

EDGARDO PIRES BRAGA

**A DEMOCRACIA NA GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA:
UM ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ESTADUAL “ODILON BEHRENS”**

**Pedro Leopoldo
Faculdades Interadas Pedro Leopoldo
2009**

EDGARDO PIRES BRAGA

**A DEMOCRACIA NA GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA:
UM ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ESTADUAL “ODILON BEHRENS”**

Dissertação apresentada às Faculdades Integradas de Pedro Leopoldo – UNIPEL, como requisito parcial do programa de mestrado, na área de Gestão Pública, para a obtenção do título de Mestre em Administração Profissional - MPA.

Orientador:

Dr. Marcos Lobato Martins

**Pedro Leopoldo
Faculdades Interadas Pedro Leopoldo
2009**

FOLHA DE APROVAÇÃO

Título da Dissertação: A DEMOCRACIA NA GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA: UM ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ESTADUAL “ODILON BEHRENS”

Nome do aluno: EDGARDO PIRES BRAGA

Dissertação de Mestrado Profissionalizante defendida junto ao Programa de Pós-graduação em Administração das Faculdades Integradas de Pedro Leopoldo, aprovada pela banca examinadora, constituída pelos professores:

Professor Dr. Marcos Lobato Martins – Orientador

Professor Dr. Cláudio Paixão Anastácio de Paula

Professora Dra. Vanessa Sena Tomaz

Pedro Leopoldo (MG),

DEDICATÓRIA

A minha esposa Maristela, meus filhos Marcus Vinícius e Rodrigo, meu irmão Lucas (companheiro de viagem) e demais familiares, que souberam compreender a importância deste trabalho para o meu crescimento e incentivaram-me nesta conquista.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo Dom da vida e pela oportunidade de conviver com as pessoas, as quais me incentivaram, proporcionando-me condições para a concretização deste estudo.

A minha esposa e filhos, que me deram coragem para concluir o trabalho e que muitas vezes precisei abdicar-lhe a atenção para me concentrar na leitura e escrita desta pesquisa.

A todos os colegas de curso com quem tive a oportunidade de conviver e, através deles, aprender que o mais importante na vida é estar sempre buscando o aprendizado.

Aos professores desta instituição que com seus exemplos e experiências inspiraram-me a ser um educador que prima pela competência e dedicação; em especial ao meu amigo e orientador Dr. Marcos Lobato Lima, por todas as orientações e informações.

Aos meus colegas de mestrado Fátima Mesquita, Priscila, Mirtes e Júlio que sempre me motivaram a prosseguir meus estudos, e também pelos momentos que compartilhamos durante o curso e as viagens a Pedro Leopoldo.

Aos gestores da Escola Estadual “Odilon Behrens” pela colaboração durante a pesquisa de campo realizada nesta escola.

A minha amiga Solange Ferreira Silva pela colaboração e apoio.

"Se tudo o que agente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse país democraticamente".

Paulo Freire

RESUMO

BRAGA, Edgardo Pires. **A Democracia na Gestão da Escola Pública: um estudo de Caso da E. E. “Odilon Behrens”**. 2009, 101 p. (Dissertação – Mestrado em Administração Profissional - MPA. Fundação Cultural Dr. Pedro Leopoldo – Pedro Leopoldo-MG.

O presente estudo visa contribuir para a melhoria da qualidade de ensino, bem como fornecer subsídios para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao Gestor Escolar, com vistas ao desenvolvimento qualitativo do processo educacional. Neste estudo, primou-se pela Gestão Escolar Participativa na expectativa de busca na formação do cidadão científico, do ser crítico, criativo, cooperativo, afetivo. Através de uma administração participativa será possível a promoção de uma educação que conduza a uma maior inter-relação entre indivíduo e sociedade. O entendimento é o de que a participação favorece a experiência coletiva ao efetivar a socialização de decisões e a divisão de responsabilidades. Ela afasta o perigo das soluções centralizadas e dogmáticas desprovidas de compromisso com os reais interesses da comunidade escolar da sociedade civil organizada. A participação constitui-se, pois, elemento básico de integração social democrática.

Palavras-chave: Gestão Escolar; Socialização de Decisões; Qualidade de Ensino.

* Orientador: Dr. Marcos Lobato Martins - UNIPEL

ABSTRACT

BRAGA, Edgardo Pires. The Democracy in the Administration of the Public School: a study of Case of E. E. "Odilon Behrens". 2009, 101 p. (Dissertation - Master's degree in Professional Administration - MPA. Fundação Cultural Dr. Pedro Leopoldo - Pedro Leopoldo-MG.

The present study seeks to contribute for the improvement of the teaching quality, as well as to supply subsidies for the development of competences and necessary abilities to the School Manager, with views to the qualitative development of the educational process. In this study, the School Administration Participation excelled in the search of expectation in the scientific citizen's formation, of being critical, creative, cooperative, affective. Through a participative administration will be possible the promotion of an education that leads to a larger interrelation between individual and society. The understanding is that the participation favours the collective experience when executing the socialization of decisions and the division of responsibilities. It moves away the danger of the centralized solutions and dogmatic unproved commitment with the school community's of the organized civil society real interests. The participation is constituted, because, basic element of democratic social integration.

Word-key: School administration; Socialization of Decisions; Quality of Teaching.

* Guidance: Dr. Marcos Lobato Martins - UNIPEL

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1. A GESTÃO E A DEMOCRACIA.....	14
1.1 A gestão da Escola Estadual “Odilon Behrens”	14
1.2 A sociedade e a democracia.....	15
1.3 O Estado de Direito.....	17
1.3.1 Tipos de democracia.....	17
1.4 Instrumento de democratização da gestão escolar.....	20
1.4.1 O Colegiado Escolar.....	20
1.4.2 Eleição para diretor de escola.....	22
1.4.3 Autonomia financeira.....	25
2. GESTÃO ESCOLAR: REVISÃO DE LITERATURA.....	27
2.1 Conceituando a gestão escolar.....	27
2.2 Partição, gestão e a busca para a autonomia na escola.....	32
2.3 Socialização do poder vinculado à gestão escolar.....	37
3. O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO.....	42
3.1 O conceito de projeto político-pedagógico.....	42
3.2 Projeto político-pedagógico contribuindo para a participação da comunidade..	52
3.3 A escola e a construção da aprendizagem.....	55
3.4 Descrevendo as competências e as habilidades do gestor.....	58
3.5 A gestão da educação como instrumento da construção democrática.....	63
4. E. E “ODILON BEHRENS”: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS.....	72
4.1 O perfil da escola.....	72
4.2 Instrumentos para gestão democrática na escola.....	73
4.2.1 A escolha do diretor na E. E. “Odilon Behrens”	73
4.2.2 A eleição e atuação do colegiado escolar da E. E. “Odilon Behrens”.....	75
4.2.3 Autonomia financeira da E. E. “Odilon Behrens”	79
4.3 Progestão: Programa para Gestores	80
4.4 Projetos da E. E. “Odilon Behrens”	81
4.4.1 Projeto Cidadania.....	81
4.4.2 Projeto Xadrez.....	82
4.4.3 Projeto: Oficina musical – “vida em canto”.....	86

4.4.4 Projeto Interdisciplinar: “Alfabetização – o resgate para a vida”.....	88
4.4.5 Projeto: Amor e saúde – construindo uma juventude feliz.....	90
4.4.6 Projeto: A dinamização da Biblioteca.....	92
4.5 Os gestores e suas concepções sobre educação.....	95
4.6 Atribuições do grupo gestor na escola.....	98
4.7 Os gestores na escola frente ao projeto político-pedagógico.....	100
4.8 O sistema de avaliação na escola.....	103
4.8.1 Avaliação interna.....	104
4.8.2 Avaliação externa.....	106
4.8.2.1 Prova Brasil.....	106
4.8.2.2 SIMAVE/PROEB.....	108
4.8.2.3 ENEM.....	109
4.8.2.4 Avaliação dos segmentos pais/mães e alunos.....	110
4.9 Um olhar crítico sobre o fazer pedagógico e administrativo na escola.....	114
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA.....	120
APÊNDICE (Questionário).....	114
ANEXOS (Projetos).....	115

INTRODUÇÃO

A motivação inicial desta pesquisa ocorreu em função da experiência no sistema público de educação, especificamente em escolas de ensino fundamental e médio, onde desempenho a função de professor desde 1982. Esta experiência levou a investigação das formas de administração de escolas no Sistema Estadual de Educação, mais especificamente no Município de Guanhães, Minas Gerais.

No decorrer da vida estudantil, enquanto aluno e depois no papel de professor, sempre observei que as escolas se mostravam falhas, no que diz respeito à forma de administrar. Era visível que elas possuíam uma gestão altamente centralizada, baseadas numa cultura de poder e paternalismo, de desconfiança mútua, com pouca ação participativa por parte dos atores escolares e, baseadas em relações de dependências. Diante deste quadro, a escola acabava por seguir um modelo autoritário de administrar reforçando o individualismo e o poder dominante.

Tendo este quadro negativo na formação da identidade profissional e com as mudanças nos dias atuais vejo que a simples transposição dos muros escolares impõe à gestão da educação um olhar para o interior da escola e para os contornos existentes no desenvolvimento do processo educacional. Esse olhar, por um novo ângulo, tem permitido apreender as práticas e metodologias para além das paredes das salas de aula e focalizar os efeitos das estratégias políticas nos âmbitos do Estado e de Governos para o alcance da melhoria na qualidade na educação.

Em face de tais questões, assim formula-se o problema desta pesquisa: “Como a comunidade escolar (pais, alunos, professores, funcionários e demais atores sociais), participa da gestão da escola pública, especificamente, na gestão da Escola Estadual “Odilon Behrens”, localizada na cidade de Guanhães, Região Centro-Leste de Minas Gerais”?

O principal objetivo foi analisar a implantação da gestão democrática escolar na escola pública, com destaque para a Escola Estadual “Odilon Behrens” e se esta forma de gestão tem contribuído para a formação da cidadania e qualidade do ensino. Também se constituíram objetivos: entender o conceito de gestão democrática escolar; analisar o processo de eleição dos diretores da escola e dos membros dos colegiados escolares; conhecer um Projeto Político Pedagógico e sua influência para a implantação da democracia escolar; verificar a influência do colegiado nas reuniões, observando a real participação em assuntos referentes à vida escolar de alunos e se esta ação garante a participação efetiva dos diversos segmentos da

comunidade na gestão escolar.

Para a realização do estudo, procurou-se desenvolver e aprofundar a fundamentação teórica a respeito da sociedade capitalista, da escola, da gestão escolar e da função do diretor para, posteriormente, confrontarmos o referencial teórico com os dados obtidos na pesquisa de campo. Assim, nosso estudo respalda-se na relação entre a teoria e a prática, visto que a relação existente é recíproca e dinâmica.

Vivemos numa sociedade que enfrenta profundas transformações às quais acontecem numa velocidade além da capacidade de concepção da maioria de nós. Os meios de produção alterados, a tecnologia invadindo todos os setores e o universo organizacional, buscando criar novas tecnologias e produtos, além de implantar novas posturas e comportamentos no cotidiano das empresas.

O que está ocorrendo é o surgimento de uma nova abordagem de gestão onde se busca abandonar os métodos autocráticos que aprisionam a criatividade e responsabilidade de todos que fazem parte de uma equipe. Para acompanhar as aceleradas mudanças busca-se uma gestão compartilhada, participativa, prevalecendo não mais a dependência e sim a autonomia.

Neste novo milênio não se pode esquecer de inserir a escola nesse contexto; mudar não significa apenas melhorar o que já existe ou abandonar todas as ações até então aplicadas. Faz-se necessário transformar a forma de pensar, desenvolvendo uma nova visão que permita planos de ações detalhadas de implementação. A construção de uma nova escola voltada para as mudanças e inovações deverá contar com um projeto coletivo que tenha a participação efetiva de todos os envolvidos. A gestão compartilhada e o trabalho de equipe que é seu eixo norteador contribuirão para garantir a sobrevivência da Instituição Educacional dentro deste cenário global.

Engendrar um "novo" padrão de gestão educacional, reordenado segundo parâmetros da "modernização" do Estado e da sociedade, tornou-se projeto justificado tanto em razão de um presumido potencial que teria para assegurar a equidade e qualidade do ensino, quanto pelo seu possível papel instrumental no incremento da cidadania e da ordem democrática. Esse intento ganhou maior visibilidade a partir do Plano Decenal de Educação para Todos (1993) e explicitou-se, como projeto nacional, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº. 9.394/96 (BRASIL, 1996).

A Constituição Federal de 1988 já apontava para modificações necessárias na gestão educacional, visando imprimi-lhe qualidade. Do conjunto dos dispositivos constitucionais sobre educação, é possível inferir que essa qualidade diz respeito ao caráter democrático,

cooperativo, planejado e responsável da gestão educacional, orientado pelos princípios arrolados no Art. 206 da mesma. Entre esses, colocam-se a garantia de um padrão de qualidade do ensino e a gestão democrática deste.

Analisou se a pretensão que foi anunciada, de uma descentralização, democratização e "modernização" da gestão educacional - inclusive o intuito de parceria com a sociedade – obteve avanço. Dificilmente se promoveram inovações político-institucionais, administrativas e modificações consistentes nas concepções e práticas "tradicionais" de gestão. Observou se as reformulações burocráticas e procedimentais realizadas foram na direção dos avanços propugnados e se os mecanismos e instrumentos de participação lograram viabilizar uma efetiva mobilização e incorporação da comunidade e dos atores educacionais na "gestão democrática". Investiga-se por outro lado se não foi apenas um simulacro já que, na prática, não foi além do processo eletivo para direção de escola e de iniciativas de busca de consenso, mediante consultas a atores escolares, em questões propícias a polêmicas e conflitos.

Definir alguns processos como participativos não garante o compartilhamento das decisões do poder. E, muitas vezes, configura-se como mecanismo legitimador de decisões já tomadas centralmente (Informativo do Departamento de Formação Sindical e Políticas Sociais - SIND-UTE/MG. N° 04/2005).

Assim, é fundamental ressaltar que a participação não se decreta e não se impõe, portanto, não pode ser entendida apenas como mecanismo formal/legal.

É preciso reconhecer que esta forma de conceber esta filosofia de trabalho é diferente de todas as que estávamos acostumados. É uma maneira diferente de ser e agir e exige para sua implantação uma análise rigorosa dos traços da cultura da organização na qual se pretende aplicar essa nova visão. É condição primordial que se identifique a existência de barreiras culturais e outros aspectos relevantes ao processo antes de sua efetiva aplicação para que seja possível remover estas barreiras, quando necessário, em prol de um novo pensar e agir.

Para a efetivação deste trabalho, utilizou-se tanto a pesquisa de campo como a análise documental, visando um estudo mais qualitativo do que quantitativo a fim de perceber como funciona a gestão escolar e a participação da comunidade. A análise documental se deu através do estudo em livros, artigos, e da documentação da Escola Estadual “Odilon Behrens”, como atas do colegiado, de eleições para diretores, Projeto Político-Pedagógico, projetos pedagógicos elaborados e implementados na escola. Para obter uma visão mais realista no trabalho de campo, foram realizadas entrevistas com os seguimentos da comunidade escolar: a gestora, vice-gestora, supervisora, orientadora educacional, pais e alunos.

O estudo qualitativo, de natureza descritiva e contextualizada é segundo LÜDKE (1986) o que desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada.

O enfoque qualitativo tem também como característica a necessidade do contato direto do pesquisador com o contexto onde ocorre o fenômeno, para proceder a observações e descrições do ambiente e dos comportamentos em estudo. Assim, para investigar a descentralização da gestão pedagógica bem como os desafios e os impasses que nela se fazem presentes, é necessária uma visão abrangente para compreender as inter-relações atuantes, no contexto onde está inserido, ou seja, no dinamismo do dia-a-dia da escola, em uma dimensão totalizante, uma visão “holística”.

O Estudo de Caso foi adotado para realizar a pesquisa, de acordo com YUNG (1960), é um conjunto de dados que descrevem uma fase ou a totalidade do processo social de uma unidade, em suas várias relações internas e nas suas fixações culturais, quer seja essa unidade uma pessoa, uma família, um profissional, uma instituição social, uma comunidade ou uma nação. Possibilita conhecer melhor a escola, a sua prática pedagógica, as ações do gestor e dos seus colaboradores; de reconstruir a sua linguagem e entender as interações entre os agentes, que chamamos de participantes, para tentar compreender os significados criados e recriados no cotidiano do fazer escolar como espaço educativo.

A educação de acordo com ANDRÈ (1995) se diferencia das áreas como a sociologia e a psicologia por ser uma área de intervenção direta. Lembra-nos que os métodos qualitativos surgem como que a crítica à abordagem quantitativa. Nesse método, portanto, não se reduz o fenômeno a um grupo de variáveis, ao contrário, ele é analisado em toda a complexidade. Este tipo de abordagem valoriza o estudo dos sujeitos em seu lócus de ação. E nesse caso, convém ressaltar tratar-se da escola.

No capítulo I, foram abordados os conceitos de gestão, assim como os tipos de democracia, os critérios para efetivar uma gestão democrática e os instrumentos da democratização escolar. No capítulo II, fez-se uma revisão da literatura, enfatizando a socialização do poder na gestão escolar e uma análise da LDB 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases). No capítulo III, ressalta-se a importância da elaboração e prática do PPP (Projeto Político-Pedagógico), as competências e as habilidades do gestor escolar. Finalmente, no capítulo IV fez-se um estudo de caso da Escola Estadual “Odilon Behrens”, onde foi analisada a implantação da democracia escolar.

1. A GESTÃO E A DEMOCRACIA

A Gestão na Escola Estadual

O mundo atual vem dando um novo significado à escola pública, fazendo com que ela seja condizente com seu tempo e processos, e esteja voltada para a formação de sujeitos ativos, reflexivos; cidadãos atuantes e participativos. Quanto maiores às oportunidades de interação democrática forem partilhadas e construídas coletivamente, maiores serão as possibilidades de a educação colaborar para uma sociedade justa, igualitária e democrática.

O processo educativo está intimamente ligado à prática social e esta está permanentemente construída no processo de vida do ser humano. Sendo assim, a escola desempenha sua função social de agência de socialização dos indivíduos não apenas pelos conteúdos que transmite, pelos saberes que socializa, mas principalmente pelas relações sociais que se constroem e reconstroem no seu interior.

Para atender as necessidades no que concerne à administração de uma escola pública diante das exigências, incertezas e desafios, em face a uma sociedade altamente globalizada, é necessário que o gestor escolar esteja aberto a um relacionamento baseado em diálogo e discussões sobre o processo como um todo. Pois, administrar requer mais do que o ter conhecimento técnico, é preciso habilidades para gerenciar no que diz respeito ao funcionamento e adequação de todos os elementos envolvidos no processo.

Mediante esta visão de gestão compartilhada ou participativa que perpassam por várias atitudes, dentre elas articular com transparência e verdade, falar e manter estratégias com entusiasmo, coragem e credibilidade. É necessário repensar a escola, sua função e organização, centrar suas análises no processo de ensino-aprendizagem, nos métodos de ensino, no planejamento, nos objetivos educacionais, e nos conteúdos escolares, sem, no entanto, elucidar a relação entre esses elementos e a organização do trabalho pedagógico.

O repensar da educação escolar e de sua função social deve evidenciar a importância das questões referentes à gestão e organização do trabalho que se desenvolvem no seu interior. A escola é, antes de tudo, local de trabalho. Logo, captar e elucidar os contornos e dimensões que configuram as relações de trabalho no seu interior é fundamental quando se pretendem avançar na redefinição de sua função, estrutura e funcionamento.

Em face de tais questões, formulamos o enfoque primordial de nossa pesquisa que será como a comunidade escolar (pais, alunos, professores, funcionários e demais atores sociais),

participa da gestão escolar, com enfoque especial para Escola Estadual “Odilon Behrens”, localizada na cidade de Guanhães, Região Centro-Leste de Minas Gerais.

O eixo do gestor e seus colaboradores deverão estar voltados para uma gestão democrática que planeje e avalie todo o processo de ensino-aprendizagem, que compõe a dimensão pedagógica e assim, alcance resultados almejados. A gestão participativa busca a integração entre diversos setores envolvidos com a educação quanto aos processos decisórios visando, de forma geral, a melhoria na qualidade de ensino.

Nesse sentido, desponta-se essa gestão como forma de trazer para dentro da escola não só os seus profissionais e colaboradores diretos, mas também a família e, em instância maior, a sociedade (por intermédio de representantes interessados pela educação e pelo andamento do processo pedagógico), propiciando esses, opinar e tomar decisões em conjunto com a escola. A participação, como afirma CARDOSO (1995, p. 147):

[...] favorece a experiência coletiva ao efetivar a socialização de decisões e a divisão de responsabilidades. Ela afasta o perigo das soluções centralizadas e dogmáticas desprovidas de compromisso com os reais interesses da comunidade escolar da sociedade civil organizada. A participação constitui-se, pois, elemento básico de integração social democrática.

Neste modelo, o diretor não é aquele que decide sozinho, mas os professores têm sua autonomia e não ficam reduzidos ao espaço da sala de aula, os especialistas, os funcionários, os pais ou responsáveis, e os próprios alunos são chamados a discutir os problemas e auxiliar na resolução desses.

1.2 A Sociedade e a democracia

A democracia é um sistema de governo em que o poder deve ser partilhado pelo povo em favor do povo. Sendo assim, certos princípios éticos são fundamentais, como a transparência e honestidade, pois, quando o poder é exercido às claras, diminui a corrupção e os cidadãos poderão acompanhar o exercício do poder de seus representantes.

A democracia valoriza a luta daqueles que entendem a importância da sociedade em participar das decisões. Os problemas não podem ser vistos apenas a partir de perspectivas pessoais. A mobilização da sociedade é imprescindível para que os cidadãos reivindiquem espaços e avancem em suas conquistas. Existem várias formas de se definir democracias, mas quase todas enfocam a liberdade de participação. Pode-se dizer que a democracia é o governo no qual o poder e a responsabilidade cívica são exercidos por todos os cidadãos, diretamente

ou através dos seus representantes livremente eleitos, tornado-se um conjunto de princípios e práticas que protegem a liberdade humana, institucionalizando a liberdade. Ela entende que uma das suas principais funções é proteger direitos humanos fundamentais como a liberdade de expressão e de religião; o direito a proteção legal e a oportunidade de organizar e participar plenamente na vida política, econômica e cultural da sociedade.

BOBBIO (2000, p. 98) considera que a democracia é o governo do poder visível e que nela nada pode permanecer confinado ao espaço do mistério. Por isto, define o governo da democracia como “o governo do poder público em público”. Nela, os cidadãos devem entender que não têm apenas direitos, têm o dever de participar no sistema político que, por sua vez, protege os seus direitos e as suas liberdades. As sociedades democráticas devem estar empenhadas nos valores da tolerância, da cooperação e do compromisso, pois as democracias reconhecem que chegar a um consenso requer compromisso e que isto nem sempre é realizável.

Para Dahl (2001), uma democracia só se concretiza quando cinco critérios são respeitados:

Participação efetiva: antes de ser adotada uma política pela associação, todos os membros devem ter oportunidades iguais e efetivas para fazer os outros membros conhecerem suas opiniões sobre qual deveria ser esta política.

Igualdade de voto: quando chegar o momento em que a decisão sobre a política for tomada, todos os membros devem ter oportunidades iguais e efetivas de voto e todos os votos devem ser contados como iguais.

Entendimento esclarecido: dentro de limites razoáveis de tempo, cada membro deve ter oportunidades iguais e efetivas de aprender sobre as políticas alternativas importantes e suas prováveis consequências.

Controle do programa de planejamento: os membros devem ter a oportunidade exclusiva para decidir como e, se preferirem, quais as questões que devem ser colocadas no planejamento. Assim, o processo democrático exigido pelos três critérios anteriores jamais será encerrado. As políticas da associação estão sempre abertas para a mudança pelos membros, se assim estes escolherem.

Inclusão dos adultos: todos ou, de qualquer maneira, a maioria dos adultos residentes permanentes deveriam ter o pleno direito de cidadãos implícito no primeiro de nossos critérios. Os cidadãos numa democracia não têm apenas direitos, têm o dever de participar no sistema político que, por sua vez, protege os seus direitos e as suas liberdades. As sociedades democráticas devem estar empenhadas nos valores da tolerância, da cooperação e do

compromisso, pois as democracias reconhecem que chegar a um consenso requer compromisso e que isto nem sempre é realizável.

1.3 O Estado e Direito

Para iniciar esta discussão um fato interessante deve ser destacado, é que durante boa parte da história da humanidade, governante e lei foram sinônimos; a lei era simplesmente a vontade do governante ou vice-versa. Nos governos democráticos a autoridade é exercida por meio da lei e estas devem expressar a vontade do povo, que por sua vez devem estar dispostos a segui-las, porque estas são as suas próprias regras e regulamentos. As leis da democracia podem ter muitas origens: constituições escritas; estatutos e regulamentos; ensinamentos religiosos, étnicos, tradições e práticas culturais.

Independentemente da origem, a lei deve preservar certas cláusulas para proteger os direitos e liberdades dos cidadãos. Em função desta abertura, vivemos hoje um momento em que parte significativa da sociedade comprehende a importância dos espaços democráticos de decisão das ações de políticas públicas. E muitos gestores, mesmo comungando de visões ideológicas neoliberais e conservadoras, são obrigados a adotarem modelos de gestão com a participação da sociedade. Os colegiados são partes deste processo e vivenciam a participação da comunidade no cotidiano das ações do gestor escolar. É verdade que há dificuldades para que os mesmos cumpram suas funções precípuas. Entretanto, estão em um processo de aprimoramento em que as dificuldades se tornam meios para a sua consolidação. Nós temos o dever de ampliar as experiências positivas de participação popular nas decisões que se referem ao bem estar social, mesmo que, em determinados momentos sejamos obrigados a rever o nosso ponto de vista.

1.3.1 Tipos de Democracia

Observando a forma de participação de cada cidadão e levando em conta DALLARI (2003, p. 145-149), pode-se classificar a democracia em:

Democracia direta: quando pensamos na origem da democracia nos reportamos à experiência vivida em Atenas, na Grécia, *considerada por muitos o berço da democracia e a partir desse momento que passamos a entender a gestão dos negócios públicos como o resultado do desejo de uma maioria.*¹ O complexo governo de Atenas pode ser resumido da

¹ Site: www.al.sp.gov.br/wed/instituto/democracia.

seguinte maneira: uma assembleia a que todos aqueles que eram considerados cidadãos podiam participar, e lá eram tomadas as principais decisões públicas. Na democracia direta, todas as decisões eram tomadas pelos cidadãos que naquele momento participavam livremente da assembleia. Atualmente, a impossibilidade de implementação de um sistema como esse é explicada por três razões: o enorme contingente de cidadãos existente em um país; a extensão dos territórios nacionais e; consequentemente, o tempo que seria gasto para que decidíssemos algo.

A democracia representativa: a democracia representativa não pode ser entendida como uma resposta histórica às impossibilidades geradas pela democracia direta. Isso porque a trajetória do conceito de democracia não é linear. Na democracia representativa, os cidadãos são eleitos, ocupando lugar nos parlamentos, para representar determinadas parcelas da sociedade. É dessa escolha que nasce a ideia de democracia representativa. Para DAHL (2001) a "autoridade delegada" é um instrumento que possibilita que o povo governe. A democracia representativa apresenta um corpo que representa uma parte da autoridade dos eleitores e também representantes administrativos. Na democracia representativa o lugar que ocupa a autoridade dentro do grupo se dá em um processo de tomada de decisão em dois momentos: os votantes elegem seus representantes que por sua vez estão autorizados então a decidir e implantar políticas públicas.

Democracia participativa: o conceito de democracia sofre então uma nova guinada em sua dinâmica trajetória. O sistema representativo já não responde, plenamente, aos anseios da sociedade, e a democracia direta parece inviável. Como resultado, começa a se fortalecer o conceito de democracia participativa, com características quase diretas, ou seja, não desconsidera os representantes, mas aproxima a sociedade da arena decisória. De acordo com alguns teóricos, a democracia participativa passa a configurar-se como um meio termo entre a forma direta e a representativa. Continuando a utilizar as ideias de DAHL (2001) afirma-se que a democracia participativa depende de outros fatores, dos quais se pode citar:

Representantes eleitos: conforme o foco do governo democrático mudava para unidades em grande escala, como nações ou países, surgiam questões: como os cidadãos poderiam participar efetivamente quando o número de habitantes fosse grande. Numa comunidade que exceda o tamanho de uma cidadezinha, todos não poderão participar pessoalmente de

qualquer porção dos negócios públicos, portanto, o tipo ideal do governo perfeito deve ser representativo.

Eleições livres, justas e frequentes: se aceitamos a conveniência da igualdade política, todos os cidadãos deverão ter uma oportunidade igual e efetiva de votar e todos os votos devem ser contados como iguais. Para implementar a igualdade no voto, é evidente que as eleições devem ser livres e justas. Livres quer dizer que os cidadãos poderão ir às urnas sem medo de repressão; para que as eleições sejam justas, todos os votos deverão ser contados igualmente. As eleições também serem frequentes e com voto secreto.

Livre expressão: para começar, a liberdade de expressão é um requisito para que os cidadãos realmente participem da vida política. Como eles poderão tornar conhecido seu ponto de vista e persuadir seus camaradas e seus representantes a adotá-los, a não ser expressando-se livremente sobre todas as questões relacionadas à conduta do governo? Para se adquirir uma compreensão esclarecida de possíveis atos e políticas do governo, também é preciso liberdade de expressão.

Existência de fontes alternativas e independentes de informação: como a liberdade de expressão, diversos critérios democráticos básicos exigem que fontes de informação alternativas e relativamente independentes estejam disponíveis para as pessoas. Os cidadãos devem adquirir a informação de que precisam para entender as questões os governantes não podem controlar todas as fontes importantes de informação.

Associações independentes: foi preciso uma virada radical nas maneiras de pensar para aceitar a necessidade de associações políticas: grupos de interesse, organizações de lobby, partidos políticos. No entanto, se uma grande república exige que representantes sejam eleitos, então, devem existir organizações independentes, como um partido político, para garantir lisura nas eleições. A atividade política não deve ser interrompida entre as eleições. Assim sendo, eles não são apenas necessários e desejáveis, mas inevitáveis. Associações independentes também são fontes de educação cívica e esclarecimento cívico: proporcionam informação aos cidadãos e, além disso, oportunidades para discutir, deliberar e adquirir habilidades políticas.

Cidadania inclusiva: um país que não possua uma ou mais dessas instituições até esse ponto não está suficientemente democratizado; o conhecimento das instituições políticas básicas

podem nos ajudar a criar uma estratégia para realizar uma transição completa para a democracia moderna. Ainda que necessárias para a democratização, com toda a certeza essas instituições não são suficientes para atingir plenamente os critérios democráticos. Todo cidadão tem o direito e o dever de participar dessas associações, pois só assim sua voz será ouvida pelos governantes. No entanto, a dificuldade para os cidadãos nas democracias mais antigas é descobrir como elas poderiam chegar a um nível de democratização além da democracia.

1.4 Instrumentos de democratização da Gestão escolar

A gestão democrática implica na efetivação de novos processos de organização e gestão baseados em uma dinâmica que favoreça os processos coletivos e participativos de decisão. A participação pode ser entendida como processo complexo que envolve vários cenários e múltiplas possibilidades organizativas. Implica sempre uma tomada de posição dos atores sociais (pais, professores, funcionários, alunos). A construção de uma escola democrática envolve as formas de escolha de diretores; criação e consolidação de órgãos colegiados na escola; fortalecimento da participação estudantil; construção coletiva do projeto político pedagógico da escola; luta pela progressiva autonomia da escola e a garantia de financiamento público da educação e da escola nos diferentes níveis e modalidades de ensino.

A partir da década de 90, o governo de Minas Gerais vem tentando implantar uma gestão democrática em todas as suas unidades de ensino.

Segundo LÜCK (2002), esse movimento de gestão de escola pública autônoma se concentra em três vertentes básicas da gestão escolar:

- a) participação da comunidade escolar na seleção dos diretores da escola;
- b) criação de um colegiado / conselho escolar que tenha tanto autoridade deliberativa quanto poder decisório;
- c) repasse de recursos financeiros às escolas e consequentemente aumento de sua economia.

