Administrativo de Ensino, Inspetor de Alunos, Servente Escolar e Vigia;
- d) dos discentes alunos de 4ª a 8ª séries do Ensino Fundamental, alunos da 1ª a 4ª séries do Ensino Médio, alunos de quaisquer Termos de Ensino Supletivo;
- e) dos pais e responsáveis: pais e responsáveis pelos alunos de quaisquer estágios, séries e termos das escolas da Rede Municipal de Ensino.

Parágrafo Único – Poderão participar das reuniões do Conselho de Escola, com direito a voz e não a voto, os profissionais de outras Secretarias que atendem às escolas, representantes da Secretaria Municipal de Educação, Professores de Bandas e Fanfarras, representantes de entidades conveniadas e membros da Comunidade e movimentos populares organizados.

Pelo artigo 106 do Estatuto, a representatividade do Conselho deverá contemplar critérios de paridade e proporcionalidade.

O artigo 107 estabelece que os membros do Conselho e seus suplentes serão eleitos em assembléia, por seus pares, respeitadas as respectivas categorias e o critério de proporcionalidade.

O Regimento, em sua Seção III, refere-se à constituição e representação do Conselho de Escola.

O artigo 17 menciona que o único membro nato do conselho é o diretor de escola.

O artigo 18 prevê que, além do membro nato, o Conselho de Escola será composto pelos seguintes representantes eleitos:

- a) Da equipe docente: professor em regência de classe, professores substitutos, professores readaptados, professores orientadores de sala de leitura, professores orientadores de informática educativa, professores de bandas e fanfarras;
- b) Equipe técnica: assistente de diretor de escola e coordenadores pedagógicos.
- c) Da equipe auxiliar de ação educativa: auxiliar de direção, secretário de escola, auxiliar administrativo de ensino, inspetores de alunos e agentes escolares.
- d) Dos discentes: alunos a partir do último ano do Ciclo I do Ensino Fundamental Regular e alunos de qualquer termo do Supletivo.
- e) Dos pais ou responsáveis: pais ou responsáveis pelos alunos da escola.

Parágrafo único – Poderão participar das reuniões do Conselho de Escola, com direito a voz e não a voto, os profissionais de outras Secretarias que atendam a escola, representantes da Secretaria Municipal de Educação, Professores de Bandas e Fanfarras, Representantes de Entidades Conveniadas, Membros da Comunidade, Movimentos Populares Organizados, Associação de Pais e Mestres, Entidades Sindicais e Entidades Estudantis.

Menciona também a participação de outros profissionais que teriam apenas direito a voz e não a voto.

No Regimento, há ainda esclarecimentos sobre os critérios para eleição dos membros do Conselho de Escola e de seus suplentes, duração de mandatos, reeleição e prorrogação dos mandatos.

A representatividade do Conselho obedece a critérios de paridade e proporcionalidade, tanto no Estatuto quanto no Regimento.

No regimento, o artigo 19 estabelece que – A representatividade do Conselho deverá contemplar o critério da paridade e proporcionalidade: pelo § 1º – a paridade numérica será definida de tal forma que a soma dos representantes dos pais e dos alunos seja igual ao número dos representantes da equipe escolar; no. § 2º – a proporcionalidade estabelecida deverá garantir:

- a) Representatividade de todos os segmentos da comunidade escolar;
- b) Número de membros que possibilite o funcionamento efetivo do Conselho de Escola. O § 3º determina que o Conselho de Escola será composto por 28 (vinte e oito) membros, incluindo o membro nato.

O artigo 20 refere-se à fixação do critério de proporcionalidade, estabelecendo que esta deverá contemplar todos os graus e modalidades de ensino da seguinte forma:

- a) 25% de pais e responsáveis;
- b) 25% de alunos;
- c) 25% de professores;
- d) 25% das equipes: Técnica e Auxiliar da Ação Educativa, incluindo o membro nato.

Parágrafo único – Na composição do agrupamento a que se refere a alínea "d", as duas equipes deverão estar representadas e, havendo vagas remanescentes, serão preenchidas, a partir de critérios estabelecidos em conjunto pelas referidas equipes.

Quanto ao funcionamento, o artigo 25 do Regimento prevê que o Conselho de Escola será um centro permanente de debate, de articulação entre os vários setores da escola, tendo em vista o atendimento das necessidades comuns e a solução dos conflitos que possam interferir no funcionamento da escola e nos problemas administrativos e pedagógicos que ela enfrenta.

Art. 26 – A critério do próprio Conselho de Escola, e para facilitar, sem burocratizar seu funcionamento, poderão ser constituídos grupos ou comissões de trabalho:

O artigo 27 refere-se às formas de reunião do Conselho de Escola que poderão ser ordinárias e extraordinárias. Fala, também sobre sua periodicidade, convocações e comparecimento de seus membros.

A seguir, são transcritas as competências e as atribuições do Conselho de Escola.

O artigo 109 do Estatuto estabelece as seguintes competências do Conselho:

- I - discutir e adequar, no âmbito da unidade escolar, as diretrizes da política educacional estabelecida pela Secretaria Municipal de Educação e complementá-las naquilo que as especificidades locais exigirem;
- II - definir as diretrizes, prioridades e metas de ação da escola para cada período letivo, que deverão orientar a elaboração do Plano Escolar;
- III - elaborar e aprovar o Plano Escolar e acompanhar a sua execução;
- IV - avaliar o desempenho da escola face às diretrizes, prioridades e metas estabelecidas;
- V - decidir quanto à organização e o funcionamento da escola, o atendimento à demanda e demais aspectos pertinentes, de acordo com as orientações fixadas pela Secretaria Municipal de Educação, particularmente:
 - a) deliberar sobre o atendimento e acomodação da demanda, turnos de funcionamento, distribuição de séries e classes por turnos, utilização do espaço físico, considerando a demanda e a qualidade de ensino;
 - b) garantir a ocupação ou cessão do prédio escolar, inclusive para outras atividades além das de ensino, fixando critérios para o uso e preparação de suas instalações, a serem registrados no plano escolar;
- VI - indicar ao Secretário Municipal de Educação, após processo de escolha, mediante critérios estabelecidos em regulamento, os nomes dos profissionais do ensino para:

- a) ocupar cargos vagos do Nível III da carreira ou substituir titular em impedimento legal ou temporário, por período superior a 30 (trinta) dias, bem como para o cargo de Assistente de Diretor de Escola;
 - b) desempenhar as respectivas atribuições na área de orientação na sala de leitura, para o mandato de 1 (um) ano, permitida a reeleição;
 - c) ocupar cargos em comissão de Secretário de Escola, Auxiliar de Secretaria, Inspetor de Alunos e Auxiliar Administrativo de Ensino.
- VII - analisar, aprovar e acompanhar projetos pedagógicos propostos pela equipe escolar ou pela comunidade escolar, para serem desenvolvidas na escola;
- VIII - arbitrar impasses de natureza administrativa e pedagógica, esgotadas as possibilidades de solução pela equipe escolar;
- IX - propor alternativas para solução de problemas de natureza pedagógica e administrativa, tanto aqueles detectados pelo próprio Conselho, como os que forem a ele encaminhados;
- X - discutir e arbitrar critérios e procedimentos de avaliação relativos ao processo educativo e a atuação dos diferentes segmentos da comunidade escolar;
- XI - decidir procedimentos relativos à integração com as instituições auxiliares da escola, quando houver, e com outras Secretarias Municipais;
- XII - traçar normas disciplinares para o funcionamento da escola, dentro dos parâmetros da legislação em vigor;
- XIII - decidir procedimentos relativos à priorização de aplicação de verbas;
- XIV - eleger os representantes para o Colegiado Regional de Representantes de Conselho de Escola – CRECE.

Pelo artigo 110, do Estatuto, o Regimento Comum das Escolas Municipais disporá sobre a constituição e o funcionamento do Conselho de Escola.

No Regimento, no Capítulo II – Do Conselho de Escola, Seção II, Das Atribuições – consta, no artigo 15, que as atribuições do Conselho de Escola definem-se em função das condições reais da escola, da organização

do próprio Conselho de Escola e das competências dos profissionais em exercício na escola.

No artigo 16, estão relacionadas as seguintes atribuições para o Conselho de Escola:

I - discutir e adequar, para o âmbito da escola, as diretrizes da política educacional naquilo que as especificidades locais exigirem:

- a) definindo as diretrizes, prioridades e metas de ação da escola para cada período letivo, que deverão orientar a elaboração do projeto pedagógico;
- b) elaborando, aprovando o projeto pedagógico e acompanhando a sua execução;
- c) avaliando o desempenho da escola, em face das diretrizes e metas estabelecidas;

II - decidir sobre a organização e o funcionamento da escola, o atendimento à demanda e demais aspectos pertinentes:

- a) deliberando quanto ao atendimento e acomodação da demanda, turnos de funcionamento, distribuição dos ciclos e classes por turnos, utilização do aspecto físico, considerando a demanda e a qualidade de ensino.
- b) garantindo a ocupação e/ou cessão do prédio escolar, inclusive para outras atividades além das de ensino, fixando critérios para o uso e preservação de suas instalações, a serem registradas no projeto pedagógico.
- c) realizando eleições para:
 1. ocupação de cargos de especialistas de educação, vagas ou em substituição, por tempo superior a 30 (trinta) dias, bem como para Assistente de Diretor de Escola, professor orientador de sala de leitura, professor orientador de informática educativa e auxiliar de direção com mandatos de 1 (um) ano, tendo direito a reeleição;
 2. ocupação de cargos em comissão de Secretário de Escola, Inspetor de Alunos e Auxiliar Administrativo de Ensino.
- d) Destituindo – caso julgue necessário, estes profissionais eleitos, com um quorum mínimo de 2/3 dos seus membros e por maioria simples;

- e) Analisando, aprovando e acompanhando projetos pedagógicos propostos pela equipe escolar e/ou pela comunidade escolar, para serem desenvolvidos na escola;
 - f) Arbitrando sobre impasses de natureza administrativa e pedagógica, esgotadas as possibilidades de solução pela equipe escolar;
 - g) Propondo alternativas de solução aos problemas de natureza pedagógica e administrativa, tanto aqueles detectados pelo próprio Conselho como os que foram a eles encaminhados;
 - h) Discutindo e arbitrando sobre críticas e procedimentos de avaliação relativos ao processo educativo e à atuação dos diferentes segmentos da comunidade escolar.
- III - Decidir sobre os procedimentos relativos à integração com as Instituições Auxiliares da escola, com outras escolas, e com outras Secretarias Municipais;
- IV - Traçar normas disciplinares para o funcionamento da escola, dentro dos parâmetros da legislação em vigor;
- V - Decidir sobre procedimentos relativos à priorização de aplicação de verbas.

5.3 O Conselho e a Democratização da Escola

A breve retrospectiva do Conselho de Escola indicou que este órgão representa uma conquista das lutas pelo restabelecimento da democracia no país.

Na gestão Paulo Freire, desenvolveram-se iniciativas para a implantação de uma estrutura que visava alterar o monopólio do poder decisório na escola.

As instâncias previstas tinham nos conselhos de escola a sua base e organizavam-se buscando descentralizar as decisões, execuções e avaliações, como também desconcentrar o poder, conforme artigo 9º do Regimento de 1992, citado por Silva (2002:26):

"A gestão da escola será desenvolvida de modo coletivo, sendo o Conselho de Escola a instância de elaboração, deliberação, acompanhamento e avaliação do planejamento e do funcionamento da unidade escolar".

Assim, na escola, se constrói a possibilidade real da gestão democrática que passa a ser compreendida como realização e decisão coletivas, concretizadas no seu órgão principal – o Conselho de Escola.

As breves considerações esboçadas neste capítulo evidenciam que a participação na gestão escolar está ancorada no efetivo funcionamento do Conselho de Escola cuja forma atual é resultado de uma luta política que visou dotar a escola de autonomia para elaborar e executar seu projeto pedagógico.

Mas, infelizmente, a legislação não tem o poder de gerar fatos e sua finalidade precípua é exatamente normatizar os fatos existentes.

Como foi referido antes, a anterioridade das leis em relação aos fatos resulta em distorções e num descompasso entre ambos, principalmente quando se considera a minudência colocada nos textos legais. Cita-se, como exemplo, o extenso e detalhado rol de competências e atribuições previstas no Estatuto e no Regimento. Após ter registrado as intenções, propostas e relações entre a atuação do conselho e o objetivo de democratizar a escola, impõe-se, pois, indicar algumas dificuldades que se colocam ao alcance desse objetivo por meio da estratégia de implantação do Conselho de Escola.

Ao se refletir sobre as relações entre a sociedade e suas instituições, verifica-se que a escola pública, dentre elas, talvez seja a que mantenha a mais intensa relação com a comunidade.

Constata-se, também, que as comunidades caracterizam-se por uma acentuada heterogeneidade cultural, reflexo de própria multifacetada realidade brasileira.

"Isto significa dizer que quando falamos em gestão participativa no âmbito da escola pública estamos nos referindo a uma relação entre desiguais, onde vamos encontrar uma escola sabidamente desaparelhada do ponto de vista financeiro para enfrentar os crescentes desafios que se apresentam e, também, uma comunidade não muito preparada para a prática da gestão

participativa da escola, assim como do próprio exercício da cidadania em sua expressão mais prosaica". Guttierrez e Catani in Ferreira (2000:69)

Flores, citado por Guttierrez e Catani in Ferreira (2000:69-70), diante de constatações não muito animadoras sobre o Conselho de Escola, realizou um estudo com o objetivo de identificar as razões do mau funcionamento desse órgão. Verificou, entre outros resultados, que grande parte dos entrevistados – alunos e também professores – desconhece as atribuições e o funcionamento do conselho. E ele pergunta: "*Que espécie de atuação pode ter um conselho cuja maioria dos membros desconhece sua abrangência, competência, área de atuação e poder de decisão*".

O autor citado faz referência também ao emperramento da participação e à manipulação do conselho pelos diretores. Como o diretor tem uma função de condutor no processo decisório, ele pode levar o conselho a assumir decisões favoráveis à sua visão do que é melhor, para a escola, em determinadas circunstâncias.

Outras dificuldades podem ser, ainda, apontadas quanto ao efetivo funcionamento do Conselho. Por exemplo, em relação ao diretor, há algumas implicações.

Primeiro, não é nada confortável, para ele, situado no principal posto de comando da escola, saber que, pelo menos no texto da lei, o Conselho de Escola é o responsável, de direito, pela gestão da escola e isto define a essência da escola democrática. Por outro lado, tem sido considerado que o diretor, como líder da escola, tem a responsabilidade de tornar o Conselho um órgão efetivo, atuante, o que, por sua vez, implica que ele seja líder identificado com os princípios democráticos e contrário a qualquer forma de autoritarismo. Mas, como a gestão democrática pressupõe participação de todos, não faz sentido exigir de um único membro da equipe escolar que ele assuma todo o encargo para fazer do Conselho tudo o que se explicita na lei e também o que corresponde às expectativas da comunidade escolar.

Evidentemente, esta deve ser uma tarefa compartilhada por todos os envolvidos com a escola.

Outros obstáculos se antepõem à implantação de práticas de natureza participativa como, por exemplo, a valorização e identificação com formas tradicionais de gestão; trajetórias de vidas diferentes dos membros da comunidade escolar e exigências ou demandas, às vezes, antagônicas.

“A participação se funda no diálogo entre as partes. Em geral, essa comunicação ocorre entre pessoas com diferentes formações e habilidades, ou seja, entre agentes dotados de distintas competências para a construção de um plano coletivo e consensual de ação”. D’Angelo (s/d:6).

Em relação à prática da gestão escolar, este aspecto assume maior dimensão.

Existem enormes dificuldades para a prática da participação no âmbito de uma cultura autoritária, contraditória e no interior de organizações fragilizadas em termos de recursos e composta por membros profundamente díspares.

Para ilustrar, basta citar apenas algumas dificuldades para obtenção não só do quorum mínimo ao funcionamento do Conselho como também a disponibilidade e interesse em participar, por parte dos membros do Conselho: os pais trabalham e não têm condições de participar; os professores, em função de carga horária variada e de necessidades econômicas, trabalham em outros locais e não têm tempo, e os funcionários não se sentem motivados a participar porque os assuntos tratados fogem ao seu universo experiencial.

É fácil perceber também, entre os membros do Conselho, que o poder ainda continua nas mãos da equipe escolar que acaba por ter um peso significativo nas decisões em relação às questões discutidas no Conselho.

