



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL
MODALIDADE A DISTÂNCIA**

**A GESTÃO DEMOCRÁTICA DO ENSINO: UM OLHAR SOBRE
SOLEDADE/RS**

ESPECIALISTA EM GESTÃO EDUCACIONAL

Izabel Lúcia Brugnera

**Tio Hugo, RS, Brasil
2011**

**A GESTÃO DEMOCRÁTICA DO ENSINO: UM OLHAR SOBRE
SOLEDADE/RS**

por

Izabel Lúcia Brugnera

Monografia apresentada ao Curso de Pós Graduação/ Especialização em Gestão Educacional na modalidade à distância no Pólo de Tio Hugo da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Gestão Educacional.

Orientadora: Prof.^a Ms. Clarice Zientarski

**Tio Hugo, RS, Brasil
2011**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL
MODALIDADE A DISTÂNCIA**

A comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização em Gestão Educacional

elaborada por
Izabel Lúcia Brugnera

Como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

Comissão Examinadora

**Prof.^a Ms. Clarice Zientarski
Orientadora**

Prof.^a Ms. Alexandra Silva dos Santos Furquim

Prof.^a Ms. Izabel Cristina Uasca Hepp

Tio Hugo, 17 de setembro de 2011.

*Se queremos uma escola transformadora,
precisamos transformar a escola que temos aí.
E a transformação dessa escola passa necessariamente
por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras.
É nesse sentido que precisam ser transformados
o sistema de autoridade e a distribuição
do próprio trabalho no interior da escola.*

Vitor Paro

Dedico esse trabalho aos meus pais, irmãos e, em especial, ao meu filho Jean, pela compreensão que tiveram durante minha ausência em alguns momentos significativos da vida familiar, pois sempre souberam entender o tempo que me dediquei aos estudos ao longo deste Curso de Especialização.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, agradeço a Deus que sempre se fez presente em todas as minhas caminhadas.

Aos professores que passaram orientações no decorrer do Curso de Especialização, agradeço pelos conhecimentos adquiridos e que jamais serão esquecidos.

Às professoras Ângela Hein e Maria Helena Oliveira pelo incentivo e colaboração.

Aos gestores das Escolas Estaduais Polivalente, Maurício Cardoso e São José que abriram as portas para que esta pesquisa pudesse ser desenvolvida.

Finalmente, agradeço à professora Me. Clarice Zientarski pelo auxílio no desenvolvimento deste trabalho.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

A GESTÃO DEMOCRÁTICA DO ENSINO: UM OLHAR SOBRE SOLEDADE/RS

Acadêmica: Izabel Lúcia Brugnera
Orientadora: Prof^a Ms. Clarice Zientarski
Tio Hugo, agosto de 2011.

O panorama educativo atual necessita de uma relação mais aberta, que envolva verdadeiramente teoria e prática e que priorize o comprometimento de todos os envolvidos do processo interativo, de modo a garantir as condições de uma construção coletiva do conhecimento voltada ao contexto social em que se insere. Essa relação se constitui de forma mais clara quando se compreende a função da práxis comunicativa na educação e a questão da gestão escolar democrática e participativa. Diante disso, o presente trabalho teve como objetivo avaliar o trabalho de Gestão Escolar Democrática em articulação com o segmento escolar discente nos aspectos pedagógico, administrativo e financeiro em três escolas estaduais do município de Soledade/RS. Especificamente, procurou-se compreender o conceito e evolução histórica da Gestão Democrática; analisar, por amostra, o trabalho desenvolvido por alguns gestores; e conhecer a participação dos alunos no processo democrático da gestão nas escolas. A metodologia utilizada para o desenvolvimento deste trabalho possui uma abordagem quanti-qualitativa e foi construída a partir de uma pesquisa de campo com 36 alunos do ensino médio de três escolas públicas do município de Soledade/RS. Inferiu-se com o desenvolvimento deste trabalho que a efetivação da gestão democrática do ensino depende do desempenho dos sujeitos envolvidos e deve ser coerente com a proposta da escola através do estabelecimento de mecanismos legais e institucionais e à organização de ações que desencadeiem a participação social.

Palavras-chave: Gestão Democrática; Escola Pública; Trabalho Participativo

RESUMEN

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

LA GESTIÓN DEMOCRÁTICA DEL ENSINO: UNA MIRADA SOBRE SOLEDAD/RS

Acadêmica: Izabel Lúcia Brugnera
Orientadora: Prof^ª Clarice Zientarski
Tio Hugo, agosto de 2011.

El escenario actual de la educación requiere una relación más abierta, que implica la verdadera teoría y práctica y prioriza el compromiso de todos los involucrados en el proceso interactivo para garantizar las condiciones de una construcción colectiva del conocimiento que se vuelva al contexto social en el que se inserta. Esta relación es más clara cuando se comprende la función de la praxis comunicativa en la educación y la cuestión de la gestión escolar democrática y participativa. Por lo tanto, el presente estudio fue evaluar el trabajo de gestión escolar democrática en conjunto con el estudiante de la escuela en el segmento de los aspectos pedagógicos, administrativos y financieros en tres escuelas públicas en la ciudad de Soledad/Rio Grande del Sur. Específicamente, hemos tratado de entender el concepto y evolución histórica de la gestión democrática, analizar, por una muestra, el trabajo de algunos directores, y conocer la participación de los estudiantes en el proceso de la gestión democrática en las escuelas. La metodología utilizada para el desarrollo posee una investigación cuantitativa cualitativa construida a partir de una investigación de campo con 36 estudiantes de la escuela secundaria de tres escuelas públicas en la ciudad de Soledad / RS. Entiendese con el desarrollo de este trabajo que la efectivación de la gestión democrática de la educación depende del desempeño de los sujetos involucrados y debe ser coherente con la propuesta de la escuela mediante el establecimiento de mecanismos legales e institucionales y la organización de acciones que provocan la participación social.