1.4.1 O Colegiado Escolar

De acordo com a RESOLUÇÃO Nº 706/2005, que dispõe sobre a estrutura e o funcionamento do Colegiado Escolar na rede estadual de ensino de Minas Gerais pode-se afirmar que o Colegiado Escolar é o órgão máximo de gestão da unidade escolar. É instrumento valioso para a formação integral do ser humano e para a efetivação de uma

educação emancipadora, pois se caracteriza como um espaço desafiador e instigante para a participação da comunidade. Contribui para a criação de um novo cotidiano escolar, no qual a escola e a comunidade se identificam no enfrentamento não só dos desafios escolares imediatos, mas de outras problemáticas que decorrem da realidade brasileira. É espaço favorável para o encaminhamento de ações que assegurem as condições necessárias à aprendizagem na escola, além de desenvolver as relações sociais de colaboração, co-responsabilidade e solidariedade. A escola precisa assegurar que o sujeito se aproprie da riqueza cultural produzida pela humanidade e, ao mesmo tempo, desenvolva condições pessoais e subjetivas para intervir originalmente no mundo, na construção da história, na melhoria das condições de vida e, fundamentalmente, na melhoria da qualidade da educação.

No entanto, a efetivação do Colegiado Escolar como órgão máximo de gestão não é tarefa fácil. É preciso garantir espaço de participação para representantes com diferenças de idade, saberes, gênero e possibilidades de compreensão, caracterizando-se, portanto, como espaço de inclusão e de formação. Ele expressa o poder da comunidade, a quem a escola efetivamente pertence, promove a participação, de forma integrada dos segmentos representativos da escola e da comunidade local, reconhecendo a educação como um bem que deve estar acessível a todos os indivíduos e contribuindo para a efetivação da democracia participativa e para melhoria da qualidade social da educação.

O Colegiado Escolar é constituído pelo Diretor da escola e composto por representantes: dos professores regentes de turma e aulas; especialista em educação básica, professor fora da regência e demais servidores; categoria comunidade atendida pela escola, constituída pelos segmentos aluno regularmente matriculado e freqüente no ensino médio; pai ou responsável por aluno regularmente matriculado e frequente no ensino fundamental. Cada categoria deve ser representada no Colegiado Escolar por 50% (cinquenta por cento) de seus membros, sendo que cabe à escola definir o número de membros do Colegiado Escolar que, excluído o Diretor, não deve ultrapassar 14 titulares e 14 suplentes. O cronograma das eleições é estipulado pela Secretaria estadual da Educação de Minas Gerais, em um prazo aproximado de dois em dois anos. A Comissão Eleitoral, que é responsável pela organização do Processo de Eleição na Escola Estadual promove a divulgação do processo e a abertura de inscrição para a possível ocupação dos cargos, organiza a listagem de candidatos inscritos, marcando a eleição para o dia estipulado pela SEE/MG, invariavelmente em um domingo, para facilitar o acesso da comunidade. Promove a votação, apuração dos votos e proclamação dos membros eleitos no mesmo dia, marcando a data de posse.

1.4.2 Eleição direta para diretor de escola

Ao analisar a Resolução SEE N.^º 852, de 22 de dezembro de 2006, que estabelece critérios e condições para a indicação de candidatos ao cargo de Diretor e à função de Vice-diretor de Escola Estadual de Minas Gerais, é pertinente afirmar que o tema da formação de diretores de escolas encontra-se na agenda de administradores, educadores e todos os que, hoje, tomam decisões sobre educação escolar, nas mais diferentes instâncias organizadas da sociedade. Todo um conjunto de determinações faz com que tal tema se apresente de forma atual e instigante.

Em primeiro lugar, há uma reivindicação de participação social já incorporada por vários segmentos sociais aos seus comportamentos políticos e ao seu entendimento sobre o conteúdo da cidadania. Existem também as próprias necessidades de reforma, advindas do processo, em curso, de modernização dos instrumentos de gestão. Há, finalmente, a própria convicção de que será necessário rever as práticas sociais em geral e, especialmente, aquelas mais intimamente ligadas à educação dos pôsteros, para seguirmos padrões humanísticos de convivência.

Os limites do sistema eletivo embora algumas experiências localizadas remontem à década de 60, a reivindicação da escolha de diretores escolares por meio de processo eletivo, ele se inicia em Minas Gerais no começo da década de 90, no contexto da redemocratização política do país.

A introdução da via eletiva para escolha de diretores escolares provoca grandes expectativas nos sujeitos envolvidos, muitas delas impossíveis de serem realizadas. Por isso, é importante ter presente algumas limitações apontadas pela prática.

Um dos principais argumentos para a implantação das eleições de diretores fundamenta-se na crença na capacidade do sistema eletivo de neutralizar as práticas tradicionalistas calcadas no clientelismo e no favorecimento pessoal, que inibem as posturas universalistas, reforçadoras da cidadania.

A esse respeito, parece que as eleições tiveram um importante papel na diminuição ou eliminação, nos sistemas em que foram adotadas, da sistemática influência dos agentes políticos na nomeação do diretor.

Outra expectativa que muitas pessoas tinham com relação à eleição era a de que, esta conseguiria eliminar o autoritarismo existente na escola e a falta de participação de professores, alunos, funcionários e pais nas decisões.

Esta argumentação se devia, em grande parte ou exclusivamente, ao fato de o diretor, não tendo compromissos com o pessoal escolar ou com os usuários da escola, por não ter sido escolhido por estes, tendia a articular-se apenas com os interesses do Estado, voltando às costas para a unidade escolar e sua comunidade.

É preciso considerar que o autoritarismo é resultado da conjunção de uma série de determinantes internos e externos à unidade escolar que se sintetizam na forma como se estrutura a própria escola e no tipo de relações que aí têm lugar. Por isso, mais uma vez é preciso ter presente que, também neste caso, não se trata em absoluto de culpar a eleição, mas de reconhecer seus limites que só podem ser superados, quando se conjuguem ao processo eletivo outras medidas que atinjam a própria organização do trabalho e a distribuição da autoridade e do poder na escola.

Outra circunstância que evidenciam os limites da eleição de diretor é que ela não está imune ao corporativismo por parte dos grupos que interagem na escola. A esse respeito, o maior número de reclamações contidas em relatos de autoridades das Secretarias de Educação e de pessoas envolvidas nas mudanças refere-se à atitude de professores, os quais, pouco afeitos às regras da democracia, supõem que o eleito, embora escolhido pela maioria, deve governar visando ao bem de todos, procuram tirar proveito da situação, buscando favorecimento ao grupo dos docentes em troca de seu apoio a determinado candidato.

Finalmente, uma importante característica das eleições é que, como todo processo de democracia, a participação e o envolvimento das pessoas, enquanto sujeitos na condução das ações, é apenas uma possibilidade e não uma garantia. Especialmente em sociedades com fortes marcas tradicionalistas, sem uma cultura desenvolvida de participação social, é muito difícil conseguir-se que os indivíduos não deleguem ao outro aquilo que faz parte de sua obrigação, enquanto sujeito partícipe da ação coletiva.

As eleições para diretor de escola estadual também são determinadas pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais através de normas regulamentares pertinentes a necessidade de promover o gerenciamento competente das escolas estaduais e ampliar a participação da Comunidade Escolar na gestão democrática dessas unidades de ensino.

O cargo de Diretor, com carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, é de provimento em comissão, a ser ocupado por professor, especialista em Educação Básica, ocupante de cargo das carreiras ou detentor de função pública estável, não podendo o seu ocupante exercer outro cargo na Administração Pública, direta ou indireta, em qualquer Unidade da Federação. Sendo sua nomeação da competência exclusiva do Governador do Estado, formalizada por ato próprio.

A Comunidade Escolar fará a indicação de servidor ao cargo em comissão de Diretor dentre as chapas inscritas conforme critérios estabelecidos por Resoluções da SEE/MG.

Pode participar do processo de indicação de Diretor, aquele servidor que comprove: ser Professor efetivo ou designado de Educação Básica ou Especialista em Educação; ter sido aprovado no exame de Certificação Ocupacional de Dirigente Escolar da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, no caso de Diretor; possuir formação para o magistério.

Ainda é necessário ter obtido pontuação igual ou superior ao mínimo de pontos estipulados pela resolução Estadual na Avaliação de Desempenho Individual; ter uma boa avaliação de desempenho, estar apto a exercer plenamente a presidência da Caixa Escolar, em especial a movimentação financeira e bancária e não estar respondendo a processo administrativo, civil e penal nem ter sido punido disciplinarmente nos 05 (cinco) anos anteriores à data da indicação para o cargo ou função.

O processo de indicação da chapa pela Comunidade Escolar é realizado nas escolas estaduais, em conformidade com cronograma divulgado pela Secretaria de Estado de Educação, onde a Comunidade Escolar, por votação, indicará a chapa que julgar apta para a gestão da escola. Cada chapa será composta por um candidato ao cargo de Diretor e por um ou mais candidatos à função de vice-diretor, conforme definido no quadro de pessoal da escola.

A Comunidade Escolar, apta a participar do processo de indicação, compõe-se de: profissionais em exercício na escola, comunidade atendida pela escola: segmento de alunos regularmente matriculados e frequentes em qualquer série do ensino médio e segmento de pais ou responsáveis por alunos regularmente matriculados e frequentes no ensino fundamental.

Em cada escola, o processo regulado por esta Resolução N.º 852 sendo coordenado por uma Comissão Organizadora composta de membros do Colegiado Escolar, titulares e suplentes, definida em reunião realizada para esse fim, quando será também eleito, dentre os titulares, um dos membros para coordenar os trabalhos, ficando vedada a participação do Diretor da escola, dos membros interessados em compor como candidatos as chapas inscritas ao processo e parente em até segundo grau de candidatos.

Compete à Comissão Organizadora requisitar da direção da escola os recursos humanos e materiais necessários ao desempenho de suas atribuições; planejar, organizar, coordenar e presidir a realização do processo, lavrando em livro próprio as atas das reuniões; divulgar amplamente as normas do processo; fixar, dentro do cronograma oficial, o horário em que receberá as inscrições das chapas; receber os requerimentos de inscrição das chapas

com a indicação dos candidatos ao cargo de diretor e à função de vice-diretor; analisar os requerimentos de inscrição das chapas conforme os critérios estabelecidos por Resolução e dar ciência aos candidatos, por escrito, do deferimento ou indeferimento da inscrição ao processo.

Cabe também a comissão: coordenar a divulgação das chapas inscritas; organizar as listagens dos votantes por segmentos da Comunidade Escolar; convocar a Comunidade Escolar para participar do processo, mediante edital; receber e examinar pedidos de impugnação, de reconsideração e de recursos de todas as espécies, relacionados ao processo que coordena e preside; designar e orientar, com a devida antecedência, os componentes das Mesas Receptoras e Escrutinadoras; credenciar e orientar, com a devida antecedência, o fiscal indicado pela chapa.

A Comissão Organizadora, de comum acordo com as chapas inscritas, realizará assembléias no recinto escolar para divulgação das chapas inscritas em turnos e horários diferenciados para possibilitar a participação do maior número de membros da Comunidade Escolar. O processo de votação é realizado na própria escola e conduzido por Mesas Receptoras de votos, que após o encerramento, deverão assumir imediatamente funções de Mesas Escrutinadoras, que se encarregarão da apuração dos votos depositados nas respectivas urnas e divulgar os resultados com data marcada para posse dos eleitos.

1.4.3 Autonomia financeira

O Estado deve delegar poderes à escola estadual para que a mesma elabore projetos e utilize os recursos financeiros da forma mais adequada possível, pois são os gestores quem melhor conhecem as necessidades locais.

Assim sendo, para que realmente exista a autonomia financeira, o gestor deverá ter conhecimento específico sobre a condução das questões financeiras na escola que vai além do domínio de cálculos ou operações simples de verbas.

Para que haja eficiência na gestão dos recursos públicos destinados à educação, os envolvidos no trato deles deverão ter a compreensão macro do financiamento da educação, sua origem e contexto em que se deram as lutas por mais verbas; apreenderem quais as consequências para o sistema educacional dos avanços e recuos da democracia e as relações com a vinculação dos recursos.

Cabe destacar, no conjunto dos conhecimentos necessários aos atores da escola, noções processuais de orçamento, enquanto aspecto contábil e a relação direta com o

conteúdo educacional, sendo este, o reflexo das opções da gestão escolar, aí entendida em sua acepção democrática. O gestor escolar deve ter qualificação em relação às questões financeiras, sobretudo quando se está implantando um sistema descentralizado, dando autonomia financeira à escola, pelo fato de que a gestão escolar, atualmente tende a ser colegiado, o que implica a participação da comunidade. Deve-se reconhecer que nem sempre os pais têm uma escolaridade satisfatória para contribuírem nos momentos de decisões, sobrepondo muitas vezes, interesses pessoais às questões coletivas e essenciais.²

² Site: <http://www.ufpe.br/daepe>

2. GESTÃO ESCOLAR: REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Conceituando Gestão Escolar

Ainda abordando o entendimento de gestão educacional que são as ações que devem responder pelas necessidades contemporâneas da educação. E que estas ações estejam fundamentadas em objetivos educacionais representativos dos interesses das amplas camadas da população; levando em conta as especificidades do processo pedagógico escolar, processo este determinado por estes mesmos objetivos os quais devem ser formulados com base em novos conhecimentos que venham a contribuir para a superação das necessidades sociais, impostas pela forma como a sociedade se organiza.

Diante destes aspectos, as ações na unidade escolar devem priorizar a formação global do indivíduo, pois a escola é apenas uma dentre as múltiplas instituições sociais. A escola deve praticar ações de modo que se possa conceber e analisar, com relativa autonomia, sua atividade, respeitando-se a verdade dela ser uma face da vida social mais ampla.

Segundo FERREIRA (1999, p. 156), entende-se:

“gestão como coordenação ou direção de uma prática que concretiza uma linha de ação ou um plano, a expressão gestão, vem do latim, getione - e significa o ato de gerir, gerência, administração, gerir projetos. Aparece também, como gerentia, que vem de gerere, que significa fazer”.

Neste trabalho a gestão é vista como uma evolução da administração, neste sentido, não se ocupa do esforço despendido por pessoas isoladamente, mas com o esforço humano coletivo, logo, com a utilização racional desse esforço.

Em seu dizer MARQUES (1987, p.23) entende a gestão como a

“[...] coordenação do esforço humano coletivo ou simplesmente coordenação, utilizando a palavra para indicar o campo de interesse teórico-prático da administração que diz respeito ao emprego racional do esforço humano coletivo”.

Estas concepções levam à opção do entendimento dado por MARTINS (1999, p.47) à ciência da administração, desenvolver sua função crítica de desenvolvimento do discurso ideológico e passar do nível de controle e conformismo, alcançando a marca desejável de libertadora. Quando a autora diz que:

(...) a teoria geral da administração impõe à teoria da administração da educação, submetida à condição de ciência aplicada, que exige dos administradores educacionais, urgência no sentido de promover a retomada crítica de suas bases para (re) descobrir a parcialidade de suas práticas; sentir-se historicamente situada e, de posse dessa consciência, inserir-se na totalidade e na concreticidade e poder assim.

Desta maneira é possível perceber que a gestão educacional deva ser tratada dentro da concepção de administração pela forma com que os dirigentes da educação agem no universo de suas ações. Para o desenvolvimento deste trabalho considerou-se o tratamento dentro da perspectiva histórica, reconhecida e fundamentada, quando são definidas as escolas da administração geral.

Com base nessas escolas é possível avaliar e orientar o desempenho da administração e clarear o que vem a ser Gestão na Educação. Estes elementos fundem-se pela perspectiva do critério de relevância do humano. O papel do administrador escolar será o de coordenador da ação dos diferentes componentes do sistema educacional. Convém ressaltar que, em países como o Brasil, o grande desafio da nova qualidade de ensino reivindicada pela sociedade é a garantia da equidade nos momentos de chegada do cidadão à diversidade, de suas necessidades; ou seja, a qualidade do conhecimento adquirido para o seu momento de entrada e/ou saída em qualquer um dos ciclos educacionais.

Ao administrador educacional caberá o papel de coordenador da ação dos diferentes componentes do sistema educacional, sem perder de vista a especificidade de suas características e de seus valores de modo que a plena realização de indivíduos e grupos seja efetivada.

A introdução de um conhecimento específico sobre administração escolar no Brasil iniciou com Anísio Teixeira, em 1930. Ele apontou três linhas principais de pensamento enumeradas da seguinte forma: (1) a administração escolar contrapõe-se à administração científica por sua fonte, natureza e especificidade da ação educacional (2) a administração escolar deve ser exercida pelos professores e por essa razão a formação do administrador escolar tem como base a formação docente e deve ser realizada em nível de pós-graduação; (3) a descentralização é alternativa democrática necessária para que as escolas possam constituir-se em órgãos autônomos.

As organizações de ensino têm seguido modelos de gestão em que predominam estruturas hierarquizadas, sendo a maioria das decisões tomadas no topo da hierarquia da instituição. A concepção de gestão escolar predominante nas décadas de 50 e 60 no Brasil era

eminentemente o modelo de administração taylorista, priorizando a divisão de tarefas, separando o pensar e o fazer gerando a fragmentação do saber e a separação entre o administrativo e o pedagógico. Sendo que este modelo de administração tido como autoritário dominou a educação até meados do século XX.

De acordo com SANTOS (1999) ainda hoje os princípios de Taylor estão presentes na concepção, estrutura e organização escolar no Brasil. A divisão do trabalho em operações limitadas de Taylor, na unidade escolar, se manifesta nas várias especialidades sejam elas no papel do administrador, do supervisor, do orientador, nos currículos divididos em disciplinas, no sistema de avaliação e controle e até no planejamento centralizado. A escola e suas diversas funções são separadas e não se articulam, afetando o alcance dos objetivos pedagógicos.

A gestão escolar adquire uma nova função com o advento das relações humanas, sendo a dimensão humana recuperada onde são revistos os conceitos de eficácia e a gestão escolar passa por uma transição, onde o modelo é focado na pessoa e nos grupos.

O uso do termo gestão tem sido utilizado de forma equivocada, substituindo o que antes era denominado de administração. A expressão gestão educacional surge em substituição à administração educacional, para representar novas idéias e estabelecer na instituição, uma orientação transformadora, a partir da dinamização de redes de relações que ocorrem, dialeticamente, no seu contexto interno e externo.

O termo gestão de acordo com CURY (2002) vem de *gestio*, que vem de *gerere* (trazer em si, produzir), deixando claro que a gestão não significa só o ato de administrar um bem, mas é algo que nele está contido e que o conteúdo deste bem, no caso da gestão, é a própria capacidade de participação, sinal maior da democracia. Quando nos referimos ao comando, direção e administração ou regência de um sistema de ensino, usamos a expressão gestão educacional. Quando nos referimos a uma instituição de ensino, usamos a expressão gestão escolar. Quando essa direção envolve a participação ativa dos diversos segmentos das comunidades escolar e local, dizemos que a gestão educacional e escolar é democrática ou participativa.

Para MACHADO (1999, p. 89),

A gestão escolar incorpora os conhecimentos, os princípios e as técnicas de administração num contexto onde a realidade é vista numa perspectiva de interligação e complexidade. Acaba a discussão sobre o detentor de maior importância, se o pedagógico ou administrativo, porque o termo gestão não se refere somente aos aspectos administrativos e financeiros, mas acrescenta a esses a primazia do pedagógico, que agora vem colocado como gestão pedagógica, que

conta com o instrumental de conhecimentos da administração para colocar a escola na direção que ela precisa ter: eficácia, eficiência e eqüidade social.

A importância que vem sendo dada à gestão pedagógica é uma das grandes conquistas educacionais da atualidade, considerando-a centro de todo o processo escolar, e a gestão administrativa como suporte e meio para que o pedagógico ocorra. A gestão administrativa envolve o segmento administrativo e o financeiro da escola, que funcionam como suporte para realização dos fins da educação.

Por sua vez, a gestão escolar de acordo com DOURADO (1998), envolve um campo complexo de atividades e decisões, requerendo: conhecimentos, habilidades, capacidade de lidar com as diferenças, mobilizações de pessoas e recursos, compreensão do contexto, articulação, enfrentamento do inesperado. Enfim, demanda competência para o desempenho dos papéis profissionais requeridos pelas instituições públicas em processo de mudança.

Neste estudo foi adotado o conceito de gestão escolar de PARO (1995), que vem defendendo idéias como a de administrar uma escola pública não se reduz à aplicação de uns tantos métodos e técnicas, transportados de empresas que nada têm a ver com os objetivos educacionais. A administração escolar é, no seu entendimento, portadora de uma especificidade que a diferencia da administração especificamente capitalista, cujo objetivo é o lucro, mesmo em prejuízo da realização humana, implícita no ato educativo.

Esse modelo tornou-se um dos motivos mais freqüentes dos debates na área educacional, pois nesses princípios a gestão democrática se estrutura.

Na Constituição Federal (CF) do Brasil de 1998, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996, em seus textos sobre gestão escolar apresentados destacam o respaldo necessário da comunidade escolar para a implementação de processos de gestão nos sistemas de ensino e, particularmente, nas unidades escolares. O Art. 206, inciso VI, da CF formaliza o princípio de gestão democrática para as escolas públicas oficiais, sendo que o mesmo é recolocado no Art. 3º, inciso VIII da LDB. No art. 14 da mesma Lei esse princípio é remetido a uma aplicação mais concreta nas leis dos sistemas de ensino.

ARAÚJO (2000), nessa mesma linha identifica como elementos constitutivos da gestão democrática a participação, autonomia, pluralismo e transparência, por acreditar que além de serem relevantes, parecem se constituir nos pilares que sedimentam o terreno da gestão. A participação é vista na perspectiva que contempla a existência de sujeitos ativos, que possam interferir nos rumos das decisões e isso requer a existência de um espaço escolar propício para que essas novas relações sociais possam acontecer. Acrescenta ainda que esse modelo de gestão se efetiva por meio de canais de participação no exercício do poder e nas

formas de decisões. Trata-se da desconcentração do processo de decisão e de execução, exigindo competência e responsabilidades garantidas por meio da participação no cotidiano.

Os processos de mudança e de melhoria da qualidade de ensino precisam ser assumidos pela própria escola, em sua unicidade particular e específica. Por isso o estabelecimento de prioridades e a seleção de objetivos a serem alcançados pelo processo educativo vão depender da qualidade da liderança exercida pelo gestor, frente a sua equipe de trabalho na escola. Esta atuação adequada, nos plano teórico e prático, da dimensão política, pedagógica, administrativa do fazer educativo, é de grande relevância para a construção do coletivo. Este grupo de profissionais traz consigo uma gama diferenciada de crenças, valores, hábitos e atitudes que vão ser expressas na sua prática educacional na escola, por meio de metodologias e de técnicas.

Sendo assim, a gestão escolar pressupõe as seguintes dimensões: a dimensão política, a dimensão administrativa e a dimensão pedagógica.

A dimensão pedagógica mostra que o diretor tem a responsabilidade máxima quanto à consecução eficaz da política educacional do sistema e o desenvolvimento pleno dos objetivos educacionais, organizando, dinamizando e coordenando todos os esforços nesse sentido, controlando todos os recursos para tal.

O gestor deve ser um articulador político, além de fornecedor de subsídios técnicos pedagógicos e administrativos, transmitindo entre os diversos segmentos da comunidade escolar, perspectivas de agregar pessoas, coordenar idéias e realizar, em conjunto, objetivos educacionais a que se propõe à instituição escolar. Caberá ao gestor ser um profissional das relações humanas. Especializar-se nisso. As tarefas de uma instituição como a escola só é cumprida a contento, se as pessoas tiverem vontade para isso.

Conforme afirma LÜCK (2002), quando ele se refere ao papel do gestor escolar e afirma que “é *do seu desempenho e de sua habilidade em influenciar o ambiente, que dependem em grande parte o ambiente e o clima escolar, o desempenho de seu pessoal e a qualidade do processo ensino-aprendizagem*”. A essência do papel político do gestor escolar vem à tona quando é tido que essa reside na “*manutenção de um processo de comunicação claro e aberto entre os membros da escola e da comunidade escolar*”.

Quanto à dimensão administrativa sabemos que a atividade administrativa é necessária à vida do homem, já que há uma gama de tarefas sociais a serem realizadas e, em virtude da complexidade e dos recursos escassos, requer ações coordenadas e controladas por pessoas ou órgãos, com funções a que chamamos administrativas.

É de vital importância que a combinação e o emprego de recursos estejam impregnados dos objetivos a serem alcançados, já que são os objetivos que devem nortear as ações e as atividades propostas.

Em décadas recentes nos meios acadêmicos, surge uma nova redefinição para planejamento e gestão da educação, secundarizando a eficiência e incorporando as preocupações políticas e sociais.

A dimensão pedagógica define a especificidade da administração da educação. Esta dimensão refere-se ao conjunto de princípios, cenários e técnicas educacionais que levam à consecução eficaz dos objetivos educacionais. Está relacionada com as outras dimensões, dentro do paradigma multidimensional da administração da educação. É avaliada a eficácia do alcance dos fins e objetivos da educação, ressaltando a efetividade, que é o objetivo social.

2.2 Participação, Gestão e a busca pela autonomia na Escola

Segundo MOTTA (1997), no sentido amplo e teórico do termo, participação compreende todas as formas e meios pelos quais os membros de uma organização como indivíduos ou coletividade, podem influenciar os destinos dessa organização. Sendo assim, faz-se necessário que haja realmente uma participação ativa e significativa de todos os elementos que constituem essa gestão.

Ainda de acordo com MOTTA (1997), no sentido restrito, pragmático e contextual, isto é, considerada a hierarquia como elemento presente no meio organizacional, pode-se definir a participação como a influência ou assunção, por parte dos indivíduos que se encontram abaixo do nível de direção superior, de decisões ou funções usualmente consideradas privativas da gerência ou dos proprietários da empresa.

Diz-se que a participação é direta quando o indivíduo age em seu nome próprio, assumindo ou influenciando decisões na sua área de atuação. Trata-se de instituir maior equalização de poder em nível de tarefas, de pequenos grupos e de unidades organizacionais.

Para MOTTA (1997) a prática da participação direta tem a vantagem de contribuir para as decisões de integração da organização, ou seja, as de progresso e desenvolvimento, procurando levar a democratização ao nível de tarefa, criando autonomia no local de trabalho, ajudando na cooperação e distribuição de informações e na solução de problemas sócio-psicológicos dos relacionamentos individual e grupal.

A participação é indireta quando se faz por representação da coletividade dos empregados ou da classe profissional. Trata-se da instituição da democracia em nível da

organização, cujos membros constituem representantes para agir em seu nome e influenciar ou exercer funções normalmente desempenhadas pela direção superior.

A participação direta concentra-se exatamente nas decisões de adaptação, procurando também contribuir para as decisões de integração. A participação indireta age primordialmente no domínio das decisões distributivas, onde as posições de divergências se acentuam.

Primordialmente voltada para o indivíduo, a participação direta visa motivá-lo e a estimulá-lo no desempenho da tarefa. A participação indireta é eminentemente voltada para a coletividade dos membros, visando influenciar decisões de interesse coletivo, sobretudo as conflituosas ou de distribuição, tomadas em escalões superiores, longe do local de trabalho.

A participação deve inicialmente ser encarada como uma necessidade humana, um caminho natural para o homem exprimir sua tendência inata de realizar, fazer coisas, dominar a natureza e o mundo. Além de constituir-se num direito das pessoas e não consistir apenas numa opção metodológica para cumprir, mais eficientemente, os objetivos. O oposto da participação é entendido como marginalidade.³

Estas dimensões da participação e da marginalidade contribuem para que possamos compreender as implicações de ordem social que determinam as várias significações e os múltiplos usos do termo participação que variam entre essas dimensões.

Quanto à participação social ela é um processo mediante o qual as diversas camadas sociais têm parte na produção, na gestão e no usufruto dos bens de uma sociedade historicamente determinada, se distinguindo como macro-participação.

Se os pais ou a comunidade produzem e usufruem, ou apenas usufruem da escola enquanto um bem social, mas não tomam parte na sua gestão, então não se pode afirmar que eles realmente participam da escola. BORDENAVE (1995, p. 17) aponta para a micro participação como “uma dimensão que comprehende a associação voluntária de duas ou mais pessoas numa atividade comum, podendo elas tirar benefícios pessoais e imediatos ou não”.

O mesmo autor aponta para tipos de participação dentre elas as seguintes:

Participação de fato: acontece nas tarefas de subsistência como a caça, pesca e agricultura, no culto religioso, ou na defesa contra os inimigos. Ela acontece no seio da família nuclear.

Participação espontânea: não supõe uma organização estável com propósitos claros e definidos, senão que satisfazer necessidades psicológicas de pertencer, expressar-se, receber e

³ Marginalidade no sentido de ser colocado á margem do processo participativo e que ocorre como resultado lógico e natural do desenvolvimento modernizador em sociedades onde o acesso aos benefícios está desigualmente repartido. (BORDENAVE, J. O que é Participação. São Paulo: Brasiliense,1995, p. 56)

dar afeto, obter reconhecimento e prestígio, são as participações decorrentes de grupos, panelinhas ou *gangs*.

Participação imposta: é aquela em que o indivíduo é obrigado a fazer parte do grupo por compromissos de diversas naturezas, como é o caso da missa dominical ou do voto obrigatório.

Participação voluntária: definida pelo próprio grupo, tal como o sindicato, a associação de profissionais, a cooperativa. É resultante de uma proposta própria definida pelo próprio grupo.

Participação provocada: quem propõe “usa” outros para atingir seus próprios objetivos anteriormente estabelecidos, além de serem estabelecidos por agentes externos típicos em propostas de participação dirigida e manipulada.

Participação concedida: é aquela que é dada ou outorgada por superiores, passando a ser considerada como legítima por todos. Esta modalidade faz parte de uma estratégia de melhor dominação, concedendo e mantendo uma participação nos lucros, outorgada por certas empresas a seus trabalhadores.

Diante deste quadro, é possível verificar graus e níveis de participação diferentes; e na escola, os graus de participação variam de acesso às informações sobre as decisões já tomadas, facultando ou não o direito à reação, consulta aos pais, englobando críticas, dados na resolução de problemas, podendo ser uma atitude obrigatória ou facultativa da direção cabendo sempre ao diretor a decisão final.

Quanto aos níveis de participação, a existência de decisões de muita e pouca importância, pode variar da mera execução das tarefas, até a formulação e o planejamento das políticas e ações educativas. As experiências democráticas vivenciadas e cursos de capacitação fazem uma frente de peso na mudança dos quadros de baixo índice participativo, e estas mudanças vêm fatalmente acompanhadas de lutas e conflitos contra o poder estabelecido.

A escola participativa deve se apoiar numa estrutura na qual toda comunidade escolar detém o mesmo grau de participação de forma igualitária para se atingir uma participação definida. Vive-se em um período em que a sociedade tem sido chamada a colaborar de forma crescente. A escola não pode se manter isolada, ela necessita de parcerias para cumprir o seu papel social. Quando somamos esforços e juntamos nossos conhecimentos e recursos, estamos ampliando nossas possibilidades de atuação.

Sendo assim, a gestão participativa ganha uma conotação mais ampla, tornando-se ativa e intensiva, que vai além da troca e da satisfação de interesses mútuos. Há certamente uma dimensão de complementaridade, isto é, buscar no outro, recursos e capacidades de que

não se dispõe, mas que são necessárias para atingir seus propósitos. Essa troca ou complementaridade tem como motivação o cumprimento de objetivos compartilhados e externos a cada um.

Mediante este quadro analisaremos os elementos da gestão participativa e sua importância no processo de democratização das relações na escola.

O movimento em favor da descentralização e da democratização da gestão das escolas públicas, iniciado no princípio da década de 1980, tem encontrado apoio nas reformas legislativas.