Nas instâncias superiores do sistema educacional, também existem interferências em relação aos níveis de autonomia do Conselho de Escola. Foram citadas, anteriormente, medidas tomadas por diferentes prefeitos favoráveis ou desfavoráveis à própria existência do Conselho. Pode ocorrer que, em âmbito da Secretaria da Educação, também haja diferenças quanto às concepções de gestão ou mesmo posturas políticas mais reacionárias e

centralizadoras, o que acaba afetando a margem de autonomia conferida ao Conselho.

Assim, uma estrutura de Secretaria da Educação e de gestão do próprio poder público, baseada na descentralização das ações e na descontração do poder, é fundamental para que o Conselho seja efetivo.

É necessário "*apostar na consolidação do Conselho de Escola como organismo da participação popular e de gestão democrática da escola significa construir espaços cotidianos para o florescimento da democracia. Tem um caráter eminentemente pedagógico, pois constrói possibilidades de que as novas gerações cresçam num ambiente de poder e responsabilidade partilhados e de valorização da educação como construção coletiva*". Silva (2002:42-43).

6. O DIRETOR DE ESCOLA

Dentre os recursos humanos, que atuam na escola, o diretor exerce um papel sumamente importante e de grande responsabilidade e que acaba imprimindo, nela, o seu estilo de administrar, o que significa dizer que o clima dessa instituição poderá ser mais democrático ou autoritário, na dependência de seu estilo de liderança, de sua competência, das suas características de personalidade, de seus interesses e de sua identificação com os diversos paradigmas educacionais.

6.1. Fundamentos Legais

Dada a relevância do exercício desse cargo, a legislação, através de documentos legais nas esferas federais, estaduais e municipais, tem se ocupado em estabelecer parâmetros, principalmente para disciplinar a formação desse profissional da educação, e os pré-requisitos necessários para o seu ingresso, provimento no cargo e desempenho da função. Assim sendo, para se caracterizar o diretor de escola torna-se necessário fazer uma retrospectiva a respeito dos textos legais básicos que disciplinaram ou disciplinam o assunto. É o que será feito na seqüência.

Sendo a Constituição a Carta Magna e lei básica do país, impõe-se, preliminarmente, verificar que parâmetros são, aí, colocados para a formação e ingresso na carreira dos profissionais do ensino.

A Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988, estabelece no Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto – Seção I – Da Educação – artigo 206, inciso V, o seguinte: Valorização dos profissionais do ensino, garantindo, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente (grifo meu) por concurso público de provas e títulos, assegurando regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União.

Apesar da ressalva constante no texto da lei, é interessante salientar a preocupação do legislador com alguns aspectos essenciais para os profissionais da educação, quais sejam, plano de carreira, piso salarial compatível com o exercício da profissão e provimento de cargo exclusivamente por concurso público de provas e títulos, o que é coerente com o regime democrático, como será visto posteriormente.

Considerando a hierarquia das normas jurídicas, no âmbito federal, algumas leis referentes à educação podem ser rapidamente analisadas, em especial no que se refere ao diretor de escola.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 4.024, de 20/12/1961 – passou por vários anos de tramitação e discussões na Câmara e Congresso Nacional, sofrendo inúmeras intervenções e alterações motivadas por interesses políticos e de instituições particulares de ensino.

No título XII – Da Educação de Grau Médio – Capítulo I – Do ensino médio – menciona-se no Art. 42 que o diretor de escola deverá ser um educador qualificado. Ressalte-se que a presente lei faz referência ao cargo de diretor, mas não aparecem, nela, outras indicações sobre a sua formação, atribuições, etc. Entretanto, existe nesta lei menção à Orientação Educativa e Inspeção – Capítulo IV – Título VIII – Art. 62, 63 e 64 – especificando, sobretudo, o tipo de formação desses profissionais para o ensino médio.

O artigo 65 refere-se ao inspetor de ensino que deve ser escolhido por concurso público de títulos e provas e deve possuir conhecimentos técnicos e pedagógicos demonstrados, de preferência, no exercício de funções de magistério, de auxiliares de administração ou na direção de estabelecimento de ensino.

Vários substitutivos e emendas descaracterizaram o projeto original dessa lei que foi, posteriormente, bastante modificado pelas leis nº 5.540/68 e nº 5.692/71.

A ruptura política, levada a efeito pelo golpe militar de 1964, estabelecia uma situação que passou a exigir adequações ao ambiente educacional, o que evidentemente implicava mudanças na legislação que regulava o setor.

O ajuste em questão foi feito pela Lei nº 5.540/68 – também conhecida como lei da reforma universitária – que promoveu algumas mudanças que reformularam a estrutura do ensino superior.

Por sua vez, os ensinos primário e médio foram reformulados pela Lei nº 5.692/71 que alterou, entre outras coisas, as denominações de ensino primário e médio para ensino de 1º e 2º graus.

Com essas modificações, os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/61) relativos ao ensino primário, médio e superior foram revogados e substituídos por outros, nessas duas leis (5.540/68 e 5.692/71).

Na Lei nº 5.540/68, que fixa Normas de Organização e Funcionamento do Ensino Superior e sua articulação com a escola média, foi disciplinada a formação do diretor de escola, denominado administrador escolar, no texto desta lei, na qual constata-se a preocupação do legislador com a formação em nível superior desse profissional.

No que se refere especificamente à educação, a Lei nº 5.540/68 manteve e prolongou a linha iniciada pelo Decreto-Lei nº 53 de 18/11/66. Este, no parágrafo único de seu artigo 3º, dispõe que, nos cursos oferecidos pelas Universidades Federais, se incluirão obrigatoriamente os de formação de professores para o ensino de 2º grau e de especialistas de educação. Não definiu, porém, quais seriam esses especialistas. A nova lei, que assumiu características de "diretrizes e bases", deu o passo imediato e dispôs, em seu artigo 30, que a formação de professores para o ensino de 2º grau, de disciplinas gerais ou técnicas, bem como o preparo de especialistas destinados aos trabalhos de planejamento, supervisão, administração, inspeção e orientação, no âmbito de escolas e sistemas escolares, far-se-á em nível superior.

A Lei nº 4.024/61, apesar do sentido renovador que a caracterizou em vários aspectos, mostrou-se por demais tímida quanto aos profissionais de educação *stricto sensu*. Não se cogitou, direta ou indiretamente, de formar planejadores, supervisores e outros especialistas de cuja ausência já se começava a ressentir. Os inspetores e diretores de escolas de 2º grau foram

mantidos sem o preparo regular de nível superior exigido para os professores. Quanto aos primeiros, a lei apenas aludia (art. 65) a "conhecimentos técnicos pedagógicos demonstrados, de preferência, do exercício da função de magistério, de auxiliar de administração escolar ou na direção de estabelecimento de ensino" e, em relação aos últimos, vagamente prescrevia (art. 42) "que o diretor deverá ser educador qualificado".

Na intenção de superar suas insuficiências e de disciplinar o artigo 30 da Lei nº 5.540/68, o Conselho Federal de Educação, na forma do que dispõem os artigos 26 e 30 da referida lei, elaborou o Parecer nº 252/69, consubstanciado na Resolução CFE nº 2/69 que estabelece, nos artigos 1º e 2º o que segue.

Artigo 1º – A formação de professores para o ensino normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção, no âmbito de escolas e sistemas escolares, será feita no curso de graduação em Pedagogia, de que resultará o grau de licenciado com modalidades diversas de habilitação.

Artigo 2º – O currículo mínimo do curso de Pedagogia compreenderá uma parte comum a todas as modalidades de habilitação e outra diversificada, em função de habilitações específicas.

§ 1º – A parte comum abrangerá as seguintes matérias:

Sociologia Geral; Sociologia da Educação; Psicologia da Educação; História da Educação; Filosofia da Educação e Didática.

§ 3º – A parte diversificada compreenderá, no caso da formação do administrador escolar, as seguintes disciplinas:

1. Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau;
2. Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau;
3. Princípios e Métodos de Administração Escolar;
4. Administração da Escola de 1º Grau;
5. Estatística Aplicada à Educação;

Art. 6º – Será sempre obrigatória, sob a forma de estágio supervisionado, a prática das atividades correspondentes às várias habilitações, abrangendo pelo menos 5% (cinco por cento) da duração fixada.

Parágrafo Único – Além do estágio previsto neste artigo, exigir-se-á experiência de magistério para as habilitações de Orientação Educacional, Administração Escolar e Supervisão Escolar.

Decorrida uma década da vigência da Lei nº 4.024/61, o Grupo de Trabalho designado elaborou o Projeto de Lei nº 5.692/71.

Em relação aos professores e especialistas, o Grupo de Trabalho ressalta que o problema dos recursos humanos constitui um dos maiores obstáculos a enfrentar num programa de atualização e expansão do ensino de 1º e 2º graus. Nele se envolvem aspectos de qualidade e quantidade que vão desde a filosofia mesmo de formação, recrutamento e manutenção dos quadros até a captação e distribuição dos fundos necessários à concretização do que se planeje.

As considerações referentes ao nível qualitativo e diferenças na formação de professores, em diferentes Estados, exigem prontas soluções.

Essas considerações aplicam-se ao caso dos diretores e demais especialistas que atuem no ensino de 1º e 2º graus.

Outra diferença é que, até a Lei nº 4.024/61, o que havia de regulamentação quanto ao preparo de diretores – e só diretores – circunscrevia-se ao âmbito da escola primária.

A Lei nº 4.024/61 passou a exigir que, no ensino médio, o diretor fosse "educador qualificado". Era uma formulação vaga, por isso mesmo veio a significar muito pouco, pois na Lei nº 5.540/68 o assunto já estava em grande parte equacionado com o curso superior de Pedagogia.

A Lei nº 5.692/71 de 11/08/1971 que fixa as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus, em seus artigos transcritos a seguir, ratifica a exigência de formação de nível superior para o administrador escolar, além do que prevê, conforme a Constituição de 1988, em termos de provimento dos cargos, a exigência de concurso público de provas e títulos.

O artigo 33 preceitua que a formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação.

Pelo artigo 34, a admissão de professores e especialistas no ensino oficial de 1º e 2º graus far-se-á por concurso público de provas e títulos, obedecidas, para inscrição, as exigências de formação constantes desta lei.

A promulgação e implantação da LDB de 1971 foram precedidas por uma ampla discussão nacional, tendo sido, na ocasião, considerada um projeto de lei perfeito e acabado.

Ora, é interessante registrar, a propósito, o desacordo existente entre a maneira de elaborar as leis, por parte dos legisladores, e os princípios que devem reger tal prática.

Segundo a sua finalidade precípua, a função da lei é estabelecer normas para os fatos existentes e não estabelecê-las *a priori* deles.

Promulgar leis com anterioridade dos fatos resulta em graves conseqüências e talvez a de menor significado seja que, quando os fatos tiverem existência concreta, provavelmente eles tenderão a não se harmonizar ou adequar-se à legislação previamente elaborada.

Um exemplo concreto disso é o que ocorreu com a Lei nº 5.692/71.

Não existia, na realidade brasileira, uma educação fundamental de oito anos. Evidentemente que, se era essa a nossa realidade, o que dizer, então, de estabelecer, por decreto, um ensino de 2º grau profissionalizante?

O que se verificou, pois, é que foi feita uma legislação para fatos inexistentes, o que demandou alterações posteriores na lei até chegar à sua reformulação geral. Embora houvesse o já mencionado descompasso entre a lei e nossa realidade, a Lei nº 5.692/71 teve vigência por quase duas décadas e meia, em função da grande morosidade para a proposição, tramitação e promulgação das leis, em nosso país.

Assim, em 20 de dezembro de 1996, foi sancionada a Lei nº 9.394, que estabelece as atuais diretrizes e bases da educação nacional.

A seguir, são transcritos os artigos 64 e 67, desta lei, que também ratificam as exigências previstas na Constituição da República Federativa do Brasil e nas leis referidas anteriormente.

Art. 64 – A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação, a critério da instituição de ensino, garantida nesta forma a base comum nacional.

Art. 67 – Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive, nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público, um ingresso exclusivamente por concurso de provas e títulos.

Neste tópico, não será citada a legislação estadual na área da educação porque, primeiro, ela deve seguir as normas federais, as quais se subordinam e, segundo, porque este estudo foi realizado em uma escola da Rede Municipal de Ensino da cidade de São Paulo, razão pela qual será citada apenas a legislação municipal básica e o regimento da escola pesquisada.

A Lei nº 11.229/92, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal, institui o cargo de diretor de escola na carreira do magistério municipal, em Nível III. Trata-se de lei bastante extensa (117 artigos) que disciplina todos os aspectos relativos aos integrantes da carreira do magistério no sistema municipal de ensino.

Em âmbito mais específico, as competências e atribuições do diretor são definidas no Regimento Interno da Escola Municipal de Ensino Fundamental "X", aprovado em 1999.

Em seu artigo 32, a função do Diretor de Escola deve ser entendida como a coordenação do funcionamento geral da escola e da execução das deliberações coletivas com o Conselho Escolar, de acordo com as diretrizes da Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação e respeitada a legislação em vigor.

Parágrafo Único – O cargo de Diretor de Escola é exercido por titular de cargo, de provimento efetivo, na forma da legislação em vigor.

Art. 33 – São competências do Diretor de Escola, além de outras que lhe forem delegadas, respeitando a legislação pertinente, as que se seguem.

- I. Cumprir e/ou assegurar o cumprimento das disposições legais e das diretrizes da Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação.
- II. Coordenar a utilização do espaço físico da escola no que diz respeito:
 - a) ao atendimento e acomodação da demanda, inclusive à criação e supressão de classe, ouvida a manifestação do Conselho de Escola.
 - b) aos turnos de funcionamento;
 - c) à distribuição de classe por turno.
- III. Encaminhar, na sua área de competência, os recursos e processos, bem como petições, representações ou ofícios dirigidos a qualquer autoridade e/ou remetê-los devidamente informados a quem de direito, nos prazos legais, quando for o caso;
- IV. Autorizar a matrícula e a transferência de alunos;
- V. Aplicar as penalidades de acordo com as normas estatutárias, bem como as previstas nas normas disciplinares da escola, elaboradas pelo Conselho da Escola e descritas no Projeto Pedagógico, assegurada ampla defesa dos acusados;
- VI. Encaminhar, mensalmente, ao Conselho de Escola, prestação de contas sobre aplicação de recursos financeiros oriundos de qualquer fonte;
- VII. Apurar ou fazer apurar irregularidades de que venha a tomar conhecimento no âmbito da escola, comunicando e prestando informações sobre as mesmas no Conselho de Escola;
- VIII. Assinar, juntamente com o Secretário de Escola, todos os documentos relativos à escola, todos os documentos relativos à vida escolar dos alunos, expedidos pela escola.
- IX. Conferir e expedir diplomas e certificados de conclusão de curso;

- X. Dar exercício a servidores nomeados ou designados para prestar serviços na escola;
- XI. Decidir, nos casos de absoluta necessidade de serviço, sobre a impossibilidade de gozo de férias regulamentares não usufruídas no exercício correspondente, por servidores com férias não previstas no calendário escolar;
- XII. Controlar a freqüência diária dos servidores, atestar a freqüência mensal, bem como responder pelas folhas de freqüência e pagamento de pessoal;
- XIII. Autorizar a retirada do servidor durante o expediente;
- XIV. Delegar atribuições, quando se fizer necessário;
- XV. Comunicar ao Conselho Tutelar todos os casos considerados insolúveis pela escola e que contribuam para o não aprendizado do alunado, inclusive faltas injustificadas dos mesmos.

Neste mesmo Regimento, além das competências, são estabelecidas no artigo 34 as seguintes atribuições do Diretor de Escola:

- I. Participar da elaboração do Projeto Pedagógico e do Plano Escolar e acompanhar a sua execução, em conjunto com a Equipe Escolar e o Conselho de Escola;
- II. Participar da elaboração e acompanhar a execução de todos os projetos pedagógicos da escola;
- III. Organizar com o Coordenador Pedagógico e a Equipe Escolar as reuniões pedagógicas da escola;
- IV. Organizar, com a Equipe Técnica, a divisão de trabalho desta e sua execução;
- V. Garantir a organização e atualização do acervo, recortes de leis, portarias, comunicados e outros, bem como a sua ampla divulgação à Equipe Escolar e ao Conselho de Escola;
- VI. Diligenciar para que o prédio escolar e os bens patrimoniais da escola sejam mantidos e preservados;
 - a) coordenando e orientando todos os servidores da escola sobre o uso dos equipamentos e materiais de consumo;

- b) coordenando e orientando a equipe escolar quanto à manutenção e conservação dos bens patrimoniais da escola, realizando o seu inventário anualmente, ou quando solicitado pela administração superior;
- c) adotando, com o Conselho de Escola, medidas que estimulem a comunidade a se co-responsabilizar pela preservação do prédio e dos equipamentos escolares, informando aos órgãos competentes as necessidades de reparos, reformas e ampliações.