Palabras Llave: Gestión Democrática; Escuela Pública; Trabajo Participativo.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 A EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	13
1.1 Algumas Considerações Históricas sobre a Educação no Brasil.....	13
1.2 Um Breve Panorama Atual da Educação.....	19
2 A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA PÚBLICA.....	23
2.1 Os Pressupostos da Gestão Democrática	23
2.2 A Legislação Educacional Brasileira	28
3 A GESTÃO DEMOCRÁTICA DO ENSINO: COMO SE DESENVOLVE O PROCESSO EM SOLEDADE/RS	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	44
ANEXOS	48

INTRODUÇÃO

O panorama educativo atual necessita de uma relação mais aberta, que envolva verdadeiramente teoria e prática e que priorize o comprometimento de todos os envolvidos do processo interativo, de modo a garantir as condições de uma construção coletiva do conhecimento voltada ao contexto social em que se insere. Essa relação se constitui de forma mais clara quando se compreende a função da práxis comunicativa na educação¹ e a questão da gestão escolar democrática e participativa.

Assim, cabe destacar que a origem do vocábulo “gestão” advém do verbo latino *gero, gessi, gestum*, cujo significado é: levar sobre si, carregar, executar e gerar². Desse modo, gestão é a geração de um novo modo de administrar uma realidade, sendo então, por si mesma democrática, pois traduz a ideia de comunicação pelo envolvimento coletivo por meio de discussão e do diálogo³.

Nessa perspectiva, deu-se a escolha do assunto deste trabalho que busca avaliar o trabalho das gestões, tendo em vista a opinião do segmento escolar discente nos aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros nas Escolas Públicas do município de Soledade /RS. Para tanto, existe o interesse em questionar os alunos acerca de seu conhecimento das atividades escolares que envolvem os setores pedagógico, administrativo e financeiro, para se inteirar de como essas atividades são desenvolvidas pelas gestões das escolas públicas no que se refere a participação daqueles na elaboração do Projeto Político Pedagógico e outros assuntos como, a aplicação de verbas, por exemplo.

A Constituição de 1988 da República Federativa do Brasil⁴ implantou a Gestão Democrática no ensino público, lei esta corroborada na Lei de Diretrizes e Bases da

¹ De acordo com Habermas (2001), refere-se à necessidade de refletir, de forma esclarecida e racional, sobre o que está posto na educação.

² DALBERIO e PARONETO, 2006.

³ FREIRE, 1983.

⁴ Vide Art. 214.

Educação Nacional⁵ e amparada no Plano Nacional de Educação⁶. Através da Lei de Gestão Democrática, o campo pedagógico, administrativo e financeiro passa a ser gerado de forma participativa. Sendo assim, é imperativa a participação de todos os segmentos envolvidos na gestão pública (pais, alunos, professores, colaboradores, etc.) na elaboração do plano político pedagógico, regimento escolar, na prestação de contas, e outras ações vistas em função, principalmente, por serem os sujeitos desses processos.

A relevância da abordagem do tema Gestão Escolar Democrática e Participativa surge da necessidade de se construir processos de gestão escolar adequados com a realidade educacional, tendo como base princípios da administração pública e das instituições de ensino público. Entende-se que a implantação de projetos de gestão democrática visa a capacitação de diretores e a qualificação de educadores, proporcionando desafios tanto a um quanto ao outro, permitindo que todos adquiram uma nova perspectiva no sentido de orientar o educando, fazendo com que as experiências vivenciadas na escola pelo aluno o tornem um cidadão igualmente crítico e participativo, sabedor de seus direitos e deveres.

Diante disso, o presente trabalho tem o objetivo de analisar o trabalho de Gestão Escolar Democrática em articulação com o segmento escolar discente nos aspectos pedagógico, administrativo e financeiro em duas escolas estaduais do município de Soledade/RS. Especificamente, procura-se compreender o conceito e evolução histórica da Gestão Democrática bem como sua relação com a legislação educacional brasileira e a escola pública; e conhecer a participação dos alunos no processo democrático da gestão nas escolas.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento deste trabalho será a pesquisa quanti-qualitativa do material construído a partir de uma pesquisa de campo que não se inicia apenas quando findado o trabalho de investigação com os sujeitos, ao contrário, é reelaborada ao longo de toda a pesquisa, quando são realizadas a delimitação progressiva do foco, a formulação de questões analíticas, o uso de comentários e especulações e o aprofundamento da pesquisa bibliográfica (LÜDKE e ANDRÉ, 1986).

A pesquisa qualitativa recobre hoje um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo tradições, multiparadigmas de análise derivadas do positivismo, da fenomenologia, da hermenêutica, do marxismo, da teoria crítica e do

⁵Lei de Diretrizes e Bases: Lei N.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

⁶Plano Nacional de Educação: Lei N.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001.

construtivismo. Adota multimétodos de investigação para o estudo de um fenómeno situado no local em que ocorre, e, enfim, procurando tanto encontrar o sentido desse fenómeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles. Muitos são os autores que se autodenominam qualitativos, diferenciando-se por pressupostos ou metodológicos, técnicas de investigação ou objetivos da pesquisa. Opõem-se, de modo geral, à quantitativa enquanto nesta ocorre a quantificação como única via de assegurar a validade de uma generalização, pressupondo um modelo único de investigação derivado das ciências naturais que parte de uma hipótese-guia, só admite observações externas, segue um caminho indutivo para estabelecer leis, mediante verificações objetivas, amparadas em frequências estatísticas (CHIZZOTTI, 2003).

Para a consecução do objetivo deste trabalho, foram utilizados também os recursos da abordagem quantitativa. A interpretação dos dados e a relação dos mesmos com a literatura acerca de gestão e a vivência nas escolas são básicas no processo de pesquisa quantitativa, servindo de suporte para a interpretação correta correlação com avaliação das informações, podendo-se identificar pontos que ainda não haviam sido questionados. Segundo Lakatos e Marconi (1997), “a razão para se conduzir uma pesquisa quantitativa é descobrir quantas pessoas de uma determinada população compartilham uma característica ou um grupo de características”.