Segundo FREITAS (2000, p. 14):

A gestão escolar promove a redistribuição das responsabilidades que objetivam intensificar a legitimidade do sistema escolar. A gestão participativa é normalmente entendida como uma forma regular e significante de envolvimento dos funcionários de uma organização no seu processo decisório. A gestão participativa ao se referir às escolas e sistema de ensino envolve, além dos professores e outros funcionários, os pais, os alunos e qualquer outro representante da comunidade que esteja interessado na escola e na melhoria do processo pedagógico.

LÜCK (2002, p. 15) afirma que “*o entendimento de gestão já pressupõe, em si, a idéia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto*”.

A gestão participativa e democrática da educação requer novos fundamentos e novas exigências políticas e sociais.

Segundo WITTMANN (1993), o administrador da educação, necessita orientar-se por alguns parâmetros:

a) Dimensão Estratégica: O administrador estratégico tem visão conjuntural da realidade social, bem como das condições e dos fatores externos e internos que interferem e conduzem o processo educacional. Esta postura requer do administrador, uma posição crítica e criadora. Ao administrador estratégico, não basta, definir novas situações, traçar novos rumos, configurar o desejável. É preciso empreender.

b) Dimensão Empreendedora: O administrador empreendedor toma decisões e toma iniciativas de tal forma que todos os segmentos da instituição se mobilizam articuladamente. Empreendedor é o administrador capaz de tornar o desejável viável; ou seja, além de configurar o desejável, ele articula e possibilita a viabilização e a concretização da situação desejada.

c) Dimensão Compreensiva: Devido à complexidade que envolve a administração da educação, os dirigentes educacionais necessitam considerar toda a realidade interna e externa

à educação propriamente dita. A dimensão compreensiva possibilita ao administrador da educação, ao mesmo tempo, extrapolar a situação dada sem perdê-la de vista. Permite ao administrador pôr-se adiante do problema para suplantá-lo, considerando para tanto, situações novas e externas às questões de ordem educacional específica.

As três dimensões transcritas revelam o perfil ideal de um gestor escolar, dentro de uma administração participativa. Para WITTMANN (1993, p. 96-97):

(...) compartilhar a gestão, significa compartilhar o poder, oportunizando a cada membro da comunidade escolar o uso de seu poder pessoal, resultando em um sentimento de maior competência pessoal e profissional. Este partilhar é fundamental para a liderança participativa, ela não necessita de muito poder organizacional para atingir os objetivos.

A gestão compartilhada não pode ser vista como fórmula mágica que possibilita resolver todos os problemas. Ela significa, tanto para o administrador como para os demais participantes da comunidade escolar, uma opção por um caminho que talvez não seja novo, um caminho que, apesar das semelhanças, nunca é o mesmo, nunca se repete e, por isso, não comporta programação exata.

Para que a administração compartilhada possa ocorrer em uma escola com a participação da comunidade, é necessário, antes de tudo, que a escola participe da comunidade. O caminho nesse processo é árduo, mas gratificante, pois ele se torna mais ameno porque a jornada não é solitária.

Reuniões escola-comunidade, mais do que reuniões de pais e professores podem, em um sentido, favorecer a participação da escola na comunidade, e, em outro, possibilitar importante contribuição para a avaliação da escola, ao mesmo tempo em que propiciam mudanças no planejamento.

É necessário que nessas reuniões todos tenham oportunidade para expressar suas opiniões, necessidades e expectativas, bem como, apresentar sugestões e proposições.

Segundo ROCHA (1986, p.54), é preciso considerar também que:

Nem sempre as oportunidades de participar nas decisões são utilizadas. Muitos evitam participar por falta de treinamento, formação ou experiência ou por não se sentirem competentes. Também se torna muito difícil incrementar a participação quando há um sentimento de que as decisões são pouco significativas.

Essa reunião não pode ter uma agenda fechada apresentada pela escola, mas aberta a muitos tipos de participação. Sabemos que o caminho é árduo, mas é uma significante trilha para se chegar à participação na escola.

Na gestão compartilhada, as fases destacadas do planejamento, execução e avaliação do projeto político-pedagógico serão significativas se os integrantes da comunidade escolar tiverem uma participação real, com livre e ampla possibilidade de expressar suas idéias, expectativas, críticas e sugestões relativas às questões em pauta. Mas com o consequente assumir de responsabilidades e encargos que as decisões tomadas determinarem.

LORENZONI (1988, p.113), considera o planejamento participativo:

A forma mais imediata de se começar a administração participativa. É a partir do planejamento que tudo passa a ter sentido próprio, pois é um momento de definir, de optar, de prever, de formular políticas educativas e tudo o mais que o processo de planejar envolve, por isso, é o momento que exige a mais atenta e a mais intensa participação.

2.3 Socialização do Poder vinculada à Gestão Escolar

O sistema de ensino atual baseia-se ainda no autoritarismo em contraste com o princípio social da democratização da gestão. A participação e a democratização num sistema público de ensino é a forma mais prática de formação para a cidadania. No entanto, a escola continua se vendo impotente para lançar mão de mecanismos técnico-administrativos que a leve a superar seus problemas e a atingir seus objetivos educacionais.

Segundo PARO (1988, p. 132):

(...) as regras do capitalismo se fazem presentes na realidade concreta da unidade escolar. Predomina na escola, um sistema hierárquico análogo ao da empresa capitalista. A última palavra deve ser dada por um diretor colocado no topo da hierarquia, visto como representante da Lei e da Ordem e responsável pela supervisão e controle das atividades que aí se desenvolvem.

O diretor escolar passa a assumir duas ordens de funções, em princípio inconciliáveis: como educador precisa cuidar na busca de objetivos da escola; como gerente responsável pela instituição escolar tem que fazer cumprir as determinações emanadas dos órgãos superiores do sistema de ensino.

A teoria administrativa tem sido elaborada a partir de uma concepção autoritária. “*A maneira pela qual as metas organizacionais são definidas, vai caracterizar o modo de organização e a forma de gestão correspondente*” (FARIA, 1985, p. 81).

O compromisso histórico de profissionais de educação, de agentes educativos de uma escola pública, emerge de um contexto de democratização. Necessitamos buscar mecanismos, onde a acomodação, a inércia e a omissão deixem de fazer parte gradativamente do nosso

contexto. A organização escolar brasileira deve atender a todos em idade escolar. E deve atender bem. No entanto, não tem atendido a todos e não tem atendido bem.

Vive-se um momento de conjugação de esforços no sentido de se buscar melhor qualidade para a educação, em um movimento que precisa contar com a participação, a solidariedade, a crítica e a responsabilidade de toda a comunidade.

GADOTTI (1995, p.261-262), afirma que:

A educação para a cidadania dá-se na participação, no processo da tomada de decisão. A formação dos conselhos de escola representa uma parte desse processo. (...) Eles só são eficazes num conjunto de medidas públicas que visem à participação e à democratização das decisões, dentro de uma estratégia mais ampla que se supõe: a) Autonomia dos movimentos sociais e de suas organizações em relação à administração pública; b) Abertura de canais de participação pela administração pública estatal; c) Transparência administrativa, isto é, democratização das informações.

É preciso que mais pessoas estejam comprometidas com os assuntos da escola, tenham oportunidade de interagir, possibilitando dessa forma, o fortalecimento do projeto autônomo de cada escola. Deverão ser eleitos de forma democrática, membros que farão parte do conselho da Escola, com o objetivo de atender à especificidade de cada unidade escolar e de cada região, incorporando as práticas democráticas mais adequadas à realidade social.

A escola é um campo próprio e um espaço de atividades apresentando particularidades específicas.

PARO (1988), relaciona três características da administração escolar:

- a) Objetivos peculiares de difícil identificação e mensuração, envolvendo juízos de valor;
- b) Prestadora de serviço, lidando diretamente com o elemento humano;
- c) Natureza do trabalho aí desenvolvido, consistindo na transmissão e crítica do saber.

O aluno não é apenas o beneficiário dos serviços que ela presta, mas também participante de sua elaboração. Os alunos sentem e falam, colocando a organização escolar em situação peculiar em relação às demais. Partindo dessa visão histórica é que PARO (1988, p. 129-130), afirma que:

(...) a administração escolar poderia revestir-se de um caráter transformador, na medida em que, indo contra os interesses de conservação social, contribuisse para a instrumentalização cultural das classes trabalhadoras. O que se verifica no dia-a-dia das escolas, é a hipertrofia dos meios representada pelo número excessivo de normas e regulamentos com atributos meramente burocratizantes, desvinculados da realidade e inadequados à solução dos problemas.

O caráter autoritário da organização escolar atual revela que possui uma tendência advinda da racionalização do trabalho, da fragmentação das classes sociais e de indivíduos: há uma cúpula que pensa e decide, enquanto outros membros executam.

A tendência, atual, é dividir, o que não pode continuar acontecendo. Assim, para que o homem seja atendido em sua totalidade pela escola, necessária se faz que essa escola seja voltada para ele, pela socialização do poder através de uma gestão comunitária.

Uma administração mediante a um trabalho de equipe, voltada para o diálogo, pode mudar o comportamento e as atitudes dos membros da comunidade escolar. O gestor consciente das especificidades da realidade escolar buscará uma administração verdadeiramente comprometida com a transformação social, buscando objetivos que atendam aos interesses da classe trabalhadora, através dos pais, alunos e comunidade local.

PARO (1988, p.157) acrescenta que:

A administração escolar, portanto, estará, por sua vez, tanto mais concorrendo para a transformação social, quanto mais os fins que ela busca realizar estiverem comprometidos com tal transformação, e quanto mais ela deixar-se impregnar, em sua forma, pela natureza e propósitos transformadores desses fins.

Na transição de uma prática administrativa espontânea para uma prática educacional reflexiva é que podemos caminhar para a criação de alternativas que visem à transformação social.

Os desafios enfrentados pela escola se tornam mais leves, quanto maior for o número dos segmentos envolvidos diretamente no processo escolar. “*Não basta permitir formalmente que os diversos setores participem. É preciso, em conjunto com esses setores, criar as condições concretas que levam à participação*” (PARO, 1988, p. 166).

Os professores constituem dentro deste contexto o recurso fundamental e sua competência define, em grande medida, a qualidade do trabalho escolar. Esse trabalho se torna cada vez mais vivo e atuante quando seu engajamento não se reduz apenas à atuação transformadora no âmbito da unidade escolar, mas também quando ele estende as suas ações para as famílias, sindicatos, associações de classe.

As práticas cotidianas historicamente consideradas, que orientam as decisões institucionais, apontam para a necessidade de nos aprofundarmos no cotidiano das escolas, pois do conhecimento das práticas e processos aí desenvolvidos no presente, retiramos as pistas para a escola de hoje, a “escola cidadã”; onde todos os que estão direta ou

indiretamente envolvidos no processo escolar participem das decisões que dizem respeito à organização e funcionamento da escola.

É na práxis administrativa escolar, enquanto ação humana transformadora adequada a objetivos educativos de interesse das comunidades, que se construirão as formas de gestão mais adequadas a cada situação e momento histórico.

Segundo LÜCK (2002, p.19-20):

(...) na literatura sobre a participação do trabalhador na gestão organizacional, identificou-se quatro teorias. Duas de base psicológica e duas de base social. Calcadas na psicologia, estão a teoria administrativa ou modelo cognitivo e a teoria das relações humanas ou modelo afetivo. a) A teoria administrativa ou modelo cognitivo – propõe que a participação aumenta a produtividade ao disponibilizar, para a tomada de decisões, estratégias e informações mais qualificadas, provenientes de áreas e níveis organizacionais diferentes. b) A teoria das relações humanas ou modelo afetivo – estabelece que os ganhos de produtividade são o resultado da melhoria da satisfação.

Trabalhar em um clima participativo e democrático provoca a melhoria do comportamento que, consequentemente, reduz a resistência a mudanças, ao mesmo tempo em que aumenta a motivação do funcionário por meio da satisfação de expectativas mais altas.

Um processo de gestão democrática que objetive a construção da cidadania e que seja democrático, não é um processo mecânico e sem compromissos. Ele só existirá na medida em que forem desenvolvidas a autonomia e a participação de todos, num clima e numa estrutura organizacionais compatíveis com essa prática, visando emancipação.

NEVES (1995, p.120) afirma:

No complexo cenário internacional (...), no âmbito das organizacionais privadas e públicas, a autonomia é uma tendência que vai se impondo, não como um fim em si mesmo, mas como um caminho para a elevação do nível de qualidade dos serviços oferecidos ou prestados aos cidadãos.

Dentro dos sistemas educacionais, GADOTTI (1994, p. 6), analisa o processo de “*transformar a escola burocrática existente numa outra escola, uma escola com autonomia, uma escola cidadã*”.

Entre a autonomia na escola e o Projeto Político-Pedagógico há uma estreita ligação. A autonomia revela-se como pressuposto para a construção do verdadeiro Projeto Político-Pedagógico e este configura a “materialização” da autonomia existente na escola.

A escola para exercitar sua autonomia precisa romper com a gestão educacional tradicional e a partir de outro olhar sobre a realidade, construir um novo padrão de política, planejamento e gerenciamento das questões que envolvem a comunidade escolar. Mais do que

“manter” a casa em ordem, trata-se de uma nova maneira de pensar a escola, com a participação dos diferentes segmentos estabelecendo novas relações sociais, em contraposição às relações autoritárias existentes.

A palavra autonomia vem do grego e significa capacidade de auto determinar-se, de auto realizar-se. Como explica NEVES (1995, p. 84) “*para a filosofia do ponto de vista ontológico, o vocábulo autonomia significa que certas esferas da realidade regem-se por leis próprias*”.

Algumas pessoas confundem autonomia com ausência de Estado. O fato de a escola ser autônoma não a isenta de obedecer a diretrizes gerais, inseridas num sistema nacional de educação. A escola autônoma seria aquela que se autogoverna.

Como bem define NEVES (1995, p.99):

A autonomia da escola é, pois, um exercício de democratização de um espaço público: é delegar ao diretor e aos demais agentes pedagógicos a possibilidade de dar respostas ao cidadão (aluno e responsável) a quem servem, em vez de encaminhá-lo a órgãos centrais distantes onde ele não é conhecido e, muitas vezes atendido. A autonomia coloca na escola a responsabilidade de prestar contas do que faz ou deixa de fazer, sem repassar para outro setor essa tarefa e, ao aproximar escola e família, é capaz de permitir uma participação realmente efetiva da comunidade, o que caracteriza uma categoria eminentemente democrática.

A autonomia da escola traduz-se como sinônimo de liberdade de ação, sem perder de vista a responsabilidade de cada um nos processos de decisão.

BARROSO (2000, p.17), apresenta em seu discurso, o caráter de “*construção coletiva*” da autonomia:

O desenvolvimento de uma política de reforço da autonomia das escolas, mais do que ”regulamentar” o seu exercício, deve criar condições para que ela seja ”construída” em cada escola, de acordo com as suas especificidades locais e no respeito pelos princípios e objetivos que informam o sistema público de ensino.

No Brasil, há muito tempo os educadores reivindicam uma política democrática de educação que contemple, dentre outras condições, a autonomia. Nesse sentido, GADOTTI (1994, p. 21) apresenta a construção da escola cidadã como resultado de “*um processo de renovação na educação, em que a luta pela autonomia na escola se insere numa luta pela autonomia no seio da própria sociedade*”.

Os críticos da autonomia escolar revelam o temor de que esta leve à privatização e desobrigue o Estado de sua função de oferecer uma escola pública gratuita e de qualidade para todos. O tema autonomia tem suscitado muitas discussões.

Sobre isso, BARROSO (2000, p. 20) afirma:

O reforço da autonomia das escolas não deve ser encarado como uma forma de o Estado aligeirar as suas responsabilidades, mas sim o reconhecimento de que, em determinadas situações e mediante certas condições, os órgãos representativos das escolas (reunindo professores, outros funcionários, alunos, pais e outros elementos da comunidade) podem gerir certos recursos, melhor que a administração central ou regional.

É a noção da escola cidadã, fundamentada em uma concepção aberta do sistema educacional, que estão presentes à autonomia e a participação dos vários segmentos da comunidade escolar. Cidadania e autonomia são hoje duas categorias estratégicas de construção de uma sociedade melhor em torno das quais há freqüentemente consenso (GADOTTI, 1994).

A autonomia efetivamente será construída, se, a comunidade escolar se valer de um instrumento de trabalho: o Projeto Político-Pedagógico. É por meio dele que a comunidade escolar definirá a escola que deseja e como conquistá-la.

3. O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO NA ESCOLA E AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS

3.1 O conceito de Projeto Político-Pedagógico

Até muito recente a questão da escola limitava-se a uma escolha entre ser tradicional e ser moderna. Essa tipologia não desapareceu, mas não responde a todas as questões atuais da escola e muito menos à questão do seu projeto. Para (SCHUMPETER, 1982:424), “*Em geral as nossas expectativas são satisfatórias; o alfaiate diz que seus paletós adaptam-se, nós falamos que nossos enunciados são “geralmente validos”.*

A crise paradigmática também exige da escola e ela se pergunta sobre si mesma, sobre seu papel como instituição numa sociedade pós-moderna e pós-industrial, caracterizada pela globalização da economia, pela emergência do poder local. Nessa sociedade cresce a reivindicação pela participação e autonomia contra toda forma de uniformização e o desejo de afirmação da singularidade de cada região, de cada língua, etc. A multiculturalidade é a marca mais significativa do nosso tempo.

Nunca o discurso da autonomia, cidadania e participação no espaço escolar ganharam tanta força. Eles têm sido temas marcantes do debate educacional brasileiro de hoje.

O conceito de Projeto Político-Pedagógico implica a compreensão do processo pedagógico como também político, como obviamente o termo traduz. Requer ainda o entendimento de que a escola, ao planejar-se, deve fazê-lo com base nas dimensões política e pedagógica. Ou ainda, que a dimensão pedagógica da escola, a mais óbvia pela própria natureza da instituição, está sempre permeada pela política, mesmo que isso muitas vezes não seja percebido pelos seus agentes. Quando percebido, às vezes, é dissimulado.

Considerando a educação como resultante das relações econômicas, sociais e políticas de um determinado momento histórico, nos questionamos sobre o que é possível realizar nas escolas para disponibilizar ao aluno instrumentos que contribuam para a busca de um novo modelo de sociedade. É importante frisar que não se trata aqui de assumir uma postura otimista em relação ao potencial da educação escolar como elemento transformador da sociedade. De todo modo, trata-se de compreender que, sem a escola, é muito mais fácil manter as classes subalternas como simples massa de manobra, portanto mais distantes da participação no controle do poder político. A escola, como um espaço de contradição, tanto pode continuar reproduzindo a ideologia da classe burguesa, contribuindo para sua manutenção no poder, como construir um projeto alternativo de educação que se contraponha a essa reprodução. Um dos caminhos para a criação desse novo processo educacional é a

elaboração, execução e avaliação constante do Projeto Político-Pedagógico com a participação de toda comunidade escolar.

O projeto político-pedagógico de um sistema ou de uma escola pressupõe a existência de uma política e de uma proposta pedagógica definida pela própria instituição.

Política, aqui, pode ser entendida como uma maneira de pensar e agir. Traduz uma visão de mundo, de sociedade, de educação, de aluno. Agimos, tomamos decisões, escolhemos metodologias, lidamos com o conhecimento e com o aluno de forma política, isto é, de acordo com nossa forma de pensar, de tomar decisões e executá-las.

A Pedagogia como ciência da educação, compreende um conjunto de doutrinas e princípios teóricos que visam subsidiar e orientar a ação educativa. Princípios teóricos podem ser constituídos pelo pensamento refletido sobre a prática pedagógica que se volta para a própria prática e, neste caso, nascem do ato pedagógico. A teoria é também um corpo de conhecimento científico produzido pela pesquisa, pela investigação e que pode orientar a prática, dando suporte à ação educativa. A teoria pedagógica é a ciência da e para a prática educacional. Temos nela um movimento da teoria à prática e da prática à teoria.

As teorias pedagógicas ou as teorias da educação têm evoluído muito nos últimos anos. Hoje sabemos mais e melhor sobre a construção e a produção do conhecimento, sobre a importância do processo histórico-social nas funções da escola e acima de tudo, sobre o sujeito na aprendizagem. Tudo isso aponta para a importância da formação dos profissionais da educação que precisam ter domínio sobre teorias pedagógicas e sobre o pensamento político subjacente.

Para GARRIDO (2000, p. 130):

O fazer pedagógico, que não se limita à atividade da sala de aula, embora esta seja a mais importante do processo, se estende às questões da administração escolar, da articulação da escola com a comunidade, o que requer também competência política. Elaborar um projeto político-pedagógico significa, portanto, ter clareza do que se quer realizar na escola ou no sistema, pois este fazer será pautado em determinadas concepções de educação, de realidade sociocultural, de sociedade, de cidadania, isto é, este fazer tem sempre consequências políticas, desejáveis ou não. O projeto político-pedagógico define-se pelos desejos, pelas necessidades e pelas possibilidades dos educadores da escola. Os desejos impulsionam as mudanças para melhor atender às necessidades que a realidade apresenta historicamente, podendo ser criadas imediata ou mediadamente. O impossível de hoje pode ser o possível de amanhã.

É preciso, no entanto, levar em conta que o projeto político-pedagógico não transforma por si mesmo a realidade da sala de aula e da escola. Sua eficiência depende em

parte, da competência e do compromisso em executá-lo e depende também de sua inserção em um projeto de política social mais amplo.

A transformação da escola se dá em um campo de lutas pelas conquistas sociais que têm sido lentas e duramente limitadas para a maioria da população brasileira. Por isso, o projeto deve envolver os aspectos políticos, administrativos do trabalho a ser realizado, a curto, médio e longo prazo. A elaboração de um projeto exige compromisso de todos os envolvidos no processo educativo. Deve ser adequado à realidade da escola a que se destina e possibilitar flexibilidade em relação à sua aplicação prática e sua atualização em relação a acontecimentos e ocorrências não previstos. Tem uma perspectiva global, abrangente, isto é, tem sempre em vista os objetivos e os princípios que fundamentam o trabalho da escola como um todo. O principal instrumento do projeto é o diálogo, é por meio dele que devem fluir os processos de interação, de comunicação, de busca de significados comuns e de entendimento conceitual que tornam possível a cooperação entre os pares.

Fala-se, hoje, com mais freqüência, de projeto ou proposta pedagógica da escola, de plano de intervenção, planejamento, avaliação e outros, o que é muito bom para o processo educacional. Muitas vezes, porém, esquecem de mostrar as diferenças entre esses conceitos. Fala-se, por exemplo, em plano de desenvolvimento da escola como se fosse uma coisa neutra, como se um plano de desenvolvimento da escola não estivesse situado num determinado contexto histórico, social e político.

A compreensão disto tudo é muito importante para o trabalho do diretor, professor, aluno, enfim de toda comunidade escolar.

Segundo GESSER (2000, p. 30):

A construção de Projetos Político-Pedagógicos e sua viabilidade nas unidades escolares, como expressão democrática coletiva, voltados às classes subalternas, começaram a concretizar-se na década de 80, com as discussões de redemocratização política do país protagonizada pelos educadores que possuíam uma visão mais crítica. Pela ótica de alguns autores, só tem sentido construir um Projeto Político-Pedagógico se este tiver a participação efetiva de todos os envolvidos no processo educacional, como pais, alunos, professores, funcionários e direção.

A prática da captação e a descentralização de recursos podem ocultar o objetivo de tirar a responsabilidade do Estado pelo ensino público e gratuito, pois com a atual fase do capitalismo, de globalização, transnacionalização e hegemonia do capital financeiro, são necessárias criar novas frentes para o capital se ampliar e diminuir as despesas sociais para manutenção de sua infra-estrutura.

Segundo PADILHA (1992, p. 59), planejar, significa:

(...) “lançar para frente”. É antever um futuro diferente do presente, ou seja, a partir da realidade presente projetar a realidade desejada. O planejamento, embora seja tarefa vital, união entre vida e técnica para o bem-estar do homem e da sociedade, por ser processo, não está pronto nem acabado. É uma ação intencional, com compromissos constituídos e vivenciados no coletivo.

PADILHA (1992) aponta etapas importantes que servem como base para a elaboração do plano e que muito têm servido para as escolas elaborarem seu Projeto Político-Pedagógico. São elas:

- 1. Marco Referencial** - que é formado por: marco situacional (como é a realidade global do mundo atual), marco doutrinal (o que se quer alcançar; as aspirações do grupo) e marco operativo (como será desenvolvida a ação para alcançar o almejado);
- 2. Diagnóstico** - é a comparação entre o ideal (dever ser) e o real. O diagnóstico é o resultado da comparação entre o que se definiu como objetivos e a descrição da realidade da instituição, como ela se apresenta.
- 3. Programação** - é a proposta de ação. Nela estão incluídas, as objetivas, as políticas e estratégias, prioridades, indivíduos responsáveis e as instruções de execução.

Para GANDIN (1994, p. 35):

(...) todo processo de planejamento deve ser avaliado e construído com a participação de todos. Essa participação não deve se restringir em somente colaborar ou chamar a comunidade escolar para decidir aspectos particulares e menores na escola. A participação é uma forma de distribuição de poder.

VEIGA (1997, p. 12) afirma que, “no sentido etimológico, o termo projeto vem do latim *projectu*, particípio passado do verbo *projicere*, que significa lançar para diante”. Para a autora:

O Projeto Político-Pedagógico não é só um amontoado de planos de ensino ou simplesmente um documento para satisfazer o cumprimento burocrático. Deve ser um processo permanente de reflexão e discussões dos problemas da escola. Deve ser construído e vivenciado por todos os envolvidos no processo educativo. O P.P.P. busca organizar o trabalho pedagógico da escola de forma global e eliminar a fragmentação do trabalho pedagógico e as práticas autoritárias e individualistas. (VEIGA, 1997, p. 13-14).

Segundo VEIGA (1997), um Projeto Político-Pedagógico, na perspectiva de uma escola democrática, pública e gratuita, deverá estar fundamentado em cinco princípios:

- 1) Igualdade de condições para acesso e permanência da criança na escola;

- 2) Qualidade, que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais;
- 3) Gestão democrática, abrangendo as dimensões pedagógicas, administrativas e financeiras;
- 4) Liberdade, ligada à autonomia;
- 5) Valorização do magistério.

São apontados pela autora sete elementos básicos que devem ser levados em conta ao se construir um Projeto Político-Pedagógico:

- 1- Definição das finalidades que se pretende alcançar;
- 2- Revisão da estrutura organizacional da escola nos aspectos administrativos e pedagógicos, buscando a construção de uma nova forma de organização;
- 3- O currículo como organização e construção social do conhecimento escolar;
- 4- Revisão da organização do tempo escolar (calendário);
- 5- Envolvimento de todos nos processos de decisão na escola;
- 6- Revisão das relações de trabalho numa perspectiva de solidariedade, reciprocidade e de participação coletiva;
- 7- Busca de uma avaliação diagnóstica e democrática.

Ainda para VEIGA (1997, p. 33), “*a construção do projeto político pedagógico requer continuidade das ações, descentralização, democratização do processo de tomada de decisões e instalação de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatório*”.

A autora também chama a atenção para a importância da autonomia da escola no delineamento de sua identidade:

A autonomia não é uma política, mas a substância de uma nova organização do trabalho pedagógico na escola. Esta supõe a possibilidade de singularidade e variação entre as instituições escolares. Nesse sentido, a escola não pode ser mera executora das políticas definidas pelos órgãos centrais. Ela concebe sua proposta pedagógica ou projeto pedagógico e tem autonomia para executá-lo e avaliá-lo ao assumir uma nova atitude de liderança, no sentido de refletir sobre as finalidades sociopolíticas e culturais da escola. (VEIGA, 1998, p. 98-99).

A autonomia administrativa abre a possibilidade da escola elaborar e gerir seus planos, programas e projetos, referindo-se à organização da escola. Nessa dimensão é possível que a instituição escolar crie mecanismos para indicar seus dirigentes por meio de um processo eleitoral.

A autonomia jurídica, mesmo estando vinculada às normas dos órgãos centrais, possibilita que a escola elabore suas próprias normas e regras, no limite das normas gerais. Na autonomia financeira é preciso ter cuidado para que não haja redução do compromisso do

Estado com a educação, porém é imprescindível que a escola gerencie seus recursos financeiros. A autonomia pedagógica compreende liberdade de ensino e pesquisa.

Essa dimensão está vinculada às atividades essencialmente pedagógicas e ao Projeto Político-Pedagógico:

(...) a escola tem que pensar o que pretende, do ponto de vista político e pedagógico. Há um alvo por ser atingido pela escola: a produção e a socialização do conhecimento, das ciências, das letras, das artes, da política e da tecnologia, para que o aluno possa compreender a realidade socioeconômica, política e cultural, tornando-se capaz de participar do processo de construção da sociedade (VEIGA, 1998, p. 105).

BUSSMAN (1997), ao tecer considerações sobre o tema elaborou algumas diretrizes que poderão nortear os gestores na elaboração do Projeto Político-Pedagógico. Entende que:

(...) Caminhar na direção da democracia na escola, na construção de sua identidade como espaço-tempo pedagógico, com organização e projeto político próprio, com base nas convicções que envolvem o processo como construção coletiva, supõe e exige: rompimento com estruturas mentais e organizacionais fragmentadas; definição clara de princípios e diretrizes contextualizadas, que projetem o vir-a-ser da escola; envolvimento e vontade política da comunidade escolar para criar a utopia pedagógica que rompe com os individualismos e estabelece a parceria e o diálogo franco; conhecimento da realidade escolar através de um diagnóstico atualizado; análise e avaliação diagnóstica para criar situações-problema da escola, dos grupos, dos indivíduos; planejamento participativo; clarificação constante das bases teóricas do processo com revisão e dinamização contínuas da prática pedagógica à luz dos fundamentos e das diretrizes do currículo, da metodologia, da avaliação, dos conteúdos, das bases da Organização Escolar, do regimento, dos mecanismos de participação, do ambiente e do clima institucional, das relações humanas, dos cronogramas de estudos e de reuniões; atualização constante do pessoal docente e técnico; coordenação administrativo-pedagógica competente e interativa que estimule, planeje, comande, avalie, apóie e dialogue sempre, continuamente.

Não se trata de simplesmente elaborar um Projeto Político-Pedagógico na escola, mas principalmente de instalar um processo de ação-reflexão, através de um esforço conjunto e a vontade política de toda comunidade escolar. Ele deve ser renovado constantemente e só tem sentido se for elaborado por todos os componentes da escola.

A crise de paradigmas pela qual passa a escola e que até mesmo o projeto que vinha sendo desenvolvido desde o século XVIII pelo liberalismo, visando formar um homem que atendesse ao mercado de trabalho e à sociedade, não está mais atendendo ao modelo social e econômico atual. Além disso, as discussões acadêmicas explicitam a necessidade de inscrever as práticas educativas em um novo modelo capaz de superar a fragmentação do currículo escolar e o ensino fundamentado na cópia e na memorização.

É preciso discutir o papel da escola e do Projeto Político-Pedagógico numa perspectiva diferente daquela de anos passados; agora pautada em “*um novo paradigma que, ao revolucionar as concepções de conhecimento, a visão de mundo, os valores, imprima uma nova lógica ao ensino e aos elementos da prática educativa*” (SANTIAGO, 1997, p. 161).

Esta nova perspectiva é à busca da formação de um cidadão pensante e criativo, exigindo dessa forma dos profissionais da educação uma “formação continuada” para poderem acompanhar as mudanças do mundo moderno. Porém, é preciso ter o cuidado para que as velhas teses ligadas à exclusão e adaptação da educação ao sistema produtivo não retornem com nova roupagem.

É preciso rever as várias dimensões do processo educacional para que não se priorize uma em detrimento de outra. É o que ocorreu, por exemplo, na América Latina nos últimos anos, na educação popular, em que a ênfase era dada somente ao político. Tal posicionamento produziu um discurso crítico, porém permeado de práticas conservadoras. Outro perigo é priorizar o pedagógico, com mudanças nas metodologias, organização do currículo e na prática em sala de aula sem ter definido a direção, o rumo do trabalho educativo.

Segundo SANTIAGO (1997, p. 166):

(...) a intenção de provocar mudanças na ação educativa escolar nas dimensões do Projeto Político-Pedagógico que atinja a totalidade das relações nele implicadas, deve tomar como ponto de partida a explicitação das questões políticas e epistemológicas. A discussão e a argumentação públicas das concepções presentes no grupo conduzem à compreensão da escola que temos, indicando os caminhos para a condução de mudanças.