VII. Coordenar e acompanhar atividades administrativas, relativas a:

- a) Folhas de freqüência;
- b) Fluxo de documentos da vida escolar;
- c) Fluxo de documentos da vida funcional;
- d) Fornecimento de dados, informações e outros indicadores aos órgãos centrais, respondendo por sua fidedignidade e atualização;
- e) Comunicação às autoridades competentes e ao Conselho de Escola dos casos de doença contagiosa e irregularidades graves ocorridas na escola;
- f) Expedição de portaria designando/cessando os Auxiliares de Direção;
- g) Adoção de medidas de emergência em situações não previstas neste Regimento, comunicando-se, de imediato, à Delegacia Regional de Educação, ouvindo o Conselho de Escola, quando possível, ou ao seu "*ad-referendum*".

VIII. Garantir a circulação e o acesso de toda a informação de interesse da comunidade e do conjunto de servidores e educandos da escola;

- IX. Coordenar o processo de escolha e atribuição de classes, aulas e turnos;
- X. Organizar o horário de trabalho da Equipe Escolar, de acordo com as normas previstas neste regimento e legislação pertinente, ouvidos os interessados;
- XI. Decidir, junto à Equipe Técnica, sobre recursos interpostos pelos alunos ou seus responsáveis, relativos à verificação do rendimento escolar, ouvido(s) o(s) professor(es) envolvido (s).

- XII. Autorizar a liberdade de expressão de manifestação e organização em todos os níveis, bem como o acesso da representação sindical e estudantil na escola.

Como a função de diretor de escola é exercida tanto nos sistemas privados como públicos de ensino, tornou-se necessário identificar o que preceituam os textos legais sobre a formação, formas de acesso à carreira bem como as competências e atribuições deste especialista de educação, previstas no sistema municipal de ensino.

6.2 Provimento do Cargo de Diretor de Escola

Em função da distribuição do poder e da autoridade na gestão do trabalho escolar e das relações que se verificam na escola, deve-se considerar, com destaque, o papel do diretor como autoridade máxima nessa instituição escolar. Assim sendo, torna-se relevante analisar e discutir a maneira como esse profissional é investido em seu cargo.

A forma como ele é escolhido, além de outros fatores, tende a influir em seu desempenho, no grau de aceitação pelos demais envolvidos nas relações escolares e na maneira como buscará atingir os objetivos educacionais.

Os preceitos legais, citados no item 6.1 deste trabalho, apontam com predominância ou exclusividade para o concurso público de provas e títulos para o ingresso na carreira de magistério.

Em relação à administração da escola, as questões que se colocam quanto à forma de provimento do cargo de diretor e os conseqüentes resultados de seu desempenho são discutíveis e não resistem a uma análise mais aprofundada.

Dentre essas formas de escolha, discutidas neste item, a que prevê a realização de eleições tem sido mais valorizada ultimamente.

Em princípio, não se pode esquecer que a eleição do diretor é uma proposta, entre outras, como a criação dos conselhos de escola, que objetivam contribuir para a democratização da escola.

Alguns Estados (AM, MG, PR, CE, ES, RN, RS, RJ), fizeram constar de suas constituições a norma do provimento do cargo de diretores, por eleição. Outros (GO, SC), utilizavam esse procedimento, apesar de não terem fundamentação constitucional. Merece atenção a forma de preenchimento dos cargos vagos de diretores, na RMESP. Escolas onde não há o diretor efetivo, isto é, concursado, o provimento se faz via Conselho de Escola, entre três candidatos, no mínimo. O eleito passará obrigatoriamente por referendo do próprio Conselho que o elegeu, a cada ano, podendo ou não, permanecer no cargo por um ou mais anos.

Com relação ao efeito das eleições de diretores sobre a qualidade de ensino, deve-se levar em conta dois pontos fundamentais. Sendo uma medida isolada, não teria condições de produzir mudanças na qualidade da educação, pelo menos em curto prazo. O segundo ponto, quanto à relação entre eleição e qualidade de educação, refere-se ao próprio entendimento que se tenha de qualidade. Se a educação é entendida num sentido mais amplo, como sendo um processo que não se reduz simplesmente à aquisição de conteúdos, incluindo todas as relações sociais verificadas na escola e incluindo a apropriação de valores de cidadania, então, a adoção das eleições para o cargo de diretor poderia contribuir para melhorar a qualidade do ensino.

A introdução da eleição implica mudanças na concepção anterior a respeito do papel das próprias pessoas envolvidas na vida da escola, pois a não participação do pessoal escolar e dos usuários para decidir sobre quem dirigirá a escola, colocaria essas pessoas como submissas às decisões do poder público.

Por outro lado, os que defendem a nomeação política alegam que a eleição é antidemocrática porque subtrai ao Estado a prerrogativa de nomear seus auxiliares.

Em contrapartida, os que são favoráveis ao concurso público como forma privilegiada de escolha de diretores, por oposição à eleição, incorrem no equívoco de julgar meramente técnica uma questão que também é de natureza política.

O concurso é recurso imprescindível para selecionar bons educadores escolares que estejam familiarizados com os fundamentos teóricos da educação, que dominem os conteúdos científicos e culturais de sua área de ensino, que saibam ensinar bem esses conteúdos e que conheçam a realidade da escola pública onde vão atuar. Mas esses são também os requisitos técnicos que se exigem de um bom diretor. A partir daí, o que ele precisa é de aptidão política para poder, juntamente com os demais servidores da escola e em consonância com os interesses da população usuária, não apenas gerir a unidade escolar, mas também fazer com que o Estado lhe forneça as condições e os recursos necessários para o seu bom desempenho.

As pessoas que pensavam que, com as eleições, o diretor mudaria o seu comportamento, de forma radical e imediata, frustram-se ao perceber que muitas das características dessa autoridade persistem mesmo com a eleição. E o que ocorre, por exemplo, com o autoritarismo existente nas escolas. Sabe-se que as causas desse autoritarismo não resultam exclusivamente da modalidade de provimento do cargo de diretor por nomeação política. Tal autoritarismo resulta da conjunção de uma série de determinantes internos e externos à escola que se sintetizam na forma como se estrutura a própria escola e no tipo de relações que aí têm lugar. Assim, os que optarem pelo sistema eletivo devem reconhecer que ele tem limites que só podem ser superados quando se conjugarem, ao processo eletivo, outras medidas relativas à própria organização do trabalho e à distribuição da autoridade e do poder da escola.

Outra circunstância que evidencia os limites da eleição de diretores é que ela também não está imune ao corporativismo por parte dos grupos que interagem na escola.

Finalmente, deve-se considerar que nas eleições, como todo processo democrático, a participação das pessoas e o seu desenvolvimento, enquanto sujeitos na condução das ações, representam apenas uma possibilidade, não uma garantia.

Especialmente em sociedades com acentuadas características tradicionalistas, sem uma cultura desenvolvida de participação social, é muito

difícil conseguir-se que os indivíduos deleguem a outros aquilo que faz parte de sua obrigação, enquanto sujeito participante da ação coletiva. No caso da escola pública, as reclamações, especialmente de diretores, apontam que a eleição do dirigente acaba, em grande medida, significando não a escolha de um líder para a coordenação do esforço humano coletivo na escola, porém muito mais uma oportunidade de jogar sobre os ombros do diretor toda a responsabilidade que envolve a prática escolar.

Considere-se também que a eleição de diretores não tem o imediatismo que muitos desejariam. Seu papel talvez seja apenas o de contribuir para que a população tenha um mecanismo que lhe possibilite exercer alguma pressão sobre o Estado para que ele atue na direção desejada. Porém, por mais importante que seja esse comprometimento – porque deixa aberta a possibilidade de o diretor, articulando-se com usuários e servidores, pressionar o Estado – ele é apenas um recurso para melhorar a escola, não uma certeza. Tudo dependerá do jogo de forças envolvidas, que não é função, obviamente, da eleição de diretor.

Quanto à situação na Rede Municipal de Ensino da Prefeitura de São Paulo – RMESP – em princípio, pode-se afirmar que as duas formas prevaletentes de provimento – por concurso de provas e títulos e por eleição – não têm conduzido necessariamente a progressos em relação às conquistas democráticas.

O concurso de provas e títulos tem como aspecto positivo o fato de o diretor concursado poder escolher, dentre as escolas com cargos em disponibilidade, aquela que melhor lhe convenha. Isso, entretanto, não significa uma identidade facilitadora entre os trabalhadores da escola e a comunidade escolar, podendo acarretar prejuízos aos discentes.

O diretor, concursado ou eleito, comprometido ou não, esbarrará sempre com o entrave da condição vitalícia dos demais servidores. Essa condição pode gerar comodismo e desinteresse por aperfeiçoamentos e por um bom desempenho. Além disso, a competência, obtida nos cursos de formação, não pode ser atestada apenas por provas de um concurso. O fato de seu desempenho técnico ter sido considerado bom, no exame de provas e títulos,

não garante ao futuro diretor a mesma eficiência prática. pois a realidade da escola constitui, para ele, um constante desafio.

Atualmente, segundo Paro (1996:8), "*podem ser consideradas três modalidades de escolha de diretor, todas elas passíveis de variações que, todavia, não mudam suas características básicas: a) nomeação pura e simples por indicação de autoridade estatal (governamental ou não); b) concurso de provas e títulos e c) eleição.*"

Sobre o concurso público, Marés, citado por Paro (1996:21), afirma que "*a tipicidade de concurso público serve, e bem, para uma objetiva escolha de méritos intelectuais, porém é difícil avaliar desempenho e liderança através dele. Portanto, o concurso público também não é a forma mais apropriada para a escolha de dirigentes de estabelecimentos de ensino.*"

As modalidades consideradas pelo referido autor podem ser ampliadas para quatro formas de provimento de cargo de diretor na escola pública:

- a) Provimento por *indicação*. É aquele em que é livre a nomeação por autoridade do Estado, inclusive quando o nome do indicado resulta de pressões político-partidárias;
- b) Provimento por *concurso público* de provas e títulos para escolha e nomeação dos primeiros colocados;
- c) Provimento por *eleição*. O nome escolhido para ocupar o cargo de diretor de escola resulta do processo em que a manifestação da vontade dos segmentos da comunidade escolar é expressa pelo voto.
- d) Provimento por *seleção e eleição*. São processos que adotam a eleição de candidatos previamente selecionados em provas escritas.

Pesquisa promovida pela ANPAE⁵ (Dourado e Costa, 1998) mostra dados completos sobre os mecanismos adotados para provimento do cargo de diretor de escola, entre 1996 e 1998, em todo Brasil. Em síntese, os autores chegam à conclusão de que 53% da totalidade dos sistemas adotam o processo de eleição. O segundo mecanismo mais utilizado no conjunto dos sistemas é a indicação que predomina nos Estados. A seleção, seguida de eleição, participa com 10% e é mais comum nos Estados do que nos

⁵ Associação Nacional de Política e Administração da Educação

municípios. O concurso público se restringe ao Estado de São Paulo e sua capital.

A indicação baseia-se na confiança pessoal e política dos padrinhos e não na capacidade própria dos indivíduos, ficando distante da ordenação impessoal que caracteriza a administração burocrática. A perda do cargo ou exoneração é consequência natural quando o beneficiado perde a confiança política do padrinho.

A crítica ao processo de indicação política de diretores escolares ensejou a busca de mecanismos alternativos como o concurso público e as eleições.

A adoção de concurso público, como forma de provimento do cargo, transforma a direção escolar em estágio da carreira do magistério, sendo a qualificação do candidato medida por provas e certificada por diploma, conforme exigências legais. Esses fatores, aliados ao critério da impessoalidade na escolha de quem será nomeado, aproximam o diretor da figura do funcionário burocrático.

A escola que recebe o diretor nomeado por concurso fica impedida de opinar sobre quem considera mais capacitado para dirigi-la. Alguns afirmam que o concurso não consegue medir a capacidade prática dos candidatos ou a liderança para conduzir os processos político-pedagógicos que ocorrem na dinâmica escolar.

O concurso pode ser justificado como medida de democratização, superando o processo de indicação, mas não deixa de retardar a tomada de consciência dos educadores sobre a necessidade de eleições como processo que poderia contribuir para a democratização da escola.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, as experiências de eleições de diretores se ampliaram nos sistemas de ensino, tendo sido, em muitos deles, regulamentada por instrumentos legais de diferentes naturezas.

Os problemas e as limitações desse processo, apontados em diferentes estudos, abrangem fatores como excesso de personalismo na figura do candidato, falta de preparo de alguns deles, populismo e atitudes clientelistas típicos da velha política partidária, aprofundamento de conflitos

entre os segmentos da comunidade escolar, comportamento de apropriação do cargo pelo candidato eleito, dentre outros. Vários textos legais, tendo em vista as avaliações decorrentes da implantação de processos eletivos, introduzem mecanismos reguladores no sentido de diminuir a possibilidade de incidência desses e de outros problemas. Dentre os mais importantes, destaca-se a tentativa de despersonalização do poder com a exigência de planos de gestão que são debatidos em assembléias de eleitores e o controle de campanhas eleitorais, com adoção de penalidades que chegam à impugnação da candidatura, em casos mais graves.

Outro processo de provimento de cargo de diretor é o que utiliza a seleção dos candidatos por meio de provas de conhecimento, seguida de alguma forma participativa de escolha dos classificados. Os sistemas que adotam esse procedimento baseiam-se na necessidade de superar os problemas de competência técnica dos candidatos. Os mais capazes seriam selecionados pelas provas e submetidos à escolha da comunidade escolar.

Esse processo também permitiria eliminar a interferência política na indicação de diretores. As críticas a esse mecanismo ressaltam a preferência pela competência técnica em detrimento da avaliação da liderança política, inclusive porque o professor já teria a sua competência profissional aferida no momento em que foi aceito no sistema e ingressou na carreira, por meio de um concurso público. Há registros de que, mesmo com esse processo de seleção, não se tem impedido situações de interferência na indicação dos diretores escolares.

Como se pode verificar, embora desde a Carta Magna do país até as leis básicas esteja explícita a recomendação de concurso público de provas e títulos para o provimento do cargo de diretor de escola, os estudos sobre essa e outras modalidades de ingresso no referido cargo não têm levado a resultados conclusivos, principalmente no que respeita ao estabelecimento de relações entre formas de provimento e melhoria na qualidade de ensino.

A partir da Constituição de 1988 e de outros documentos legais que ensejaram uma maior abertura e consciência política, a eleição para o cargo de diretor tem sido pensada como medida que poderia conduzir à democratização

da escola. Mas, o registro histórico da evolução dos regimes políticos no Brasil, com seus conseqüentes reflexos sobre o sistema educacional, evidencia a dificuldade que existe para superar-se os determinantes internos e externos à escola e que resultam, entre outras coisas, no autoritarismo que impregna as relações na escola, a sua gestão e o seu fazer pedagógico.

O importante é que os educadores nem se acomodem nem desistam de perseguir os ideais democráticos e da busca da qualidade de ensino na escola pública, pois caminhar é preciso.

6.3 O Cotidiano do Diretor de Escola

Já foi comentado, anteriormente, sobre o descompasso existente entre os dispositivos legais e a realidade concreta que eles objetivam disciplinar.

À guisa de ilustração, procurei registrar, a seguir, episodicamente, alguns aspectos do cotidiano do diretor de escola ao desempenhar suas atribuições, aspectos estes que evidenciam as distorções existentes na prática administrativa em relação aos preceitos legais.

O diretor de escola, no exercício de seu cargo, depara-se com restrições de diversas ordens, as quais determinam suas escolhas na aplicação natural das normas profissionais. A análise dessas restrições e entraves ao seu bom desempenho é necessária, pelo menos para fazer um contraponto entre os determinantes legais de sua função e a realidade de seu dia-a-dia de trabalho.