A fim de sistematizar este estudo, apresentar-se-á, no primeiro capítulo, uma breve retrospectiva da história da educação no Brasil. Na sequência, no intuito de melhor compreender o tema em questão, conceitua-se democracia, autonomia, participação e gestão, cujos termos amarram o tema da democracia educacional entendida atualmente “como processo de aprendizado e luta política que não se restringe à prática educativa, mas por apresentar autonomia e a valorização da participação dos canais democrático” (DOURADO, 2001). Finalmente, no terceiro capítulo, serão compilados os dados obtidos através de questionário fechado, realizado com uma amostra de 36 alunos de três escolas públicas estaduais do município de Soledade R/S que ilustrará e confrontará a questão da proposta de gestão escolar democrática e participativa na atualidade.

Salienta-se que tal estudo não tem a pretensão de esgotar o assunto, visto que se vive numa sociedade globalizada e em constante transformação e as tendências em relação às diversas gestões se modificam com as sociedades, bem como o panorama educacional.

1 A EDUCAÇÃO NO BRASIL

1.1 Algumas Considerações Históricas sobre a Educação no Brasil

A fim de melhor compreender os objetivos deste trabalho, mister se faz que algumas considerações sobre a história da educação brasileira sejam feitas. O sistema educacional, tal como existe hoje, é em grande parte produto de forças históricas, econômicas e sociais que nem sempre operaram de modo consciente. De alguma maneira, o sistema atual de ensino é este porque é o resultado das mudanças que ocorreram ao longo dos tempos.

Partindo-se do pressuposto de que a questão educacional tem que ser vista em relação às condições objetivas do mundo da produção, torna-se necessário trazer alguns momentos da História Brasileira para ter condições de entender como se dão as relações presentes na sociedade e de que forma atingem a educação e a gestão escolar.

Mesmo que não seja possível realizar uma análise efetiva da História da Educação no Brasil, ou as contradições que envolveram essa história, alguns aspectos serão analisados, pois parecem indispensáveis para o esclarecimento de uma sequência lógica de acontecimentos. Eles se constituem apenas num esboço simples e incompleto, cujo objetivo é tão somente o de situar o leitor e servir como mero fio condutor para futuras análises. Torres (2009) traz um breve histórico da Educação no Brasil e que serve para ilustrar sucintamente o tema em questão neste capítulo e a dinâmica do processo educativo no país.

Em 1549 com a chegada dos primeiros padres jesuítas, inicia o movimento educacional formal no Brasil. Comovidos pela fé religiosa, durante praticamente dois séculos, foram os únicos educadores do Brasil. Fundaram inúmeras escolas, tendo como

objetivo principal a escola secundária, chegaram a oferecer estudos relativos à nível superior. Expulsos de Portugal e de suas colônias, seu sistema abriu uma brecha na educação brasileira sem solução nas décadas seguintes

A “História da Educação Brasileira” no que diz respeito à educação formal inicia, portanto, com os jesuítas, no Período Colonial. Assim, entende-se com Aranha (2006, p. 26) que “a atividade missionária facilita sobremaneira a dominação metropolitana e, nessas circunstâncias, a educação assume papel de agente colonizador”.

No período colonial, a escola foi usada para implantar e preservar a cultura transplantada, deste modo, a educação servia como instrumento de reforço das desigualdades. Lima assegura que:

A própria seleção de conteúdos não era apropriada para as diversas camadas sociais e, ao mesmo tempo, não preparava eficazmente para o mercado de trabalho. A família patriarcal, a sociedade aristocrática e a autoridade sem limites dos donos da terra, influenciavam a escola que era frequentada apenas pelos filhos homens não primogênitos e com conteúdos que incentivavam o fortalecimento da memória, a reafirmação da autoridade e o apego as formas dogmáticas do pensamento. A repugnância pelas atividades técnicas traduziam-se em um ensino sem utilidade prática, que não perturbava a estrutura vigente (LIMA, 1969, p. 63).

A História da Educação Brasileira não é difícil de ser estudada e compreendida pois apresenta uma evolução marcada por rupturas fáceis de serem observadas:

A primeira grande ruptura travou-se com a chegada mesmo dos portugueses ao território do Novo Mundo. Não podemos deixar de reconhecer que os portugueses trouxeram um padrão de educação próprio da Europa, o que não quer dizer que as populações que por aqui viviam já não possuíam características próprias de se fazer educação. E convém ressaltar que a educação que se praticava entre as populações indígenas não tinha as marcas repressivas do modelo educacional europeu (BELLO, 2001, p 1.).

Com a vinda da Família Real para o Brasil a educação e a cultura tomaram um novo rumo mediante o surgimento de instituições culturais, científicas e também dos primeiros cursos superiores. No entanto com a evolução de ensino superior brasileiro, D.João VI procurou de certa forma atender a demanda da Corte deixando de atender as necessidades da educação primária.

Casimiro assinala a questão da escravidão na educação quando se debruça sobre a obra de Benci:

Fica evidenciada, pois, a existência de uma forma de pensamento, vivo e cambiante da Igreja, por um lado, em relação à escravidão como um todo e, particularmente, em relação à escravidão colonial, por outro lado, um pensamento pedagógico sobre o tipo de educação que deveria ser dada para cada segmento que compunha aquela sociedade. Nessa dialética, Benci recebeu influências não só de Vieira e de outros letrados que clamaram contra a escravidão na Colônia e preconizaram formas de educação, mas, também, dos mais renomados teólogos e moralistas em voga do passado e daquela época. A partir daí, sistematizou uma obra de finalidade estritamente pedagógica em função de um problema real, que, certamente, era um ponto nevrálgico na consciência da Igreja: a existência da escravidão. Esta obra, por sua vez, vai fundamentar as leis canônicas e as formas de educação religiosa que vigorarão até o século XIX, quando novos clamores contra a escravidão ecoarão na alvorada pombalina (CASIMIRO, 2011, p. 26).

Adiante na História, tem-se a “reforma educacional pombalina”, que culminou com a expulsão dos jesuítas precisamente das colônias portuguesas, tirando o comando da educação das mãos destes e passando para as mãos do Estado. Os objetivos que conduziram a administração pombalina a tal reforma, foram assim, um imperativo da própria circunstância histórica. Extintos os colégios jesuítas, o governo não poderia deixar de suprir a enorme lacuna que se abria na vida educacional tanto portuguesa como de suas colônias (SECO; AMARAL, 2011).