O Projeto Político-Pedagógico através de sua construção deve buscar reduzir os índices de reprovação e de evasão, melhorar o nível de aprendizagem, promover a satisfação pessoal, melhorar o envolvimento da comunidade e o nível do padrão de vida. Esse processo precisa ser constantemente avaliado para haver seqüência nas ações, mantendo o grupo unido no rumo das mudanças pretendidas.

A idéia do Projeto Político-Pedagógico é fruto de um período em que os educadores brasileiros, influenciados pelo momento político que vivia o Brasil nas últimas duas décadas, buscavam a construção de uma sociedade com mais igualdade e justiça social.

Para REYNAUD (2000, p. 15):

(...) a escola é o espaço em que se dá a possibilidade de luta contra as desigualdades sociais e para transformá-la é preciso transformar as relações nela existentes, é preciso planejá-la de uma nova forma, dialógica, participativa, enfim integrada com a realidade de seus educandos.

O Projeto Político-Pedagógico é uma possibilidade de transformação da educação. Porém, não é qualquer projeto, ele precisa ter a educação e o ensino como molas mestras de todo processo. Há projetos e projetos, o que os distingue é a dimensão política e pedagógica (diferentes, mas indissociáveis).

REYNAUD (2000, p. 17) chama a atenção para o caráter político do Projeto Político-Pedagógico:

(...) cujos princípios aí inscritos definem o tipo de sociedade e de cidadão que se quer construir. É por intermédio da ação educativa que se efetivam a intencionalidade. Porém não é qualquer intencionalidade, mas uma intencionalidade coletiva, debatida amplamente num processo de discussão dos problemas da escola.

Conclui-se que é preciso planejar a educação, pois ela não é o desenvolvimento de qualquer ação, ela tem uma intenção, um compromisso com a formação do cidadão. Por essa razão, é essencial elaborar o Projeto Político-Pedagógico, pois esse instrumento define o rumo, a direção da escola.

No Projeto Político-Pedagógico definem-se os objetivos, o currículo, as metodologias, a avaliação e as relações de poder na instituição. Nele são definidos a função da escola e o seu papel social, que sociedade quer e que tipo de homens deve-se formar para essa sociedade.

Ele organiza o trabalho na escola, planeja as ações, rompe com as relações autoritárias e com o trabalho fragmentado. Portanto, o Projeto Político-Pedagógico é o planejamento da escola, porém de forma mais ampliada do que aqueles elaborados sob os moldes de concepções tradicionais fragmentárias; prática que tem sido a tônica na maioria das escolas que conhecemos.

Segundo DALMÁS (1994, p. 48):

A elaboração do Projeto Político-Pedagógico deve dar-se pelo desenvolvimento de um processo democrático, isto é, participativo, envolvendo toda a comunidade escolar na discussão do diagnóstico da realidade intra e extra-escolar, na definição da concepção de sociedade, homem, educação e aprendizagem que norteará o trabalho, e na execução do que foi definido.

No Projeto Político-Pedagógico também é importante definir: responsabilidades; metodologias para conseguir colocar em prática o que foi definido; cronologia; avaliar constantemente o processo para saber se o que e como foi definido está sendo colocado em prática.

É fundamental em sua elaboração que a comunidade queira participar. Para isso, é necessário que seus coordenadores, os gestores, criem espaços de estudo e discussão buscando despertar esse interesse.

O Projeto Político-Pedagógico também é um importante passo para o aprendizado da democracia, uma vez que requer a ação coletiva na busca de soluções para questões coletivas.

Um processo que inicia na escola e pode se expandir para outras instâncias da sociedade, com participação efetiva dos cidadãos nas decisões e execução das políticas públicas. Além disso, o trabalho coletivo desenvolvido na escola poderá melhorar o processo de ensino-aprendizagem, pois é necessário que as camadas populares se apropriem do conhecimento historicamente acumulado e produzam novos conhecimentos capazes de transformar as relações sociais das quais são partícipes. Para isso, esse ensino deve ter uma qualidade que torne os alunos críticos, criativos e conscientes de sua realidade social para poder transformá-la.

No Projeto Político-Pedagógico, como o nome diz, o político e o pedagógico devem caminhar juntos. Não se deve dar prioridade a um ou a outro, pois tanto o político quanto o pedagógico objetivam a formação do ser humano; uma escola de qualidade e uma sociedade mais justa e igualitária.

É necessário interferir nessa direção, comprometendo-se com a concretização dessa intencionalidade. Através do pedagógico, da prática educativa, se efetiva o que se intencionou como política.

Para DALMÁS (1994, p. 53):

No processo de elaboração, execução e avaliação do Projeto Político-Pedagógico deve-se ter sempre presente o objetivo de reduzir os índices de evasão e repetência, melhorar o ensino e a aprendizagem dos alunos, trabalhar coletivamente, democratizar as relações de poder, unir os componentes da escola em torno de objetivos comuns e ter a convicção de que é possível mudar a escola e a sociedade.

O Projeto Político-Pedagógico é uma conquista e não uma imposição. Ele deve mobilizar as pessoas para sua construção, criando espaços propícios à participação. A direção e os especialistas em assuntos educacionais são os principais agentes da coordenação desse processo na escola.

Portanto, o Projeto Político-Pedagógico escolar tem como finalidade organizar o trabalho na escola; tornar claras e precisas as ações; sintonizar as ideias; eliminar a espontaneidade e as decisões com base intuitiva; superar os conflitos; diminuir os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de

decisão; tornar mais eficiente e com qualidade a ação educativa; democratizar as relações de poder na escola.

3.2 Projeto Político-Pedagógico contribuindo para a participação da comunidade

Considerando a educação como resultante das relações econômicas, sociais e políticas de um determinado momento histórico, nos questionamos sobre o que é possível realizar nas escolas para disponibilizar ao aluno instrumentos que contribuam para a busca de um novo modelo de sociedade. É importante frisar que não se trata aqui de assumir uma postura demasiado otimista em relação ao potencial da educação escolar como elemento transformador da sociedade. De todo modo, trata-se de compreender que, sem a escola, é muito mais fácil manter as classes subalternas como simples massa de manobra, portanto, mais distantes da participação no e do controle do poder político.

A escola, como um espaço de contradição, tanto pode continuar reproduzindo a ideologia da classe burguesa, contribuindo para sua manutenção no poder, como construir um projeto alternativo de educação que se contraponha a essa reprodução. Um dos caminhos para a criação desse novo processo educacional é a elaboração, execução e avaliação constante do Projeto Político-Pedagógico com a participação de toda comunidade escolar.

Este Projeto vai indicar a busca de um rumo, de uma direção. Uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, afirma (VEIGA, 1997, p. 13):

(...) todo Projeto Pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade e é pedagógico porque é no ato educativo que se coloca em prática o que se definiu como política.

A opção por esta temática parte, pois, do pressuposto de que o Projeto Político-Pedagógico, construído com a participação de toda a comunidade escolar, pode ser um dos caminhos possíveis para o desenvolvimento de uma educação de qualidade. Para chegar a bom termo, essa construção coletiva deve ter como objetivo principal, contribuir para que a escola pública cumpra sua função social e política, numa perspectiva democrática; que é a produção e a socialização do conhecimento, a educação para a democracia e a formação de sujeitos críticos, criativos, conscientes, participativos e comprometidos com o processo de transformação da sociedade. Porém, participar não significa só fazer parte, ou ter parte, mas

tomar parte. Além disso, o essencial da participação não é o quanto se toma parte, mas o como se toma parte.

Segundo BORDENAVE (1995, p. 8):

(...) a democracia participativa seria então aquela em que os cidadãos sentem que, por ‘fazerem parte’ da nação, ‘têm parte’ real na sua condução e por isso ‘tomam parte’ – cada qual em seu ambiente – na construção de uma nova sociedade da qual se sentem partes.

Entretanto, observa-se que a escola não consegue desenvolver esse papel social, ligado a uma visão democrática, por razões ou causas intra e extra-escolares. No ambiente externo à escola, são muitos os entraves que dificultam o cumprimento da função democratizadora da instituição. Dentre eles, destacam-se as políticas neoliberais segregadoras, a falta de recursos e a centralização do poder nas mãos de grupos que se alternam no poder.

Em seu interior, o que prejudica é a fragmentação do trabalho educativo, a redução dos conteúdos trabalhados, a inadequação metodológica, o despreparo dos docentes e, de modo especial, a administração centralizadora e burocrática que trabalha isolada e não envolve os diferentes grupos dessa instituição no processo de construção do Projeto Político-Pedagógico.

Uma alegação muito comum, que circula especialmente entre diretores de escola e professores, e que parece revelar uma visão distorcida a respeito da “comunidade”, é que esta não participa da escola simplesmente por não ter interesse. Parece muito temerária essa afirmação, quando se sabe do pouco estímulo que a escola oferece à participação e do escasso conhecimento que seus integrantes (direção, professores e funcionários) possuem sobre os reais interesses e aspirações da classe social á qual atende. Neste sentido, PARO (1995, p. 27), alerta que:

(...) as pesquisas indicam que, a par de fatores estruturais ligados às próprias condições de trabalho e de vida da população, encontra-se também a resistência da instituição escolar a essa participação. Um dos aspectos mais importantes dessa resistência parece ser o fato de que praticamente inexiste qualquer identidade da escola pública com os problemas de sua comunidade.

Para mudar esse quadro, é necessário que se desenvolva, nas escolas, uma prática democrática, por meio da qual os pais ou responsáveis, alunos, professores, funcionários e direção assumam sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola, na definição das políticas públicas e na fiscalização e avaliação de sua execução, sem com isso descompromissar o Estado de sua função, que é a manutenção do ensino público e gratuito.

Somente a forma democrática de construção coletiva expressa os anseios e objetivos de um grupo, gerando, consequentemente, o compromisso de todos na realização dos objetivos estabelecidos.

Cabe salientar que a prática democrática desenvolvida na escola é um importante passo no aprendizado da democracia, podendo abrir caminhos para que o resultado dessa aprendizagem ultrapasse os muros da escola.

Como hipótese, pressupomos que a escola pode, pela estratégia do Projeto Político-Pedagógico, desempenhar uma função social “libertadora”, que se opõe à tradição (cultura) autoritária. A condição para o desempenho desse nobre papel é a democracia participativa. Então, para que a escola cumpra uma função social democratizadora, precisa estar aberta à comunidade, ao mundo, e desvincilar-se de práticas autoritárias, centralizadoras, que dificultam o desenvolvimento da democracia.

Segundo PARO (1985, p. 19), *“não pode haver democracia sem pessoas democráticas para exercê-la”*. Num país em que há ainda, forte permanência do ‘ethos escravagista’ tais pessoas não são comuns. Diante disso, é preciso envolver pais ou responsáveis, alunos, professores, direção e funcionários no processo de decisão e execução dos projetos e políticas da escola, para que a vivência democrática possa ser aprendida e construída por todos.

Para CARDOSO (1995, p. 36):

(...) a participação favorece a experiência coletiva ao efetivar a socialização de decisões e a divisão de responsabilidades. Ela afasta o perigo das soluções centralizadas e dogmáticas desprovidas de compromisso com os reais interesses da comunidade escolar e da sociedade civil organizada.

Reiteramos a crença na possibilidade de melhoria do processo educativo caso haja engajamento da comunidade no projeto da escola. O comprometimento e o envolvimento de todos os segmentos viabilizarão a execução do que foi discutido e planejado em conjunto, porém, a democracia no meio educacional, como na sociedade, não é fácil de ser efetivada, pois sua prática não é costumeira.

Mas é preciso lembrar que não existem receitas prontas, esse processo é construído ao caminhar e conforme a realidade de cada instituição escolar. Para construir a democracia é preciso rever toda a estrutura organizativa da escola, criando mecanismos que favoreçam novas formas de pensar e vivê-la. Isto significa dizer que as decisões sobre educação não podem refletir as opiniões e expectativas de uma só pessoa ou de um só grupo, mas que

devem ser compartilhadas para que a educação realmente atenda aos interesses da classe subalterna, rumo à superação de sua condição de subalternidade.

3.3 A escola e a construção da aprendizagem

A escola deve, em sua rotina, ser um ambiente de aprendizagem para toda a comunidade educativa. Nos dias atuais, a formação dos professores e demais profissional não está voltada apenas para *saber fazer*, mas para *saber fazer melhor* e fazê-lo sobre uma base teórica/prática consistente.

Nesse sentido, DELORS (2000, p. 63) enfatiza que:

... se busca uma relação sinérgica entre a educação e a prática de uma democracia participativa então, além da preparação de cada indivíduo para o exercício dos seus direitos e deveres, convém apoiar-se na Educação permanente para construir uma sociedade civil ativa que, entre os indivíduos dispersos e o longínquo poder político, permita cada um assumir a sua parte de responsabilidade como cidadão ao serviço de um destino autenticamente solidário. A educação dos cidadãos deve realizar-se durante toda a vida para se tornar uma linha de força da sociedade civil e da democracia viva.

Vive-se, nos dias de hoje, uma época em que há necessidade das pessoas participarem das transformações sociais na busca de uma ação concreta, que viabilize uma sociedade melhor. Compreende-se que uma educação para todos tenha muito a contribuir para essa viabilização e que o ser humano deve conscientizar-se de seu papel nesta mudança. Para tanto, é fundamental existir a vontade para atuar como agente de mudanças e assumir a responsabilidade das decisões a serem tomadas.

MARQUES (1987, p. 201) afirma que:

A função da Educação, na perspectiva das teorias crítico-dialéticas, é a de desinstalar, desalojar, tirar as pessoas do comodismo e da rotina, fazendo com que reinventem a sua experiência de vida, de mundo e de sociedade. Para tanto, é indispensável questionar tanto a soberania da ‘ordem estabelecida’ quanto a sacralização do saber construído. Pôr em dúvida o mundo é uma das formas de se aproximar dele e começar a transformá-lo.

Nesta mesma direção, LORENZONI (1988, p. 67) pontua que:

A escola favorece o aprendizado quando propõe a todos os envolvidos, no processo educacional, a aprendizagem e o entendimento da realidade; a esperar cada um a sua vez; a trabalhar para um projeto comum; a refletir e pensar com o próprio cérebro; a criar um talento e senso de valor; a distinguir o certo do errado, o justo

do injusto, o bom do mau, o honesto do fraudulento; e saber chegar aos interesses do bem comum.

A educação é uma proposta de valores e tem, na escola, o local principal dessa nova ação participativa. Isto é, desde o momento em que o homem se relaciona com o meio ambiente ou com os outros homens, ele está se valorizando. Se o aluno for educado para a vida social, é necessário a existência de cooperação e solidariedade, não podendo haver um discurso sobre a liberdade e uma prática de competição.

Segundo GADOTTI (1995, p. 136):

(...) a quem mais amamos, talvez, tenhamos que sacudir, que incomodar (...) talvez educar seja um ato existencial de amor, de comunicação sem palavras, de uma troca de olhar (...) e o educador provavelmente deva viver nessa incerteza, talvez seja essencial que não durma sobre suas verdades e certezas.

Educar para a democracia traz como consequência a formação de um ser crítico, reflexivo, consciente, criativo, participativo, comprometido com a sociedade e transformador da realidade. BORDENAVE (1995, p. 22) salienta que:

A participação é o meio natural para o homem manifestar sua vontade de fazer, realizar coisas, sustentar-se a si mesmo e influenciar a natureza e o mundo. A prática da participação desenvolve a consciência crítica e o seu potencial através do pensamento reflexivo, como também a satisfação e interação com os demais homens, a auto-expressão, o prazer de criar e recriar coisas. Ainda, a valorização de si, pelos outros.

É importante termos consciência de que as relações de poder que se estabeleceram dentro da escola são reproduções da estrutura social na qual vivemos. Deparamo-nos com grupos de sala de aula, grupos fora da sala de aula, secretários, diretores, alunos, pais, serventes e canteiras. Isto nos demonstra que a divisão do trabalho da sociedade atual perpassa toda a escola e que, além de produzir a fragmentação das funções públicas, impossibilita uma função coletiva capaz de produzir outras relações no exercício das mesmas funções públicas existentes na escola.

Para se democratizar a escola é necessário também democratizar as relações de poder entre os segmentos que a compõem e iniciar uma profunda discussão pedagógica, fundamentada no estudo de todas as relações intra e extra-escolar, onde todos os segmentos devam e tenham que estar envolvidos.

Nesse sentido, MARQUES (1987, p. 83) descreve que:

Professores, alunos e funcionários, quando empenhados em transformar a realidade de trabalho, tornam-se companheiros comprometidos numa mesma causa e sua relação é matizada deste espírito de ajuda mútua, pois olham, conjuntamente, com curiosidade, assombro, admiração e surpresa, numa mesma direção. Observam-se mutuamente, aprendem uns com os outros, corrigem seus modos de perceber a realidade, a si mesmos e aos outros e vão caminhando, abrindo estradas que querem pavimentar, embelezar, tornar transitáveis.

De acordo com a leitura dos autores que escrevem sobre esta questão, percebe-se que o entendimento dominante entre esses autores, é que a administração participativa é aquela em que todos são responsáveis pela construção de uma sociedade mais justa, de modo que a vivência e a experiência do cotidiano beneficiam uma mudança de mentalidade e um comportamento mais consciente em relação à coletividade.

A escola tem um significativo papel para a construção de uma sociedade mais justa, humana e democrática: a escola é o meio para uma ampla participação de todos os setores que fazem parte da comunidade escolar (pais, alunos, professores, coordenadores, diretor, outros) para que se desenvolva a consciência de sua realidade e responsabilidade social e política. Sendo a escola um laboratório vivo, onde os alunos aprendem a conviver com pessoas dos diversos segmentos da sociedade, é oportuno que se desenvolva a convivência democrática e participativa.

Nessa direção, segundo MARQUES (1987, p. 83):

(...) a administração solidária supõe, portanto, a predominância de relações simétricas, horizontais, onde aquele que ajuda é ajudado, aquele que manda é mandado, aquele que ensina aprende, numa simultaneidade e intercâmbio de papéis no qual todos se enriquecem, sentindo-se co-autores de um processo de relacionamento em permanente construção.

Para que a participação seja efetiva na escola, temos que conhecer a nossa realidade e saber que estamos fazendo a nossa história. As pessoas engajadas neste processo precisam estar cientes da importância da interação entre as partes envolvidas no contexto escolar para que os resultados dessas interações sejam eficientes e venham a promover o desenvolvimento das pessoas e da escola como um todo.

RODRIGUES (1986) afirma que o educador deve proporcionar ao aluno a compreensão da realidade cultural, social e política com o objetivo de tornar capaz de participar, compreender, organizar, construir, formar e desenvolver um aluno crítico, participativo e consciente da realidade onde vive.

Desta maneira, a escola desenvolverá um processo onde os homens serão os sujeitos que construirão o futuro da educação e da sua própria história. Neste sentido, a escola pode

possibilitar, ao aluno, situações onde ele participe de reuniões pedagógicas, comissões, assembleias, com o objetivo de traçar e desenvolver planos para o alcance de uma educação de qualidade.

Segundo VIANNA (1986, p. 18):

(...) como ser social, o homem encontra sua realização no convívio com seus semelhantes, necessitando de trabalho participativo, comunitário, que possibilite troca de vivências, maior aperfeiçoamento e satisfação pessoal. Assim, para que essa participação aconteça, é necessário que a administração da escola, bem como os seus professores, estejam preparados e organizados nas propostas metodológicas e filosóficas, aceitando sugestões e críticas dos pais, dos alunos e da sociedade.

É importante, portanto, que os participantes do processo saibam que não basta exercer a crítica, é preciso propor, passar da crítica à proposta. Não basta defender direitos, é preciso ter ousadia de criar novos direitos e instrumentos concretos que possam viabilizá-los.

É fundamental que a escola tenha a participação dos alunos, professores, funcionários, direção, associação de pais e família no planejamento pedagógico, visando atender às necessidades do educando e da comunidade. O corpo docente e especialista assume e trabalha o currículo como um todo, em direção à tentativa de estabelecer condições de aproveitamento do saber acumulado e produção de outros saberes, com o conjunto dos alunos.

Para MARTINS (1999, p. 142), “*o diretor deve exercer uma liderança democrática sobre a equipe escolar, utilizando o expediente da motivação interiorizada, delegando poderes, distribuindo responsabilidades, sendo hábil na cobrança, porém implacável*”.

Neste contexto, o Gestor escolar pode conseguir energizar a equipe, articular as mudanças e promover a inovação pedagógica para atender as solicitações e as necessidades da escola estabelecida no seu Projeto Político-Pedagógico.

3.4 Descrevendo as Competências e Habilidades do Gestor

Antes de dar ensejo à discussão sobre as competências e habilidades do gestor, faz-se pertinente uma explanação conceitual acerca destes termos, visando distingui-los e discutir a origem desta abordagem.

Baseando-se em MELLO (2003, p. 14):

(...) competências e habilidades pertencem à mesma família. A diferença entre elas é determinada pelo contexto. Uma habilidade, num determinado contexto, pode ser uma competência, por envolver outras sub-habilidades mais específicas. Por exemplo: a competência de resolução de problemas envolve diferentes habilidades

– entre elas a de buscar e processar informação. Mas a habilidade de processar informações, em si, envolve habilidades mais específicas, como leitura de gráficos, cálculos etc. Logo, dependendo do contexto em que está sendo considerada, a competência pode ser uma habilidade. Ou vice-versa.

Assim, pode-se entender que as competências se constituem num conjunto de conhecimentos, atitudes, capacidades e aptidões que habilitam alguém para vários desempenhos da vida. As habilidades se ligam a atributos relacionados não apenas ao saber-conhecer, mas ao saber-fazer, saber-conviver e ao saber-ser.

O conceito de *habilidade* varia de autor para autor. Em geral, as habilidades são consideradas como algo menos amplo do que as competências. Logo, a competência estaria constituída por várias habilidades. Entretanto, uma habilidade não "pertence" a determinada competência, uma vez que uma mesma habilidade pode contribuir para competências diferentes. As competências pressupõem operações mentais, capacidades para usar as habilidades, emprego de atitudes adequadas à realização de tarefas e conhecimentos.

O termo gestão está associado ao ato de gerir, de administrar. Um gestor, portanto, é um administrador em instância maior. Segundo GADOTTI & ROMÃO (2000, p. 102):

(...) o diretor de escola é, antes de tudo, um educador. Enquanto tal possui uma função primordialmente pedagógica e social, que lhe exige o desenvolvimento de competência técnica, política e pedagógica. Em sua gestão, deve ser um articulador dos diferentes segmentos escolares em torno do projeto político pedagógico da escola. Quanto maior for essa articulação, melhor poderão ser desempenhadas as suas próprias tarefas, seja no aspecto organizacional da escola, seja em relação à responsabilidade social daquela com sua comunidade.

Conforme esses autores, portanto, o diretor articulador deve exercer sempre uma liderança na escola e espera-se que esta seja democrática. Ou seja, que seja capaz de dividir o poder de decisão sobre os assuntos escolares com professores, funcionários, pais de alunos, alunos e comunidade escolar. Neste sentido, deverá esforçar-se por criar e estimular a participação de todos nas instâncias próprias da unidade que dirige, como, por exemplo, no Conselho de Escola, nas Associações de Alunos, etc. Isso não significa, contudo, que o diretor deve abrir mão de responsabilidades ou das funções inerentes ao seu cargo, entre as quais podemos citar, por exemplo, a função educativa; a função de mobilizador da equipe docente; a função de liderança eficaz; a função da gestão administrativa, entre outras.

Neste sentido, conjuntamente com o diretor, o professor também estará participando de todo esse processo de buscar democratizar a escola e poderá interferir e influenciar na gestão da unidade escolar. A partir dessa práxis, poderá melhorar a qualidade do seu próprio

trabalho docente, uma vez que, estará conhecendo melhor o espaço escolar, seu funcionamento e as pessoas com as quais trabalha e convive (GADOTTI; ROMÃO, 2000).

Segundo MARTINS (1999, p. 168):

(...) como coordenador da equipe escolar que realiza o planejamento, o Diretor deve seguir um roteiro que garanta a segurança, que sirva de base para a participação, a riqueza e a criatividade do grupo. Além disso, é preciso que tenha uma visão clara da conscientização que a equipe tem a respeito da teoria do planejamento.

A escola competente pode ser destacada como aquela em que os profissionais da educação atuam em função dos alunos; deixando que eles falem de suas experiências, visando à socialização do saber e a construção permanente de novos conhecimentos, com o objetivo de promover uma educação que atenda aos seus anseios e à construção de uma escola de qualidade.

Nesse sentido e especificamente sobre a questão das habilidades do gestor, MOTTA (1995, p. 23), assinala que:

(...) existem habilidades gerenciais que têm de ser conquistadas na experiência do dia-a-dia, enfrentando-se as contradições e mutações da empresa moderna. Outras sistematizadas e já em grande número podem ser ensinadas e aprendidas por aqueles que se dedicam à gerência como profissão.

RAMOS (1992) pondera que os gestores precisam estar cientes do fato que é muito mais difícil dirigir, com liderança, equipes livres do que comandar a Organização debaixo de regras e normas que tutelam os seres humanos.

Estabelecendo-se uma comparação, pode-se dizer que o mundo moderno exige dos dirigentes uma grande capacidade de negociação entre os interesses e demandas múltiplas e de integração de fatores organizacionais cada dia mais ambíguos e diversos. E essa capacidade gerencial moderna só se consegue através do aprendizado gerencial mais sistematizado.

Para MARTINS (1999, p. 169):

A escola não é uma linha de montagem em que os objetivos são traduzidos no resultado final, mas uma instituição em que os objetivos dependem da atuação específica de cada um dos componentes que atuam no processo educacional. Isso reforça a atuação do Diretor como líder, que sugere, e não ordena, como chefe, respeitando a capacidade e a iniciativa dos especialistas de educação, do pessoal docente e do pessoal administrativo.

A educação consiste num processo pelo qual o indivíduo adquire novos valores, reconstrói sua experiência e aumenta o grau de compreensão sobre si próprio e sobre a realidade em que vive. Por isso a educação se torna essencial para a formação do gestor, pois é ele que vai ser o representante, o líder, o elo de ligação, o disseminador de informações, o interlocutor, o negociador. A formação educacional vai exercer forte influência no desempenho do gestor.

Para atuar no sentido de concretizar a transformação, é muito importante que o Diretor da Escola esteja plenamente convencido e consciente do papel que lhe compete desempenhar.

No que se refere ao aprendizado sobre a gerência, o gestor deve basear-se não só nos conhecimentos sistematizados pela teoria, mas também incorporar formas de usufruir os ensinamentos produzidos pela experiência individual, tanto interna quanto externa à organização em que se trabalha.

Segundo MOTTA (1995, p. 37):

A gerência existe simplesmente porque existem atividades que um indivíduo não pode fazer por si só. O indivíduo necessita da cooperação de outros para uma ação coletiva na busca de um objetivo comum e, para alcançar este objetivo, existem meios que podem ser previamente identificados como mais ou menos adequados para atingi-lo.

Esse entendimento é confirmado por MEZOMO (1994, p. 195) que explicita:

Deve-se reconhecer, é claro, que a adoção da administração participativa exige e supõe muita abertura, sensibilidade, clarividência e dedicação por parte de todos e principalmente da alta direção porque se trata de um processo contínuo que tem sempre novos desdobramentos.

Neste caso, percebe-se a importância de continuar envolvendo as pessoas na descoberta de suas próprias soluções e de não querer decidir por elas. Tornando-se “sócios” do processo, os participes podem começar a falar a mesma linguagem, buscando os mesmos objetivos e não desperdiçando suas energias em intrigas que reduzem o interesse e a produção.

O gestor de uma escola que possibilita a participação dos envolvidos faz com que todos se sintam responsáveis, importantes, motivados e comprometidos com a melhoria contínua.

Nesse sentido, o professor ganha papel significativo dentro da gestão, devendo ser visto como aquele que deve implementar parte das mudanças que se fazem necessárias para

garantir uma educação escolar de qualidade para crianças, jovens e adultos, influindo de forma significativa nas suas constituições como pessoas, como cidadãos e como sujeitos.

A LDB (1996) enfatiza que o processo formativo deve ser contínuo. Isto significa que o conhecimento humano, em qualquer área, está em contínua transformação e construção. As pessoas vêm sofrendo cada vez mais os impactos das mudanças tecnológicas, econômicas e sociais. O que exige uma constante adaptação às novas formas de vida, de trabalho. A obtenção de satisfação pessoal e de competência profissional implica a necessidade de atualização frequente e permanente.

Ao gerir recursos humanos da escola, uma das competências do gestor refere-se a facilitar a formação continuada de todos os profissionais da escola, promovendo articulação entre trabalho individual e coletivo, integração entre teoria e prática, troca de experiências, participação em cursos, seminários os quais devem ser definidos no projeto pedagógico.

O desenvolvimento como gestor, além da competência técnica em si, requer o cultivo de habilidades emocionais, como apoiar, reconhecer e valorizar os funcionários individualmente e as equipes de trabalho coletivamente. O estabelecimento de vínculos profissionais necessita da prática de diálogos e da substituição de procedimentos convencionais de avaliação (muitas vezes utilizados como espaço para críticas e cobranças) por processos de auto-avaliação e de *feedback* positivo (bilateral). Transparência, ética, respeito, sensibilidade e confiança parecem constituir aspectos fundamentais nas posturas gerenciais bem sucedidas.

Segundo CREMA (2001), as habilidades necessárias a um gestor consciente de seu lugar privilegiado no sentido de orientar uma instituição podem ser sinteticamente assim definidas:

Inteligência: Capacidade de comunicar-se com clareza e transparência com a equipe. Saber orientá-la e encorajá-la.

Criatividade: Capacidade de inovar e implantar as novas idéias.

Versatilidade: Capacidade de adotar diferentes condutas.

Visão: Capacidade de antecipar as mudanças.

Carreira: Capacidade de escolher e decidir seu futuro profissional.

Resultados: Capacidade de integrar o específico em um conjunto harmônico.

Informática: Capacidade de utilizar plenamente os recursos disponíveis.

Atualização: Capacidade de manter um alto nível de aperfeiçoamento.

Atitude: Capacidade de assumir riscos e implantar mudanças.

Idiomas: Capacidade de obter fluência em, ao menos, inglês e espanhol.

Nesta direção, caberia, também, ao gestor reavaliar seus encargos, assumindo uma equipe de trabalho, adotar o papel de guia ao invés de indicador de um único caminho e estimular o crescimento integral dos indivíduos.

Tudo isso requer o abandono de características comuns a um perfil autoritário de gestão, por vezes, já tão internalizadas, tais como tendência a impor seu modo de pensar; ser autoritário, não considerar opiniões divergentes, não admitir críticas, utilizar o poder de forma abusiva, ser inseguro, opressor e controlador, não acreditar na capacidade do outro, enxergar o outro como ameaça, fechar-se em relação ao diálogo, centralizar o poder, valorizar as posições hierárquicas e adotar o exercício da autoridade sem avaliação.

Saliente-se, como alerta, algumas das possíveis consequências do posicionamento autoritário naqueles afetados pelo mesmo, ou seja, mais especificamente alunos e professores: dependência, sobrevivência, insegurança, medo, passividade, sensação de desamparo e baixa auto-estima.

3.5 A gestão da educação como instrumento da construção democrática

A gestão da educação como construção democrática, pode ser associada originalmente como parte da luta pela democratização da sociedade brasileira em uma perspectiva contra-hegemônica. Ainda em processo, a gestão da educação como construção democrática evoluiu nesse período histórico a partir de dois movimentos intrinsecamente ligados.

O primeiro movimento, nascido nos embates travados contra o regime militar, pode ser caracterizado basicamente pela luta em defesa do direito à participação, tendo como referencial a eleição direta para diretor escolar.

O segundo, de caráter mais acadêmico, caracteriza-se por acolher os anseios originados nos movimentos de massa, ainda constituídos por saberes oriundos, em geral, por meio do senso comum, mediatisados com os conhecimentos historicamente já produzidos e na conjugação deles, imprimir um caráter científico a essas demandas, elaborando novos elementos para a gestão democrática da educação.