Ao desempenhar suas funções, qualquer que tenha sido a forma de provimento de seu cargo, o diretor enfrenta toda sorte de situações e deve procurar solucionar os problemas que surgem a todo o momento.

A questão de saber se ele é competente, se possui boa formação técnica, se é líder, como seria desejável, parece não ser condição exclusivamente suficiente para o exercício prático de suas funções. Sabe-se que o aspecto das relações humanas é um dos mais delicados e difíceis de solucionar. Não é raro detectar, entre professores e funcionários da escola, grupos antagônicos que se digladiam, não levando em conta, evidentemente, os objetivos educacionais e o aproveitamento dos alunos.

É comum, também, verificar-se que tarefas simples, como a distribuição de períodos e classes entre professores, possam gerar conflitos, pois, mais uma vez prevalecem os interesses pessoais.

Presume-se que a condição de funcionário efetivo possa levar ao comodismo e não à aspiração de progressos na carreira.

A escolha de local de trabalho pelo professor e sua estabilidade representam uma conquista para a categoria, mas em alguns casos trazem prejuízos ao aluno e dificuldades ao diretor.

Deve-se levar em conta, no processo de mudança, os professores que nada fazem para se atualizar – muitos em fim de carreira – inviabilizando qualquer tipo de transformação na escola, visando à qualidade do ensino. Suas reivindicações são pessoais e não objetivam o bem comum.

É de responsabilidade do diretor avaliar todo quadro de servidores da escola que administra.

A questão da supervisão escolar é vista como uma ação fiscalizadora com objetivos apenas punitivos. Não há uma preocupação pedagógica para melhoria dos serviços prestados pela escola. O supervisor não auxilia, não orienta nem esclarece dúvidas.

Vianna (2000:22) afirma: *"Ausente na maioria das situações, o trabalho de supervisão escolar tem-se limitado à fiscalização inadequada e superficial das atividades burocráticas. O excesso de preocupação com o cumprimento de leis ou decretos, e o autoritarismo que caracteriza as ações de seus profissionais, têm impedido uma verdadeira contribuição para a melhoria da qualidade de ensino"*.

Considera-se de suma importância a participação do diretor na coordenação do processo pedagógico, livre de algumas amarras legais para melhor organizar a escola.

Paro (1998:112) afirma que (...) *"À escola não faz falta um chefe, ou um burocrata; à escola faz falta um colaborador, alguém que, embora tenha atribuições, compromissos e responsabilidades diante do Estado, não esteja apenas atrelado ao seu poder e colocado acima dos demais"*.

Há a problemática das faltas abonadas e justificadas a que têm direito os professores. Numa escola que conta com cento e vinte e sete professores, pode-se imaginar o que representam as classes sem aula, com os alunos transitando pelos corredores ou reunindo-se nos pátios. Os inspetores de alunos, nessas circunstâncias, não têm condições de manter a disciplina.

As classes que estão em aula ficam prejudicadas pelo alarido que atrapalha a concentração desses alunos e a ministração das aulas pelos professores.

Não há dúvida de que tudo isso afetará o bom desempenho do professor e o resultado da aprendizagem dos alunos.

Outro desafio que se coloca para o diretor é o de como cumprir a exigência do número legal de dias letivos obrigatórios, diante das faltas, licenças e greves dos funcionários, em geral.

Os pais reclamam e com razão, pois sentem que os filhos estão sendo prejudicados. As reclamações não podem ser atendidas por falta de condições, pois não existe infra-estrutura para resolver o problema das faltas e reposição de aulas.

O diretor sente-se impotente, pois não possui recursos e autonomia para contratar professores substitutos.

Ele é, entre outras coisas, um burocrata, pois dele dependem a análise, o recebimento e encaminhamento de papéis e outros documentos da escola. Ressalte-se que os prazos estabelecidos pelas instâncias superiores – Secretaria da Educação, NAE – a serem cumpridos são sempre rigorosos e exíguos.

Outro aspecto digno de ser analisado para compreender os entraves à atuação do diretor é o da legislação geral e pertinente especificamente à educação. Ele se depara com várias instâncias de dificuldades, tais como localização dos textos legais, compreensão do conteúdo de tais documentos, saber de sua vigência, na atualidade, apesar de sua antigüidade; estabelecer relações hierárquicas com outros documentos legais; vigência de diferentes diplomas legais regulamentando a mesma matéria, apesar da revogação de

dispositivos em contrário e até mesmo alterações no texto de dispositivos das leis, entre outros.

Trata-se, portanto, de uma área bastante complexa e técnica para pessoas sem formação específica, conhecimentos e vivência no campo jurídico.

A legislação escolar constitui, também, sem exceção, um complexo de dispositivos legais que, muitas vezes, exige conhecimentos técnicos para sua interpretação e aplicação, além da possibilidade de opiniões divergentes. Além do mais, textos legais sofrem constantes modificações e adaptações que exigem uma atualização permanente por parte de quem os manuseie e utilize.

Tudo "explode", em última instância, nas mãos do diretor que, diante do mito de ser a autoridade máxima da escola, deve se empenhar em resolver todas as questões, sejam elas referentes à parte material ou humana.

É notória a constatação de falta de recursos, mesmo essenciais, para o funcionamento e manutenção satisfatórios da escola.

A criatividade do diretor, contando com a boa vontade dos usuários da escola, pode levá-lo à criação de eventos para angariar verbas e doações que poderão ajudar a suprir as necessidades mais urgentes e permitir minorar a situação de descaso no espaço da escola. Essas contribuições espontâneas são de grande valia para complementar as poucas verbas oficiais disponíveis para a escola. Portanto, não deixa de ser contraditório quando se exige do diretor competência técnica para gerenciar recursos que, a rigor, são quase inexistentes.

Outro aspecto a considerar, também de responsabilidade do diretor, é zelar pela proteção das instalações físicas e pela segurança do pessoal da escola, responsabilidade em relação à qual ele é praticamente impotente. Não há meios para impedir roubos, invasões, depredações, pichações e até mesmo agressões físicas aos usuários da escola.

Foram considerados neste tópico, inicialmente, os preceitos legais que dispõem sobre os pré-requisitos necessários à formação do especialista em educação que irá atuar como diretor de escola, administrador ou gestor.

Na seqüência, foram discutidas as diferentes modalidades de provimento do cargo e analisadas diferentes posições a respeito.

Ao final, procurei mostrar como o diretor desempenha as suas funções, vinculadas aos dispositivos legais, e no confronto com a realidade do seu cotidiano.

Verifica-se, pois, que a atuação do diretor é contraditória e difícil. Ao mesmo tempo em que ele é considerado autoridade máxima da escola, o que lhe daria, teoricamente, poder e autonomia, por outro lado, como responsável último pelo cumprimento da lei e da ordem, ele acaba sendo um representante do Estado.

É necessário, pois, começar a rever o próprio papel do atual diretor da escola pública. Hoje, como o principal responsável pela escola e diante das inadequadas condições de realização de seus objetivos, o diretor acaba sendo o primeiro culpado pela ineficiência da mesma, perdido em que se encontra em meio à multiplicidade de tarefas burocráticas que impedem a concretização dos objetivos pedagógicos.

7. REGISTRO DAS OBSERVAÇÕES

As observações relatadas, a seguir, dizem respeito: ao prédio escolar, à segurança da escola, aos recursos humanos e clientela da escola, às condições funcionais do pessoal da escola, algumas observações gerais e algumas observações sobre os alunos.

7.1 Condições Materiais: o prédio escolar

Quando inaugurado em 1980 e entregue à comunidade, o prédio escolar era uma obra imponente, de aspecto agradável.

Algumas ressalvas, porém, merecem ser feitas, logo de início.

A primeira diz respeito à natureza do prédio em questão. Trata-se de obra pública e, como soe acontecer, nem sempre existe um controle rigoroso na execução das obras públicas, principalmente quanto aos materiais previstos e aos efetivamente empregados. Assim, é comum que, após alguns anos de uso, haja um grau acentuado de deterioração dos prédios.

A segunda questão refere-se à própria natureza do prédio. Um prédio escolar destina-se, precipuamente, a atender usuários que, em princípio, não são os proprietários do imóvel. Além disso, é raro, por parte das escolas, uma preocupação em desenvolver valores e atitudes relativos à preservação dos bens comuns. Desse modo, a clientela que utiliza os prédios escolares pelo fato de ser constituída por crianças e jovens – menos cuidadosos.

A manutenção e conservação dos prédios constituem outro problema, no setor público.

A escola não tem recursos financeiros para isso e consegui-los, junto às instâncias superiores, é extremamente difícil, além do que, a demanda educacional é significativa e a inauguração de novos prédios rende mais dividendos políticos do que simples reformas.

A escola "X", no momento da pesquisa, apresentava-se com muros, salas de aula, corredores, pátio e outras dependências danificados, pichados, com vidros quebrados. O telhado necessitava de manutenção e os banheiros

tinham más condições de higiene e poucos equipamentos ainda funcionavam. O mobiliário apresentava-se descuidado e necessitando de reparos.

Em síntese, pode-se dizer que as instalações físicas da escola estão em estado precário.

7.2 A Segurança na Escola

Nos dias de hoje, não é possível discutir segurança na escola, o microcosmo, sem reportar-se ao que ocorre no macrocosmo.

Escapa ao âmbito, e objetivo deste tópico, analisar o quadro de violência geral que é característica do mundo contemporâneo. Desse modo, a escola acaba reproduzindo o que acontece no seu entorno e mais para além. E os diretores, como não poderia deixar de ser, acabam assumindo mais este encargo – cuidar da segurança física de alunos e funcionários e também do patrimônio da escola.

Esta responsabilidade é ainda maior para as escolas de periferia. É bem verdade que, a despeito do aparato de segurança que possam existir na escola, não há garantias para assegurá-la.

Na Escola "X", a segurança era precária. O acesso ao seu interior era possível a qualquer momento, por qualquer pessoa e por qualquer lugar, pois seus muros eram baixos, as portas e portões de entrada e saída permaneciam sempre abertos e eram vigiados apenas por membros da equipe administrativa – os agentes escolares – que não estavam nem capacitados nem instrumentados para exercer essa função.

Devido a problemas de relacionamento com as direções anteriores, o pessoal da Guarda Civil Metropolitana – GCM – não permanecia mais na escola.

Como havia se estabelecido um vínculo de confiança mútua entre o comando da inspetoria da GCM e a escola na qual tinha sido diretor, foi possível trazer de volta os guardas metropolitanos para a escola.

Para que a atuação deles fosse eficiente e agradável a todos, procurei implantar algumas estratégias de trabalho. Por exemplo, sempre que chegava

nova dupla de guardas para o desempenho diário de suas funções, convidava-os para conversar e acertar uma forma de atuação conjunta de modo a não haver desencontros frente a possíveis acontecimentos, envolvendo alunos da escola.

Além disso, apresentava-os à secretária, às coordenadoras pedagógicas e auxiliares de direção para que houvesse uma compreensão maior das funções de todos.

A presença da GCM, o relacionamento amistoso entre todos e a uniformidade na linha de atuação contribuíram, significativamente, para o estabelecimento de um clima de maior segurança na escola.

7.3 Recursos Humanos e Clientela da Escola

Em relação aos recursos humanos e à clientela da escola, alguns relatos merecem registro.

A escola, há mais de dez anos, não conta com uma equipe diretiva completa.

Particularmente, no caso do diretor, havia mudanças freqüentes, sendo que a média anual era de troca de quatro diretores.

Durante as ausências dos diretores, a única Coordenadora Pedagógica existente tornava-se responsável pela administração da escola,

Somente no ano de 2001, a equipe técnica foi completada.

Também em relação ao pessoal da secretaria da escola, existem dificuldades. Nem sempre esses funcionários têm formação específica, desse modo, enquanto estão atuando, eles vão aprendendo e se aperfeiçoando. Isso diz respeito não só às suas atividades burocráticas formais como também ao seu despreparo para lidar com o público,

São comuns ocorrências como: incorreções em folha de pagamento; prontuários de funcionários e alunos desorganizados e desatualizados; históricos escolares atrasados; documentos que não são encontrados, quando necessário, etc.

E difícil controlar o acesso à secretaria, o que resulta na entrada de professores e outros funcionários nesse local de trabalho. Algumas

conseqüências ocorrem por falta de um controle rigoroso desse acesso como desvio de documentos, uso indevido do telefone, gerando contas altas, etc.

Naturalmente, após observar esses problemas, procurei orientar o pessoal da secretaria na execução de um trabalho de maior qualidade.

O trabalho dos vigias e inspetores de alunos é bastante prejudicado porque o número de funcionários é muito reduzido para a demanda de necessidades existentes. Além dos prejuízos que acabam ocorrendo (furtos, brigas entre alunos, etc), os próprios funcionários, por necessidade imperiosa de serviço, não conseguem sequer fazer seu horário de almoço.

Os agentes escolares, numa escola municipal, são responsáveis pela higiene e limpeza da unidade escolar. Tal função, na escola, também é bastante prejudicada porque são comuns as faltas dadas por esses funcionários, principalmente por problemas de doença. Tais ausências resultam em sobrecarga para os que comparecem ao trabalho e que, por sua vez, sentem-se desmotivados.

7.4 Condições Funcionais do Pessoal da Escola

De modo geral, quando o profissional ingressa no sistema de ensino municipal, ele se inicia em escolas de periferia e, posteriormente, vai se removendo para escolas mais centrais. Embora seja esse um direito assegurado pela legislação, ele acaba gerando uma certa desestruturação nas escolas, pois há anos em que muitos profissionais da equipe técnica se removem e esses cargos ficam vagos por longo período de tempo.

Contribuem, também, para prejudicar o bom andamento do trabalho escolar as convocações freqüentes dos membros da equipe técnica pelos órgãos centrais para reuniões.

Um fato já registrado e que dificulta, também, o trabalho escolar é o número significativo de faltas dadas pelos professores, além de ausências ocorridas em função de licenças médicas.

Como a escola não tem autorização para contratação de professores substitutos e o NAE não tem tomado tal providência, restam para a escola

problemas de fato e de direito. De fato, porque na vigência das aulas vagas, os alunos ficam circulando pelos corredores e pátio, atrapalhando as classes em aula. Os pais, sabedores da situação, reclamam.

De direito, porque a escola tem a responsabilidade de oferecer, ao aluno, duzentos dias letivos e oitocentas horas aula/ano, o que não é cumprido.

7.5 Algumas Observações Gerais

Observa-se, na escola, uma certa segregação voluntária dos professores de Educação Física em relação aos demais professores. Eles ficam separados em sala própria e só participam de atividades coletivas em horários obrigatórios. Por outro lado, é interessante registrar que o relacionamento entre os alunos e esses professores é muito positivo, isto é, raramente observam-se atritos entre os referidos professores e alunos.

Uma fonte de indisciplina na escola era a forma de circulação nos dois corredores de acesso às salas de aula. Com a organização de novos esquemas de circulação, o problema foi sanado, em parte.

Contribuíam, também, para a indisciplina, os pequenos atrasos dos professores na troca de classes. Com orientação dada de que deveriam recepcionar a classe à porta da sala, no horário da aula, o problema foi resolvido.

Ainda em relação à disciplina, observava que nos intervalos ocorriam muitas agressões, brigas, algazarra, desperdício de merenda utilizada nas brigas, e disputas entre grupos rivais. Os inspetores de alunos sentiam dificuldades para lidar eficientemente com esses problemas.

7.6 Algumas Observações Sobre os Alunos

A clientela da escola, em sua maioria, apresenta deficiências de socialização. Assim, registram-se, com freqüência, comportamentos inadequados em relação a hábitos de higiene, de economia, de palavreado chulo usado indiscriminadamente em relação a colegas e professores, de conservação dos equipamentos da escola, de desperdício da merenda, entre outros.

Entre os alunos do período diurno e noturno, observam-se algumas diferenças.

Como geralmente os alunos do noturno vêm diretamente do trabalho para a escola, eles nela jantam e quase não se observa desperdício de comida. Outra característica desses alunos é que eles mantêm um bom relacionamento entre si, com os professores e com a direção. Entretanto, é comum que abandonem a escola antes do final do ano, alegando não ter mais paciência para conviver com os mais jovens, além de estarem decepcionados porque a direção não toma medidas radicais – suspensão ou expulsão – em relação aos atos de indisciplina.