Para o Brasil, a expulsão dos jesuítas significou, entre outras coisas, a destruição do único sistema de ensino existente no país. Foi “a primeira grande e desastrosa reforma de ensino no Brasil”. Segundo as autoras, como bem colocou Niskier,

A organicidade da educação jesuítica foi consagrada quando Pombal os expulsou levando o ensino brasileiro ao caos, através de suas famosas ‘aulas régias’, a despeito da existência de escolas fundadas por outras ordens religiosas, como os Beneditinos, os franciscanos e os Carmelitas (apud SECO e AMARAL, 2011).

Após a independência do Brasil em 1822, aconteceram algumas mudanças no contexto sócio-político e econômico que pareciam estar de acordo com a política educacional brasileira. Na Constituição de 1824 tem-se o compromisso de assegurar a instrução primária e gratuita a todos os cidadãos.

O Ato Adicional de 1834, outorgou poderes às províncias de legislar sobre a educação primária, comprometendo assim a educação básica, afastando a responsabilidade de assegurar a educação para todos.

Após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), o Brasil começa a repensar a educação, onde nesse período o setor educacional participa da renovação e várias reformas são feitas no ensino na esfera estadual. Nessa época temos as primeiras universidades do Rio de Janeiro, Minas Gerais, Porto Alegre e a Universidade de São Paulo.

A promulgação da Constituição de 1934, após a revolução de 1930 apresentou avanços significativos na educação. No ano de 1937 instaura-se o Estado Novo, onde registra-se um retrocesso na educação.

Elabora-se no ano de 1945 o Projeto de Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sendo aprovado somente em 1961 (Lei 4.024). Nesta fase que precedeu a aprovação da LDB, surge um importante movimento em defesa da escola pública universal e gratuita, sendo que o movimento de 1964 interrompe essa tendência.

No final dos anos 50, Florestan Fernandes anunciava sua apreciação sobre o “dilema educacional brasileiro”, pela qual observara “o desajuste qualitativo e quantitativo de nosso sistema de ensino perante as necessidades da nação e de suas regiões”. Em tal apreciação, assim comenta Fernandes:

Poucos países, no mundo moderno, possuem problemas educacionais tão graves quanto o Brasil. Como herança do antigo sistema escravocrata e senhorial, recebemos uma situação dependente inalterável na economia mundial, instituições públicas fundadas na dominação patrimonialista e concepções de liderança que convertiam a educação sistemática em símbolo social dos privilégios e do poder dos membros e das camadas dominantes. O fardo era pesado demais para ser conduzido com responsabilidade e espírito público construtivo, num sistema republicano que se transformou, rapidamente, numa transação com o velho regime, do qual se tornou mero sucedâneo político (apud OLIVEIRA, 2010, p. 35).

Em 1969 e 1971 são as leis 5540/1968 e 5692/1971 que trouxeram mudanças significativas para o ensino de 1º e 2º Graus e que perduram por muitos anos.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, após movimento pela redemocratização do país, tem-se aqui como meta priorizar o ensino fundamental e a erradicação do analfabetismo.

A estabilidade e evolução do regime democrático exigiram a amplitude da socialização da escola, a fim de atingir as camadas populares, por conseguinte, a inoperância do trabalho didático tradicional, já não era propício à formação de personalidades democráticas.

Na medida em que o sistema educacional restringia a procura dos candidatos à escolarização e se tornava inerte em relação às mudanças solicitadas, incluía-se entre os fatores adversos ao desenvolvimento social. “Por conseguinte, em vez de acelerar a difusão e o fortalecimento dos ideais de vida, consagrados legalmente, ele interfere no processo como fator de demora cultural (FERNANDES, apud OLIVEIRA, 2010, p. 35).

A crise taylorista/fordista dos anos 80-90 renunciou sua superação na vinculação com um novo paradigma tecnológico organizacional e de gestão do trabalho. Desta forma, o capitalismo alterou as funções dos homens que dela participam e as exigências de globalização, inovação e competitividade entre as empresas.

De acordo com Carvalho, entre as novas competências e habilidades do perfil intelectual do trabalhador estão:

[...] capacidade de abstração, seleção, interpretação e processamento de informações; autonomia intelectual, moral e ética; atenção e responsabilidade; capacidade de comunicação; capacidade de identificar e resolver com agilidade problemas decorrentes da própria variabilidade e dos imprevistos produtivos; criatividade; inteligência, capacidade de adquirir visão de conjunto do processo produtivo; capacidade de assumir múltiplos papéis; flexibilidade para se adaptar às novas situações; capacidade de gerar resultados; busca de aperfeiçoamento contínuo; autodisciplina; capacidade de trabalho em equipe e de liderança (CARVALHO, 2011, p. 07).

Embora o saber do trabalhador passe a ser visto como estratégico para o aumento da produtividade e competitividade entre as empresas, o capital ainda demanda de uma maior apropriação de conhecimentos. Porém os níveis de escolaridade eram precários, conforme indicadores da época, e este quadro era atribuído ao mau gerenciamento, à burocracia centralizadora e ao desperdício de recursos de tempo.

Segundo Carvalho

A expectativa de tornar o sistema educacional mais “eficiente” é acompanhada de crescentes críticas à centralização administrativa e pedagógica. Ganham força cada vez maior as propostas de democratização e descentralização, as quais não se caracterizam como iniciativas locais, mas expressam uma tendência mundial de redefinição da política educacional e da gestão educacional (CARVALHO, 2011, p. 09).