Segundo OLIVEIRA (1997, p. 15):

A gestão da educação como construção democrática, nesta perspectiva, pode ser expressa, portanto, como um fenômeno de caráter contra-hegemônico que se forja nos espaços de reflexão e lutas presentes na sociedade. A gestão tem, portanto, o objetivo de refletir e de praticar um fazer administrativo e pedagógico transformador, pautado na democracia, na emancipação e no conhecimento.

Nesse sentido, a gestão da educação como construção democrática não se limita à utilização racional e participativa de recursos para alcançar fins educativos. Ela constitui-se também em um espaço de reflexão e lutas na busca da construção de uma educação emancipadora ancorada na participação com critérios iguais, respeitando-se as diferenças e os aspectos de participação de todos os sujeitos que atuam na educação pública. Vale lembrar que a gestão da educação como construção democrática é um processo em construção. Trata-se de iniciativas de mudanças de hábitos, práticas e de mentalidades, em dinâmicas coletivas e singulares e ritmos diferentes.

Ao propor a superação de um paradigma tradicional positivista por outro modelo, à gestão democrática multiplica-se em um leque de tendências. Assim, alguns indicadores são fundamentais para nortear as reflexões, e, simultaneamente analisar os seus componentes legais. Princípios e pressupostos são significativos para compreender o objeto em estudo.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), os avanços obtidos no tocante à gestão da educação, são, em grande parte, resultado das pressões das diversas entidades integrantes do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, junto aos parlamentares.

Dos artigos da lei que tratam da gestão na educação básica, elencamos:

Art. 3º – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

VIII – Gestão Democrática do ensino público na forma da Lei e da legislação do sistema de ensino. (LDB, 1996).

O trecho selecionado da LDB, ao possibilitar componentes democráticos à gestão, apenas ao ensino público, reproduz o princípio constitucional (Art. 67, inciso III). Se de um lado a lei representa um avanço, por outro também revela uma vitória das forças conservadoras e privatistas presentes no Congresso Nacional.

Art. 12 – Os estabelecimentos de ensino, respeitando as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I – Elaborar e executar a sua proposta pedagógica

[...]

VI – Articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola. (LDB, 1996).

Ao delegar o seu detalhamento aos sistemas de ensino, deixa em aberto para os Estados federados e Municípios elaborar mecanismos e promover, por meio de leis específicas, a regulamentação de como ocorrerá a gestão, propiciando várias interpretações ao

termo. Esta quebra da unidade no conceito de gestão poderá trazer efeitos negativos, uma vez que, dependendo de onde e por quem é interpretada, a concepção de gestão democrática, em geral, sofre desvirtuamentos.

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática de ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – Participação dos profissionais de educação na elaboração do projeto pedagógico da escola.

II – Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

[...] (LDB, 1996).

Assim, entendemos como profissionais da educação não só os docentes, mas também os funcionários da educação, o Inciso I do Artigo 14 da LDB propicia a participação dos funcionários por meio dos conselhos escolares a fim de torná-los partícipes diretos na construção da gestão escolar, pois, é por meio deste instrumento legal que os funcionários da educação, como conselheiros escolares tornar-se-ão também co-gestores da escola.

Os componentes presentes nos artigos acima, se bem articulados, tendo os conselhos escolares como espaço de discussão, mediação, articulação, elaboração, execução e avaliação necessárias ao processo educativo, poderão se transformar em instrumentos relevantes para a construção de uma proposta político-pedagógica efetivamente participativa, associando as demandas da comunidade externa e interna à escola. Traduzindo em práticas cotidianas, estes elementos vislumbram a possibilidade de construir-se uma escola democrática e de qualidade social.

Art. 15 – Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. (LDB, 1996).

O artigo acima, ao trazer a autonomia da escola para o interior da lei, representa um avanço se for interpretado como a possibilidade de participação de todos os segmentos nas tomadas de decisão em oposição ao controle político-burocrático, instituído nas escolas. Porém, se interpretado como desconcentração de tarefas ou como privatização, não contribuem para a construção dos processos democráticos da gestão escolar.

Cabe ressaltar, contudo, que a garantia em lei de princípios e elementos com componentes democráticos e de controles sociais, que possibilitam a criação de instrumentos participativos nos processos educativos, não representa por si a garantia de sua efetividade. O

que define uma gestão como componentes democráticos são as ações promovidas pelos seus participantes na cultura escolar, na organização, pressão e mediação nos processos de construção e materialização dos processos educativos.

A gestão como construção democrática realiza-se no pensar e praticar no concreto. Em processo, emerge de atos participativos, de aprender e de ensinar, de adesão contínua e coletiva, de mudanças de posturas e atitudes, traduzidas em um modo de refletir e conduzir o fazer político-pedagógico. Assim, as ações, atos e compromissos são decididos e assumidos coletivamente por todos os sujeitos constituintes da educação, funcionários, pais, professores, estudantes e membros da comunidade local.

Segundo OLIVEIRA (1997, p. 33-34), a gestão como construção democrática, deverá estar assentada em alguns princípios:

a) Princípios gerais:

- no desenvolvimento de uma educação vista como direito de todos e dever do Estado;
- na igualdade de condições de acesso nas escolas e permanência com sucesso para todos os cidadãos;
- na liberdade de aprender e ensinar, vinculando o processo educativo com as práticas sociais e o mundo do trabalho;
- no combate aos privilégios e afirmação da inclusão social de todos os sujeitos constituintes no e do processo educativo;
- na ruptura com as formas elitistas, seletivas e de privilégio da educação escolar até hoje vigentes;
- na ruptura com os processos de gestão, referenciadas no mercado, que vêm a educação como mercadoria e não como um direito.

b) Princípios específicos:

- agilidade e fidelidade nas informações institucionais;
- transparência nas ações;
- unicidade entre discurso e prática;
- construção de uma educação cuja qualidade seja para todos;
- compromisso com o homem, como ser pessoal e social;
- construção coletiva;
- divisão de poderes e responsabilidades;
- articulação da escola, família e comunidade;
- participação efetiva da comunidade escolar e trabalho coletivo.

Elencados os princípios, os pressupostos da gestão democrática escolar podem constituir-se a partir de dois fundamentos: 1. Novos paradigmas; 2. Na especificidade da organização escolar. Estes dois componentes imbricados ajudam a perceber a qualidade da educação em consonância com a organização escolar.

Segundo (GRACINDO; BORDIGNON, 2001, p. 150).

Endete-se como paradigma, um conjunto de idéias que permite refletir, alterar, manter, superar, reformar determinando ou determinados padrões ou modelos de ação social. Os paradigmas têm a ver com visões de mundo, de relações sociais. É um conjunto de idéias construído e adotado por determinado grupo social. Assim, paradigma diz respeito a idéias e valores assumidos, conscientes ou inconscientemente por uma coletividade.

Em relação à análise da questão dos paradigmas, a prática da gestão democrática requer uma superação do paradigma vigente oriundo de uma concepção educacional racional positivista, no qual a relação sujeito-objeto é vista de forma fragmentada; gerando daí as relações de verticalidade encontradas no interior das escolas, que ignoram a intersubjetividade do processo pedagógico e a função emancipatória que fundamenta os fins educacionais.

A gestão como construção democrática, neste sentido, constitui-se e é parte constituinte do processo de construção de um novo paradigma que requer “mudanças intra e entre os sujeitos da educação, o que passa por uma transformação de atitudes, posturas e valores internos, pela consciência ativa e mediações nas relações sociais” (GRACINDO; BORDIGNON, 2001, p. 151).

Este primeiro pressuposto idealizado, vislumbrando um novo paradigma, indica a direção e o objetivo da utopia a ser construída, possibilitando a pavimentação de um caminho a ser percorrido.

O novo paradigma ao indicar uma direção possibilita, a partir da escola, promover um deslocamento da singularidade à pluralidade, ou seja, a partir do espaço singular de atuação, definir sob quais condições devem ser definidas as especificidades da organização escolar.

Nesse sentido, é fundamental perceber a diferença existente entre o trabalho decorrente da atividade pedagógica e o trabalho originado em outra atividade produtiva. O trecho abaixo é bastante esclarecedor sobre a questão:

No caso da produção material, a presença do consumidor no ato da produção, embora desnecessária, pode ser imaginada: ela se constituiria, então, aí, em simples presença, colocando-se o consumidor como mero espectador, sem qualquer participação nas atividades. No caso da atividade pedagógica, entretanto, o aluno não pode estar presente como simples espectador, sob pena do processo pedagógico deixar de realizar-se. Em outras palavras, é próprio da atividade educativa o fato de

ela não poder realizar-se a não ser com a participação do educando. Essa participação se dá na medida em que o aluno entra no processo ao mesmo tempo como objeto e como sujeito da educação. (PARO, 1995, p. 141).

A natureza do trabalho pedagógico que se realiza na escola, instituição que possui singularidades diferentes das demais organizações sociais, exige a compreensão do lugar e dos significados desta instituição na sociedade capitalista. A escola diferencia-se das outras organizações sociais por ser um espaço privilegiado onde se realizam a produção e a socialização do conhecimento, de saberes, de valores, de atitudes, de técnicas e de habilidades como prática social.

Definir as especificidades da organização escolar ancorada em dois eixos: um eixo constituído pelos fins da educação, que definem a finalidade da escola, e outro, determinado pelo contexto social, pelo ambiente que a escola atua, é ponto de partida para refletir a atuar nos espaços escolares na perspectiva da construção do paradigma emergente. (GRACINDO; BORDIGNON, 2001, p. 153).

A organização escolar, ao definir-se levando em conta a sua dimensão interna (as finalidades da escola) e ao mesmo tempo a sua dimensão externa (o ambiente em que a escola atua), construindo e socializando conhecimentos e saberes ancorados no novo paradigma que pressupõe uma mudança de atitudes, posturas e valores, define o seu projeto de qualidade.

Assim, segundo SAVIANI (1991, p. 26):

(...) a educação de qualidade é mais do que aprender como pretende a pedagogia tradicional; aprender a aprender, como era o desejo da pedagogia nova; aprender a fazer, como determina a pedagogia tecnicista. O processo educativo é a passagem da desigualdade para a igualdade, tendo como prática social o seu ponto de partida e seu ponto de cegada o que só é possível alcançar por meio de práticas democráticas.

A questão da qualidade na educação remete à questão da finalidade do saber. Embora pareça óbvio, vale ressaltar que o conhecimento não é um fim, não se ensina a aprender por diletantismo. O saber é meio, é o instrumento do cidadão. O saber, como instrumento do ser cidadão, é cada vez mais a matéria-prima que move a nova sociedade do conhecimento.

O processo educativo, assim, realiza-se pelo consentimento promovido por meio de mediações entre educadores e educandos em um movimento dialético, em que ambos aprendem e ensinam ao mesmo tempo sem, contudo, perder as suas identidades. Assim, uma educação de qualidade é acima do aprender, do aprender a fazer; uma construção e socialização de saberes, de valores, de atitudes referenciadas no novo paradigma emergente.

Desse modo, o grande desafio da escola está em garantir um padrão de qualidade técnica e política para todos e que não apenas respeite as diversidades locais, sociais e culturais, mas entenda que o aluno é o sujeito concreto, real, histórico, social e ético do processo educativo.

Dos elementos que constituem a gestão democrática escolar, a participação adquire centralidade, uma vez que subjacente aos graus de profundidade em que ela ocorre, decorrem diferentes tipos de ações na construção e atuação dos seus sujeitos, seja nos conselhos escolares, seja na postura do diretor, seja na compreensão da autonomia escolar.

De sentido polissêmico, o conceito de participação tem permitido a apropriação para justificar fins diversos. Assim, analisar a natureza do colegiado, deliberativo ou consultivo, a que está vinculado o participante, a proporcionalidade da representação de seus participantes nos colegiados, a periodicidade das reuniões, indicam cenários diferentes de gestão. Os tipos, graus e momentos em que ocorrem a intervenção oral dos participantes, possibilitam definir se a gestão escolar apresenta características de manutenção ou de superação do modelo tradicional. Identifica ainda, se a gestão escolar traz elementos do paradigma tradicional positivista ou do novo paradigma emergente.

Segundo DIAS (1998, p. 57):

Os colegiados de caráter deliberativo, que na aparência se apresentam como definidores das decisões, devem ser acompanhados de uma divisão paritária das representações presentes na sua composição. A inexistência da paridade, mesmo nos colegiados deliberativos, reduz a participação do setor minoritário à colaboração subordinada. O desequilíbrio decorrente de representações majoritárias e minoritárias no mesmo conselho coloca a última somente como legitimadora das decisões da primeira.

Apresentamos em seguida, como os diferentes momentos em que atuam os conselheiros escolares podem apresentar diferentes níveis e graus de participação nos conselhos. A participação, em geral, ocorre em três momentos: na preparação da tomada de decisão, na tomada de decisão, ou na execução da decisão tomada.

Cada um destes momentos revela diferentes aspectos nas ações participativas. Estas ações, realizadas de forma fragmentada ou descontextualizadas do processo educativo como prática social emancipatória, podem se tornar um elemento de retrocesso à gestão democrática escolar.

A participação pode se realizar apenas na preparação da tomada de decisões, por meio de “conchavos” e acordo de bastidores, fenômeno que não poucas vezes antecede reuniões, sob o argumento de “fazer com que a reunião flua melhor”. Este tipo de prática que traduz de

certo modo a participação indireta de alguns, retira um dos elementos fundamentais da participação, que é a transparência nas tomadas de decisão. (SÁ, 2001, p. 72).

A participação pode acontecer também apenas na hora da tomada das decisões por meio da apresentação dos pontos da pauta a serem deliberados somente no momento da instalação da reunião. Este tipo de prática, ao retirar dos participantes o conhecimento *a priori* da temática a ser discutida e deliberada, diminui destes a possibilidade de uma melhor reflexão e análise, retirando o elemento elaborativo que deve também permear a participação na tomada das decisões.

Se a participação acontece apenas na execução da decisão tomada, fenômeno não apenas corriqueiro nas instituições de ensino, mas também estabelecido como política de governo, ao fazer o “chamamento” da família para a escola, por meio de programas que se apresentam como “inclusivos”; por exemplo, Amigos da Escola – promovidos pela Rede Globo de Televisão, revela uma faceta nova de participação, que é o regime de colaboração ou de compartilhamento, em que os participantes atuam somente como filantropos, retirando o caráter crítico que deve permear as ações participativas.

Assim, para que a gestão democrática se realize, é necessário que a participação ocorra no momento da sua elaboração, na tomada de decisão e na execução e, ao mesmo tempo, em um espaço educativo onde os conselhos tenham caráter deliberativo e os conselheiros, composição paritária dos seus representantes.

Para a gestão democrática escolar, não faz sentido a existência de conselhos somente de caráter consultivo, uma vez que a participação não se realiza em nenhuma das etapas tomadas de decisão. (SÁ, 2001, p. 73).

A participação da comunidade escolar organizada em Conselhos Escolares não representa, em princípio, a garantia da efetividade de uma gestão nas escolas. Contudo, os níveis, graus e tipos de participação, além da ação dos seus sujeitos, podem ganhar centralidade, neste espaço, de elaborar, aprovar e deliberar sobre os processos educativos da escola.

Outro fator importante na participação da gestão democrática é a eleição do diretor. Em princípio, não tem força suficiente para assegurar a gestão como construção democrática na escola. Porém, segundo LIMA (2000, p. 102):

(...) é um componente relevante para o processo de sua construção, uma vez que o diretor é indicado no limite, o seu compromisso primeiro será com quem o indicou. Enquanto que, se eleito pela comunidade escolar, o seu compromisso poderá ser com a comunidade que o elegeu.

Além dos aspectos de aprendizagem e exercício da cidadania subjacente à eleição, são explicitados outros fatores que trazem à tona questões do cotidiano escolar que possibilitam diferentes percepções e maneiras de conduzir a gestão escolar.

A existência do conselho escolar atuante, conjugado com a eleição do diretor, de certa forma, inibe a interferência na escola de forças externas que ateriam como correio de transmissão da ideologia dominante.

A autonomia escolar pode também ser interpretada de várias formas. De um lado, pode se tornar instrumento de desresponsabilização por parte dos governos como mantenedores da educação; e, por outro, interpretada como uma desvinculação da escola como o sistema.

Segundo SILVA (1996, p. 29):

Ambas, ao retirarem o caráter estatal da escola quanto ao funcionamento, eximem o Estado de suas responsabilidades como orientador e mantenedor da educação, descaracterizando-a como um dever do Estado. A autonomia escolar como sinônimo de afastamento do Estado da escola ou o seu desvinculamento do sistema em todos os aspectos, remete aos seus sujeitos participantes responsabilidades exógenas às suas atribuições.

Para que a gestão como construção democrática se constitua, é necessário que a autonomia escolar seja considerada como a capacidade de as escolas traduzirem e construírem suas alternativas, fundadas em suas reflexões e leitura de sua realidade, sem, entretanto, desvincular-se do sistema e muito menos aceitar a desresponsabilização do Estado como mantenedor da educação.

4. ESCOLA ESTADUAL “ODILON BEHRENS”: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Este estudo de caso procurou fazer análise dos acontecimentos específicos e relevantes da Escola estadual “Odilon Behrens. Ele possui uma natureza particular, não permitindo generalização e também não pode ser considerado meramente descritivo.

Buscou-se na leitura de livros de atas do Colegiado Escolar, na coleta de dados no site do Inep, entrevistas com gestores, pais e alunos e de dados contidos no projeto político-pedagógico a possibilidade de conhecer melhor a escola, a sua prática pedagógica, as ações do gestor e dos seus colaboradores; de reconstruir a sua linguagem e entender as interações entre os agentes, que chamamos de participantes, para tentar compreender os significados criados e recriados no cotidiano do fazer escolar como espaço educativo.

De acordo com DEMO (1981), o pesquisador assume um papel de fundamental importância visto que analisará fenômenos e buscará captar detalhes que a simples aplicação da técnica não seria capaz de esgotar. A realidade precisa ser compreendida em movimento tal qual é e acontece. Eles descrevem ainda que, nesse tipo de pesquisa, os dados a serem coletados não são números, mas palavras e imagens que podem inclusive vir por meio da transcrição de entrevistas, fotografias e documentos pessoais. Tudo é importante e nenhum detalhe pode ser desprezado, posto que sirva para compreensão da totalidade do real.

4.1 O perfil da escola

A Escola Estadual “Odilon Behrens” está localizada na sede do município de Guanhães e foi fundada em 21 de abril de 1943 como fruto de idealismo de uma geração de guanhãenses que, através de uma Fundação de Ensino, adquiriu uma área murada, organizando a “Sociedade Educadora São Miguel Ltda.”, com a finalidade de criar e manter um estabelecimento de Ensino Secundário ou Ginásio, concebido pelo Regime do “Estado Novo”.

De acordo com as leis vigentes na época, nascia então o “Ginásio Mineiro de Guanhães” e que, apesar das dificuldades próprias de todo princípio, depois de funcionar em instalações precárias cedidas pelo município, ocorreram as solenidades de inauguração, que se deram no dia 21 de abril de 1945 em prédio construído para essa finalidade. No início, a escola tinha internato masculino que foi extinto com a oficialização do educandário. Em 08 de

novembro de 1946, o estabelecimento foi reconhecido e em 1952 foi criada a Escola Normal de Guanhães, que funcionava anexa ao mesmo.

A entidade mantenedora da Instituição, um ano depois, decidiu fazer a doação do prédio com todo seu acervo patrimonial ao Estado de Minas Gerais que o encampou, fazendo-o assim passar à Rede Oficial do Ensino Estadual. Em setembro de 1964, o governador Magalhães Pinto sancionou a lei que renomeava, a pedido da comunidade, o Ginásio para Colégio Estadual “Odilon Behrens. Foi em 1974 que o estabelecimento passou a denominar-se Escola Estadual “Odilon Behrens” recebendo a tipologia de E.E.O.B. – 0.4.6.C, publicada em 18 de outubro de 1978.

Hoje, a escola funciona em três turnos e assiste aproximadamente 2.400 alunos, distribuídos pelas quatro séries finais do ensino fundamental e as três séries do ensino médio, sendo uma referência educacional na Região Centro Leste de Minas Gerais. É dirigida por uma diretora e duas vice-diretoras eleitas através de um processo de eleição que visa um trabalho pautado na gestão democrática e se encontra na mesma sede da 14ª SRE - 14ª Superintendência Regional de Ensino.

Assim como em décadas passadas, quando nos municípios vizinhos não existia o ensino médio, a Escola Estadual “Odilon Behrens” continua recebendo alunos destes municípios e até de outros estados, pois, se tornou uma escola modelo e também por estar sediada no município pólo da região Centro Leste de Minas Gerais, que vem crescendo muito nos últimos anos, atraindo pessoas de outras regiões do país.

A Escola Estadual “Odilon Behrens” busca desenvolver um trabalho educacional voltado para a participação da comunidade escolar. Para isso, possui um Colegiado Escolar constituído por representantes eleitos por segmentos. O fazer pedagógico é efetivado através da pedagogia de projetos. A equipe pedagógica elabora e executa vários projetos, alguns de cunho pedagógico, voltados para a aprendizagem significativa, ou seja, objetivando sanar as dificuldades dos alunos diante de suas necessidades sendo esses condizentes com a realidade da escola.

4.2 Os instrumentos de gestão democrática na escola

Retomando as ideias de LÜCK (2002), no que se refere à gestão democrática nas escolas públicas faremos um estudo no sentido de verificar como a Escola Estadual “Odilon Behrens” utiliza esses instrumentos para uma gestão democrática. Será analisada a

participação da comunidade na escolha dos diretores, na eleição do Colegiado Escolar e na utilização dos recursos financeiros.

4.2.1 A escolha de diretor escolar na Escola Estadual “Odilon Behrens”

A gestão democrática implica na efetivação de novos processos de organização e gestão baseados em uma dinâmica que favoreça os processos coletivos e participativos de decisão, sendo que a eleição do diretor escolar é um importante mecanismo neste processo de gestão democrática.

Certamente, o impacto das eleições para diretores sobre a democracia na Escola Estadual “Odilon Behrens” foi gigantesco. A partir delas, os gestores tinham uma nova tarefa que é a de elaborar propostas que atendam aos anseios dos diversos segmentos que constituem a comunidade escolar. Não bastava mais ser um bom administrador, era necessário ser um gestor democrata. Tornou-se importante contar com pessoas que dispõem a participar democraticamente. Desde a implantação da eleição para diretor de escola pública, em 1991, foram realizadas várias eleições na Escola Estadual “Odilon Behrens”, sendo que em apenas duas tiveram mais de uma chapa concorrente.

Analisemos o quadro a seguir, onde demonstra o percentual de votantes que compareceram às eleições, tomando como base o número de pessoas aptas a votar:

Eleições para diretor da Escola Estadual “Odilon Behrens”:

Segmento alunos

Ano	1991	1993	1995	1998	2001	2004
% votantes	12	11	15	10	14	21

Segmento pais, mães ou responsáveis

Ano	1991	1993	1995	1998	2001	2004
% votantes	08	11	10	12	11	20

Segmento funcionários

Ano	1991	1993	1995	1998	2001	2004
% votantes	71	74	73	68	72	73

Segmento professores

Ano	1991	1993	1995	1998	2001	2004
% votantes	92	88	87	90	89	86

Obs.: No ano de 2007 não aconteceu eleição para gestores na Escola Estadual “Odilon Behrens”, pois nas escolas onde somente uma chapa concorria aos cargos de direção, como foi o caso da referida escola, as eleições não aconteceram, ficando a cargo do Colegiado Escolar aprovação e indicação da chapa concorrente.

As eleições para diretores na Escola Estadual “Odilon Behrens”, bem como de todas as escolas estaduais de Minas Gerais, ocorrem desde 1991 e servem para estabelecer o grau de participação de cada segmento da comunidade escolar, bem como o vínculo entre a democratização e a forma como o poder é exercido no interior das escolas públicas.

A princípio, nota-se a grande participação dos segmentos professor, seguido de perto pelo segmento funcionários, talvez os principais interessados na escolha dos diretores, pois são quem lidam diretamente com os mesmos. Por sua vez, os segmentos alunos e pais mostraram desinteresse pelo processo eleitoral, assim como o fizeram na eleição do Colegiado Escolar. Este fato mostra que a democracia formal no interior das escolas se limitou à escolha por eleição das diretoras pelos segmentos que já atuam no estabelecimento, enquanto pais e alunos pouco participaram.

Cabe também enfatizar que se levarmos em consideração que todo o Brasil vem passando por um processo de redemocratização e que até o final da década de 80 a eleição para gestores escolares era apenas um sonho, este processo eleitoral se tornou uma realidade e deverá agora ser aprimorado.

Outro fato a se ressaltar é que não é possível afirmar com base na pesquisa se em consequência das eleições para diretores, se a qualidade do ensino melhorou ou piorou. Pode-se, no entanto, afirmar que existem as tendências da direção eleita pela escola de comprometer-se com um projeto pedagógico e, simultaneamente, com os interesses dos vários segmentos da comunidade escolar.

Segundo as gestoras da Escola Estadual “Odilon Behrens”, a implantação da eleição para diretor escolar foi benéfica para a promoção da democracia escolar, favorecendo tanto os aspectos administrativos quanto os pedagógicos.

4.2.2 A eleição e atuação do Colegiado da E. E. “Odilon Behrens”

Gestão democrática é o resultado de um processo eminentemente pedagógico e coletivo que envolve a discussão e participação nas formas de implantação e consolidação de mecanismos de participação de todos os segmentos da comunidade escolar.

Mas, o que constatamos é que o Colegiado da Escola Estadual “Odilon Behrens” ainda não é um legítimo órgão representativo e de luta pelos direitos de seus representados. A começar pela eleição de seus membros. Nas últimas 05 (cinco) eleições para composição do Colegiado Escolar, comparando o número de votantes com o número de pessoas aptas a votar, nota-se uma abstinência, no quadro representativo de alunos, mais de 80% (oitenta por cento) e nos representantes de pais, com uma abstinência superior a 90% (noventa por cento).

Embora as eleições ocorram sempre em um domingo, a disponibilidade dos votantes é pouca e deixa claro o pequeno interesse que este evento desperta na comunidade escolar. Isto fica ainda mais evidenciado quando analisamos a participação dos segmentos docentes e funcionários, onde o índice é, inversamente, proporcional. Talvez isso aconteça pelo fato do voto ser facultativo e a comunidade ainda não ter consciência da importância desse processo.

Veja os quadros demonstrativos:

Segmento aluno:

Ano 1998

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
1.214	198	16,3	83,7

Ano 2000

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
1.315	216	16,4	83,6

Ano 2002

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
1.356	214	15,7	84,3

Ano 2005

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
1.481	286	19,3	80,7

Ano 2007

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
1.496	251	16,7	83,3

Como podemos observar o percentual de votantes é muito inferior ao percentual de não votantes. Isso indica que os alunos da Escola Estadual “Odilon Behrens” apresentam pouco interesse pela eleição de seus representantes e, principalmente, por uma gestão escolar

democrática. Os representantes eleitos não podem afirmar que são legítimos representantes, pois são, na realidade, um pequeno percentual de sua categoria.

Segmento Pai, Mãe ou Responsável:

Ano 1998

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
2.215	197	8,9	91,1

Ano 2000

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
2100	152	9,4	90,6

Ano 2002

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
2.150	165	7,6	92,4

Ano 2005

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
2.198	199	10,0	90,0

Ano 2007

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
2.221	187	8,4	91,6

Pela mesma forma, nesta categoria, podemos observar que o percentual de votantes é muito inferior ao percentual de não votantes. Isso também indica que os pais ou responsáveis por alunos da Escola Estadual “Odilon Behrens” apresentam pouco interesse pela gestão democrática escolar e da mesma forma que o segmento anterior, este segmento não pode ser considerado como legítimo representantes de seus pares.

Segmento Funcionários:

Ano 1998

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
25	18	72,0	28,0

Ano 2000

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
28	19	67,8	22,2

Ano 2002

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
28	17	60,7	39,3

Ano 2005

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
28	20	71,4	28,6

Ano 2007

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
30	19	63,3	36,7

Neste segmento, o percentual de votantes é superior ao percentual de não votantes. Isso indica que os funcionários têm interesse pela gestão democrática escolar, apesar do percentual de votantes não ser elevado, e ao contrário dos segmentos anteriores, podem ser considerados representantes de seu segmento.

Segmento Professores:

Ano 1998

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
64	62	92,8	7,2

Ano 2000

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
66	65	93,4	6,6

Ano 2002

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
66	63	92,4	7,6

Ano 2005

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
68	65	91,5	8,5

Ano 2007

Aptos a votar	Votantes	Percentual de votantes	Percentual de não votantes
68	66	97,0	3,0

Neste segmento, o percentual de votantes é muito superior ao percentual de não votantes. Isso indica que os professores, assim como os funcionários, têm interesse pela gestão democrática escolar. Isto se explica pelo nível de instrução, pelo envolvimento, pelo anseio de melhores condições de trabalho e pela consciência de que uma educação melhor só acontece através da participação de todos.

Pode-se então concluir que a simples implantação do Colegiado Escolar na escola analisada não configurou na implantação plena da gestão democrática escolar. A direção está ciente desta falha, mas segundo palavras da gestora, a solução deste problema passa por uma divulgação ampla do projeto e, principalmente, pela conscientização da importância da participação de cada segmento.

Assim como, se considerou na eleição para diretores escolares o processo de redemocratização do Brasil, pode-se fazer o mesmo paralelo na eleição do colegiado escolar e enfatizar a importância da participação da comunidade na gestão escolar através do colegiado e da necessidade de aperfeiçoamento do processo.

Cabe ressaltar também que em todas as atas lidas ao longo da pesquisa não foi encontrado nenhum registro de proposta para elaboração ou implantação de novos projetos que tenha sido proposto pelo segmento aluno ou pelo segmento pais ou responsáveis. Isto nos permite afirmar que estes dois segmentos participam apenas homologando decisões propostas pelos gestores e pelos segmentos de professores e de funcionários, ou simplesmente para assinar prestações de contas.

Este fato prova que a gestão democrática não pode e não deve ser implantada e imposta por uma resolução, ela deve ser construída, pois só assim terá a legitimidade necessária para surtir os efeitos esperados. O Colegiado Escolar deverá utilizar seus poderes e fazer valer sua autonomia de forma mais responsável e eficiente, caso contrário passará a servir apenas para legitimar as decisões do diretor da instituição.

Para a gestora, a eleição do Colegiado é feita com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, pois 50% são representados pela comunidade escolar e 50% pelos funcionários da escola. Ela afirma que o Colegiado da Escola Estadual “Odilon Behrens” é bem ativo, contemplando em suas discussões de cunho administrativo, financeiro e pedagógico.

A vice-gestora diz que todos os segmentos são convidados pela comissão eleitoral a participação através do voto. Sendo essa comissão escolhida pela comunidade escolar em assembleia, a fim de tornar o processo bem democrático e transparente. Para ela, a participação do Colegiado Escolar é pequena e apesar de ser um órgão deliberativo, seus

membros são convocados para reunião, na maioria das vezes, apenas para assinar prestação de contas, tratando mais a questão administrativa do que a pedagógica.

Segundo a supervisora, a eleição do Colegiado Escolar envolve toda a comunidade, pais, alunos e funcionários. Os membros representantes dos segmentos funcionários e professores têm número satisfatório, mas os segmentos de pais e alunos deixam a desejar, não chegam a ser legítimos representantes de seus segmentos. Ela considera a atuação do Colegiado Escolar ainda restrita, pois os membros atuam mais na aplicação e aprovação de recursos financeiros do que na apresentação de propostas, sugestões e reivindicações para a melhoria do processo educativo. A autonomia do Colegiado Escolar ainda é pequena.

Apesar de constatar que o Colegiado da Escola Estadual “Odilon Behrens” tem pouca autonomia é interessante ressaltar que muito se conquistou nesse sentido, pois até a década de 80, as escolas não contavam com esse instrumento, e todas as decisões ficavam centradas nas mãos do gestor, o qual tinha sua indicação através de cargos políticos.