O aluno que freqüenta o período noturno, provavelmente pela sua experiência de vida, embora oriundo do mesmo meio que os demais colegas, comporta-se de forma socialmente mais adequada, exigindo mais os seus direitos e cumprindo melhor com os seus deveres.

7.7 O Funcionamento do Conselho da Escola

Foi apresentada no capítulo 5 uma síntese sobre o Conselho de Escola na qual se delinearão os contornos deste órgão.

A observação e participação no Conselho da Escola "X" permitem registrar, em linhas gerais, alguns aspectos do funcionamento do conselho, a despeito de seus determinantes legais.

O conselho reúne-se, ordinariamente, uma vez por mês, podendo, também, reunir-se em caráter extraordinário, sempre que necessário.

A convocação dos conselheiros é feita com 72 horas de antecedência, pelo presidente ou vice-presidente eleitos entre seus pares. No impedimento destes, o diretor convoca.

Para cada reunião, deve haver uma pauta definida que deveria ser submetida à análise dos integrantes do Conselho, mas raramente isso ocorre.

As reuniões são realizadas no período noturno e, na sala, os conselheiros se dispõem em círculo, sendo que a média de participantes é de 40 componentes.

Antes do início dos trabalhos, é designado um secretário para registro da reunião e elaboração posterior da ata.

Em seguida, o presidente faz a leitura da ata da reunião anterior para que todos tomem conhecimento dos assuntos discutidos e das deliberações tomadas.

Se necessário, antes da aprovação da ata, fazem-se acréscimos ou correções. A ata é então assinada por todos.

Procede-se, assim, à leitura dos itens da pauta, pela ordem.

O diretor, geralmente, faz os devidos esclarecimentos antes da discussão.

Cada item da pauta é objeto de debates e ocorrem discussões acaloradas sempre que um assunto interessa mais a um ou outro segmento representado no Conselho.

Nas reuniões, não ocorre a participação de todos os membros.

Geralmente as discussões ficam polarizadas em torno de cinco conselheiros, no máximo, que as encaminham ou as entendem como de caráter pessoal e não representativo da escola. Assim, verificam-se animosidades, dissensões, entre os participantes, quando são submetidas à votação propostas que suscitam polêmicas. Após as discussões cada item da pauta é votado.

Observa-se que a votação é precedida de negociações entre conselheiros em função do que é importante para um ou outro segmento ou mesmo de interesse da escola, defendido pelo diretor.

O diretor costuma fazer intervenções antes ou durante as reuniões para ressaltar que as discussões devem ser estritamente profissionais e visar o interesse maior da escola e dos alunos.

8. ENTREVISTAS EM GRUPO

8.1 Depoimento dos Professores

Conforme foi explicitado nos procedimentos metodológicos, foram realizadas entrevistas em grupo, com professores, a partir do roteiro previamente elaborado e apresentado no Capítulo 4.

A seguir, será apresentada, em relação a cada questão do roteiro, uma síntese dos depoimentos dos professores.

O que é uma escola democrática?

De modo geral, os professores, durante as entrevistas, ressaltaram a importância do diálogo e da participação para a construção da escola democrática. Este posicionamento aparece claramente nos depoimentos que se seguem.

Na escola democrática, é primordial que haja diálogo, que se discuta e decida de forma transparente e coletivamente suas ações, para que os resultados do trabalho escolar sejam favoráveis ao aluno. (...) aquela escola de todos ter o mesmo direito, (...) diálogo aberto (...) tem a ver com escola aberta, escola da qual as pessoas possam estar participando do que acontece, na qual as coisas não sejam impostas.

Os professores, de 1º ano do Ciclo II acrescentaram que, na democracia, a tolerância às diferenças entre pessoas ou idéias é imprescindível ao nascimento e construção da própria atitude democrática do cidadão que respeita os direitos de outrem, mas que também reconhece os seus próprios, assim como a possibilidade de mudança por ser a democracia um processo dinâmico.

(...) Em uma democracia, é importante que haja tolerância, tolerância eu acho a coisa mais importante da democracia. De repente, você perde em alguns aspectos, mas por se tratar de uma democracia, você espera outro momento.

Qual a função social da escola democrática?

Os professores reconhecem, no trabalho coletivo, a forma eficaz e adequada para o desenvolvimento da criticidade e o caminhar mais seguro rumo à autonomia da escola e qualidade dos serviços prestados à sociedade.

A função social da escola é preparar para a vida (...) para a cidadania (...) ser cidadão é ser capaz de distinguir o que é bom para si, sem a influência de terceiros. Como hoje a nossa sociedade brasileira é muito influenciada por outras sociedades, a gente não decide o que é bom ou ruim para nós.

(...) ser cidadão crítico é saber fazer essa distinção, onde todo mundo diz para ele, isso é bonitinho e ele consegue enxergar se é realmente bonitinho para ele ou se não é (...) numa escola democrática, acho que todos devem participar de alguma forma e coletivamente. (...) a escola não está cumprindo adequadamente sua função social por não saber ou não priorizar o trabalho coletivo.

O que você espera do diretor na construção da escola democrática?

Para o grupo, o bom administrador é aquele capaz de mediar as diferenças e articular situações

O trabalho coletivo, o diálogo entre todos os segmentos da escola, a clareza do Projeto Político Pedagógico e do projeto administrativo para o qual devem convergir os esforços de toda a comunidade escolar são enfatizados nos depoimentos.

Os professores aprovam também a capacidade de decisão do diretor.

O diretor é um mediador entre os diversos segmentos (...) da escola. Ele precisa saber ouvir (...) para não acontecer injustiças (...) estar sempre atento às diferenças, às diversas situações. A função do diretor na construção da escola democrática é a de articulador do diálogo, das diretrizes, pessoa que se comunica com todos os segmentos, que sabe liderar. Ele é um articulador no encaminhamento e na solução dos problemas da escola (...) Ele nunca deve

pensar e agir só, tem de pensar mais no coletivo e distribuir isso para a gente, até para que a gente possa ajudar.

(...) têm de ser democrático, tudo bem, saber ouvir, ter diálogo, mas eu acho que tem de ter pulso firme, não pode estar cedendo a qualquer pressão.

(...) é como se ele fosse chefe de uma grande família e, muitas vezes, a decisão é só dele, ele tem de decidir naquele exato momento, e é ele que vai decidir.

(...) mesmo o chefe de família, os pais costumam dialogar e chegar a um consenso com os filhos e até perguntar, o que você acha que deveria acontecer diante da situação de hoje?

(...) então, é isso que a gente espera, é essa conversa, você tem sua proposta, mas eu quero saber qual seria a decisão de vocês...

Qual o papel do professor na construção da escola democrática?

Os professores mostram-se conscientes do seu papel e de sua responsabilidade político-pedagógica, especialmente em relação à transformação social voltada para o fortalecimento da democracia e à formação do sujeito crítico.

Eles apontam claramente que a mudança social, em direção à democracia, é responsabilidade de toda a sociedade, e a escola tem nesse processo um papel importante.

É indicada também a necessidade que muitas vezes se apresenta em relação à orientação afetiva do aluno, substituindo carências familiares.

Na opinião dos sujeitos entrevistados, as inadequadas condições de trabalho do professor podem representar um obstáculo ao bom desempenho de seu papel social.

Os depoimentos a seguir corroboram esses comentários.

Eu acho que o papel do professor na escola democrática é dos mais importantes, porque o professor está diretamente ligado ao aluno. Todo mundo

deve estar envolvido, mas o professor o está mais diretamente. Então, vai depender muito dele tornar o aluno um cidadão crítico, consciente ou não.

(...) nosso papel não é só ensinar a ler e escrever, fazer umas continhas... é muito mais que isso. Na verdade, é preparar para ele ter essa visão crítica de um acontecimento, de um fato histórico que está acontecendo, que eles estão vendo na televisão.

(...) a questão é muito importante, sabe por que? A gente aqui ocupa até o lugar dos pais, porque nosso aluno, ele senta com o professor, conta o que está acontecendo com ele, o que não faz com o seu pai. (...) ele não pede conselho para o pai, ele primeiro vem conversar (...) o que a senhora acha, professora, que eu devo fazer? Aí, a gente comenta, você já conversou com seu pai, com sua mãe? Mas meu pai não vai ouvir, minha mãe não vai ouvir. Nós estamos aqui para ajudar o nosso aluno a ter equilíbrio na vida dele.

(...) acho que a partir do momento em que cada um faz com gosto, cumpre com gosto este papel, com responsabilidade naquilo que está fazendo, eu acho que é um papel muito importante, sim, e a gente tem de pensar bastante nesse papel que a gente tem dentro da escola, porque se não a gente acaba destruindo toda uma sociedade, a gente tem uma responsabilidade e tem um poder muito grande de mudanças, se a gente souber e quiser fazer a gente realmente consegue, vai acontecer a verdadeira democracia (...) está muito nas mãos de toda a sociedade, mas o professor tem um papel muito grande, muito responsável...

A mudança depende de toda a sociedade, mas que a educação tem grande importância.

(...) o papel do professor não é isolado, ele está dentro de um contexto histórico, um contexto político, social, então, seria muita responsabilidade dizer, por exemplo, qual o meu papel, meu papel é educar, meu papel é transformar o aluno, aí seria até arrogância de minha parte. O meu papel é como cidadão também explorado, que sofre, que tem angústias, que ri, porque a idéia que se tem do professor super-homem, essa idéia tem de acabar (...) A gente tem cansaço, tem estresse, tem vontade de dar aula, quer dizer, existe tudo em nós. Resumindo, o professor é um ser que é humano, não pode tudo e que,

além disso, é submetido a uma carga horária de trabalho desumana, forçados que somos pelos baixos salários.

Como você define gestão colegiada?

Os professores opinam que a gestão colegiada amplia-se para além dos muros da escola, envolvendo todos os seus segmentos comunitários, outras instâncias, entre as quais, enfatizam as universidades. Ressaltam a necessidade de que esta modalidade de gestão exige um amadurecimento social e político de seus participantes.

A gestão colegiada é um trabalho em equipe, que envolve o professor, o diretor, um conjunto maior, entidades, instituições como USP, PUC, etc.

(...) é um colegiado, ele representa os segmentos da escola.

Gestão colegiada é aquela que é praticada por todos os segmentos da escola (...) de forma organizada, participativa, equilibrada, muito equilibrada, consciente. Eu acho que seria interessante acontecer e que, para isso, a escola como um ambiente coletivo tem de estar muito amadurecida.

Que contribuições a gestão colegiada poderá dar na construção da escola democrática?

Acreditam que a gestão colegiada, sua instalação e seu funcionamento já são um avanço, uma contribuição dentro do processo de construção de uma escola democrática, acrescentando a importância das decisões tomadas pela maioria.

A democracia, falando basicamente, seria baseada em decisões tomadas pela maioria...

(...) sua contribuição seria viabilizar as soluções...

(...) a gestão colegiada é justamente para ajudar, para que se amarre tudo como se fosse uma corrente, onde todo mundo diga a mesma coisa e decida o que é melhor para a maioria, não é a minha vontade, mas o que é melhor para a maioria.

O que deve ser mantido e o que precisa mudar, naquilo que existe na escola, hoje?

Os professores enfatizam a necessidade do aprimoramento do processo de comunicação na escola para que haja um bom entendimento entre os seus integrantes.

Apontam também a importância de a escola ampliar suas atividades, incluindo em seu currículo oportunidades de maior conhecimento do mundo externo pelos alunos e de atividades de lazer dentro da própria escola, tornando-a um centro cultural para toda a comunidade.

Estas medidas são especialmente importantes nas escolas localizadas na periferia do município

Na escola, a comunicação precisa ser mudada. A língua falada por um deve ser a de todos.

Devem permanecer os passeios, o uso das quadras pela comunidade nos finais de semana, as palestras são ótimas, o coral.

Sendo a escola o único espaço de lazer oferecido pelo Estado, nesta região, é importante que as quadras permaneçam abertas nos finais de semana. Este procedimento aproxima os usuários da escola, além de ser útil aos membros da comunidade e evita que os interessados, na prática do futebol, saltem os muros e depredem suas instalações físicas.

8.2 Depoimento dos Agentes Escolares

Durante as entrevistas, os agentes escolares mostraram-se desenvolvidos, com facilidade de comunicação e expressão, com visão crítica da atuação e situação da escola, bem como muito valorizados por terem sido convidados a expressar-se.

Segue-se a síntese dos depoimentos desses agentes em relação às questões propostas.

O que é uma escola democrática?

Para o segmento administrativo, do qual fazem parte o agente escolar, o vigia, o pessoal de secretaria e toda equipe técnica, escola democrática é aquela *que ouve a opinião de todos sobre determinado assunto dentro da escola, abrangendo professores, alunos, pais e administração. Todos podem participar e todos saem ganhando com a evolução da escola e do ensino.*

O agente escolar sente-se discriminado pela função que exerce no interior da escola, não só por alunos e pais, mas também por professores.

As crianças olham para a gente e simplesmente falam assim, quando derrubam alguma coisa no chão: pega, você não está aqui para pegar, para limpar? Eu respondo: estou aqui para limpar, mas não é por isso que você tem de jogar no chão, jogue no cesto do lixo.

Somos discriminados até por professores. Ontem, o menino caiu na sala de aula e eu fui atender. Quando cheguei, a professora olhou para mim e falou: eu quero alguém da diretoria, alguém responsável, não agente escolar. Isto é discriminação. Aí entra a democracia, que seria a igualdade de direitos e deveres para pais, alunos, direção e professores.

Outra agente escolar enfatiza que *isso de democracia, de respeito, de boa educação começa aqui dentro, não adianta querer mudar fora, se aqui dentro não existe respeito de professores que esbarram em você e não são capazes de falar um bom dia.*

Qual a função social da escola democrática?

Sobre o papel social da escola, os agentes escolares são mais definidos e expressam a importância da participação de todos nas decisões a serem tomadas na escola, participação essa que contribui para a melhoria do ensino.

Fizeram também comentários sobre a desvalorização da pessoa do agente, tal como é tratada pelos alunos, pais e professores.

A eqüidade de tratamento nas relações interpessoais é parte do processo democrático e deve ser desenvolvido na escola.

Seguem-se os seus depoimentos.

Diz que "é continuar a educação que vem de casa", "que é melhorá-la, porque não existe mais educação em casa, a conscientização tem de ser do professor e de nossa parte, só que a educação que vem de casa, que dá a base social, essa é difícil de ser mudada. A escola deve formar o cidadão, dando seqüência ao que os pais iniciaram em casa, e a escola, por meio dos mestres, dá continuidade a esses ensinamentos.

Na minha opinião, a função social da escola é formar cidadãos, pessoas que têm consciência dos seus direitos e deveres para com a sociedade e assim se transformarem em pessoas melhores, constituindo melhor a sociedade. Eu acho que o papel da escola é formar cidadãos.

O que você espera do diretor na construção da escola democrática?

A principal expectativa relaciona-se a um tratamento justo e não discriminativo para todos e que sua conduta seja um exemplo na instituição.

São os seguintes os seus depoimentos.

Quanto ao papel do diretor na construção da escola democrática, eles esperam que ele ouça a todos e que tenha pulso forte.

Acho que, agindo como o senhor vem agindo, dando exemplo, como eu vejo, catando uma casca de banana do chão para o aluno não cair, abrindo discussões, porque eu acho que, sempre, das polêmicas nascem idéias que podem servir.

Qual o papel do agente escolar na construção da escola democrática?

Eles apontam a mudança ocorrida em sua conduta, especialmente no que diz respeito ao seu relacionamento.

Sobre isso, já conseguimos mudar bastante, já não olhamos mais as crianças como uma obrigação, já nos sentimos educadores, a gente se diverte muito e brinca muito com eles.

Como você define gestão colegiada?

A definição fica limitada à questão da participação.

A respeito de gestão colegiada, demonstraram certo receio em responder, por desconhecerem a palavra colegiada. Após alguns esclarecimentos e exemplos, arriscaram-se a falar:

(...) pegando todos, quer dizer todos, um colégio, né? Dentro da unidade, fazer um colégio de pessoas, tomar decisões periodicamente, fazer reuniões, cada um trazer uma sugestão, um problema (...)

Que contribuições a gestão colegiada poderá dar na construção da escola democrática?

Sobre as possíveis contribuições dessa forma de gestão para a escola democrática, não se sentiram em condições de opinar.

O que deve ser mantido e o que precisa mudar na escola hoje?

Os agentes escolares retomam a questão da equidade no tratamento interpessoal na escola. Mostram postura crítica em relação a algumas condutas dos professores que sobrecarregam as atividades dos agentes escolares.