Advém com isso a necessidade da diversidade e flexibilidade de “modelos” de gestão escolar, que, de acordo com Barroso (2000), seguem os cinco princípios da autonomia na gestão escolar, da qualidade e da eficiência da educação e são:

“legitimidade, participação, liderança, qualificação, flexibilidade” (apud CARVALHO, 2011, p. 09). No tocante à educação, acrescenta Carvalho

[...] com a descentralização operacional, aumentam as responsabilidades da escola. A efetividade da administração escolar passa a ser concebida como resultado da democratização dos processos administrativos. Ou seja, quanto mais solidária, participativa e democrática, mas eficiente é considerada a gestão (ibidem, 2011, p. 09) .

Na escola, o gestor terá que assumir um novo papel, coordenando os diferentes componentes do sistema educacional na tomada de decisões conjunta, tornando-se o elemento fundamental do processo participativo no interior da escola e na sua integração com a comunidade

Observa-se que as políticas educacionais têm procurado alternativas e estratégias para o avanço no que diz respeito a uma relação harmoniosa dos resultados da ação educativa com as atuais necessidades da realidade brasileira. Os objetivos educacionais tentam, de certa maneira, pautar-se às novas exigências do mercado de trabalho.

Conforme Duarte e Hypólito

[...] tem havido uma busca no sentido de superar a discussão sobre a qualidade na educação, do ponto de vista restrito da melhoria da gestão do sistema educacional e de seus instrumentos específicos, para alcançar consensos mais estruturais sobre a busca de um sistema educacional integrado às exigências qualitativas do setor produtivo e da sociedade (DUARTE; HYPÓLITO, 2011, p. 01).

Ao se analisar as iniciativas de reformulação dos conteúdos curriculares dos vários níveis e modalidades de ensino no Brasil, como por exemplo, a elaboração dos PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino básico, as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio e o PROEP – Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Profissional, quanto o estabelecimento de mecanismos institucionais de avaliação da aprendizagem dos alunos dos diferentes graus de ensino, como o SAEB – Sistema de Avaliação do Ensino Básico, o ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio e o Exame Nacional de Cursos, vê-se que todas vão se nortear pela necessidade de atendimento das demandas apresentadas pelo setor empresarial no que se refere ao perfil de formação dos egressos do sistema escolar nacional (DUARTE; HYPÓLITO, 2011).

Partindo-se do pressuposto de que a própria História evolui constantemente, a educação, como parte daquela, também pode ser considerada em eterna evolução. Pode-se concluir, com o exposto acima, que a educação brasileira tem sua própria dinâmica e que novas rupturas acontecem a cada dia. A educação brasileira evolui, muitas vezes desordenada e em todas as direções, à sua maneira, mas evolui.

1.2 Um Breve Panorama Atual da Educação

Atualmente, muito se tem revisto no planejamento educacional, mas a educação continua a ter as mesmas características impostas pela maioria dos países do mundo, que é a de manter o "*status quo*" para aqueles que frequentam os bancos escolares.

O ser humano faz parte de um grupo social desde o nascimento e deste recebe heranças culturais e intelectuais, a socialização desde legado ocorre desde a tenra idade e é fruto das relações humanas.

Assim, a educação não se dá apenas no ambiente escolar, mas a partir da socialização, que se inicia na família, através dos valores, costumes e regras. De posse da formação inicial, o indivíduo tem oportunidade de receber outra forma de educação: o conhecimento acadêmico, proporcionado e sistematizado pelas escolas.

A educação tem como princípio a transferência cultural, para que as pessoas se adaptem à sociedade, para que tenham capacidade de desenvolver suas potencialidades, e evoluírem socialmente (FREITAS, 2010). Como prática da cidadania, a educação tem uma proposta mobilizadora da comunidade enquanto descoberta e reconhecimento dos sujeitos sociais que dela fazem parte e se propõem à continuidade.

Nas sociedades mais simples, a aquisição de conhecimentos não exige estabelecimentos especialmente destinados às tarefas educativas. A aprendizagem se realiza naturalmente, pois a criança participa, de forma cada vez mais ativa, nos trabalhos comuns. Conforme cresce, o papel que desempenha na comunidade torna-se mais importante e definido. As instituições educacionais que exercem maior influência sobre a formação costumam estar vinculadas às práticas religiosas, às crenças mágicas e ao mundo mítico (BARSA, 2005).

O ambiente escolar é ainda o principal local de socialização intelectual do indivíduo. O próprio espaço físico da sala de aula é um modelo que apresenta ao sujeito como é a sociedade em que ele vai se desenvolver e passar a vida. A autoridade é representada pelo professor,

encarregado do cumprimento de certas regras. As condições de igualdade em que se encontram os sujeitos é quebrada pelo aparecimento de líderes e por certa hierarquia estabelecida, advinda de valores desejáveis ou indesejáveis que aos poucos se instalam entre eles.

Libâneo, em sua obra denominada *Didática*, assim se pronuncia acerca da educação:

[...] ela compreende os processos formativos que ocorrem no meio social, nos quais os indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples fato de existirem socialmente [...]. Existe numa grande variedade de instituições e atividades sociais decorrentes da organização econômica, política e legal de uma sociedade, da religião, dos costumes, das formas de convivência humana (LIBÂNEO, 1992, p. 17).

Entende-se com as palavras de Libâneo que também as diversas políticas públicas oferecidas na atualidade para os mais diversos segmentos da sociedade proporcionem educação formal. Distribuídas em distintas instituições, buscam, muitas vezes, sanar lacunas da própria escola, ou ainda, proporcionar aprendizagem àqueles que não a tiveram em tempo hábil.

Para Saviani,

A especialização de tarefas dentro da sociedade, à medida que esta se tornou mais complexa, levou à criação de sistemas de aprendizagem diferenciados. Mas foi sobretudo a cristalização na sociedade da divisão em classes sociais com interesses próprios e antagônicos que consagrou a educação como um dos meios mais eficazes para perenizar, ao longo das gerações, a divisão interna da sociedade. A invenção da escrita não fez senão reforçar os privilégios da minoria que tinha acesso ao saber (SAVIANI, 1996, p. 228).

As desigualdades sociais, como as que estão presentes no Brasil, por exemplo, fazem das relações entre educação e as questões psico-sociais rupturas ainda mais visíveis. A pobreza afasta os indivíduos da escola, lançando-os precoce e desqualificadamente no mercado de trabalho, aumentando o contingente de subempregados. Em hipóteses ainda piores, apoiadas pelo espírito contestatório próprio da fase evolutiva – a adolescência – a falta de escolarização abre para muitos o caminho do crime.