4.2.3 Autonomia financeira na Escola Estadual “Odilon Behrens”

O Estado vem delegando poderes às escolas estaduais para que as mesmas elaborem projetos e utilizem os recursos financeiros da forma mais adequada, pois são os gestores quem melhor conhecem às necessidades de cada instituição. Todavia, a escola ainda não tem autonomia para empregar esse recurso da forma que lhe é mais conveniente para a efetivação de um trabalho diferenciado na tentativa de oferecer uma educação de qualidade.

Assim sendo, a Escola Estadual “Odilon Behrens” também recebe rotineiramente repasses da SEE/MG – Secretaria Estadual da Educação de Minas Gerais, para compra de merenda, reforma da parte física, aquisição de bens permanentes e para colocar em funcionamento os projetos por ela apresentados.

Tomando como exemplo a merenda escolar, pode-se observar que a Escola Estadual “Odilon Behrens” recebe os recursos financeiros necessários para atender a sua demanda, mas o cardápio a ser oferecido ao longo da semana já vem pronto, ou seja, até os produtos que serão destinados à merenda são escolhidos pelos órgãos superiores. O que muda de uma região para a outra é que as Superintendências Regionais de Ensino têm autonomia para alterar o cardápio de acordo com a cultura local ou com a produção agroindustrial de cada região, visando não alterar os hábitos alimentares saudáveis e privilegiar a produção regional.

Deve-se reconhecer que os gestores, juntamente, com o Colegiado Escolar têm autonomia para criar novos projetos e solicitar recursos financeiros para desenvolvê-los de

forma a promover uma participação mais ativa da comunidade, mas os mesmos projetos devem ser aprovados pela Superintendência Regional de Ensino e, posteriormente, pela Secretaria da Educação.

Quando indagadas sobre a autonomia financeira, as gestoras salientam que os recursos financeiros são repassados para a escola através de termo de compromisso firmado entre Caixa Escolar e Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. A escola não pode gastá-lo da maneira que achar justo e sim de acordo com a destinação da verba. Os recursos destinados a compra de merenda escolar são distribuídos ao longo do ano em dez parcelas. “*O cardápio já vem elaborado pela Secretaria Estadual de Educação. Assim, somos obrigados a comprar a quantidade necessária de uma só vez. Caso seja um produto perecível ou inflamável (gás de cozinha), podemos comprar através de nota fiscal de remessa futura.*” Afirma a supervisora pedagógica.

4.3 Progestão: Programa para Gestores

Para a gestora da Escola Estadual “Odilon Behrens”, outro grande avanço na gestão democrática escolar foi a implantação do PROGESTÃO (Programa para Gestores de Escolas Públicas de Minas Gerais)⁴, que representa uma contribuição inovadora no campo da formação continuada e em serviço para dirigentes escolares, na modalidade da Educação a Distância. A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais aderiu a este projeto em 2004, mas o mesmo só foi universalizado para todas as escolas de sua rede de ensino a partir de dezembro de 2006, sendo de participação obrigatória a todos os gestores em exercício. No período de sua concepção, destinava-se apenas aos dirigentes escolares já em exercício nas escolas estaduais, mas passou por adaptações e teve a sua extensão ao profissional do magistério, em exercício, que futuramente desejar se candidatar a um cargo de gestor escolar.

A gestora afirma que o PROGESTÃO foi criado para tornar os gestores mais competentes, comprometidos com a efetiva aprendizagem de seus alunos e com elevação da qualidade do ensino público no Estado, pois além dos materiais instrucionais e do serviço de comunicação, ao longo do projeto, o cursista conta com o apoio integral de um Tutor. Este tutor exerce o papel de facilitador do processo de aprendizagem, importante função no processo de formação à distância e referência fundamental para o cursista. O mesmo tem a incumbência de sanar as dúvidas, prestar informações, realizar atividades de avaliação e

⁴ Site: www.educacao.mg.gov.br.

fornecer ao cursista o *feedback* e as orientações didáticas. É também responsável pela coordenação dos encontros presenciais, aplicação e correção das provas.

Segundo a gestora, este curso caracteriza-se predominantemente mediante estudos autônomos, definidos em cronograma estabelecido pelo cursista, de acordo com seu ritmo de aprendizagem e disponibilidade de tempo. Pela internet o cursista pode consultar materiais bibliográficos pertinentes ao curso, utilizar o correio eletrônico para encaminhar questionamentos ao seu tutor, receber materiais adicionais ou instruções, exercícios, relatórios, bem como o acompanhamento de seu processo de aprendizagem, fato que muita auxilia na assimilação dos conteúdos.

A gestora ainda conta que também participou de encontros presenciais ao longo do ano de 2007, em um total de 08 (oito), que visavam propiciar a sistematização dos conteúdos estudados, orientação das atividades, o esclarecimento de dúvidas e a oportunidade de uma maior interação e partilha de experiências entre os cursistas e tutores. Nestes encontros, cada gestor pode expor suas dificuldades ou projetos implantados que melhoraram o desempenho em sua escola. Para a gestora, outra importância do PROGESTÃO são as situações ou ambientes de aprendizagem à distância e presencial, com o predomínio das situações à distância, que objetivam colaborar no desenvolvimento das competências profissionais dos cursistas, vinculadas à capacidade de construir relações e estabelecer um clima de confiança e respeito mútuo, compartilhar o estudo e trabalhos, favorecer na elaboração dos exercícios, na troca de idéias e a construção da prática coletiva. Ele propicia a partilha de experiências vividas por cada gestor e promove o processo de aprendizagem do cursista, bem como permite avaliar resultados e responder as dúvidas, auxiliando-o nas dificuldades de estudo.

Segundo a gestora, o PROGESTÃO abordou temas: como promover a construção do Projeto político-Pedagógico; como gerenciar o espaço físico e patrimônio da escola; como desenvolver os princípios de convivência democrática; como desenvolver avaliações institucionais; como articular a função social da escola com as especialidades e as demandas da comunidade; como promover e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar.

4.4 Projetos da Escola Estadual “Odilon Behrens”

A escola tem vários projetos pedagógicos em andamento e alguns finalizados, destacando-se dentre eles:

- a) **Projeto Cidadania** - tem como principal objetivo preparar os alunos para as eleições de vereadores e prefeitos de Guanhães. Cabe enfatizar a importância deste projeto para

a redemocratização escolar, pois se despertou o interesse dos alunos para a eleição municipal, que poderá ser ampliado para as eleições escolares de diretor e colegiado e buscar o mesmo efeito, contribuindo com a participação de todos. Anexo 01.

- b) **O Projeto Xadrez** - busca aumentar a capacidade de concentração, desenvolver o raciocínio matemático, planejar e construir o pensamento, liberando a energia emocional em resolução de situações concretas. Esse projeto permite a inclusão de alunos, funcionários, pais/responsáveis e amigos da escola, tanto para o nível de iniciantes ou veteranos e, sendo bem executado, pode também ajudar na interação comunidade escola. Anexo 02.
- c) **O Projeto interdisciplinar: “Alfabetização – o Resgate para a Vida”** - a educação é um meio de reintegrar o aluno à escola e ao meio onde está inserido, aumentando a sua autoestima e visando o seu desenvolvimento em todos os aspectos. Diante disso, a equipe pedagógica da Escola Estadual “Odilon Behrens”, mediante avaliações diagnósticas qualitativas e quantitativas, vem sistematicamente debatendo sobre as queixas escolares que, especificamente, estão focadas na leitura, escrita e matemática. Percebe-se que a dificuldade de aprendizagem ou produção, isto é, a falta de conhecimento, a leitura sem significado, o raciocínio matemático lento, bloqueiam momentaneamente o pensamento, aumentam a insegurança e a distância entre os alunos. Esse projeto tem como foco a reintegração do aluno ao meio escolar, buscando amenizar as deficiências encontradas. Com ele a escola busca recuperar notas, conteúdo e principalmente a autoestima de alunos que por um motivo ou outro, estão mal nos estudos ou até mesmo já os abandonaram. É um projeto claramente inclusivo e que muito contribui para a democratização escolar. Anexo 03.
- d) **Projeto: Oficina musical “Vida em Canto”** - visa construir novos espaços para a formação integral do aluno na Escola Estadual “Odilon Behrens”. O desenvolvimento deste projeto significou, na comunidade escolar, uma atitude inovadora de educadores que acreditam num conceito de educação estritamente vinculado à visão integral do ser humano. Nesta visão, a escola não é apenas “o lugar” onde se aprende conteúdos, mas principalmente um espaço de construção do ser humano em suas diversas dimensões, onde a educação é entendida como instrumento de libertação do homem, possibilitando-lhe a conquista da consciência de si e do mundo no qual está inserido.

Por seu caráter abrangente, este projeto vem ajudando as gestoras a trazer a comunidade para “dentro da escola”. Anexo 04.

- e) **Projeto: Amor e Saúde, construindo uma juventude feliz** – apesar de sua implantação ser uma exigência da SEE/MG, este projeto é considerado pela equipe pedagógica como a menina dos olhos da escola, pois de todos os demais, ele conseguiu conquistar os alunos de forma espontânea. Além do mais, sendo um projeto que prioriza o adolescente na sua formação pessoal e profissional, levando em consideração suas fragilidades, desejos e anseios, a escola abraçou este trabalho na tentativa de sanar alguns problemas sociais enfrentados pelos alunos. Sua efetivação tornou-se muito fácil, no que concerne aos recursos materiais, pois ele é totalmente custeado pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais através de verbas conquistadas a partir da aprovação do modelo de projeto apresentado pela escola. Além de suporte financeiro, possui assistência e orientação dos profissionais da Superintendência Regional de Ensino. Ele muito colabora na efetivação da participação dos alunos na gestão escolar. Anexo 05.

- f) **Projeto de Dinamização da Biblioteca Escolar** - busca aproximar os alunos dos livros, difundindo o prazer pela leitura. Talvez seja o mais importante projeto em desenvolvimento, pois vem surtindo o efeito esperado, aproximando os alunos da leitura e consequentemente há uma maior participação em todos nos demais projetos da Escola Estadual “Odilon Behrens”. Anexo 06

Conclui-se que os projetos foram ou estão sendo desenvolvidos de forma satisfatória, embora em sua maioria, não houve um instrumento efetivo de avaliação. Conforme relato de alguns professores responsáveis pela implantação dos mesmos, isto se dá devido ao grande número de alunos envolvidos. Assim, segundo eles, tornou-se inviável para a escola realizar um acompanhamento significativo para avaliar o resultado final de cada projeto. Todavia, sabemos que o número de participantes não implica na impossibilidade de se avaliar o desenvolvimento de um projeto.

Mas cabe destacar que em quase todos os casos, não se sabe com precisão quantos alunos participam dos projetos, pois muitas vezes, não aconteceram registros para averiguar o ingresso, o desenvolvimento e o crescimento dos alunos. Nota-se também, que a escola não utiliza instrumentos técnicos apropriados para realizar a avaliação após a execução dos

projetos, não existindo nenhum dado estatístico, seja com relação ao aumento da média ou à melhoria da participação nas aulas. Assim, não se pode afirmar se todos os objetivos propostos nos projetos foram alcançados, se causaram impactos sociais e culturais desejados.

4.5 Os Gestores e suas concepções sobre educação

Neste item, os dados foram coletados através da entrevista semi-estruturada, aplicada à gestora, vice, supervisora e orientadora educacional; da análise de dados documentais relativos à Proposta Pedagógica, ao Regimento Escolar, atas com registros das coordenações pedagógicas e da observação do cotidiano escolar; foram analisados aspectos relevantes a respeito dos atores que efetivam a gestão pedagógica; relacionando as suas funções às ações executadas por estes.

No decorrer da análise documental, foi percebida a preocupação dos registros do cotidiano da escola, onde todo o procedimento envolvendo os alunos ou qualquer funcionário da escola é devidamente registrado em ata, destacando o fato ocorrido que é informado aos envolvidos por escrito. Registram-se ainda, as decisões e estratégias definidas em momentos coletivos com as respectivas incumbências individuais.

De acordo com a análise realizada a partir do Projeto Político-Pedagógico, foram realizados reuniões com professores, direção, especialistas e membros da comunidade, cuja participação foi efetiva, e cujo sentido era unir forças no sentido de organizar o “Projeto da Escola”. Foi diagnosticada nas práticas desenvolvidas no interior da escola, uma diversidade de valores, permitindo assim a reflexão deste movimento cotidiano, o resgate dessas experiências e a identificação da identidade de tais propostas. Procurou-se junto à comunidade escolar um engajamento e comprometimento com um Projeto Político-Pedagógico emancipatório que pressupõe novas formas de pensar a prática pedagógica e administrativa exercida na escola. Nestas reuniões, foram discutidas propostas de melhoria na estrutura física da escola e também sobre falhas no ensino/aprendizagem.

É visível que as intenções das reuniões eram as melhores possíveis, e que a direção procurou adota-las no sentido de propiciar a participação de todos, implantando a democracia, possibilitando dar voz a todos. Isto pode ser constatado através das ações e atitudes observadas e analisadas durante o trabalho de pesquisa.

Percebeu-se a participação da comunidade nos conselhos de classe, a participação dos alunos nas decisões e planejamentos e de ações, onde as tarefas são divididas com a equipe de professores trabalhando em parceria não só com a comunidade, mas também com os outros

funcionários envolvidos. O projeto político pedagógico na verdade propõe um trabalho reflexivo ao longo do ano, um trabalho transformador, com todos os integrantes atuando.

No Projeto Político-Pedagógico a ênfase é dada aos projetos, sejam estes de curto, médio ou longo prazos, numa tentativa de dinamizar a escola, assim os alunos estão constantemente envolvidos na resolução de questões do seu cotidiano. Nas reuniões de pais, constatou-se a tentativa de envolvê-los numa reflexão acerca da importância do seu acompanhamento no processo de desenvolvimento do aluno, a dinâmica escolar.

A gestora entrevistada faz questão de ressaltar que atua praticamente mais de 12 horas por dia e que participa sempre de cursos, seminários, reuniões pedagógicas oferecidas pela Secretaria de Educação através da Escola de Aperfeiçoamento do Profissional da Educação. Registrhou que a experiência adquirida nas funções variadas da gestão lhe permitiu ter uma visão do processo educativo. Questionada sobre o porquê ocupa esta função, respondeu que é por vocação, por gostar da área da educação e por se considerar uma líder nata, além de acreditar que pode melhorar a educação e colaborar para a melhoria da qualidade do ensino na escola onde atua.

A vice-gestora informou que exerce esta função por ser a oportunidade para aprender na prática o que já viu na teoria sobre gestão e que está neste cargo a convite da gestora que a convidou para compor o grupo.

A orientadora por sua vez segundo a entrevista sempre ocupou cargos de confiança pelo conhecimento adquirido no que diz respeito à legislação educacional e que se sente útil fazendo um trabalho direcionado à educação.

Ao ser questionada sobre o papel da educação na atualidade, a gestora afirmou “*que é uma capacidade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades, e que somente através da educação que os indivíduos poderão sentir-se preparados para a vida em sociedade*”. Isto é respaldado por LIBÂNEO (1992) que afirma:

“a prática educativa não é apenas uma exigência em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da sociedade”.

A vice-gestora acredita que a educação é um dos maiores instrumentos capazes de humanizar os homens e fazer com que a sociedade se transforme num espaço mais igualitário e mais democrático, e que deve contribuir para a formação de cidadãos ativos, criativos e críticos, capazes de participar nas lutas sociais. Esta afirmativa vem ao encontro com as ideias

de LUCKESI (1996), que diz que a educação não é transmissão de conhecimentos, mas a criação de possibilidades para a sua própria construção. Para este autor, nos dias atuais a educação tem tomado uma dimensão diferente de tempos atrás. Hoje o professor não pode mais aceitar o papel de mero reproduutor de conhecimentos e único detentor do saber. Os tempos mudaram, as técnicas educacionais evoluíram, as didáticas já não mais atendem às expectativas dos alunos. Ao professor, caberá o papel de investigador, de inovar mais sua prática, e sempre buscar novas estratégias de ensino que possam contribuir para facilitar a aprendizagem.

A orientadora educacional acredita que a educação atual deve estar voltada para a formação do aluno crítico, autônomo e consciente de seu papel social, engajado na busca de soluções para os problemas coletivos. PERRENOUD (2000) acrescenta a esta afirmativa que a aprendizagem é o processo através do qual o indivíduo se apropria ativamente do conteúdo da experiência humana, daquilo que o seu grupo social conhece. Para que o indivíduo aprenda, ele necessitará interagir com outros seres humanos. O papel do educador é fundamental frente ao desenvolvimento humano, contribuindo para compreender os princípios do processo de aprendizagem.

Interrogadas sobre o conceito de gestão, a gestora respondeu que “*uma forma de democratização dentro da escola deve visar as diferenças e respeitar os espaços de atuação, fazendo com que todos possam dar opiniões e decidir coletivamente*”.

Segundo VALE (1996), a ação educativa é, pois, uma atividade desafiadora de construção consciente e coletiva, que requer, acima de tudo, mudança de cultura nas práticas pedagógicas e de gestão, superando as tarefas isoladas e alienantes, o trabalho individualista e estagnado, rumo a uma educação contextualizada, investigativa e cooperativa.

Tal processo deve ser capaz de efetivar as finalidades de um processo emancipatório e libertador do desenvolvimento humano num determinado contexto histórico-social. Pois, somente assim seremos capazes de gerir uma escola que seja realmente produtora de sujeitos agentes, ativos e participativos, na busca por uma sociedade mais justa e igualitária; aonde os valores vão além da capacidade de acumular bens materiais de forma individualista e partidária, mas na capacidade de promover o crescimento coletivo de um grupo ou até de uma sociedade.

A gestora afirmou que a educação atual exige que o diretor atue de forma democrática e não de maneira autoritária, pois a sociedade e suas mudanças estão exigindo um novo perfil de liderança, que aposte no trabalho descentralizado. Para a vice-gestora “*a gestão é participação, onde todos buscam objetivos comuns, que visem melhoria da escola*”. Esta

posição vem confirmar o que CARAVANTES (1999) pensa em relação ao assunto, pois acredita que o diretor deve participar diretamente do trabalho pedagógico, sendo parte integrante da comunidade escolar, acatando sugestões e elogiando o esforço individual e coletivo.

O diretor escolar deve estar à frente das situações problemas para resolvê-las de forma satisfatória, promovendo o trabalho coletivo, sendo o reforço positivo fundamental para o alcance da qualidade. Deixar o *feedback* acontecer na avaliação em processo, onde podemos detectar problemas, ainda em tempo de solucioná-los ou transformá-los, e reforçar os pontos positivos. Ao abraçarmos a administração participativa estamos definindo também a opção pela avaliação participante, onde a solidariedade comunitária se faz presente, pois a arte qualitativa do homem é a sociedade desejável que ele é capaz de criar. E ele só é capaz de criar quando encontra um ambiente propício, ou seja, quando ele se sente solto, livre importante e integrado a uma equipe criativa e inovadora.

Uma gestão contemporânea deve propiciar condições favoráveis, superar resistências e transformar a organização, observando um programa de qualidade e inovação, aceitando ideias que façam o grupo crescer cada vez mais. As ideias novas não são por si mesmas, suficientes, para produzir inovação, é preciso que elas ultrapassem os limites dos desejos individuais e se tornem preocupações coletivas no contexto organizacional.

4.6 Atribuições do grupo gestor na escola

Neste item buscou-se realizar uma abordagem que estivesse voltada também para as atribuições dos gestores na escola e a função do Regimento Escolar, e tanto a gestora, quanto à vice-gestora e orientadora demonstraram conhecimento quanto as suas funções. A gestora demonstrou também ter ciência das funções de seus colaboradores na gestão pedagógica e acrescentou que busca sempre estar integrada ao que as demais fazem para que o trabalho não se transforme em uma ação solitária.

A gestora acrescentou que sempre são realizadas reuniões onde as aflições são colocadas para o grupo e estas reuniões são também uma forma de se manter inteirada do que está sendo executado pelo grupo. Quanto à coordenadora educacional, afirmou que, quando assumiu o cargo, sentiu-se um pouco insegura, tinha conhecimento superficial de suas atribuições e, que muitas vezes, precisa se inteirar do que realmente são suas funções. Ela afirma que está sempre buscando informações sobre sua área e acompanhando as inovações da Secretaria de Educação. Acrescentou que sempre foi orientada pela SRE a não substituir

professores ausentes, porque isso não está previsto no Regimento e que este tipo de atuação pode prejudicá-la na execução de suas tarefas. A gestora reconhece que a orientadora está correta de não atuar substituindo o professor ausente, mas que esta posição merece ser revista, pois se não houver colaboração de todos, os alunos serão prejudicados. Isto acaba sendo um problema e um desafio para o gestor e sua equipe, já que a questão da substituição do professor ausente não está prevista nas atribuições de nenhuma das entrevistadas. A coordenadora ressalta que a maioria dos professores não adota a prática de deixar atividades extras no banco de dados para as suas eventuais ausências e o substituto acaba improvisando.

A supervisora demonstrou acompanhar as inovações que são propostas pela Secretaria de Educação e está sempre inovando sua prática, porém acaba executando tarefas que, muitas vezes, não são atribuídas ao supervisor; as quais não estão previstas no Regimento, mas, acredita que o ideal é que fosse incorporado maior número de profissionais ao trabalho gestor permitindo o dinamismo do processo educativo.

Quando interrogada sobre as maiores dificuldades encontradas no exercício da função, a gestora respondeu que por se tratar da rede pública de ensino onde as carências são muitas, as dificuldades vão das financeiras às humanas; ela se vê obrigada a ser polivalente, a assumir tarefas que não são específicas aos gestores. Ela disse que o trabalho da gestão pedagógica é imprevisível, surgem necessidades emergenciais, como intermediar com o professor a disciplina do aluno, socorrer um aluno que se machuca, preparar o material solicitado pelo docente, atender o pai que veio sem marcar hora para saber sobre o filho, enfim deve haver flexibilidade. Para a gestora falta também autonomia da escola frente à SRE - Superintendência Regional de Ensino e SEE - Secretaria de Estado de Educação; além do pouco suporte pedagógico destas instituições, há uma demanda de tarefas burocráticas que precisa ser atendida e por isso, deve ser redobrada para que a dimensão pedagógica não fique aquém do desejado.

A orientadora educacional concorda com a opinião da gestora e acrescenta que a falta de atendimento mais dinâmico da SRE e SEE às suas solicitações dificulta seu trabalho. Seu foco é o aluno, com o qual realiza atividades preventivas, diagnosticando possibilidades que muitas vezes são ignoradas pela SEE. A supervisora concorda com as duas no que se refere à falta de autonomia e do suporte da SRE, e que a SRE precisa colaborar com orientações pertinentes ao que se refere à realidade da escola e isto não acontece. Eles só convocam a direção da escola para pedir satisfações acerca de baixos rendimentos dos alunos, questões ligadas à cobrança de ações.

Com isto a pesquisa revelou certo descontentamento da equipe gestora em relação ao SRE e SEE, assim como ao excesso de trabalho burocrático e a falta de postura transformacional aplicada ao trabalho na escola que desenvolva ações coletivas e organizadas. Isto vem mostrar que a vida da instituição é burocraticamente ordenada de fora para dentro. Do ponto de vista formal, é restrito ou inexistente o espaço de decisão da escola sobre seus objetivos, formas de organização e gestão, modelo pedagógico e equipe de trabalho.

Sobre a questão da autonomia na escola o depoimento da gestora, vice-gestora e orientadora educacional revelam que a autonomia da escola insere-se numa luta maior pela autonomia no seio da própria sociedade. Consideram que a cultura democrática não se conquista de um dia para outro e o que a escola vem tentando construir um trabalho mais coletivo, ligado aos princípios da democracia participativa. Porém, percebem que precisam de mais autonomia para que o trabalho flua com mais intensidade, pois é necessário que se troque ideias, informações; que se discuta mais sobre as metodologias adotadas pelos professores, pois a escola ainda possui professores que utilizam em sala de aula práticas e metodologias arcaicas, o que comprometem o andamento da escola.

Afirma GADOTTI, (2000, p. 75):

Portanto, é uma luta dentro do instituído, contra o instituído, para instituir outra coisa. A eficácia dessa luta depende muito da ousadia de cada escola em experimentar o novo e não apenas pensá-lo. Mas para isso é preciso percorrer um longo caminho de construção da confiança na escola, na capacidade de ela resolver seus problemas por ela mesma e de autogovernar. A autonomia admite a diferença e, por isso, supõe a parceria. A igualdade de direitos e a parceria são capazes de criar o novo. Assim, escola autônoma não significa escola isolada, mas em constante intercâmbio com a sociedade.

Outro importante fato a ser destacado é a ineficácia da administração escolar quanto ao que se refere à projeção para o futuro; não existem estratégias de planejamento para médio ou longo prazo, vivendo-se apenas do imediatismo. Também se deve registrar que algumas funções importantes ficam sem uma comissão ou um funcionário responsável para a efetivação de um acompanhamento criterioso. Isto se dá, por exemplo, com o trabalho de Marketing na escola. Os projetos da escola têm pouca penetração na sociedade, pois não há esta preocupação por parte dos gestores, fazendo com que os mesmos não tenham o alcance que poderiam obter.

4.7 Os gestores na escola frente ao Projeto Político-Pedagógico

A gestora quando perguntada sobre a função do Projeto Político-Pedagógico da escola e suas contribuições na gestão participativa acredita que nas discussões para a elaboração do projeto foi debatido que a concepção de homem, de sociedade e educação iria permear o trabalho. Para ela, a discussão do projeto exige uma reflexão acerca da concepção da educação e sua relação com a sociedade e a escola, o que não dispensa uma reflexão sobre o homem a ser formado, a cidadania e a consciência crítica.

Afirma que o Projeto Político-Pedagógico foi iniciado pelo diagnóstico da realidade circundante. Acrescenta que primeiro é importante definir a concepção (filosofia da escola) que irá se trabalhar para, com base nessa compreensão, construir o diagnóstico da escola, ou seja, a partir de uma visão de educação se constrói o diagnóstico. A escola também apontou no diagnóstico o que enfrentava de problemas em aspectos ligados ao processo ensino/aprendizagem, a pouca participação dos pais, e da comunidade no processo pedagógico, a deficiência de livros e da estrutura física do prédio. Porém, em todos os momentos foi apontada a importância da participação dos pais e comunidade.

Diante disto, retomamos a questão de que um passo importante na construção de um Projeto Político-Pedagógico é estabelecer a linha teórica que irá fundamentar o trabalho pedagógico, de acordo com a linha escolhida fica mais fácil elaborar a forma de participação de cada membro dentro da escola. Para organizar é necessário fazer um diagnóstico, uma análise ampla da educação e da sociedade, discutir qual a marca da escola, estabelecer a filosofia da escola, seus objetivos, suas ações, metodologias e estratégias e a forma de delegar responsabilidades na execução das tarefas.

Se estas etapas não forem respeitadas certamente que o Projeto Político-Pedagógico não conseguirá garantir o acesso e permanência do educando. Para a gestora “*a base de todo Projeto Político-Pedagógico é a autonomia e a participação, o projeto precisa ter a cara da escola e da comunidade onde está inserida, cada um precisa ser responsável pelos seus atos e que a vivência democrática proporcione a família possibilidade de fala*”.

Para a vice-gestora e a orientadora educacional combinam nas opiniões de que um Projeto Político-Pedagógico é um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem, para chegar a resultados satisfatórios para toda comunidade escolar. Ele precisa ser elaborado com bases em um contexto que se queira mudar, daí ele priorizar a autonomia, a participação, as decisões coletivas, as experiências de

todos. É importante que a escola defina o que quer alcançar e o como fará para conseguir realizar o que foi proposto.

Para a supervisora, o Projeto Político-Pedagógico da escola buscou refletir sobre a sociedade e a educação; e fez a opção de melhorar o ensino e a aprendizagem dos alunos, através das discussões dos problemas que interferiam na qualidade desse ensino, pois se concluiu que não tem sentido construir um Projeto Político-Pedagógico na escola se este não contribuir para melhorar o ensino, que é sua atividade fim.

Para a gestora a vivência do projeto não foi fácil. O primeiro passo para colocar em prática o que havia sido planejado foi à exposição do documento do referido projeto no *hall* de entrada da escola. Muitas pessoas que não pertenciam à comunidade escolar, como, por exemplo, os fornecedores da cantina da escola, questionavam o que eram aquelas folhas e recebiam a resposta de que era o que a escola pensava sobre educação; o que ela queria realizar e o que havia definido como sua função. Com isso, professores e alunos podiam lembrar diariamente do compromisso que tinham firmado coletivamente com a educação, pois o projeto partia do pressuposto de que não adiantava elaborar um bom projeto e deixá-lo guardado em uma gaveta; mas construí-lo e vivenciá-lo diariamente.

Um Projeto Político-Pedagógico deve partir da meta básica que é proporcionar o exercício pleno da cidadania e a formação integral do indivíduo nos mais variados níveis de ensino oferecendo mecanismos para continuidade em graus mais elevados do conhecimento para sua auto-realização.

Ele deve possibilitar desenvolver as atividades intimamente articuladas ao compromisso sócio-político com interesses reais, e coletivos da população bem como, compromisso com a formação do cidadão para a sociedade.

Para o alcance dos objetivos almejados, a escola conta com apoio e o comprometimento de todos, pois somente através do trabalho coletivo será possível alcançar metas que realmente atenda as reais necessidades e expectativas da escola e demais atores envolvidos. Um Projeto Político-Pedagógico abre as possibilidades de toda uma comunidade educacional repensar suas caminhadas e suas formas de andar por esses caminhos, permitindo além do pensar, produzir reflexões que nos levem a rever a nossa realidade, a nossa história de vida e modificá-la. Por isso, é possível entender a importância da participação aberta a todos nesse processo.

O Projeto Político-Pedagógico ajuda a enfrentar os desafios do cotidiano da escola de uma forma sistematizada, consciente, científica e participativa. É o caminho mais acertado para reinventar a escola, ressignificando suas finalidades e objetivos.

De acordo com a fala da orientadora educacional na entrevista outra meta que a escola propôs foi modificar as metodologias de ensino para diminuir a evasão e a repetência. Essa mudança ocorreu de forma muito lenta, pois era difícil para os professores mudarem sua prática de um dia para outro. Fundamentando-se em textos ligados à concepção sócio-interacionista, os professores começaram a realizar atividades em grupo, nas quais os alunos que já haviam aprendido ensinavam os que ainda não tinham se apropriado do conhecimento. Além disso, buscavam realizar aulas mais atrativas, em que os professores tentavam colocar em prática o que tinham aprendido na teoria. Discutiam muito nos dias de estudo que era importante partir do conhecimento do aluno para trabalhar o conhecimento científico/sistematizado.

De acordo com a gestora os pais foram conscientizados, em reunião, que a escola estava “*tentando trabalhar de uma forma diferente da tradicional usando metodologias em que os alunos sintam mais vontade de estudar, como aulas-passeio, trabalhos coletivos, trabalhos de pesquisa, uso de livros e materiais diversificados, feira de ciências, gincanas, produção e reestruturação de textos*”⁵

A corporeidade do projeto acontece na interação entre os sujeitos: professores, alunos, equipe de coordenação, diretoria geral da escola, pais e funcionários que são as pessoas que dão vida à escola. Mais do que o papel, o projeto compromete pessoas com uma ideia, com uma prática libertadora, transformadora. A forma de firmar este compromisso implica planejamento, dando lugar e sentido a uma ação conduzida pelas diretrizes do Projeto Político-Pedagógico. A função, portanto, do Projeto é delinear o horizonte da caminhada, estabelecendo a referência geral, expressando o desejo e o compromisso do grupo.

A gestão, professores e funcionários, ao definir as metas no Projeto Político-Pedagógico apontam a necessidade da participação dos pais na escola. Porém, essa participação está voltada prioritariamente para a melhoria do processo ensino/aprendizagem, especialmente das crianças com dificuldade. Também houve a preocupação de registrar quais foram os responsáveis pela elaboração do Projeto Político-Pedagógico, bem como quem coordenou e redigiu o documento. Dentre os que o elaboraram, foram citados os professores, os gestores, a secretaria e funcionários (serventes e merendeiras), porém não houve referência aos pais, alunos ou a organizações da comunidade.