Penso que os professores têm um certo privilégio e que nós não temos. Isto deveria acabar. Tudo deve ser igual para todos nessa escola democrática.

Essa nova forma de intervalo deve ser mudada ou acabar, voltar ao que era antes, pois sobrou tudo para nós.

8.3 Depoimento dos Alunos

As respostas às questões propostas não foram consideradas pelo fato de haver necessidade de muitas explicações sobre o seu conteúdo, o que leva, de certa forma, à indução de determinadas respostas.

É possível pensar, entretanto, que as questões relativas à construção da escola democrática não tenham sido discutidas com os alunos e que eles desconhecem alguns procedimentos democráticos já em andamento na escola.

Esta constatação indica necessidade de desenvolver atividades que os informem sobre essa questão como, por exemplo, a organização do grêmio estudantil.

Os alunos tiveram dificuldades de responder às questões, por desconhecerem alguns termos, para os quais foram feitos esclarecimentos prévios, após o que, eles tiveram mais facilidade de compreensão.

Mais do que o teor das respostas dadas, foi importante a convivência com os alunos nesse período. À medida que os encontros se sucediam, percebia mudanças em suas atitudes e na sua auto-estima. O fato de passar a identificá-los nominalmente, no meio da multidão de alunos, significou para eles um reconhecimento que não haviam tido antes.

Por onde passava, vinham eles me cumprimentar, apertando minha mão, ensinando-me o modo como os jovens se cumprimentam e tendo sempre várias perguntas a fazer. Para mim também, representou um enriquecimento pessoal, pois, na prática, a convivência diretor/alunos é reduzida. Outra consequência positiva é que foi possível, nessa situação, desenvolver estratégias de aproximação com os alunos, principalmente aqueles considerados "indisciplinados", que passaram a ter um comportamento mais integrativo.

8.4 Depoimento dos Pais

Os pais atribuem a curta permanência de diretores à frente da escola mais à falta de apoio e interesse dos órgãos centrais do que às pressões exercidas pela comunidade escolar. Essa instabilidade da função não propicia à escola o equilíbrio necessário para melhor organizar-se, gerando, por conseguinte, desequilíbrio de poder interno, fato que leva ao aumento das pressões internas e o não cumprimento satisfatório de seu papel social, qual seja, o de ensinar com boa qualidade.

Pensam numa escola oferecendo um espectro maior de oportunidades à criança e ao jovem da periferia, como atividades profissionalizantes e de lazer, oferecendo por meio do ensino, perspectivas de colocação no mercado de trabalho e ocupação do tempo livre de maneira saudável. Entendem ainda que a preocupação dos órgãos centrais com a universalização do ensino de crianças em idade escolar destina-se mais a satisfazer exigências de agências financiadoras externas, a fim de obterem novos financiamentos, do que para promover o ensino de boa qualidade.

Criticam a formação inicial do professor, a política de desvalorização dos profissionais de educação por parte da Prefeitura Municipal de São Paulo, sem pouparem, entretanto, a capacidade de formação de educadores pelas universidades.

A maioria do grupo de pais, faz uma crítica à ausência dos pais e à sua não participação na vida escolar dos filhos. Uma das mães defendeu os pais ausentes, uma vez que estes ou estão trabalhando e não dispõem de tempo para o acompanhamento dos filhos ou estão desempregados e, conseqüentemente com baixa auto-estima ou, ainda, sentem-se diminuídos, inferiorizados, até por serem analfabetos, em grande parte. Enfatizaram a necessidade de os profissionais de educação trabalharem satisfeitos e virem para o trabalho com prazer, para melhor produzirem. Vão lutar para não mais ter de deixar a escola e acreditam na forma colegiada de gestão.

Embora não esteja claro para eles em que nível e como devem participar, percebe-se, no depoimento dos pais, que a direção da escola deve

indicar o que e em que nível participar, ou seja, espera-se que essa participação seja dirigida.

Uma das mães tem uma visão mais ampla de escola. Ela gostaria que a escola não apenas ensinasse a ler e a escrever, mas que oferecesse outras possibilidades de aprendizado à criança, ao adolescente e ao jovem, como nadar, jogar, aprender uma arte, um ofício. *Provavelmente, nessa visão, a criança aprendesse também a ler e a escrever.*

Fica explícito o descontentamento de outra mãe ao dizer que: *a escola deveria ser não só o lugar para aprender a ler, escrever e contar, mas que pudesse oferecer à comunidade opções culturais e de lazer, uma vez que o poder público só se faz presente nas periferias dos grandes centros em equipamentos como escolas (portanto, deveriam ser mais completas e de melhor qualidade), delegacias de polícia e centro de saúde, quando os tem. Não há clubes, cinemas, teatros, etc. O espaço escolar acaba por suprir precariamente a todas essas carências.*

Esperam que o diretor seja um parceiro. Ao responderem sobre o que esperam do diretor na construção da escola democrática, a primeira resposta foi *parceria*.

Acho que o diretor tem de ter uma proximidade de amizade, que o diretor de uma escola deve abrir seus portões, suas portas, sua sala para o pai e para a mãe do aluno. Ele está abrindo um espaço para que as pessoas falem seus problemas, problemas que às vezes vai ajudar o aluno.

Acreditam alguns pais que, devido às carências da escola pública, os pais que podem manter seus filhos em escolas particulares, devem fazê-lo.

Ao falarem sobre como a gestão colegiada pode contribuir para a construção da escola democrática, evidencia-se que a compreensão dos pais se restringe à colaboração que possam dar à escola, prestando algum serviço de manutenção, como reparo em instalações elétricas, hidráulicas, etc.

Manifestando-se sobre o que deve ser mantido ou eliminado naquilo que se pratica na escola, foi dito que o relacionamento dentro da escola é muito importante. É importante que todos trabalhem satisfeitos, desde a

secretaria que deve atender bem a qualquer um. Isto melhorou e deve continuar.

9. INTER-RELAÇÕES ENTRE FATOS E CONCEITOS

9.1 Atribuições do Diretor e do Conselho de Escola

Embora a realização de uma pesquisa qualitativa pressuponha o delineamento prévio do projeto com o máximo de explicitação que seja possível, à medida que o projeto é executado ou seu relatório preparado, surgem algumas idéias, relações ou alguns questionamentos que não eram vislumbrados *a priori*. Assim, no conteúdo deste trabalho, alguns aspectos se destacam, quais sejam: o diretor ou gestor da escola, o Conselho de Escola e a própria gestão democrática, aqui objeto de reflexão.

No âmbito da educação e, mais especificamente, no microcosmo da unidade escolar estudada, as margens de liberdade de ação e decisão são muito reduzidas, pois desde as leis básicas federais, passando pelas estaduais e municipais, até outros níveis hierárquicos como decretos, resoluções, pareceres, portarias e tantos outros atos normativos, quase tudo está determinado. Por isso, ao situar os referidos aspectos, impunha-se contextualizá-los, de início, nos seus respectivos enquadramentos legais. E era essa a minha intenção.

Mas, à medida que me aprofundava no estudo dos conceitos já discutidos, passei a pensar em algumas relações antes não cogitadas. O diretor de escola ganhou novos significados quando esse rol foi dividido em categorias ou subcategorias e, depois, quando confrontado com as competências e atribuições do Conselho de Escola, também distribuídas em categorias.

No Regimento da Escola "X", são especificadas competências e assim, o que era apenas um rol de competências e atribuições do diretor, num total de trinta e duas. Sem entrar em profundas considerações, uma simples leitura desse total permite fazer um agrupamento em duas categorias principais denominadas competências ou atribuições administrativo-burocráticas, correspondendo a um subtotal de 29, ou seja, 90,6 %; e pedagógicas, em número de 3, perfazendo 9,4% do total. As pedagógicas referem-se aos

incisos I, II e III do artigo 34. As competências e atribuições denominadas administrativo-pedagógicas estão relacionadas nos incisos e nas alíneas dos artigos 33 e 34 do referido Regimento.

Evidentemente, este rol de responsabilidades do diretor mereceria uma análise sob vários ângulos como: redação, impropriedades, coerência, ambigüidades, etc., o que não é meu objetivo, no momento.

Mas, somente como exemplo, o inciso XII do artigo 34 prevê como atribuição do diretor "*autorizar a liberdade de expressão de manifestação e organização de todos os níveis, bem como o acesso de representação sindical e estudantil na escola*".

Mais uma vez, é importante procurar apoio num texto legal hierarquicamente superior para identificar o que reflete uma inadequação.

Como pode o diretor ter a atribuição de "*autorizar a liberdade de expressão de manifestação*" se esta liberdade já está assegurada pelos dispositivos constitucionais?

A Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, estabelece em seu Capítulo V, artigo 220: "A manifestação do pensamento, a criação, a expressão e a informação, sob qualquer forma, processo ou veículo, não sofrerão qualquer restrição, observado o disposto nesta Constituição".

Por sua vez, estes mesmos Estatuto e Regimento dispõem, nos artigos 109 e 16, respectivamente, sobre as competências (num total de 19) e atribuições (em número de 17) do Conselho de Escola, o que perfaz um total de 36. Com base na mesma categorização anterior, registram-se 21, perfazendo 58,3% de competências ou atribuições administrativo-burocráticas e 15, englobando um total de 41,7% denominadas pedagógicas, embora 4 dessas categorias incluam também o termo administrativo.

Uma primeira comparação evidencia que as competências ou atribuições do diretor são, predominantemente, administrativo-burocráticas: 90,6%, pois somente 9,4% são pedagógicas. Por outro lado, para o Conselho de Escola, registram-se 41,7% de atribuições pedagógicas e 58,3% de administrativo-burocráticas.

Quando se comparam os dois conjuntos, tal como estão instituídos nos textos legais referidos, verifica-se uma sobreposição entre as competências ou atribuições do diretor e do Conselho de Escola.

Segundo Alonso (2002:23) (...) "*o trabalho de gestão não comporta separação das tarefas administrativas e pedagógicas nos moldes em que costuma ocorrer. Mesmo porque, o trabalho administrativo somente ganha sentido a partir das atividades pedagógicas que constituem as atividades-fim, ou propósitos da organização escolar. Assim vista a questão, torna-se inaceitável a divisão, muito freqüente, de atribuições em que o diretor responde pelo trabalho administrativo rotineiro, burocrático e de representação, sem qualquer compromisso com o trabalho pedagógico, visto como responsabilidade exclusiva dos professores e especialistas do ensino.*"

9.2 Significado das Observações Realizadas

Nas observações realizadas, foram detectados vários problemas de diferentes ordens e diferentes graus de dificuldade para serem resolvidos.

O objetivo foi constatar até que ponto uma escola complexa, grande, contando com quase 200 funcionários, mais de três mil alunos, funcionando em quatro períodos, pode conviver com esses problemas, tentar solucioná-los para sobreviver e cumprir suas metas de ensinar e educar seus alunos.

A partir de uma síntese dessas observações, serão esboçadas algumas inter-relações com assuntos anteriormente tratados.

O prédio onde funciona a Escola "X" foi construído especificamente para servir como uma escola, porém tem seus problemas de construção. Depois de mais de vinte anos de utilização, o imóvel e os equipamentos apresentam um acentuado grau de deterioração, motivada pela falta de cuidados e de manutenção periódica.

É muito difícil conseguir, dos órgãos superiores, verbas para os serviços de reparos e reformas. A manutenção e conservação, mesmo os pequenos reparos ou desgastes normais, causados pelo uso, não são previstos em dotações orçamentárias. Isso indica que a falta de autonomia do diretor

constitui um empecilho para o exercício de suas funções. *Mutatis mutandis*, é como se alguém tivesse de gerir uma empresa sem ter, pelo menos, recursos financeiros e autonomia para contratar ou demitir seus recursos humanos. Um expediente usado pelo diretor para contornar a situação é instituir eventos, junto à comunidade, com a finalidade de arrecadar donativos para atender, geralmente, as emergências. Em conseqüência, as atribuições do diretor, que são numerosas, ficam acrescidas de mais essa responsabilidade, que seria da competência da Secretaria de Educação da Prefeitura.

Além disso, os aspectos de inter-relação com a comunidade se fazem presentes e se o relacionamento com o diretor não for positivo, os resultados do processo educacional ficarão prejudicados.

A segurança da escola é um reflexo do que acontece com a comunidade e na própria sociedade, ou seja, total falta de segurança. Por estar situada na periferia, por suas características de construção, a escola poderia ser facilmente invadida e depredada. Esse é mais um problema generalizado em nossa sociedade e que não tem sido resolvido satisfatoriamente pelas autoridades competentes. Resta ao diretor, pois, assumir mais esse encargo sem ter os recursos necessários para isso.

A vigilância, feita por agentes escolares, poucos e não preparados para a função, deixa muito a desejar. Ressalte-se que em uma escola privada ou qualquer outra instituição, nenhum funcionário deveria ser admitido sem a necessária seleção para o cargo. Além do que, os critérios de competência e eficiência são decisivos para a contratação do empregado.

A Guarda Civil Metropolitana, por problemas de relacionamento com as direções anteriores, não permanecia mais na escola. Entretanto, recentemente, voltaram a colaborar depois de dialogarem com o diretor. Esse diálogo foi fundamental para captar a confiança dos policiais e poder contar com a sua colaboração. Isso contribuiu para melhorar o clima de segurança na escola. Fica evidente, conforme ressaltaram diversos autores e os professores, a importância do diálogo, em qualquer nível hierárquico.

Foi relatada anteriormente a ocorrência de uma certa instabilidade quanto à permanência do pessoal na escola, particularmente da equipe diretiva

e do diretor, chegando a atingir a média anual de troca de quatro diretores. Isso se deve à falta de apoio das instâncias superiores e da incoerência da lei que faculta uma série de regalias ao servidor, como faltas abonadas, justificadas, folga em dia de eleição sindical em pleno dia letivo, sem a devida cautela de substituição. O professor tem seu direito à falta, garantido em lei, mas, onde o respectivo substituto? Quem estará com os alunos em sala de aula? Em decorrência de tudo isso, das pressões resultantes, da indisciplina e violência geradas, um novo diretor nem chegava a aprofundar os seus conhecimentos sobre a escola, removia-se ou cessava sua portaria de designação.

Durante as ausências dos diretores, assumia a administração a única Coordenadora Pedagógica efetiva existente, sem o perfil necessário para a função, o que propiciou todos os desmandos existentes na escola "X".

Além da inexistência de condições adequadas de trabalho, de incentivos, o reflexo da desvalorização geral da carreira do magistério público e as pressões por parte da comunidade sobre o diretor da escola, dificultam a permanência ali de qualquer profissional por muito tempo.

O pessoal da secretaria não tem formação específica, gerando falhas em sua atuação tais como: incorreções em folhas de pagamento; desorganização e desatualização quanto aos prontuários de alunos e de funcionários; extravio e atrasos de expedições de documentos por erro de arquivamento, etc.

O tratamento com o público também tem sido motivo de reclamações. A permissão para que pessoas estranhas entrem no recinto da secretaria gera problemas como o desvio de documentos e uso indevido do telefone.

O trabalho dos vigias e inspetores de alunos é bastante prejudicado porque o número de funcionários é reduzido para a demanda e necessidades existentes.

A função dos agentes escolares é a de cuidar da higiene e limpeza da escola, sempre prejudicada, pois costumam faltar muito, sobrecarregando os demais que comparecem.

Já foram mencionados os entraves causados pelas remoções, nas escolas de periferia, principalmente quando envolvem muitos funcionários da equipe técnica. Os cargos costumam ficar vagos por muito tempo.

Além disso, o pessoal da equipe técnica é freqüentemente convocado, pelos órgãos centrais, para reuniões, cursos, pois o sistema é centralizado. Assim, a equipe fica desfalcada, gerando os mesmos contratempos das faltas.

Como a legislação faculta, o professor tem direito a faltas abonadas, justificadas e licenças médicas.

Os resultados são as classes sem aula, alunos sem atividades. Não há possibilidade de contratação de substitutos.

Some-se a tudo isso os prejuízos para o desenvolvimento dos programas, para o cumprimento da carga horária legalmente estabelecida, há a indisciplina que se instala na escola. Além dos próprios alunos ficarem prejudicados, atrapalham as aulas de outras classes, ficam pelos pátios, corredores e não obedecem aos inspetores de alunos.