As palavras de Paulo Freire ilustram e animam, afirmando o horizonte ideal de uma educação igualitária:

É certo que mulheres e homens podem mudar o mundo para melhor, para fazê-lo menos injusto, mas a partir da realidade concreta a que “chegam” em sua geração. E não fundadas ou fundados em devaneios, falsos sonhos sem raízes, puras ilusões. O que não é porém possível é sequer pensar em transformar o mundo sem sonho, sem utopia ou sem projeto. As puras ilusões são os sonhos falsos de quem, não importa que pleno ou plena de boas intenções, faz a proposta de quimeras que, por isso mesmo, não podem realizar-se. A transformação do mundo necessita tanto de sonho quanto a indispensável autenticidade deste depende da lealdade de quem sonha às condições históricas, materiais, aos níveis de desenvolvimento tecnológico, científico do contexto do sonhador. Os sonhos são projetos pelos quais se luta (FREIRE, 2000, p. 53-54).

A educação, por ser “inconclusa”, constitui diferentes manifestações enquanto prática social, nas suas contradições, nos seus diferentes significados, nas suas diferentes direções, usos e finalidades e pelas diferentes ciências da educação.

Compete à pedagogia articular os diferentes aportes/discursos das ciências da educação, capazes de darem conta dos problemas colocados pela prática social da educação. Configura-se, pois, como ciência integradora. Nesse sentido, a pedagogia é ciência plural e constituída de múltiplas referências (PIMENTA, 1996).

Para Aranha, “a pedagogia é a teoria crítica da educação, isto é, da ação do homem quando transmite ou modifica a herança cultural. A educação não é um fenômeno neutro, mas sofre os efeitos da ideologia, por estar de fato envolvida na política” (2006, p. 58). Ainda Aranha aponta que

[...] a pedagogia do século XX, além de ser tributária da psicologia, da sociologia e de outras como a economia, a lingüística, a antropologia, tem acentuado a exigência que vem desde a Idade moderna, qual seja, a inclusão da cultura científica como parte do conteúdo a ser ensinado (ibidem, 2006, p. 68).

Reafirma-se a importância de um esforço coletivo dos envolvidos no fenômeno educativo, quer sejam pesquisadores, professores, gestores, pais, alunos, em seus diferentes contextos. Não se trata de delimitação de espaços, mas ressignificar a atividade científica como participante da construção das sociedades, na qual a educação é uma das práticas.

O desafio da educação para o Brasil no século XXI é a introdução do pensamento democrático, onde se defende a escola pública de qualidade para todos, a fim de alcançar os ideais de igualdade, sem privilegiar alguns. Paulo Freire, um dos grandes pensadores da educação, embasa sua teologia libertadora na preocupação com o contraste entre a pobreza e a riqueza que resulta em privilégios. Na obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire aborda dialeticamente a realidade, onde afirma que a preponderância se encontra nos fatores

econômicos, políticos e sociais. Considera ainda que “o conhecer não pode ser um ato de ‘doação’ do educador ao educando, mas um processo que se estabelece no contato do homem com o mundo vivido. E este não é estático, mas dinâmico, em contínua transformação” (FREIRE, 2007, p. 143).

A autenticidade da educação é superada na verticalização da relação entre educador e educando, instaurando-se a relação dialógica. Ainda segundo Freire, “o professor é um animador do processo, evitando as formas de autoritarismo que costumam minar a relação pedagógica” (ibidem, 2007, p. 144).

A esperança coletiva na universalização da educação escolar sistemática deve persistir. Isso, porque, segundo Fernandes, “não há dúvida de que a educação modela o homem. Mas é este que determina, socialmente, a extensão das funções construtivas da educação em sua vida” (apud OLIVEIRA, 2010, p. 36).

Sabe-se que a educação sempre admitiu uma dimensão política, quer se tenha ou não consciência disso, assim, assume-se um papel educativo e político para a educação e este só cumpre seu caráter quando permite a formação integral do indivíduo. Entretanto, o desafio permanece ao se falar em educação globalizada quando se vive em uma sociedade fragmentada, com conceitos distintos de racionalidade, educação, ética, política, sociedade e cultura. A diversidade chama à educação, mas ao mesmo tempo impede seu fazer diante das mais diferentes ideologias.

A organização do trabalho pedagógico em escola pública não é tarefa fácil, mas sim algo abrangente, requer do gestor uma formação de boa qualidade, além da exigência de um trabalho coletivo que busque incessantemente a autonomia, liberdade, emancipação e a participação na construção do projeto político-pedagógico. Numa gestão democrática, é preciso saber trabalhar os conflitos e desencontros, ser competente para buscar novas alternativas e que estas atendam aos interesses da comunidade escolar. É necessário ainda compreender que a qualidade da escola depende da participação ativa de todos membros, respeitando-os individualmente e buscando nesta individualidade os conhecimentos como novas fontes de enriquecer o trabalho coletivo.

Diante disso, no segundo capítulo deste trabalho será abordada a questão da gestão democrática, ampliando um pouco os conceitos de gestão, democracia e escola pública, bem como o que prevê a legislação educacional brasileira em relação à gestão democrática.

2 A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA PÚBLICA

2.1 Os Pressupostos da Gestão Democrática

Ao iniciar este capítulo, convém apresentar, muito sucintamente, a definição dos termos democracia, gestão e escola pública, a fim de contextualizar a gestão democrática da escola e sua relação com a educação.

O vocábulo *democracia* vem do grego (*demos*, povo; *kratos*, poder) e significa “poder do povo”. Não quer dizer governado pelo povo. Pode estar no governo uma só pessoa, ou um grupo, e ainda tratar-se de uma democracia – desde que o poder, em última análise, seja do povo. O essencial é que o povo escolha o indivíduo ou grupo que governa, e que controle como ele governa⁷.