Os dados levantados pela pesquisa levam a concluir que a escola tem conhecimento de que o Projeto Político-Pedagógico deve ser construído pelo desdobramento de um processo

⁵ Atas de reuniões de Conselho de Classe realizadas na escola em diversos anos (a partir de 1991).

democrático. A forma democrática de construção coletiva expressa os anseios e objetivos de um grupo, gerando consequentemente o compromisso de todos na realização dos objetivos fixados.

4.8 Sistemas de avaliação

Para Luckesi (1999), a avaliação serve para diagnosticar, auxiliar cada educando no seu processo de competência e crescimento para a autonomia e indicadora de novos rumos. Serve também para compreender o estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, objetivando o avanço no processo de aprendizagem.

Sendo assim, a escola comprometida com uma aprendizagem significativa deve avaliar de forma a promover a qualidade do ensino que oferece. Como também avaliar os resultados dos impactos sociais promovidos na comunidade que assiste.

A Escola Estadual “Odilon Behrens” como toda escola pública possui instrumentos de avaliação interna e externa. Veremos como esses instrumentos são utilizados na escola em questão.

4.8.1 Avaliação interna

Sobre a avaliação, as quatro entrevistadas, informaram que os professores se voltam para a avaliação como um todo, mas poucos têm se preocupado com os aspectos que a compõem, como os seus instrumentos e a sua validade; se a linguagem utilizada é clara, se é adequada àqueles alunos; se esses instrumentos contêm questões que permitem verificar se os objetivos propostos foram atingidos; se os conteúdos foram aprendidos e se a metodologia foi adequada.

Houve conversas com os professores sobre provas e trabalhos realizados ao longo do ano letivo. Obteve-se as seguintes respostas: “*procuro cobrar só o que trabalhei em sala*”; “*procuro dar um trabalho para ajudar o aluno*”; “*dou na prova somente o que dei na sala de aula, às vezes as mesmas perguntas, só mudo alguma coisinha*”; “*sempre procuro outros livros para tirar questões semelhantes, gosto também de colocar questões dos vestibulares*”; “*ao aplicar a prova, leio as questões em voz alta e dou orientações de como resolvê-las (às vezes só falo se os alunos demonstrarem não entender)*”; “*para correção volto em outra aula e explico as questões da prova para todo mundo*”.

Nota-se que há, por parte dos professores, preocupações com a aprendizagem dos alunos, mas não há questionamento com relação às orientações e/ou instruções, se são apresentadas de forma clara ou não, proporcionando ou não entendimento a todos os alunos.

Quanto aos alunos, indagou-se o que achavam das provas, dos trabalhos; se entendiam o que era solicitado pelo professor; se sabiam para que e por que fazer aquele trabalho ou aquela prova; se compreendiam as questões, se eram claras para eles. As respostas foram as seguintes: “esta prova é sem pé, nem cabeça”; “não entendi o que o professor queria”; “ele dá de um jeito na sala e cobra de outro na prova”; “o trabalho eu só copiei”; “não sei por que ficar copiando dos livros”; “copiei o trabalho do meu colega, mas porque não sabia fazer”, “não entendi o que era para fazer no trabalho e quando perguntei, o professor disse que já havia explicado, não ia repetir”, etc.

Para as gestoras os professores estão preocupados com a situação estabelecida, sentem-se impotentes e, às vezes, co-responsáveis pelo abandono ou pela repetência. Nesse sentido, os professores compreendem o significado da avaliação, mas não discutem com seus alunos explicitamente a sua relação com os conteúdos selecionados; não apresentam aos alunos o caminho que vão percorrer para atingi-los e não demonstram a significação da avaliação como diagnóstico da aprendizagem. Algumas vezes, não se preocupam em elaborar instrumentos de avaliação das questões cujos enunciados sejam claros e facilitem a comunicação entre os envolvidos e a compreensão dos alunos, de forma que possam ser levados a demonstrarem o nível de sua aprendizagem.

O que o professor pensa e fala sobre avaliação e como transporta para a dia-a-dia esta concepção levou a gestão a discutir o conceito de avaliação da aprendizagem, nos dias de hoje. Para esse fim retomaremos a conceituação de avaliação e a situaremos no nosso contexto escolar.

Afirma LUCKESI (1996, p.69), “[...] *Entendemos avaliação como um juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão*”. Sendo assim, o processo de avaliação deve considerar elementos essenciais que vão desde os objetivos propostos pelos professores à capacidade de assimilação dos alunos. É preciso avaliar quem ensina e quem aprende, considerando os conteúdos ministrados, sua aplicabilidade e função para que o aprendiz seja visto e respeitado como indivíduo pensante.

Assim a avaliação dever fazer parte realmente do processo de ensino-aprendizagem de forma responsável, todo o sistema de avaliação deve ser explicitado na Proposta Pedagógica da escola, onde serão considerados os procedimentos legais para que o aluno não seja prejudicado por esse processo que nem sempre é positivo na escola. O professor ao avaliar

deve se posicionar de forma a cumprir as exigências do processo, mas também propor mudanças em prol de uma aprendizagem significativa. “*O que muda a realidade é a prática [...] a mudança da mentalidade se dá pela mudança de prática*” (VASCONCELOS, 1994, p.53). O professor não deve ficar restrito a reproduzir um discurso adquirido, mas construir suas concepções através de uma prática pedagógica transformadora. E, principalmente, refletir suas ações no fazer pedagógico.

4.8.2 Avaliação externa

4.8.2.1 Prova Brasil

A Prova Brasil foi idealizada para produzir informações sobre o ensino oferecido por município e escola, com o objetivo de auxiliar os governantes nas decisões e no direcionamento de recursos técnicos e financeiros, assim como a comunidade escolar no estabelecimento de metas e implantação de ações pedagógicas e administrativas, visando uma melhoria da qualidade do ensino.

Como avaliação que compõe o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), a Prova Brasil foi desenvolvida e realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), autarquia do Ministério da Educação (MEC). Sua primeira edição ocorreu em novembro de 2005 e a segunda edição em 2007, em parceria com as secretarias estaduais e municipais de educação.

Foram aplicadas provas de Língua Portuguesa e Matemática, com questões elaboradas a partir do que está previsto para as séries avaliadas nos currículos de todas as unidades da Federação e, ainda, nas recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Além das provas, os alunos responderam a um questionário que coletou informações sobre seu contexto social, econômico e cultural.

Número de participantes e resultados da Prova Brasil

Português 2005

	Brasil	Minas Gerais	Guanhães	E.E. “Odilon Behrens”
Número de participantes	913.274	162.003	330	126

Média Geral	224,00	225,30	232,05	235,21
-------------	--------	--------	--------	--------

Matemática 2005

	Brasil	Minas Gerais	Guanhães	E.E. “Odilon Behrens”
Numero de participantes	913.274	162.003	330	126
Média Geral	238,76	243,32	251,30	259,32

Português 2007

	Brasil	Minas Gerais	Guanhães	E.E. “Odilon Behrens”
Numero de participantes	1.246.371	175.602	450	169
Média Geral	229,96	237,30	235,95	232,15

Matemática 2007

	Brasil	Minas Gerais	Guanhães	E.E. “Odilon Behrens”
Numero de participantes	1.246.371	175.602	450	169
Média Geral	241,63	252,89	255,07	256,63

Dados: MEC/INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Ao analisar os resultados alcançados pela escola nas avaliações aplicadas pela Prova Brasil, nota-se que ela teve resultado superior a média estadual e municipal em 2005 e inferior em 2007, ficando em evidência uma inversão de resultado. Percebe-se que a E. E. “Odilon Behrens” teve uma redução de média geral do ano de 2005 para 2007. Embora a diferença seja pequena ocorreu um fato inesperado, pois o comum seria um crescimento da média global como ocorreu nos demais segmentos. É interessante ressaltar que o crescimento ou redução das médias foram pequenos e sendo insuficiente para analisar o desempenho da escola emitindo julgamento.

4.8.2.2 SIMAVE/PROEB

O SIMAVE /PROEB (Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica e Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica), um sistema de avaliação externa que analisa o desempenho dos alunos da rede pública de ensino, nos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática foi implantado a partir de 2007. E tem como principal objetivo orientar as políticas governamentais para a melhoria da qualidade do ensino. Com isso, visa produzir um diagnóstico sobre a realidade educacional, identificar os fatores explicativos do desempenho escolar, orientar a formulação e o monitoramento das políticas públicas voltadas para a equidade e a qualidade da educação.

As suas avaliações na Escola Estadual “Odilon Behrens” foram aplicadas no 9º ano do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio em 2007 e 2008 e apresentaram os seguintes resultados:

Língua Portuguesa: 9º ano do ensino fundamental

Ano	Estado	Crescimento em %	Município	Crescimento em %	E. E. “Odilon Behrens”	Crescimento em %
2007	240,6	–	236,8	–	248,4	–
2008	250,2	3,9	245,2	3,5	257,0	3,2

Matemática: 9º ano do ensino fundamental

Ano	Estado	Crescimento em %	Município	Crescimento em %	E. E. “Odilon Behrens”	Crescimento em %
2007	250,9	–	245,1	–	256,0	–
2008	255,8	1,9	247,9	1,4	260,6	1,7

Língua Portuguesa: 3º ano do ensino médio

Ano	Estado	Crescimento em %	Município	Crescimento em %	E. E. “Odilon Behrens”	Crescimento em %
2007	274,2	–	265,0	–	291,2	–
2008	274,4	0,7	267,3	0,9	293,6	0,8

Matemática: 3º ano do ensino médio

Ano	Estado	Crescimento em %	Município	Crescimento em %	E. E. “Odilon Behrens”	Crescimento em %
2007	282,2	—	264,0	—	293,7	—
2008	282,4	0,07	265,1	0,4	298,1	1,4

Dados: MEC/INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Ao analisar os resultados alcançados pela escola nas avaliações aplicadas pelo SIMAVE/PROEB, nota-se que a escola teve resultado superior à média estadual e municipal em todos os anos (séries) em 2007 e 2008. Também, verifica-se crescimento nas médias tanto dos níveis estaduais e municipais quanto da E. E. “Odilon Behrens” no ano de 2007 para o ano de 2008. Cabe ressaltar que em todos os níveis analisados o crescimento percentual das médias foi muito pequeno, ou até mesmo insignificante, indicando uma estagnação do processo educacional.

4.8.2.3 ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

Como normalmente acontece em escolas públicas, a maior parte dos alunos da Escola Estadual “Odilon Behrens” faz a prova do Enem todos os anos. Ele é um exame individual, de caráter voluntário, oferecido aos estudantes que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio. Segundo o Inep, em sua 1ª edição que ocorreu em 1998, o Enem contou com um número modesto de 157,2 mil inscritos; na 4ª edição, em 2001, já alcançava a marca expressiva de 1,6 milhão de inscritos. A popularização definitiva do Enem veio em 2004, quando o Ministério da Educação instituiu o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e vinculou a concessão de bolsas de até 100% (cem por cento) em IES privadas.

O Enem pode ser visto como um bom exemplo de política governamental, afinal, já atravessou duas administrações sem alteração significativa. O seu principal objetivo é avaliar o desempenho do aluno ao término da escolaridade básica, para aferir desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício pleno da cidadania.

Notas Médias do Enem por Município e por Escolas - Ensino Médio em 2008.

Níveis	Modalidades	Prova Objetiva	Média Geral	Objetiva com correção	Média Geral com correção
Brasil	EMR e EJA	36,95	47,03	36,18	46,39

	EMR	37,32	47,47	36,56	46,82
	EJA	32,67	42,09	32,00	41,50
Região Sudeste	EMR e EJA	38,64	48,14	37,84	47,47
	EMR	39,21	48,72	38,39	48,06
	EJA	33,61	42,90	32,92	42,32
Estado	EMR e EJA	39,04	48,56	38,25	47,89
	EMR	39,39	48,95	38,59	48,28
	EJA	34,82	43,78	34,10	43,17
Município	EMR e EJA	40,42	48,89	39,59	48,21
	EMR	41,28	49,64	40,42	48,96
	EJA	35,89	44,85	35,15	44,22

Resultados da Escola Estadual “Odilon Behrens”

Modalidades	Matriculas	Participantes	Prova Objetiva	Média Geral	Objetiva com correção	Média Geral com correção
EMR e EJA	441	139	41,46	49,45	40,96	49,06
EJA	189	26	35,89	44,85	35,46	44,47
EMR	252	113	42,74	50,50	42,24	50,10

Parte inferior do formulário

EMR = Ensino Médio Regular e/ou Ensino Médio Regular - Normal/Magistério.

EJA = Escolas que possuem o Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos.

EMP = Ensino Médio Regular e/ou Ensino Médio Regular - Normal/Magistério e/ou Ensino Médio integrado à Educação Profissional.

Dados: MEC/INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Considerações

Ao compararmos os dados referentes à média geral, podemos deduzir que as notas do ensino médio regular da Escola Estadual “Odilon Behrens” foram superiores às notas médias do Município de Guanhães, do Estado de Minas Gerais, da Região Sudeste e do Brasil. Mas,

ao analisarmos as médias do Projeto de Educação Para Jovens e Adultos (EJA) deduzimos que ocorre o oposto; sendo as médias da escola em foco inferiores aos demais níveis analisados. Cabe ressaltar que em ambos os casos a diferença percentual foi pequena e assim não podemos afirmar que este fato está relacionado à implantação da gestão democrática escolar, pois não existem mais dados que comprovem isto.

Como não conseguimos junto a escola ou a Superintendência Regional de Ensino dados com resultados de outros anos do Enem, não foi possível verificar seouve ou não progresso no rendimento dos alunos.

4.8.2.4 Avaliação dos segmentos pais/mães e alunos

Como não existem na Escola Estadual “Odilon Behrens”, muitos instrumentos para o processo de avaliação externa, foi feita uma sondagem por amostragem com pais e alunos a fim de conhecer as impressões desses membros da comunidade sobre a escola. Foi perguntado a cada um deles: Como você avalia a Escola Estadual “Odilon Behrens”?

Primeiro entrevistado (pai/mãe): aponta para uma relativa satisfação da escola em que os filhos estudam e afirma que a direção trabalha para que os alunos tenham um bom nível de ensino. Pouco soube dizer sobre gestão democrática, pois só visita a escola quando é convidado para um evento ou para buscar o boletim dos filhos e nunca participou de uma eleição para o colegiado ou diretor. “O que está faltando para que nossa escola se torne uma das melhores de Minas Gerais é um aperto por parte dos professores. Noto que meus filhos têm poucos deveres escolares e sempre contam casos de desrespeito de alunos para com os professores”.

Segundo entrevistado (pai/mãe): afirma que os diretores são fundamentais no funcionamento da escola e que exercem um papel de importância crescente junto à comunidade, com familiares e alunos; e de certa forma, atendem as expectativas, cada dia mais complexas, em torno de suas responsabilidades. Observa que está faltando é uma maior autoridade e “rigor” por parte da direção. Os professores estão perdendo o respeito dos alunos, continuando assim, em alguns anos será impossível aos professores ministrarem aulas de qualidade devido a indisciplina. Afirma também que nunca participou de eleições ou projetos na escola e nada entende sobre gestão

democrática, mas que de forma geral a educação oferecida pela Escola Estadual “Odilon Behrens” é boa, mas ressalta que o ensino oferecido é pior do que na época em que estudava.

Terceiro entrevistado (pai/mãe): considera a atual gestão excelente, pois nada falta para o aluno, todos têm material escolar, merenda; e contam ainda com apoio dos professores e direção. Afirma que a democracia na gestão da escola pública é benéfica, pois permite a participação de toda a comunidade. Mas quando indagada sobre a sua participação, diz que votou apenas uma vez e não soube precisar quando e nem para que tipo de eleição.

Primeiro entrevistado (aluno): atribui importância à direção da escola considerando-a justa e democrática. Mas o aspecto central de seu comentário foi o professor, pois considera ser dele a responsabilidade direta pela qualidade do ensino, pela disciplina na sala de aula, pela motivação dos alunos e pelo sucesso ou fracasso escolar. Demonstra simpatia pela maioria dos professores e gestores, considerando-os capacitados e compenetrados. Afirma que participa das eleições para diretor ou colegiado escolar, mas nunca foi candidato, pois não gosta de reuniões. Também não soube precisar em quem votou nas últimas eleições na escola, o que demonstra pouco interesse pela implantação da democracia.

Segundo entrevistado (aluno): o participante da entrevista diz que tem dificuldade em compreender e avaliar as funções dos gestores e do colegiado. Sabe apenas que a diretora deve organizar toda a escola, pois é para isso que ela ganha. Afirma que nunca participou de eleição alguma e que não pretende participar. “A democracia só existe no papel, toda vez que um aluno debate (às vezes até com razão) com os professores ou diretores, leva sempre a pior, sendo suspenso ou obrigado a ser acompanhado pelos pais”.

Terceiro entrevistado (aluno): considera espetacular a atuação dos gestores e demais funcionários, destacando a atuação de vários professores. Participa de dois projetos na escola e busca estar por dentro de todos os eventos promovidos pela escola e sempre votou nas eleições por considerar a gestão democrática imprescindível para qualquer segmento social. Já foi membro do colegiado escolar. Não quis candidatar na última eleição por estar na série final do ensino médio. Finaliza dizendo que o maior problema da sua escola é a falta de motivação dos alunos, que provoca o baixo

aproveitamento escolar e o aumento da violência. Ao ser indagado sobre a atuação do colegiado da escola afirma que ele pouco influencia na gestão, serve para homologar decisões dos gestores especialmente quando são feitas prestações de contas.

Considerações

Deve-se destacar que, as escolas municipais de Guanhães não passaram pelo processo de democratização da gestão escolar nos moldes como foi implantada na rede estadual, seus gestores são nomeados pelos representantes do executivo municipal e as escolas não possuem um colegiado escolar eleito. Mas não podemos afirmar que este fato é o causador do desempenho médio municipal ser inferior aos dos alunos da rede estadual ou da Escola Estadual “Odilon Behrens”, pois não aconteceram avaliações em períodos anteriores a implantação da gestão democrática nas escolas estaduais e as diferenças entre as médias da escola em foco e as médias estadual/municipal são insignificantes. Também os resultados impedem a afirmação de que a gestão democrática trouxe ganhos significativos para o aprendizado nas escolas que a adotaram.

Na fala dos alunos podemos destacar duas importantes impressões. A primeira é quando um aluno que já conhece o funcionamento do Colegiado Escolar diz que este órgão é meramente homologatório e a segunda é explicitada quando outro aluno menciona a dificuldade de diálogo dentro da escola, principalmente na interação com professores, para ele continua valendo a velha regra: “o professor fala e o aluno apenas escuta”. Isto é sinal de que a tão falada gestão democrática ainda não foi capaz de alterar as relações mais cotidianas na escola.

As discussões nos segmentos citados fornecem um painel de muitas particularidades, assentado sobre fortes bases comuns, pois nota-se que há um grau razoável de satisfação com a educação oferecida pela Escola Estadual “Odilon Behrens”. Não houve menções à falta de vagas ou a grandes obstáculos para a obtenção de um bom desempenho por parte dos alunos. Mas ficou nítido que a maior parte dos pais/mães considera a indisciplina um sério problema. E tanto este segmento quanto os alunos pouco ou nada sabem sobre a gestão escolar democrática, apesar de demonstrarem com clareza ter conhecimento sobre o quadro de funcionários que compõe o grupo gestor.

4.9 Um olhar crítico sobre o fazer pedagógico e administração escolar

Ao analisar a escola como uma empresa, tendo como parâmetros suas fragilidades no que concerne ao fazer pedagógico e administrativo, pode-se perceber que, apesar da mesma ser respaldada por um Regimento e uma Proposta Pedagógica estruturados por leis que regulamentam a educação, a escola ainda está longe de ser uma instituição que atenda plenamente as suas necessidades internas e externas.

Para oferecer um produto de qualidade, isto é, nesse caso uma educação que seja eficiente, é preciso que o gestor escolar seja realmente um administrador; é necessário que ele tenha autonomia para governar, que o seu corpo docente e administrativo sejam também gestores com liberdade para trabalhar, propondo um processo educativo satisfatório na formação de pessoas que serão, ou deverão ser gestores, ou no mínimo indivíduos capazes de administrar sua própria vida diante de uma sociedade altamente globalizada e exigente.

Além da falta de autonomia para gerenciar o trabalho escolar, destaca-se outro fator negativo que se refere especificamente à prática pedagógica. Observa-se que apesar da escola trabalhar com a pedagogia de projetos, o que é um ponto positivo, nem sempre esses projetos são avaliados de forma adequada para que realmente seus objetivos e metas sejam alcançados. Como já foi dito, alguns projetos são trabalhos apenas para atender às exigências curriculares, desconsiderando as necessidades educacionais dos docentes e discentes, e nem sempre resultam um processo de ensino-aprendizagem significativo e satisfatório.

A maioria dos projetos realmente são importantes para o processo educativo e são trabalhados de forma eficiente, almejando uma aprendizagem significativa, embora no que diz respeito à avaliação, a escola deixa a desejar, pois o trabalho se finda sem uma avaliação final que seja capaz de oferecer instrumentos para medir o processo como um todo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base em todo o exposto neste trabalho, principalmente naquilo que se evidenciou enquanto arcaico nas estruturas escolares analisadas, é indiscutível o dado de que o tempo da inovação urge chegar. É definitivamente necessário inovar com vistas a romper com toda a frágil herança deixada por um sem número de gerações que viciaram e, às vezes, degradaram a estrutura educacional, fazendo com que a mesma se tornasse retrógrada e sem espaço em nosso mundo desenvolvido. Guardadas as devidas proporções e procedendo a um esforço adequado de analogia, cabe recorrermos ao economista Schumpeter e suas considerações sobre a “destruição criativa”, mesmo que esta não tenha sido estruturada com base no meio educacional, mas sim tendo como pano de fundo a estrutura capitalista como um todo. Mas para a melhor compreensão, em que consiste a referida “destruição criativa”?

Para tal entendimento é necessário entender como Schumpeter busca explicar o que seriam as longas ondas de desenvolvimento do capitalismo através dos papéis desempenhados pelas inovações. Assim, nosso autor procede à distinção entre inovações e invenções a partir de cinco parâmetros: 1- lançamento de novos produtos; 2- introdução de novos métodos de produção; 3- abertura de novos mercados; 4- exploração de novas fontes de matéria prima e, por último; 5- surgimento de novas formas de organização empresarial.

Normalmente, segundo Schumpeter, esses cinco parâmetros, ou em melhores palavras tipos de inovação, são provenientes da consubstanciação da ação empreendedora de vanguarda que se torna responsável pela difusão do conjunto da economia num processo denominado por “destruição criativa”, necessariamente o que mais nos interessa no momento. Desta feita, “destruição criativa” denota o desenvolvimento de diversificados meios de atividades inovadoras que deterioram as antigas e carcomidas bases dos velhos setores e tecnologias.

Em termos econômicos é importante destacar que o compasso desse mecanismo destrutivo/criativo respeita primeiramente uma fase, na qual são gerados altos ganhos para aqueles intencionados a ocupar a vanguarda. Voltando, em seguida, à antiga concorrência já que assim que percebidas por um número maior de produtores mais passam a serem implantadas as novas descobertas. Ou seja, num primeiro momento salta aos olhos a promoção de uma expansão que distancia a economia de seu ponto de equilíbrio que vem a se estagnar novamente mais tarde, logo quando sua rentabilidade passa a se dissipar fazendo com que a economia se contraia e volte ao seu ponto de equilíbrio.

Assim, cabe destacar que para Joseph Schumpeter o capitalismo em si não é apenas um simples sistema, mas mais que isso é um negócio desenvolvido entre homens de carne e osso. Tanto é que seus interesses nessa matéria estão circundados muito mais em seu desenvolvimento do que no nascimento, mais dedicados às análises de sua dinâmica estrutural do que às suas características específicas. Inclusive, já que a formação de Schumpeter se consolidou tanto a partir da sociologia quanto da economia, o que definitivamente conforma o capitalismo aos seus olhos é a forma como incessantemente novos produtos, novas técnicas e novas formas de organização aparecem na cena social. Exemplo dessa assertiva se confirma quando Schumpeter trata do processo de mutação industrial que incessantemente revoluciona o interior da estrutura econômica num movimento de destruição continua de seus elementos envelhecidos, criando constantemente elementos novos.

Portanto, como salienta o próprio Schumpeter, o processo de destruição criadora constitui o dado fundamental do sucesso do capitalismo que em última análise leva toda empresa capitalista, querendo ou não, a se adaptar a esse mundo. Mas sendo assim, quais seriam as verdadeiras razões capazes de brecar o empreendedorismo e o investimento na inovação? Segundo as observações de nosso próprio autor, se os homens - chefes de empresa - estão preparados para assumir riscos ao lançar novos produtos, para utilizar novas técnicas ou organizar diferentemente a produção, o estão em razão do interesse pelo lucro que os incentiva. Almejam os ganhos máximos ao intentarem ser os primeiros a comercializar ou produzir tal e qual novo produto ou utilizar nova técnica. Caso logrem êxito, estes acabam colhendo durante certo tempo o benefício de um monopólio de fato, durante o qual poderão enriquecer. Enfim, para Schumpeter, quanto maior a recompensa, mais dispostos os homens de negócio estarão a assumir riscos. E é aqui que cabe voltarmos às possibilidades de inovação encontradas no ramo educacional analisado.

Por isso, é preciso refutar, de modo veemente, a tendência que atualmente está presente no âmbito do estado e de setores do ensino, que consiste em reduzir a gestão escolar a soluções estritamente tecnicistas importadas da administração empresarial capitalista.

Já os fins sociais da educação se relacionam com a liberdade, é necessário que se providenciem condições para que aqueles cujos interesses a escola deve atender, participem democraticamente da tomada de decisões que diz respeito aos destinos da escola e a sua administração. Isto porque, à medida que a sociedade se democratiza, e como condição dessa democratização, é preciso que se democratizem as instituições que compõem a própria sociedade, ultrapassando os limites da chamada democracia política e construindo a democracia social.

Conforme Zabala (2002, p.30). “A característica fundamental que distingue os métodos globalizados de outros tradicionais, é o fato de que os conteúdos estão aí para responder algumas necessidades de caráter global e complexo e não são selecionados somente pela importância que cada um deles tem para uma determinada disciplina acadêmica”. Fica claro que a maior dificuldade da escola pública é romper com o tradicional para implantar o diferente, pois ainda predomina o medo do novo.

É pertinente também salientar, tomando como referência os cinco critérios de DAHL (2001) para a implantação da democracia, que na escola em questão esses critérios não foram usados de forma satisfatória. No que concerne à participação efetiva, principalmente por parte dos pais e alunos não se pode afirmar que ela tem acontecido de maneira a promover melhorias no processo educativo, apesar de ter ocorrido uma evolução na participação se considerarmos períodos anteriores a década de 80. No que diz respeito à igualdade de voto, a comunidade escolar ainda não exerce esse papel com responsabilidade, como foi mostrado no capítulo IV, muitos têm direito a voto e preferem não fazê-lo. Entendimento esclarecido pouco acontece, principalmente pela falta de participação efetiva, pois as pessoas não buscam conhecer ou interar-se do processo de democratização. O controle de programa de planejamento fica a desejar, pois há pouca interação com a comunidade escolar e a inclusão de adultos ainda está longe de ser significativa pelos motivos já explicitados.

Nota-se também uma insatisfação dos professores com relação à participação da família no processo de aprendizagem dos alunos, pois os pais têm transferido para a escola a responsabilidade de educar e preparar os filhos para exercerem a cidadania de forma a promover o seu crescimento e o bem estar social.

Para que a escola altere esse quadro, é necessário que o pensamento de LÜCK (2002), no que se refere as três vertentes básicas da gestão escolar autônoma e democrática, seja colocado em prática. Como já foi dito, é preciso que a comunidade escolar participeativamente da eleição de diretores; da criação do colegiado escolar mais atuante e conquiste a autonomia financeira.

Somente através de uma participação mais efetiva da comunidade escolar acontecerá realmente a implantação da gestão democrática. Portanto, devem-se promover ações que propiciem a interação da comunidade escolar e local de forma a utilizar instrumentos para a efetivação de uma verdadeira gestão participativa, tais como:

- Promoção de eventos culturais e/ou esportivos que aproximem os pais da escola.
- Reuniões com alunos, pais, autoridades locais para enfatizar a importância da democracia.
- Envolver a Conselho Tutelar na aproximação escola e sociedade.

- Promover reuniões com elaboração de documentos que cobrem dos governos uma real autonomia administrativa da escola pública.
- Estimular e apoiar a criação de Grêmios Escolares, visando fortalecer a modificação e organização dos estudantes, necessários para sua participação efetiva na gestão escolar.
- Criar Associação de Amigos e Ex-alunos da Escola Estadual “Odilon Behrens”, para ser canal de relação com a sociedade.
- Criação de comitês que auxiliem e conduzam o processo de aperfeiçoamento da gestão e promovam a descentralização.
- Criar Programas que sensibilizem e capacitem os professores quanto às dimensões complexas da gestão escolar democrática.
- Elaborar projetos de parcerias com instituições externas que promovam o intercambio de saberes e experiências entre os integrantes da comunidade escolar e os profissionais de organizações públicas e privadas da região.
- Investimento em processos sistemáticos de avaliação de atividades escolares e gestão da mesma.
- Desenvolver o Marketing através da implantação de uma comissão específica, que ficará encarregada de divulgar todos os projetos escolares e assim trazer a comunidade para participar dos eventos.

Como foi dito anteriormente, a educação deve ser vista como um meio passível de alcançar um constante índice de inovação que conduza a significativas melhorias em termos de organização e promoção social. Cabe principalmente aos gestores escolares despertar o interesse da comunidade para este processo evolutivo. Assim como as inovações atingem o mundo capitalista é necessário que as mesmas cheguem ao ambiente escolar e o transformando-o para melhor.

Este trabalho buscou ilustrar quais os meios mais propícios para o alcance de uma estrutura educacional mais adequada. De fato está evidente que o assunto aqui proposto não foi esgotado, possibilitando uma continuidade de pesquisa, mas mesmo assim fica o otimismo inerente às grandes inovações que ocuparam lugar de destaque neste texto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, Adilson, César de. **Gestão democrática da educação: a posição dos docentes.** São Paulo: Cortez, 2000.
- BARROSO, J. O reforço da autonomia das escolas. In: FERREIRA. N. (org). **Gestão democrática da educação.** São Paulo: Cortez, 2000.
- BOBBIO, Norberto. **O Futuro da Democracia.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 7^a ed., 2000.
- BORDENAVE, J. **O que é participação.** São Paulo: Brasiliense, 1995.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n.º 9.394/96.** Brasília: MEC, 1996.
- BUSSMANN, A. C. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, I (org.). **Projeto político-pedagógico da escola. Uma construção possível.** Campinas: Papirus, 1997.
- CARDOSO, Jarbas. A gestão democrática da escola. In: **Revista Espaços da Escola.** Ijuí: Editora Unijuí, ano 4, nº 19, 1995.
- COLL, C. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes.** Porto Alegre: Saraiva, 1998.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Gestão democrática da educação: exigências e desafios.** RBPAE, v. 17, n. 2, jul/dez, 2002.
- CREMA, R. **Liderança em tempo de transformação.** Brasília: Letrativa, 2001.
- DAHL, Robert A. *Sobre a democracia.* Brasília: Editora da UnB, 2001.
- DALMÁS, Angelo. **Planejamento participativo na escola: elaboração, acompanhamento e avaliação.** Petrópolis: Vozes, 1994.
- DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir. In: **Relatório para a Unesco da comissão internacional sobre educação para o século XXI.** São Paulo: Cortez, 2000.
- DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais.** São Paulo: Atlas, 1981.
- DIAS, Genebaldo F. **Educação: princípios e práticas.** 5. ed. São Paulo: Gaia, 1988.
- DOURADO, Luiz F. **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios.** São Paulo: Cortez, 1998.
- FARIA, J. F. **Relações de poder e formas de gestão.** Curitiba: CRIAR/FAE, 1985.
- FERREIRA, Nilda Teves. **Cidadania: uma questão para a educação.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

GADOTTI, M. **Construindo a escola cidadã – Projeto político-pedagógico.** Brasília: MEC/SEED, 1994.