A indisciplina, causada pela forma de circulação nos dois corredores de acesso às salas de aula, foi praticamente eliminada pela instituição de novos esquemas de circulação. Os atrasos verificados nas trocas de classes pelos professores, também tem sido motivo para indisciplina. Houve nova orientação e a situação melhorou.

Durante os intervalos ocorriam muitas brigas, agressões, provocações, algazarras, disputa entre grupos rivais. Essas freqüentes perturbações levavam os inspetores de alunos a se sentirem impotentes para lidar com a situação, tal como acontece em âmbito estadual ou municipal.

De modo geral, em relação à clientela da escola, nota-se uma certa ausência de comportamentos adequados à rotina escolar e falha na convivência social. As atitudes e comportamentos são inadequados em relação a colegas e professores; a falta de cuidados com os equipamentos escolares também refletem essa inadequação.

Não se pode esquecer que eles vivem em moradias precárias: famílias numerosas em ambientes exíguos, casas coletivas, com um único banheiro

para várias pessoas, fazem com que o banho e a higiene pessoal não sejam diários.

Apesar de situarem-se na mesma comunidade, observam-se certas diferenças entre os alunos do noturno e do diurno em suas relações com os professores e a direção.

Constata-se, atualmente, uma ampliação das funções da escola, antes centrada na transmissão de conhecimentos básicos. A escola hoje distribui leite, uniformes, livros, dá almoço, cuida do vai-e-volta, de vários aspectos da saúde, como exame de vista, do mosquito da dengue, conjuntivite, etc.

A escola de hoje deve tentar suprir deficiências da educação ministrada pela família. Por despreparo, falta de tempo, condições e de outras razões existentes, muitos pais acabam por descuidar-se da educação de seus filhos, delegando à escola a incumbência de fazê-lo.

Resta à escola tentar suprir essas deficiências e arcar, até certo ponto, com suas conseqüências, sem estar, como é sabido, instrumentada e aparelhada adequadamente para fazê-lo.

Esta breve síntese das observações realizadas na escola sugere algumas considerações.

São prescritas para o cargo de diretor numerosas e diversificadas atribuições, centradas, como já foi visto, em múltiplas tarefas administrativas. Como foi verificado, além de suas atribuições, existem as atribuições de fato, das quais o diretor não pode eximir-se.

9.3 Significado dos Resultados das Entrevistas

O diálogo

Analisando-se os depoimentos dos participantes da pesquisa durante as entrevistas realizadas, nota-se uma certa coerência das mesmas com a linha teórica adotada neste trabalho. Os professores consideram que, para haver uma escola democrática, é essencial que haja diálogo, discussão aberta e participação coletiva.

Essa posição dos professores reafirma que o diálogo é uma necessidade existencial e a análise conceitual do termo participação é a base necessária para o seu melhor entendimento.

Participação

Saber trabalhar em equipe, juntamente com outras pessoas, muitas vezes com características e formação diferentes, é um requisito que se impõe hoje para todas as pessoas que atuam em instituições como a escola ou outra empresa qualquer. Na verdade, é uma condição necessária para a formação de um cidadão em uma sociedade democrática. No caso da escola, o trabalho coletivo é uma preocupação mais recente e nem sempre apresenta aceitação por parte dos diretores ou até mesmo dos professores. O que se observa é que o trabalho coletivo pressupõe diálogo, saber ouvir e respeitar as diferenças de opiniões, entre outras coisas, como está implícito nas respostas dos professores.

Há uma grande vantagem: o trabalho coletivo permite que as pessoas aprendam a lidar com as diferenças existentes nos grupos e respeitem as diferentes opiniões.

A difícil tarefa de se desenvolver um trabalho coletivo exige alguns pressupostos básicos que devem ser observados:

- O trabalho coletivo só pode existir em um clima democrático;
- Todos devem conhecer os problemas que serão discutidos, devem ter as informações necessárias para analisar as questões e, principalmente, conhecer os limites dentro dos quais poderão atuar e decidir;
- Saber ouvir opiniões diferentes e saber lidar com a diversidade são características necessárias ao diretor para conduzir uma proposta de trabalho coletivo;
- A liderança é uma questão que deve partir do próprio grupo e não ser imposta de fora.

A escola democrática

Analisando-se os depoimentos dos entrevistados, constatam-se pontos de convergência das mesmas com os conceitos desenvolvidos anteriormente, embora as referidas respostas sejam reticentes e incompletas. Por exemplo, os professores consideram que, para haver uma escola democrática, é essencial que haja diálogo, discussão aberta e coletiva, o que condiz com o pensamento de Paulo Freire (1980:81) que afirma ser o diálogo uma necessidade existencial. As opiniões dos professores sobre a participação de todos os segmentos da escola e da comunidade, nas proposições e discussões de vários problemas administrativos e pedagógicos que afligem a escola incluem o que eles citaram como coletivo e se relacionam com os conceitos já discutidos.

Quanto à discussão ser aberta e dar oportunidade a que todos participem igualmente, isso dependerá da dinâmica de trabalho e capacidade de liderança dos seus coordenadores.

Outro aspecto ressaltado pelos professores é que não deve haver imposições, o que se relaciona com a própria definição dada por Houaiss: autonomia é a faculdade que uma determinada instituição tem de traçar as normas de sua conduta sem que haja imposições restritivas de ordem estranha. No plano pessoal, é isso que defendem os professores. Entretanto, não se pode esquecer que, não raras vezes, os próprios professores demonstram atitudes de dominação entre os demais membros, principalmente em se tratando dos usuários da escola, sob alegação de terem mais competência pedagógica.

A igualdade e dignidade de todas as pessoas são reconhecidas pelos princípios de vida democráticos, independentemente de raça, religião, sexo ou posição social. Este princípio da democracia abrange também o respeito pela liberdade de opinião, de imprensa, de crença.

Nas respostas à questão do entendimento sobre a função social da escola, os professores continuam se referindo à discussão, abrangendo a participação coletiva de todos. O trabalho coletivo, visando o envolvimento dos

profissionais e dos usuários da escola, além de fator de democratização, busca alcançar os objetivos de melhoria dos padrões de ensino-aprendizagem.

Como foi mencionado anteriormente, um dos objetivos da sociedade democrática é assegurar a todas as pessoas a oportunidade de usar plenamente suas capacidades. A questão de preparar para a vida e cuidar da formação para a cidadania é difícil de ser operacionalizada. Tais objetivos, tão amplos e complexos, não podem ser de responsabilidade apenas da escola. A família deve cooperar com a escola para atingi-los.

O papel do diretor

As expectativas do grupo de docentes em relação ao trabalho do diretor na constituição da escola democrática são:

O diretor é um mediador entre os diferentes segmentos da escola. Precisa, sobretudo, saber ouvir e deixar que todos participem. As diferentes opiniões devem ser consideradas e submetidas à análise dos participantes das discussões. Espera-se que haja um consenso e que a minoria aceite as decisões da maioria, de acordo com o implícito na própria idéia de democracia segundo a qual as decisões são tomadas de acordo com o critério da maioria. Esse governo da maioria baseia-se na idéia de que a opinião de muitos tende a ser melhor do que a opinião de poucos. A maioria deve ter em mente os direitos e liberdades da minoria. Há certos direitos que não podem ser tirados das pessoas, mesmo por grandes majorias. Esses direitos são: as liberdades básicas de opinião, de imprensa, de reunião e de crença religiosa, e vida com dignidade.

Novamente, há referências ao diálogo e à capacidade de comunicação do diretor. A capacidade de liderança também é essencial para manter a ordem e estabelecer um equilíbrio dos participantes. O diretor tanto pode facilitar como impedir ou dificultar a participação. Muitas vezes, a decisão final é dele. Deve saber ouvir, e ter "pulso firme", não ceder a qualquer pressão.

Acrescente-se que não basta o diretor se preocupar estritamente com questões administrativas, deixando de lado ou em segundo plano as questões pedagógicas, apesar de que uma análise de suas atribuições e competências, estabelecidas nos dispositivos legais, determine exatamente isso. Ao mesmo tempo, espera-se do diretor que ele desenvolva instrumentos adequados de acompanhamento e orientação das atividades pedagógicas, dando assim um suporte aos professores e mais segurança aos demais membros da equipe escolar.

O papel do professor

Falando de seu próprio papel na construção da escola democrática, o professor mostra-se consciente de sua responsabilidade político-pedagógica, principalmente em relação à transformação social voltada para o fortalecimento da democratização e para a formação de cidadãos críticos. Entretanto, considera-se o mais importante papel do professor o fato dele estar diretamente ligado ao aluno e poder transmitir-lhe não só conhecimentos, mas também valores, exemplos, atitudes.

O trabalho pedagógico, visto como sendo uma atividade realizada predominantemente em sala de aula, engloba todas as experiências vividas na escola e que contribuem para a formação do aluno. Portanto, os resultados apresentados pela escola e o desempenho escolar são da responsabilidade geral dos membros da escola, embora quem responda por isso seja o diretor.

É interessante notar que, em contraposição aos aspectos legais, os professores valorizam os aspectos pedagógicos da função do diretor,

Muitas vezes, como foi debatido nas entrevistas, o professor até ocupa o lugar dos pais, quando se coloca como conselheiro. Sabe-se que os pais ou trabalham e não têm tempo ou são analfabetos, ou se omitem diante da necessidade de diálogo com seus filhos. Daí, muitas vezes, os alunos recorrerem aos professores para conversas mais particulares.

A gestão do sistema municipal de educação requer um enfoque que implique trabalhar decisões em relação ao futuro e se fundamente nas metas da escola e nos limites e possibilidades da situação atual.

A proximidade aluno-professor cria uma possibilidade de atuar como agente de mudança, primeiro alcançando o próprio aluno, depois, por meio dele, a família e a comunidade. Daí, o assemelhar-se a um semeador de longo prazo. Porém, não se confunda o professor com um super-homem. Ele é humano, tem problemas pessoais, dificuldades financeiras devido à baixa remuneração, é obrigado a trabalhar em mais de uma escola, não tem tempo para se aperfeiçoar. Acaba entrando numa engrenagem que o leva a uma atividade não reflexiva.

A gestão colegiada

Os professores consideram a gestão colegiada como um trabalho em equipe, envolvendo todos os segmentos da comunidade escolar. É uma participação desses segmentos de forma organizada, equilibrada, consciente.

Evidentemente, a gestão colegiada irá contribuir decisivamente para a construção de uma escola democrática. Deve-se respeitar as decisões da maioria.

Quanto às mudanças que possam ser necessárias ou não na escola, os professores afirmam que a comunicação deve ser mudada, melhorada.

Todos devem falar a mesma língua (o projeto político-pedagógico) o que pode ser visto sob dois aspectos.

Primeiro, por mais explícitos que sejam os comunicados escritos, isso não garante um bom grau de compreensão em todos os níveis. Há sempre a possibilidade de má interpretação, distorções e de não conhecimento dessas informações, o que ressalta, pois, a importância do aprimoramento da comunicação na escola.

Segundo, uma estratégia necessária para se aproximar de uma linguagem comum é o envolvimento de todos na elaboração do projeto político pedagógico da escola.

A despeito do ideal de busca de consenso e da convivência e coexistência da pluralidade de opiniões, a estrutura e funcionamento da escola não atuam como elementos facilitadores de uma melhor comunicação na escola.

O que manter ou não na escola

Os professores são favoráveis à permanência dos passeios e ao uso das quadras pela comunidade, em fins de semana. A escola deve dar oportunidade às crianças para saírem e conhecer outras realidades.

Como era de se esperar, o segmento dos professores foi o que se mostrou mais participativo e atuante durante as entrevistas realizadas. Os demais segmentos, tiveram uma participação reduzida até se chegar ao grupo de menos participação, que foi dos alunos.

Os agentes escolares

Os agentes escolares sentiram-se valorizados ao serem convidados para participar das entrevistas e mostraram-se desenvoltos, com facilidade de comunicação e expressão. Também denotavam uma visão crítica da sua atuação na escola.

A respeito da questão sobre a escola democrática, suas opiniões concordam com as dos professores ao admitir a necessidade de que todos participem nas discussões da escola.

Sentiram-se valorizados ao serem convidados para participar das entrevistas. Em relação à escola democrática reafirmaram o que já havia sido dito pelos professores, isto é, garantir a participação de todos: professores, alunos, pais, membros da comunidade.

Eles repetem também o que disseram os professores sobre a função social da escola democrática, isto é, a escola deve continuar e complementar a educação que se iniciou em casa.

Os agentes escolares também reconhecem que a escola deve formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres para com a sociedade. Eles esperam que o diretor ouça a todos, mas tenha "pulso firme".

As respostas à questão da gestão colegiada são pouco claras. Referem-se a reuniões, "um colégio de pessoas". Estas pessoas devem receber e dar sugestões, ouvir problemas, discuti-los e opinar sobre alternativas de soluções.

Quanto às mudanças que podem ou devem ocorrer em função do que existe hoje na escola, eles acham que os professores têm privilégios, o que contradiz o princípio democrático da igualdade de todos. Alertam para o preconceito e desvalorização do trabalho manual nas inter-relações existentes na escola.

Os pais

Da participação dos pais, foi possível observar os seguintes aspectos: eles atribuem a curta permanência de diretores frente à escola, mais à falta de apoio e interesse dos órgãos centrais do que às pressões exercidas pela comunidade. Sabe-se, entretanto, que a mudança constante do diretor se dá em razão da falta de apoio e infra-estrutura.

Como já foi mencionado antes, nesta escola, chegou a haver mudança de quatro diretores por ano. Nos últimos cinco anos, isto ocorreu com uma frequência assustadora: cinco diretores passaram pela escola. Já foram analisadas as conseqüências dessa instabilidade.

Referem-se ao papel social da escola como o de ensinar com boa qualidade, o que seria essa boa qualidade? Além de "ensinar", a escola deve dar oportunidades profissionais e de lazer; deve permitir a colocação no mercado de trabalho e ocupação de tempo livre de maneira saudável.

Os pais criticam a formação inicial do professor e a política de desvalorização dos profissionais da educação por parte da Prefeitura Municipal de São Paulo.

Outras críticas se referem à não participação dos pais da vida escolar dos filhos e a ausência deles nas reuniões pedagógicas. Essa ausência e não participação dos pais foram justificadas em razão de trabalho ou pelo fato de estarem desempregados, o que diminui a auto-estima.

Acreditam na forma colegiada de gestão.

Não está clara para os pais a forma como devem participar e em que nível. Aliás, essa dúvida permanece em outros segmentos da escola. De acordo com os princípios democráticos, não há uma delimitação do tipo e grau de participação, pois todos devem ser iguais. Mesmo assim, os pais reconhecem que a participação deve ser dirigida, orientada. Os níveis de participação vão se construindo em processo, através da experiência.

Os pais consideram que podem constituir-se uma força junto aos órgãos governamentais. Lembraram, como já haviam ressaltado os professores, que o papel da escola não é apenas ensinar a ler e escrever. Ela deve oferecer outras oportunidades aos alunos: como prática de esportes, de artes, aprendizagem de um ofício. Também deve oferecer opções culturais e de lazer.

A periferia só conta com as escolas, como representativas do poder público. Não há clubes, cinemas, teatros. O espaço escolar deveria suprir essas carências, tornar-se um centro de cultura.

Como foi ressaltado, o fato de a escola ser a instituição mais próxima da comunidade, e quase que exclusiva, espera-se dela uma ampliação de suas atribuições.

O aluno

A participação dos alunos, nas entrevistas, foi significativa, pois eles sentiram-se prestigiados e valorizados.

O fato mais importante que ocorreu, nesse diálogo com o aluno, foi o estreitamento das relações com o diretor. Passaram a usar, inclusive, gestos e expressões próprios dos jovens, modificando significativamente o comportamento deles.

A consequência mais positiva foi poder lidar com alunos considerados "indisciplinados", de um modo mais adequado.

O diálogo estabelecido entre diretor e alunos foi fundamental para melhorar o relacionamento.

Os alunos passaram a ver o diretor como mais competente e compreensivo.

Os fatos apontados confirmam a importância pedagógica do diálogo.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve origem a partir da inquietação e indagações suscitadas por uma trajetória de vida iniciada nos recônditos baianos e conduzida por caminhos e descaminhos até chegar à maior capital brasileira.

Em São Paulo, como professor de Educação Física e depois diretor, vivi os encantos e os desencantos, a empolgação e o arrefecimento, a gratificação e as frustrações que pontuam o desempenho diuturno de atividades na carreira do magistério público.