Existem várias formas de democracia na atualidade, porém as mais comuns são: direta e indireta. Na democracia direta, o povo, através de plebiscitos ou consultas populares, pode decidir diretamente sobre assuntos políticos ou administrativos de sua cidade, estado ou país. Não existem intermediários (deputados, senadores, vereadores). Esta forma não é muito comum na atualidade⁸.

Na democracia indireta, o povo também participa, porém através do voto, elegendo seus representantes (deputados, senadores, vereadores) que tomam decisões em nome daqueles que os elegeram. Esta forma também é conhecida como democracia representativa⁹. De acordo com Souza,

⁷ Disponível em: http://www.passeiweb.com/saiba_mais/voce_sabia/democracia. Acesso em: 10/7/11.

⁸ Idem.

⁹ Disponível em: http://www.passeiweb.com/saiba_mais/voce_sabia/democracia. Acesso em: 10/7/11.

existe uma desordem na definição do termo democracia e esta desordem começa na etimologia da palavra e espalha-se em regimes que são ou se dizem democráticos e diferem entre si como termos antônimos. Segundo o autor, alguns a definem gramaticalmente, e então se percebe que ela nunca existiu e talvez nunca existirá. Outros procuram descrevê-la tal como ela é, e então verificam que houve e há tantas democracias quantos Estados a praticaram e praticam. E há ainda os que a conceituam tal como devia ser, e nessa perspectiva, a inteligência e a imaginação criam sistemas que vão do provável ou possível até magníficas ou atrozes utopias (SOUZA, 2011, p 01.).

Ainda conforme Souza, parece comum a todas estas definições um alicerce que sustenta ser a democracia

um regime em que o povo se governa a si mesmo, quer diretamente, quer por meio de funcionários eleitos por lei para administrar os negócios públicos e fazer as leis de acordo com a opinião geral, ou seja, um regime político, uma forma de vida social, um método de existência e cooperação entre indivíduos membros de uma organização estatal (idem, 2011, p. 01).

Essas definições baseiam-se na ideia de que cada povo é “senhor” de seu destino, tem o direito de viver de acordo com as leis que livremente adotar e de escolher livremente a pessoas que, em nome dele e de acordo com a opinião dele, hão de tratar dos interesses coletivos. A democracia, pois, supõe a liberdade e a igualdade. A igualdade perante a lei é inerente à democracia.

A democratização da educação como direito de todos os cidadãos, se configura numa meta não somente governamental, mas também numa aspiração, relativamente manifesta tanto social como individual. Assim, entra em cena o papel da gestão no processo de democratização do ensino. Embora não sendo possível definir precisamente o conceito de *gestão* e, por outro lado, apesar de este ter evoluído muito ao longo do último século, existe algum consenso relativamente a que este deva incluir.

De acordo com o conceito clássico inicialmente desenvolvido por Fayol (1990), compete à gestão atuar através de atividades de planejamento, organização, liderança e controle de forma a atingir os objetivos organizações pré-determinados. Assim, gestão engloba obrigatoriamente um conjunto de tarefas que procuram garantir a efetividade e a eficiência de todos os recursos disponibilizados por uma organização a fim de serem atingidos os objetivos pré-determinados.

Diante disso, cabe à gestão a otimização do funcionamento das organizações através da tomada de decisões racionais e fundamentadas na apuração e compilamento de dados e informações relevantes e, dessa forma, contribuir para o desenvolvimento e

satisfação dos interesses de todos os seus colaboradores e dirigentes e para a satisfação de necessidades da sociedade em geral ou de um grupo em particular.

Para desempenhar as funções descritas acima, os gestores muitas vezes recorrem a práticas já experimentadas e demonstradas cientificamente. Por outro lado, utilizam também conhecimentos de diversas áreas tais como a Matemática, as Ciências Sociais e Humanas, a Economia, o Direito, entre tantas. Vista assim, a gestão pode ser considerada uma ciência na medida em que comporta um acentuado componente científico.

Porém, a gestão não pode ser considerada como uma ciência na verdadeira acepção da palavra, pois as teorias gerais demonstradas cientificamente não raro são suficientes para o processo de tomada de decisões. É preciso ainda o conhecimento empírico de forma a preencher a distância que separa as teorias gerais da realidade vivida em cada organização. Ressalta-se que a organização escolar é uma das que apresentam uma gama infinita de situações específicas.

Para Ferreira, a organização do trabalho pedagógico é uma estratégia educacional para democratizar o processo ensino-aprendizagem, assim

[...] é de suma relevância para um gestor implementar novas formas de administrar em que a comunicação e o diálogo estejam inseridos na prática pedagógica do docente. Cabe ao gestor assumir a liderança deste processo com competência técnica e política (FERREIRA, 2011, p. 01).

Nesse sentido, mister se faz valorizar a experiência e o convívio com as situações concretas vividas diariamente no local onde se desenrola a ação gestora, nesse caso, a escola. O objeto de estudo da escola é a educação. Sendo esta uma ferramenta essencial que viabiliza a prática da gestão democrática, seu papel também é o de apresentar de forma concludente a filosofia, o pensamento, o comportamento e as relações humanas que os educandos necessitam para viver numa sociedade. Dessa forma, estarão aptos a construir uma visão sólida e crítica da realidade educativa, buscando alternativas coletivas para os conflitos no meio social e escolar.

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporcionar um melhor conhecimento dos objetivos e metas, da estrutura organizacional e de sua dinâmica das relações da escola com a comunidade, e favorece uma aproximação maior entre professores, alunos e pais (LIBÂNEO, 2001, p.102).

A qualidade da educação depende da organização do trabalho pedagógico, por isso deve ser constantemente reconstruindo para que cada escola tenha autonomia para refletir, indicar e atuar nos problemas e soluções. A participação fortalece a gestão democrática, contudo há uma necessidade de descentralização e democratização da educação para que venha provocar mudanças pedagógicas no processo ensino-aprendizagem. Condizente a isso, afirma Lück (1998, p. 15) que “o entendimento do conceito de gestão já pressupõe, em si, a idéia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agir sobre elas em conjunto”.