_____. **Pedagogia de práxis.** São Paulo: 1995.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Autonomia da escola: princípios e propostas.** São Paulo: Cortez, 2000.

GANDIN, D. **A prática do planejamento participativo.** Petrópolis: Vozes, 1994.

GARCIA, W. **Administração educacional em crise.** São Paulo: Cortez, 2003.

GRACINDO, R.; BORDIGNON, G. **Gestão da educação: o município e a escola.** São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** Goiânia: Alternativa, 1992.

LIMA, L. **Organização escolar e democracia radical.** São Paulo: Cortez, 2000.

LORENZONI, L. **Administração Participativa.** Porto Alegre: Educação, 1988.

LUCK, Heloísa. **A escola participativa.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** São Paulo: Cortez, 1986.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar.** São Paulo: Cortez, 1999.

MACHADO, Maria Aglaê dde Medeiros. **Gestão educacional tendências e perspectivas:** política e práticas integradas de formação de gestores educacionais. São Paulo: Cenpec, 1999, (série seminários) CONSED.

MARQUES, Juracy. C. **Administração participativa: Poder, conflito e mudança na escola.** Porto Alegre: Sagra, 1987.

MARTINS, José do Prado. **Administração escolar: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação.** São Paulo: Atlas, 1999.

MELLO, Guiomar Namo de. **Educação e transformação democrática.** São Paulo: Cortez, 2003.

MEZOMO, J. C. **Gestão de qualidade na escola: princípios básicos.** São Paulo: Terra, 1994.

MOTTA, F. **Administração e participação: Reflexões para a educação.** In. FISCHMANN, R. **Escola brasileira - Temas e estudos.** São Paulo: Atlas, 1995.

NEVES, C. **Autonomia da escola pública.** São Paulo: Papirus, 1995.

- OLIVEIRA, D.A. **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos.** Petrópolis: Vozes, 1997.
- PADILHA, P. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola.** São Paulo: Cortez, 1992.
- PARO, Vítor Henrique. **Por dentro da escola pública.** São Paulo: Xamã, 1985.
- _____. **Gestão democrática da escola pública.** São Paulo: Ática, 1988.
- _____. **Administração escolar: introdução crítica.** 11. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- PERRENOUD, Ph. **Construção das Competências na Escola.** 3. ed. Paris: ESF, 2000.
- RAMOS, C. **Excelência na educação: a escola de qualidade total.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 1992.
- REYNAUD, R. **Projeto político-pedagógico escolar: instrumento de mudança ou a própria mudança?** Florianópolis: UFSC, 2000.
- ROCHA, A. **Conselho de classe: burocratização ou participação.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.
- RODRIGUES, N. **Por uma es** OLIVEIRA, D. **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos.** Petrópolis: Vozes, 1997.**cola nova.** São Paulo: Cortez, 1986.
- SÁ, V. A (não) participação dos pais na escola: a eloquência das ausências. In: VEIGA, I.; FONSECA, M. **A dimensão do projeto político-pedagógico.** Campinas: Papirus, 2001.
- SANTIAGO, A. R. Projeto político-pedagógico da escola: desafio à organização dos educadores. In: VEIGA, I. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola. Uma construção possível.** Campinas: Papirus, 1997.
- SANTOS, Terezinha Andrade Monteiro dos. **O gestor escolar: um estudo da prática administrativa a partir do próprio gestor das escolas médias públicas de Belém/PA.** Belém: Unimep, 1999.
- SAVIANI, Dermerval. **Escola e democracia.** São Paulo: Cortez, 1991.
- SILVA, J. **A autonomia da escola pública.** Campinas: Papirus, 1998.
- SCHUMPETER, Joseph A. **Teoria do Desenvolvimento Econômico.** São Paulo. Nova Cultural, 1982.
- VALE, J. M. F. **Educação científica e sociedade.** Bauru: Didática, 1996.
- VEIGA, I. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola. Uma construção possível.** Campinas: Papirus, 1997.
- _____. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** Campinas: Papirus, 1998.

VIANA, Ilka Oliveira de Almeida. **Planejamento participativo na escola: um desafio ao educador**. São Paulo: EPU, 1986.

WITTMANN, Lauro Carlos. **Gestão compartilhada na escola pública**. ANPAE/SUL, 1993.

ZABALA, A. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: ArtMed Editora, 2002.

APÊNDICE

Este roteiro foi aplicado na entrevista com os gestores da Escola Estadual “Odilon Behrens”, o que auxiliou na análise da instituição no que diz respeito à implantação da democracia nesta escola.

Visão conceitual de gestão e educação

- 1- O que você entende por educação?
- 2- Qual a sua perspectiva acerca de gestão
- 3- Como você define gestão pedagógica?
- 4- A forma como se dá a eleição dos membros do Colegiado Escolar o torna legítimo representante de seus segmentos?
- 5- O que você considera como princípio na gestão pedagógica?
- 6- Os membros do Colegiado Escolar são atuantes?

Atuação na instituição

- 7- Você tem conhecimento de suas atribuições definidas no Regimento Escolar?
- 8- Quais as dificuldades encontradas no exercício de sua função?
- 9- O que você entende por autonomia na escola?
- 10- Esta escola tem autonomia financeira?

Projeto Político-Pedagógico

- 11- Como foi a elaboração da proposta pedagógica?
- 12- Como se dá a relação da escola com a comunidade?
- 13- Como se dá a autonomia e a gestão democrática na escola?
- 14- Quem é responsável pela elaboração, implementação e avaliação dos projetos realizados na escola? E como isso é feito?

Avaliação

- 15- Como você realiza a avaliação do processo de aprendizagem?
- 16- Quais os meios utilizados nesta avaliação?
- 17- Qual a função da avaliação dentro da prática pedagógica?

Avaliação externa – entrevista com pais e alunos

- 18- Como você avalia a escola Estadual “Odilon behrens”?

ANEXOS

Projetos desenvolvidos na Escola Estadual “Odilon Behrens”

1 - Projeto Cidadania

O Projeto Cidadania nasceu da necessidade de preparar os alunos para as eleições para os cargos de prefeitos e vereadores. Através de debates em salas de aula, percebeu-se que os alunos da 2º ano do ensino médio pouco ou quase nada sabiam a respeito das propostas dos candidatos ao cargo de prefeito, vice-prefeito e vereadores. Para a conscientização e preparação dos alunos foi elaborado este projeto mobilizando-os para a importância deste momento político em defesa e promoção da cidadania.

Esse projeto tinha como objetivo despertar o interesse e a curiosidade do aluno pela análise crítica da democracia, preparar para o voto consciente e conhecer sobre a arte de governar e buscar o bem comum da sociedade. Assim como relacionar política, cidadania, voto consciente, conhecer a função do prefeito, vice-prefeito e vereadores; participar ativamente da sociedade, promovendo a cidadania e defendendo a democracia; contribuir para a formação de mentalidades críticas; conhecer os programas de governo dos candidatos; analisar a capacidade dos candidatos de executar seus programas caso sejam eleitos. Para alcançar a meta almejada, as ações desenvolvidas durante a execução do projeto veicularam desde a conversa informal com os alunos, distribuições de tarefas, coletas de dados, entrevistas com os candidatos a palestras com a participação da Justiça Eleitoral e simulação de voto em urnas eletrônicas.

A avaliação do projeto foi realizada através de apresentação dos relatórios de atividades desenvolvidas e da participação dos alunos durante toda a realização do trabalho.

2 - Projeto Xadrez

O Projeto Xadrez da Escola Estadual “Odilon Behrens” é um importante instrumento pedagógico no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Através de uma atividade prazerosa e saudável, os alunos podem resgatar o prazer pela aprendizagem, aumentar a capacidade de concentração, desenvolver o raciocínio matemático, planejar e construir o pensamento, liberando a energia emocional em resolução de situações concretas. O xadrez leva o aluno a relacionar seus atos às respectivas consequências, fortalecendo o indivíduo diante de perdas, frustrações e situações estressantes. No âmbito cognitivo, potencializa a memória, a atenção e a concentração, desenvolve o pensamento lógico-dedutivo, pois estimula o raciocínio por hipóteses, e ainda aumenta a capacidade de tempo e espaço. A auto-estima é igualmente favorecida, tendo em vista que o xadrez permite explicitar as capacidades individuais de cada praticante, levando-os ao autoconhecimento e ao reconhecimento das capacidades de seu adversário. No ambiente competitivo, diante das regras e formalidades estabelecidas, jogar xadrez favorece ao desenvolvimento de valores como cortesia, respeito, disciplina, ordem e responsabilidade.

Percebe-se que os alunos mais desatentos e com dificuldades nos conteúdos programáticos têm interesse e gosto por jogos, em especial, o xadrez. Assim, a escola preocupada em recuperar a capacidade de aprendizagem de seus alunos, utiliza o xadrez como instrumento que desenvolve as habilidades necessárias à aprendizagem bem como tornar o espaço escolar mais agradável e atrativo. Através do jogo, pretende-se que os alunos resgatem a autoestima social e educacional, contando com uma melhor inserção no grupo e desempenho escolar mais adequado, além de incentivar o uso da internet como instrumento de aprendizagem.

O projeto de xadrez da Escola Estadual “Odilon Behrens” tem como objetivos, desenvolver atitudes positivas e naturais diante das possibilidades de ganhar e perder; o senso de responsabilidade moral e ética; a criatividade e rapidez de raciocínio; a persistência; perseverança e tolerância à frustração através do exercício do jogo; a percepção da flexibilidade e reversibilidade do pensamento que ordena o jogo; como também realizar paralelos entre o jogo e a vida cotidiana para buscar soluções para os problemas do dia a dia, proporcionar e estimular a interdisciplinaridade, tornar a escola mais prazerosa e melhorar o rendimento escolar e a disciplina dos alunos, conforme a tabela a seguir:

Características do xadrez	Aspectos educacionais e de formação do caráter.
Fica-se concentrado e imóvel na cadeira.	O desenvolvimento do autocontrole psicofísico.
Fornecer um número de movimentos num determinado tempo.	Avaliação da estrutura do problema e a distribuição do tempo disponível.
Movimentar peças após exaustiva análise de lances.	Desenvolvimento da capacidade de pensar com abrangência e profundidade.
Após encontrar um lance, procurar outro melhor.	Tenacidade e empenho no progresso contínuo.
Partindo de uma posição a princípio igual, direcionar para uma conclusão brilhante (combinação).	Criatividade e imaginação.
O resultado indica quem tinha o melhor plano.	Respeito à opinião do interlocutor.
Dentre as várias possibilidades, escolher uma única, sem ajuda externa.	Estímulo à tomada de decisões com autonomia.
Um movimento deve ser consequência lógica do anterior e deve apresentar o seguinte.	Exercício do pensamento lógico, autoconsistência e fluidez de raciocínio.

A metodologia para o desenvolvimento do projeto de xadrez é alicerçada na construção de uma aprendizagem concreta e significativa. Para que seus objetivos sejam satisfatoriamente alcançados, faz-se necessário que todos os envolvidos estejam imbuídos de compromisso e responsabilidades. Todo o processo deve ser sistematicamente elaborado e as etapas deverão ser criteriosamente seguidas conforme o esquema a seguir:

1ª etapa: Inscrição

Nesta etapa a coordenadora do subprojeto GDP ECOSSISTEMA, o qual faz parte do PEAS (Programa de Educação Afetivo-Sexual) divulga a data de inscrição para os alunos do clube de ciências, os quais poderão preencher a ficha e fazer a opção pelo xadrez, na mesma. Os alunos interessados deverão preencher uma ficha de cadastro e fechar um contrato de adesão que contenha todas as informações sobre o funcionamento do Clube de Ciências Professor Heitor Nunes da Matta. O clube deverá expedir uma carteirinha para todos os alunos participantes dos jogos de xadrez.

2ª etapa: Instrutores

Serão convidados membros da comunidade e professores com experiência no jogo de xadrez, para que, em conjunto com os responsáveis pelo projeto, possam ministrar as instruções e encaminhar os alunos da melhor forma possível para o aprendizado do jogo.

3^a etapa: Aprendizagem

Os instrutores do jogo de xadrez separarão os alunos de cada segmento de acordo com o nível de conhecimento de cada um e organizarão um treinamento semanal, com duração de 50 minutos, com aulas práticas e teóricas. Os alunos receberão uma apostila montada pelo coordenador do curso contendo as regras do jogo e iniciarão a prática jogando partidas, entre si, e com o coordenador, instrutor e com alguns convidados da comunidade. Os alunos assistirão aos filmes: Harry Potter; Lances Inocentes; A Última Jogada, e outros, que servirão de estímulo e primeiro contato com o xadrez. A cada bimestre letivo os participantes do projeto serão avaliados quanto a sua participação, assimilação das regras, habilidades necessárias ao jogo e no conselho de classe, será avaliada a disciplina em sala de aula e seu rendimento escolar após ter se iniciado no xadrez.

4^a etapa: Aperfeiçoamento

Nesta etapa o coordenador fará torneios entre os alunos ressaltando a importância da responsabilidade, honestidade, capacidade de ganhar e perder, e enquadramento dentro do tempo das jogadas e planejamento das mesmas. Será disponibilizado pela escola um site para disputas entre outras escolas engajadas em projetos similares.

5^a etapa: Torneio Preparatório

A cada bimestre, e em datas comemorativas, como eventos culturais, oficinas pedagógicas na escola, acontecerão os torneios para selecionar os enxadristas vencedores participar do torneio externo envolvendo outras escolas e a comunidade. O coordenador se responsabilizará pela manutenção e divulgação da tabela de classificação dos enxadristas. Pois é de fundamental importância a divulgação do projeto.

6^a etapa: Torneio Anual

Nesta etapa a escola divulga o torneio para outras escolas e para a comunidade em geral para que ocorra numa manhã de sábado envolvendo todos os enxadristas inscritos de acordo com o número de vagas e nível de conhecimento. Os primeiros colocados deverão ser premiados e reconhecidos publicamente na cidade.

7^a etapa: Avaliação Anual

Ao final do ano letivo, será feita a avaliação final de todas as etapas do projeto com a finalidade de corrigir as falhas e salientar os acertos.

8^a etapa: Re-inscrição

Ao final do ano letivo, o aluno deverá se re-matricular e mudar a carteirinha de acordo com a evolução nas modalidades do jogo.

3 - Projeto: Oficina musical “Vida em canto”

Através da experiência proposta, trabalhar o campo da emoção, hoje, considerada pela moderna psicologia uma importante dimensão da vida humana é fator primordial para o homem. Observamos que grande parte do fracasso escolar ainda se vincula às dificuldades emocionais dos sujeitos escolares, definidas principalmente por uma auto-estima extremamente comprometida.

Os alunos envolvidos no projeto tiveram a oportunidade de despertarem em si reflexões a acerca de si mesmos, de suas emoções, de suas crenças, do mundo em que vivem e das pessoas com as quais convivem. Além do mais a formação de uma oficina musical na escola abre espaço para o desenvolvimento de uma atividade artística em equipe, que consequentemente permitirá a interação entre os alunos e professores envolvidos, a construção de uma identidade própria, o desenvolvimento da expressão corporal, da habilidade de comunicar-se artisticamente, a melhoria da auto-estima.

Esse projeto teve como objetivo, criar uma oficina musical, com ênfase na formação de um coral, formado por alunos da escola que demonstram sensibilidade para a atividade musical e por aqueles que tenham histórico de desempenho escolar comprometido; como também criar um espaço do fazer artístico na comunidade escolar, com a possibilidade do contato com as diversas artes: a música, a dança, o teatro e outras; despertar os alunos para reflexões acerca de si, do mundo e das pessoas com as quais convivem, no sentido de melhor prepará-los para o exercício livre da cidadania; contribuir para a melhoria da autoestima principalmente os alunos com histórico de desempenho escolar comprometido; estabelecer vínculos mais estreitos dos alunos com a escola; projetar a escola na comunidade local, demonstrando a sua importância regional no processo de formação de cidadãos; e, em especial, descobrir talento musical entre os alunos.

Pretendeu-se com esse projeto, a princípio, um trabalho com dois grupos de vinte e cinco alunos, já que se trata de um projeto piloto, que poderá se multiplicar, segundo os interesses da comunidade escolar. A metade dos alunos foi selecionada por profissional da área musical, entre alunos da escola com bom desempenho em teste de voz e/ou algum tipo de educação musical. A outra metade foi formada por alunos convidados entre aqueles que se enquadram no perfil, normalmente definido no meio escolar como aluno com “problemas” de disciplina e aprendizagem.

Todos os professores inscritos no projeto participaram da orientação de todas as atividades, liberados apenas de participarem do coral. Essa alternativa não os isentou da

organização das apresentações e da presença nos eventos. Os professores participantes do projeto se responsabilizaram pela seleção das músicas de variados estilos e pela preparação de momentos semanais de estudo das músicas, que, preferencialmente se relacionaram com temas ou situações vividas cotidianamente ou pretendidas pelos envolvidos no projeto. As músicas suscitaram a reflexão livre em torno de tais temas ou situações. Os professores desenvolveram atividades variadas de estudo a partir da canção escolhida, que servirá de ponto de partida para a busca do autoconhecimento e do encontro com novos significados para o viver. Tais canções resultaram de outros trabalhos realizados em sala de aula, nas diversas disciplinas escolares, e propostas para outros professores e/ou alunos, como:

Atividade 1: constou de atividades propostas pelo(s) professor(es) partindo de uma canção previamente selecionada, ocasião em que a mesma foi lida, ouvida, sentida, encenada, cantada e/ou tocada livremente pelos alunos. Essas atividades foram coordenadas a cada semana por um professor, participante do projeto, a fim de propor um trabalho de rodízio entre os professores durante todo o ano.

Atividade 2: encontro para ensaio das canções trabalhadas, somando-se uma nova canção ao repertório, a cada semana. Tal atividade contou com a livre participação dos alunos que tiveram liberdade para criar novas interpretações e propor novos arranjos para as canções. Essa atividade teve o apoio e orientação voluntária de músicos, instrumentistas, maestros e outros profissionais da área.

Atividade 3: Apresentação do coral para a comunidade escolar e/ou outras plateias, na escola e/ou outros locais, como praças públicas, eventos festivos da cidade, outras escolas, etc.

Fez-se uma avaliação contínua do projeto, com a participação ativa dos sujeitos envolvidos. Para a efetivação do mesmo, realizou-se mensalmente, após a atividade 3 (apresentação do coral), encontros para diálogo entre os alunos e professores envolvidos, no sentido de identificar os limites e os progressos do projeto. Os resultados desta avaliação foram registrados em fichas que demonstraram para a comunidade e os órgãos interessados se os objetivos propostos foram alcançados. Serviram principalmente para a reflexão sobre o trabalho e para novas ações no sentido de melhorá-lo sempre.

Outra proposta foi a de verificar mensalmente através de investigação junto aos professores e coordenação pedagógica, a transformação ocorrida no desempenho dos alunos, no decorrer de sua participação nas atividades da oficina.

O preenchimento de fichas de avaliação pela comunidade escolar e/ou outra, após as apresentações deram a dimensão da projeção do trabalho. A presença de alunos e professores às atividades foram apurada e registrada em fichas próprias.

4 - Projeto Interdisciplinar: “Alfabetização – O Resgate para a Vida”

Para aprender necessitamos de condições que dependam de articulação dos aspectos internos e externos. E as dificuldades de aprendizagem nada mais são do que causas de um processo que sofre interferências. Portanto, elaborou-se o Projeto Interdisciplinar “Alfabetização – O Resgate Para a Vida” para atender alunos da 5^a série, com início no 2º semestre de 2002, com intuito de, pelo menos, amenizar as deficiências detectadas. Tendo como base o aprender, esse projeto de reeducação é uma proposta de intervenção pedagógica cooperativa, a fim de melhorar o desempenho do aluno aumentando a sua autoestima e concomitantemente, resgatando o prazer pela leitura e pela escrita. Pois, a reeducação não é um fim, mas um meio de reintegrar o aluno à escola e ao seu ambiente, visando o seu desenvolvimento em todos os níveis, para que possa buscar caminhos novos para o seu crescimento pessoal.

Esse projeto priorizou os objetivos como desenvolver a autonomia, autoconceito e a autoestima que são, indissociavelmente, social, moral e intelectual; identificar os problemas de aprendizagem através da reeducação escolar, propor intervenção para atenuar as deficiências; ensinar os conteúdos básicos das quatro primeiras séries; desenvolver habilidades como: ler bem, com discernimento e gosto; expressar-se oralmente com clareza e desenvoltura, em diversas situações; usar instrumentos básicos da matemática em situações concretas; aprender a se organizar e considerar o estudo e a escola com seriedade e prazer; proporcionar momentos de descobertas da escrita e leitura através de jogos de alfabetização; utilizar recursos lúdicos e audiovisuais no processo de alfabetização; desenvolver hábitos de estudo: consulta de dicionário, trabalho em grupo, apresentação de trabalho. Para a efetivação do projeto utilizou-se como metodologia estratégias para desenvolver competências de interpretar e produzir textos, coletar dados, analisar situações cotidianas e empregar as operações fundamentais. Foram seguidos os seguintes passos para atingir os objetivos e metas do projeto:

1º Passo: reunir com professores, pais e alunos ainda em processo de alfabetização, a fim de conscientizá-los do problema e propor o trabalho de recuperação da aprendizagem, resgatando a autoestima.

2º Passo: selecionar material didático específico para trabalhar de forma concreta e criativa.

3º Passo: trabalhar com dinâmicas para desenvolver a aprendizagem através de:

Trabalho individual: oportunidade para observar as potencialidades e limitações de cada aluno.

Trabalho coletivo: coordenar e orientar os trabalhos, introduzir um tema, reforçar uma aprendizagem.

Trabalho em grupo: formação de grupo de trabalho para executar uma atividade definida, a fim de partilhar conhecimentos, desenvolver a convivência, o respeito, a organização e cumprimento de regras.

Produção de textos: cartazes, cartas, descrições, relatórios.

Brincadeiras: momento lúdico, em que o aluno expressa emoções e sentimentos, fixar e aplicar conhecimentos, além de desenvolver o raciocínio.

Desafio: fio condutor – permite que cada aluno meça o seu progresso de aprendizagem.

Avaliação: momento de revisão e sistematização dos conhecimentos adquiridos.

Autoavaliação contínua: o aluno passa a ter consciência do que aprendeu no dia.

Sabendo que a aprendizagem é um processo contínuo e que a alfabetização só acontece mediante motivação interna e externa, todo o corpo docente empenhou para que os objetivos fossem alcançados. Buscando tornar os alunos mais capazes de interagir no processo ensino/aprendizagem, conscientizando-os da responsabilidade do ato de aprender para que tenham sucesso nos estudos e na vida social.

5 - Projeto: Amor e Saúde, construindo uma juventude feliz.

Este projeto é considerado pela equipe pedagógica como a menina dos olhos da escola, pois de todos os demais, ele conseguiu conquistar os alunos de forma espontânea. Além do mais, sendo um projeto que prioriza o adolescente na sua formação pessoal e profissional, levando em consideração suas fragilidades, desejos e anseios, a escola abraçou este trabalho, na tentativa de sanar alguns problemas sociais enfrentados pelos alunos.

A efetivação deste projeto tornou-se muito fácil, no que concerne aos recursos materiais, pois ele é totalmente custeado pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais através de verbas conquistadas a partir da aprovação do escopo apresentado pela escola. Além de suporte financeiro, possui assistência e orientação dos profissionais da Superintendência Regional de Ensino.

Este projeto é elaborado e desenvolvido pelos professores e alunos a partir das orientações do PEAS – Projeto Afetivo Sexual de cunho governamental. O PEAS é desenvolvido na escola, desde 1998, e nestes anos tem passado por adaptações de acordo com as necessidades dos alunos. Justamente, por apresentar uma metodologia diferenciada, colocando o jovem como protagonista e abrindo espaço para estes adolescentes no ambiente escolar é que o projeto sobreviveu e hoje, consegue envolver alunos, professores e comunidade escolar em suas atividades.

O grupo de APPEAS da Escola Estadual “Odilon Behrens” é composto por 43 alunos que participam ativamente das atividades ligadas ao projeto; os demais alunos da escola, direta ou indiretamente participam absorvendo as informações transmitidas através de murais, cartazes, faixas panfletos, entrevistas, oficinas temáticas e de artesanato, seminários, caminhadas, mostras de cinema, de teatro e outros. O grupo GDPEAS é formado por professores e coordenado pela gestora escolar, o qual é diretamente responsável pelo sucesso do grupo APPEAS, pois ele deve acompanhar todas as etapas do projeto, desde a sua elaboração a avaliação final² s as atividades são propostas, executadas e monitoradas pelos APPEAS a fim de oportunizar aos adolescentes habilidades e competências para o empreendedorismo.

Segundo as gestoras, a credibilidade do projeto junto à comunidade é positiva. Em todas as atividades apresentadas existe um grande interesse da comunidade para colaborar. São parceiros da escola o Conselho Tutelar, a Promotoria de Justiça, os Agentes de Saúde, as rádios locais, os jornais e os comerciantes. Ressalta-se que apesar do projeto se encontrar em fase de finalização, ainda tem ações a serem realizadas. Observa-se que muitos dos APPEAS

se revelaram como verdadeiros líderes, parceiros e administradores; resultado de uma autoestima mais elevada. Como também mostraram mudança de postura ao enfrentar situações corriqueiras e/ou inéditas, seja em sala de aula ou nos seus relacionamentos, buscando na escola, a referência para suas decisões. E que a concretização das diversas ações do projeto trouxe novo paradigma no que se referem às discussões, informações e reflexões com os adolescentes, pais e responsáveis sobre afetividade e sexualidade.

Nota-se que embora se tenha avançado em muitos aspectos propostos, o grupo GDPEAS considera de fundamental importância dar continuidade ao projeto iniciado em 2008. Entendem que, por se tratar de atividades que se revelaram prazerosas aos olhos dos APPEAS, é necessário dispor de mais tempo para que a cristalização dos objetivos propostos se transforme em novas ideias para novas atividades; e que essas, sejam executadas com igual teor de entusiasmo a que foram propostas. Acreditam que ainda se fazem necessárias outras intervenções no sentido de ampliá-lo, fortalecê-lo e mantê-lo atuante no seio da escola visto que muitos dos adolescentes mostram autoestima abalada, dificuldades de assimilar informações advindas do neoliberalismo comportamental sobre sexo, namoro, drogas, métodos contraceptivos, masturbação, homossexualismo, Aids, DST, dentre outros.

Ao analisar este projeto, pode-se destacar como dificuldades encontradas para o seu desenvolvimento a baixa estima dos profissionais em situação de descrédito perante a sociedade; a indisponibilidade dos professores Gdpeas, pois eles trabalham em mais de uma escola, com tempo reduzido de dedicação às atividades; o transporte para alunos da zona rural, principalmente os oriundos dos lugarejos, vilarejos e distritos impossibilitados de comparecer à escola para participar de atividades em horários extras.

6 - Projeto: Dinamização da Biblioteca

Introdução:

De acordo com o dicionário Aurélio, a palavra biblioteca significa “coleção de livros e documentos congêneres, para estudo, leitura e consulta; móvel onde se guarda e ou ordenam livros.” Esses geralmente são os sinônimos mais conhecidos e que já fazem parte naturalmente da nossa cultura. Mas entendemos ainda que a biblioteca é o espaço permanentemente de expansão do conhecimento, da leitura, da informação e da pesquisa, além de ser um riquíssimo apoio necessário e indispensável às atividades pedagógicas da escola.

Porém, o conceito de biblioteca, ao longo do tempo, passou por várias concepções errôneas. Geralmente o que se via ou conhecia sobre biblioteca era que ela servia para qualquer outra finalidade, menos a de lugar de destaque e prioridade nas definições político-pedagógicas da escola. E exalta-se ainda que ela nunca esteve de fato aliada ao trabalho da sala de aula. Outro fator importante a ressaltar é sobre o profissional que trabalha na biblioteca. Esse, por sua vez, sempre foi visto pela escola, como um profissional sem formação pedagógica, normalmente era ou é aquele perto de se aposentar, os readaptados, ou então aqueles sem função dentro da escola.

“Uma biblioteca deve desenvolver hábitos de leitura e trabalho criativo, que uma vez adquiridos, acompanham o indivíduo durante toda a vida, motivando-o para utilizar os diferentes tipos de bibliotecas.” É com esta perspectiva que a biblioteca Abgar Renault tem que ser vista e compreendida, pois falar de biblioteca sem falar de leitura, é a mesma coisa que falar da escola sem a presença do professor. Portanto, é imprescindível que se reconheça sua importância, pois sem um trabalho integrado da direção, equipe pedagógica e, principalmente, do professor, que é o maior incentivador da leitura e da pesquisa, tornar-se-á impossível não tê-la como aliada ao processo de ensino/aprendizagem. Lembramos ainda que a biblioteca não tem a função de preencher horários vagos ou muito menos de ser depósito de livros. É nosso compromisso redefinir o seu papel para que possa tornar-se atuante e atraente.

Justificativa:

Percebendo a necessidade de mudança na biblioteca Abgar Renault, na qual deverá ser um local agradável, dinâmico, descontraído, onde imperam as boas relações entre alunos, professores e especialistas em educação, de maneira que todos se sintam atraídos para ela. Através de atividades simples, procurando desenvolver nos alunos o hábito de frequentar a

biblioteca e despertar o prazer e o gosto pela leitura, cumprindo também sua função cultural e educativa. Dando oportunidade de promover o ensino voltado para a indagação e para a busca de novos conhecimentos. Transformando a biblioteca numa fonte de renovação constante. Não só um local de leituras solidárias, mas um espaço de leitores solidários.

Objetivo Geral:

Tornar a Biblioteca Abgar Renault um local agradável, dinâmico, através de horários adequados para leitura recreativa, interpretativa, informativa, pesquisas, jogos pedagógicos, hora do conto, som ambiente e outros, proporcionando ao aluno um desenvolvimento integral e social.

Objetivos Específicos:

Participar efetivamente das atividades da escola como elemento de apoio, enriquecendo o instrumental do currículo.

Estimular e orientar os alunos nas várias áreas de informação e leitura, afim de que nelas encontrem satisfação crescente, aprendam a avaliá-las e a cultivar juízo crítico.

Oportunizar o desenvolvimento da habilidade de estudo independente, aquisição personalizada do conhecimento e o cultivo da área de interesses individuais.

Orientar os usuários na utilização de livros e da biblioteca, desenvolvendo a capacidade de localizar as informações.

Trabalhar com os professores na seleção de livros e materiais para auxiliar o programa de ensino.

Oferecer aos alunos, professores e comunidade, situações de estímulo à leitura para que se habituem a ler e frequentar a Biblioteca.

Desenvolver um olhar atento de curiosidade e de interesse para o objeto da leitura.

Criar um espaço de leitura diferenciada dos demais trabalhos rotineiros da escola, que passam a ser associados a momentos de prazer.

Participar com a direção, equipe pedagógica e professores das atividades programadas na escola.

Facilitar a tarefa dos educadores para desenvolver nos alunos habilidades para lidar com a informação.

Estratégias:

As atividades serão desenvolvidas através de: hora do conto; jogos pedagógicos; leituras recreativas, interpretativas, informativas; vídeos, slides; pesquisas, trabalhos, som ambiente; Divulgação de obras literárias; exposição de livros; debates; dramatizações; registros e controle de livros didáticos; controle de empréstimos; promoções como: semana da leitura, gincana; hora de leitura na biblioteca; hora de acesso a internet.

Dinâmica para leitura:

Biblioteca Alerta: apresentação e divulgação (uso de expositores).

Sócio exemplar: Fazer cartazes incentivando o aluno a ficar sócio e usar a biblioteca. (ler mais ganha prêmio).

Memória da escola: documentos, fotos e trabalhos.

Jornal Mural: exposição de artigos e fatos sobre os principais acontecimentos (artes, educação política, saúde, família, valores).

Confecção de cartazes, sinopses dos livros lidos.

Concursos: poesias, crônicas, quantidade de livros lidos.

Diário de leitura: o aluno registra todos os livros lidos.

This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.