Mas, a identificação com o fazer pedagógico e com a formação dos futuros cidadãos, entregues à nossa responsabilidade, fez-me criar novo ânimo e acreditar na possibilidade de desenvolver iniciativas e reflexões que pudessem resultar numa contribuição para a construção de uma escola mais efetiva e democrática.

Assim, cheguei à etapa final deste trabalho com algumas convicções, com novas dúvidas e indagações e também com algumas incertezas quanto aos caminhos seguintes a serem trilhados.

Ao retomar a trajetória na elaboração desta dissertação, gostaria de tecer algumas considerações circunscritas aos principais temas tratados.

Na intenção de apreender aspectos ao mesmo tempo relevantes e representativos do cotidiano da escola e também dos diversos segmentos que a constituem, foram usadas a observação participante e a entrevista em grupo, opções essas justificadas anteriormente. Foram indicadas algumas vantagens para a observação participante, mas é necessário destacar algumas restrições na utilização desse instrumento de pesquisa.

Tive dificuldade em selecionar e registrar os fatos a serem observados, pois eles representam a fixação de uma realidade em constante mudança não só em decorrência de modificações internas da realidade escolar, como também na própria comunidade e sociedade.

Isolar aspectos dessa totalidade é sempre um artifício didático, mesmo porque não é possível estabelecer delimitações rigorosas nesse "território".

É necessário, ainda, ressaltar facilidades inerentes à observação participante, que no meu caso, como observador e pelo fato de ser diretor da escola, local da pesquisa, encontro-me ego-envolvido na situação observada.

Primeiro, por ter uma visão ampla e geral de toda a estrutura da escola, de sua dinâmica e de seus problemas, o que não ocorre com os demais funcionários ou usuários da escola que possuem uma visão parcial da realidade escolar, uma vez que atuam em âmbitos específicos, com atribuições próprias e em períodos diferentes.

Segundo, deve-se considerar também que o diretor é o responsável legal e de fato por tudo o que acontece na escola. Assim, ao mesmo tempo em que observa os problemas acontecendo, deve, e na medida do possível, providenciar o seu encaminhamento e solução.

Ocorre, então, que o problema e/ou situação que foram percebidos e cuja observação foi registrada num determinado intervalo de tempo, têm uma certa probabilidade de já ter sofrido alguma alteração. De qualquer modo, um estudo sistemático representa sempre uma boa oportunidade para que se possa refletir melhor sobre a realidade na qual se atua.

Ora, o cotidiano de uma escola é algo dinâmico, envolvente e demanda ações rápidas, nem sempre amparadas em reflexões e discussões prévias. Um processo reflexivo representa, pois, uma exigência para as ações que visam provocar intervenções na realidade.

Embora tenha sido justificada anteriormente a necessidade de procurar o embasamento legal para alguns temas aqui abordados, gostaria, ainda, de destacar aspectos importantes a propósito da legislação.

O homem, como ser social que participa de diferentes grupos, vive a contingência inescapável de regular seu comportamento pelas normas vigentes na sociedade. Sua racionalidade leva-o, em uma instância superior a refletir sobre essas normas, a elaborar julgamentos, juízos, princípios.

As sociedades, à medida que se tornam complexas, precisam estatuir normas que independam do acatamento ou não dos cidadãos, isto é, que tenham força coercitiva. Assim, surgem as leis que são diretamente proporcionais à complexidade cada vez maior da sociedade e à sua expansão.

Não é fácil, nem simples, nem agradável, decodificar esse universo tão complicado da legislação. Nem se pode fugir disso, pois, em Direito existe um princípio básico que afirma que a ignorância da lei não escusa ninguém de culpabilidade.

É, pois, imperativo conhecê-las. Por isso, procurei registrar esses determinantes institucionais ao tratar dos temas principais deste trabalho.

Ao tentar desvelar, ainda que parcialmente, alguns contornos do universo da legislação, consegui identificar nos diplomas legais básicos os dispositivos referentes ao cargo de diretor e ao Conselho de Escola. Percorri, assim, um caminho que se iniciou com a Lei Magna de nosso país – Constituição – passando pelas leis primeiras da educação e percorrendo outras instâncias hierárquicas como, por exemplo, os decretos, os pareceres e as resoluções.

Acredito que a compilação realizada possa representar um ponto de referência para aqueles que necessitem situar-se no mundo complexo do ordenamento jurídico nessa área da educação.

Fiz referência, ao tratar de alguns problemas na área da legislação no capítulo sobre o Conselho de Escola, objeto das considerações seguintes.

Na estrutura atual das escolas públicas municipais, o Conselho de Escola é definido como um órgão colegiado com função ou natureza deliberativa, cabendo-lhe estabelecer, para o âmbito da escola, diretrizes e critérios gerais relativos à sua ação, organização, funcionamento e relacionamento com a comunidade. É, pois, bastante amplo e diversificado seu campo de atuação, o que se confirma quando se analisam as competências e atribuições desse órgão.

Independentemente da amplitude de suas responsabilidades, o Conselho de Escola surge como uma medida tendente a modificar a hierarquia e centralização do poder na escola, ensejando uma abertura para a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar nas decisões que lhe afetam. Essa participação representa um recurso fundamental para se chegar a uma escola democrática, no verdadeiro significado deste termo.

A consolidação do Conselho de Escola como órgão de participação popular e de gestão democrática favorece o desenvolvimento da democracia e, pelo seu caráter pedagógico, propicia a formação de novas gerações que estarão mais capacitadas ao exercício da cidadania.

Embora tenha sido criado há quase duas décadas, na prática, constata-se inúmeras dificuldades para implantação efetiva desse órgão. Mas, apesar dos questionamentos colocados ao funcionamento do Conselho de Escola, espera-se que ele seja uma instância de participação dos diferentes segmentos interessados na melhoria da escola pública, através da atuação de seus membros.

Conforme foi analisado no Capítulo 9, são atribuídas ao Conselho de Escola, numerosas e diversificadas competências e atribuições, verificando-se mesmo uma sobreposição entre elas e a do diretor.

Na legislação, mais do que na prática o Conselho de escola adquire um lugar de destaque na gestão escolar. Mas, tradicionalmente e por uma questão de fato, o diretor é autoridade que assume grande parte das responsabilidades e enfrenta os inúmeros problemas previsíveis e imprevisíveis que surgem em seu cotidiano.

Dentre os profissionais que atuam na escola, o diretor, no desempenho de suas funções, depara-se com restrições de diversas ordens e em diferentes níveis.

De fato, é ele que assume grande parte das responsabilidades e enfrenta os inúmeros problemas previsíveis e imprevisíveis que surgem em seu cotidiano.

O diretor é um líder e acaba marcando, com seu estilo de administrar, os rumos que a escola vai tomar para consecução de seus objetivos principais, ou seja, melhoria do nível do ensino-aprendizagem dos alunos.

A busca de uma construção democrática da escola irá depender, das características de personalidade do diretor, de sua competência profissional e do posicionamento expresso no Projeto Político Pedagógico da escola, bem como do envolvimento político do Conselho de Escola.

Outro aspecto também importante é o que envolve o relacionamento humano. Sua disposição em conviver harmoniosamente com as pessoas facilitará, sobremaneira, conseguir melhor participação em um trabalho efetivo em equipe.

Os princípios da participação e da divisão do poder, garantidos em lei e em parte conquistados pelo exercício do trabalho coletivo, o fato de saber ouvir, dialogar, criar espaços onde se expressem opiniões diferentes levarão o diretor a ocupar um lugar essencial na escola democrática.

Retomando as ações desenvolvidas, foram feitas no local da pesquisa observações, abrangendo aspectos físicos e humanos e entrevistas com pessoas representativas de todos os segmentos da comunidade escolar. Foram esboçadas inter-relações entre os resultados dos instrumentos utilizados, os dados da realidade e os conceitos básicos apresentados.

Foram detectados vários problemas de diferentes ordens e graus de dificuldade. Foram tentados encaminhamentos e alternativas de solução e registram-se resultados satisfatórios em alguns casos. Para grande parte dos problemas identificados, fica evidente a pouca autonomia do diretor e da escola e a falta de recursos indispensáveis para uma boa gestão.

Quanto às opiniões emitidas pelos diferentes segmentos que participaram da pesquisa, apesar das dificuldades de compreensão de alguns termos e de verbalização, é animador registrar que a busca de uma escola democrática, a prática da participação, do diálogo, da igualdade de direitos, da efetividade no ensino, estiveram presentes nos depoimentos dos participantes.

Estes anseios e expectativas são condizentes com os conceitos básicos analisados.

Como instituição social, cujos fins são estabelecidos pela sociedade na qual se insere, a escola foi estruturada com características burocráticas, com base nos princípios da administração clássica ou científica, predominante no século passado. Ela incorporou os modelos formais e hierárquicos de definição de cargos, delimitação de papéis, de deveres e de mecanismos de controle.

Observa-se que atualmente a escola não está distante destes padrões. É possível constatar que, ao contrário do que se idealiza, os mecanismos

adotados pelo sistema não acabam com as disputas entre os diferentes segmentos que nela atuam. Diretores, professores, funcionários, com prevalência dos primeiros ainda monopolizam os focos de participação justificando essa posição em razão da maior competência pedagógica.

Com o atual perfil da escola pública, buscam-se novas formas para melhorar o ensino e atingir os objetivos de formar para a cidadania. Uma dessas formas é a mudança nas ações de gestão da escola, ou seja, fazer com que a gestão se torne democrática, participativa e busque equilíbrio de poderes e de participação dos segmentos da instituição.

Assim sendo, observa-se que o caminho ainda é longo no processo de construção democrática da escola pública. O nível de participação de cada segmento, de cada elemento, vai se construindo naturalmente, sem ter a direção da escola que indicar o que falar ou o que fazer.

Particularmente, entendo que seja possível encontrar um caminho para que, no futuro, os pais possam se tornar o apoio político junto aos órgãos governamentais, para que, dessa forma, a escola pública cumpra melhor sua função na sociedade moderna.

Considera-se a forma de gestão como um processo relacionado à obtenção do sucesso escolar. Também é urgente a implantação e fortalecimento da gestão escolar democrática com recursos humanos, materiais e financeiros suficientes e adequados.

Com o estudo desenvolvido neste trabalho, pude chegar a resultados gratificantes e, na medida do possível, pretendo divulgá-los e, principalmente, viabilizar a implantação, na minha unidade escolar, de medidas que atendam a expectativa da instituição e de seus usuários quanto à construção de uma escola efetivamente democrática.

Embora este estudo tenha um alcance limitado, seus resultados permitiram a identificação de problemas, o levantamento de questões e ensejou reflexões mais aprofundadas sobre a realidade da escola e a temática proposta para o desenvolvimento do trabalho, o que, normalmente, é impedido pela rotina de atuação do diretor.

A trajetória percorrida sugere a continuação deste estudo, talvez adotando outras diretrizes que possam conduzir a resultados que mostrem, de modo mais minucioso e conclusivo, a realidade escolar.

11. BIBLIOGRAFIA

ALONSO, Myrtes (Org.). Formação de gestores escolares. São Paulo: Takano, 2002.

ANDRÉ, Marli E.D. A. Texto, contexto e significados: algumas questões de análise de dados qualitativos. Cad. Pesq. São Paulo: maio, 1983.

APPLE, Michael W. Política cultural e educação. São Paulo: Cortez, 2000.

APPLE, Michael; BEANE, James (Org.). Escolas democráticas. São Paulo: Cortez, 1997.

BARROSO, João. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In FERREIRA, Naura, S.C. (Org.) Gestão democrática da educação. São Paulo: Cortez, 2000.

BEISEGEL, Celso Rui de. Relações entre a quantidade e a qualidade do ensino comum. Revista Nacional de Educação. ANDE, ano 1, nº 1, 1981, p. 49-56.

BORDIGNON, Gesuíno e GRACINDO, Regina V. Gestão da educação: o município e a escola. In FERREIRA, Naura, S.C. (Org.) Gestão democrática da educação. São Paulo: Cortez, 2001.

BRASIL. Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

CARVALHO, Marília P. de. Um invisível cordão de isolamento: a escola e participação popular. Cad. Pesq., agosto, 1989.

CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. São Paulo: Cortez, 2001.

CURY, Carlos R. J. O compromisso do profissional de administração com a escola e a comunidade. RBAE, Porto Alegre: nº 1, jan/jun. 1985.

CURY, Carlos R. J. Os conselhos de educação e a gestão dos sistemas. In FERREIRA, Naura, S. C. (Org.). Gestão democrática da educação. São Paulo: Cortez, 2001.

D'ANGELO, Hamilton. Introdução à gestão participativa. Texto mimeografado. (s/d).

DOURADO, Luiz F. e COSTA, Messias. Escolha de dirigentes escolares no Brasil. Relatório final de pesquisa: ANPAE, 1998.

ENGUITA, Mariano F. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In SILVA, Tomás Tadeu (org). Neo liberalismo, igualdade total e educação. Petrópolis: Vozes, 1995, 2ª ed.

ESTATUTOS DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO NO ENSINO MUNICIPAL DE SÃO Paulo – SINPEEM – Sindicato dos Profissionais do Ensino Municipal. São Paulo, 1998.

FERREIRA, Naura, S. C (Org.). A gestão da educação e as políticas de formação de profissionais da educação: desafios e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. Gestão da educação: Impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. Conscientização: teoria e prática da libertação. São Paulo. Editora Moraes, 1980.

GARCIA, Walter. Tecnoctatas, educadores e dilemas de gestão, In FERREIRA, Naura, S. C.(Org.) Gestão democrática da educação. São Paulo: Cortez, 2001.

GARRIDO, Elsa. Gestão colegiada na escola: uma aula de cidadania. Co. Dot. GB – As/ 1992.

GENTILI, Pablo A. In GENTILI, Pablo A. e SILVA, Tomás T. (org). Neo liberalismo, qualidade total e educação. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 110-117.

GIL, Antônio, C. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1987.

GUTIERREZ, Luiz G. E CATANI, Afrânio M. Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades. In FERREIRA, Naura S. C. (Org.). Gestão democrática da educação. São Paulo: Cortez, 2000.

HEEMAN, Eliana B. A eleição dos diretores das escolas estaduais do Paraná e seus efeitos na vida da escola. RBAE, Porto Alegre: v. 4, nº 2, jul/dez.1986.

HOLANDA FERREIRA, Aurélio Buarque de. Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LIMA, Licínio C. Organização escolar e democracia radical. São Paulo: Cortez, 2000.

LORIERI, M. A. Filosofia: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli, E.D. A. A pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

NÓVOA, António (Org.). As organizações escolares em análise. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, Ana Angélica R. A eleição para diretores e a gestão democrática da escola pública. São Paulo: Editora Alfa-Ômega, 1996.

OLIVEIRA, Dalila A. Educação básica: gestão do trabalho e da pobreza. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

PARO, Vítor Henrique. Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia. Campinas: Papirus, 1996.

_____. Gestão democrática da escola pública. São Paulo Ática, 1998.

_____. Administração escolar. Introdução crítica. São Paulo: Cortez, 1999.

PASSOS, Inah et al. Uma experiência de gestão colegiada. Cad. Pesq., São Paulo: agosto de 1988.

PENTEADO, Wilma M. A. Fundamentos legais de educação. São Paulo: Edicon, 1980.

REGIMENTO COMUM DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação (SME – São Paulo) Prefeitura do Município de São Paulo, agosto de 1992.

SAVIANI, Dermeval. A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2000.

SEVERINO, Antônio J. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, Itamar M. da. Educação: Conselhos de Escola na cidade de São Paulo. São Paulo: Instituto Polis/PUC, 2002.

SILVA, Tomás Tadeu da (org). Neo liberalismo, qualidade total e educação. Petrópolis: Vozes, 1995, 2º ed.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VALERIEN, Jean; Dias, J. A. Gestão da escola fundamental: subsídios para a análise e sugestão de aperfeiçoamento. São Paulo: Cortez, 1993.

VIANNA, Ilca C. de A. Planejamento participativo na escola. São Paulo: EPU, 2000.

VIEIRA, Alexandre T. Entendendo a escola como organização; *In* ALONSO, Myrtes (Org.). Formação de gestores escolares. São Paulo: Takano, 2002.

VIEIRA, Sofia, L. (Org.). Eleição de diretores: o que mudou na escola? Brasília, Editora Plano, 2001.