Os princípios que norteiam a gestão democrática são¹⁰:

- *Descentralização*: a administração, as decisões, as ações devem ser elaboradas e executadas de forma não hierarquizada.
- *Participação*: todos os envolvidos no cotidiano escolar devem participar da gestão: professores, estudantes, funcionários, pais ou responsáveis, pessoas que participam de projetos na escola, e toda a comunidade ao redor da escola.
- *Transparência*: qualquer decisão e ação tomada ou implantada na escola tem que ser de conhecimento de todos.

A gestão democrática é formada por alguns componentes básicos: Constituição do Conselho escolar; Elaboração do Projeto Político Pedagógico de maneira coletiva e participativa; definição e fiscalização da verba da escola pela comunidade escolar; divulgação e transparência na prestação de contas; avaliação institucional da escola, professores, dirigentes, estudantes, equipe técnica; eleição direta para diretor (a)¹¹.

Qualquer gestor que pretende priorizar a qualidade do trabalho pedagógico vê a necessidade de uma gestão participativa, não há avanços na escola sem coesão do grupo. Assim, a participação efetiva promovida pela gestão escolar dá sustentabilidade própria ao processo educacional fortalecendo o desenvolvimento de uma consciência social crítica direcionada a formação humana (LÜCK, 1991, p.72).

Uma gestão de qualidade requer liderança distinta e dedicada, visando valores que norteie todos a trabalharem em prol de uma escola profícua. Vem daí a necessidade de os responsáveis pela gestão criarem um ambiente estimulador para o aprendizado e para a participação de todos no processo de uma educação de qualidade.

¹⁰ Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Gest%C3%A3o_democr%C3%A1tica. Acesso em:10/7/11.

¹¹ Idem.

Educação e qualidade são termos que andam juntos quando se trata das necessidades do Brasil. E a prioridade nesse caso é, sem dúvida, o Ensino Fundamental na escola pública, à qual a maioria dos brasileiros devem ter acesso. De acordo com definição encontrada no sítio *Wikipedia*, “ensino público é forma de ensino em que o Estado é a instituição patrocinadora da escola ou universidade de referência¹²”.

No Brasil, o ensino público para escolas de ensino fundamental é conhecido por geralmente ter uma qualidade inferior em relação ao ensino privado, embora colégios militares constituem exceções, pois normalmente estão entre os melhores do país. Para o ensino médio, contudo, o ensino público consegue obter escolas de melhor qualidade, como, por exemplo, os Centros Federais de Guiliros Tecnológica (SIE), as Escolas Técnicas Estaduais (ETs) e os Colégios de Aplicação das universidade públicas. Além da questão de qualidade, escolas públicas brasileiras também apresentam como entraves a violência e as greves¹³.

O ensino público para o ensino superior costuma ter melhores professores e vestibulares mais concorridos que no ensino particular, porém é comum possuir menos equipamentos. No entender de Pinto (1993, p. 753), a escola pública “é um conceito demasiado amplo, quando o que se pretende é considerá-lo como instrumento das liberdades de aprender e de ensinar”. De acordo com o autor, tal definição leva em consideração praticamente a escola pública do período da escolaridade obrigatória (que deveria ir até ao fim do ensino médio). Em variados aspectos, afirma, “os problemas das liberdades de aprender e de ensinar são diferentes e específicos quando se colocam na escola superior, ou universitária” (PINTO, p.753). Por outro lado, argumenta Pinto

[...] será pressuposta a escola pública segundo a concepção predominante que tem existido em Portugal desde há muitas décadas e que se mantém essencialmente hoje. Isto é, uma escola pública dominada pelo poder político e burocrático, sem descentralização e sem autonomia. Esta escola pública apresenta-se como uma escola de projecto educativo de Estado, ou, se se preferir, de projecto educativo político, visto que é o Estado, e por via política, que define o projecto educativo, seja ele qual for (PINTO, 1993, p. 754).

A crítica ao correspondente modelo (autoritário, centralizado, burocrático) da escola pública não se aplica aos seus professores. Pelo contrário, essa crítica é, em grande

¹² Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Escola_p%C3%BAblica. Acesso em: 11/7/11.

¹³ Idem.

medida, também justificada pelas servidões que a escola pública lhes impõe necessariamente, pondo em causa a liberdade de ensinar (PINTO, 1993).

Não muito diferente do argumento de Mario Pinto, vê-se hoje na escola pública brasileira um modelo que se pretende “democrático”, mas paradoxalmente preso ao excesso de burocracia e inferências políticas, truncando, na maioria dos casos, o processo pedagógico.

2.2 A Legislação Educacional Brasileira

Os parágrafos que compõem este subcapítulo baseiam-se no artigo “Breve História da Legislação Educacional no Brasil”, de autoria da professora Amália Salazar dos Reis (2007)¹⁴, e procuram localizar este trabalho em relação ao previsto na Legislação Nacional acerca da escola pública no período entre 1800 até os dias atuais.

De acordo com a pesquisa feita por Reis (2007), a preocupação em se criar leis específicas para a Educação no Brasil é bem recente. A constituição de 1.824 tratava de princípios gerais sobre instrução primária gratuita a todos cidadãos, com referências genéricas a respeito de colégios e universidades que ministravam Ciências, Belas Artes e Letras. Em 15 de novembro de 1.827, foi publicada a primeira Lei Orgânica do Ensino no Brasil, entretanto, tornou-se praticamente inexecutável, por não haver professores para efetivarem seus dispositivos. Nesse ano de 1827, foram instituídos pelo Decreto Imperial de 11 de agosto, os primeiros cursos jurídicos, um em São Paulo (Faculdade de Direito São Francisco) e outro em Olinda. Em 1.834, mesmo com o fortalecimento das assembleias provinciais para legislarem sobre a instrução pública, ou ainda as reformas Couto Ferraz (1.854) e Leôncio Correia (1.879), poucas mudanças ocorreram na estrutura educacional durante o Império.

A Constituição de 1.891 facultou, em seus artigos, atribuições aos Estados brasileiros para que organizassem seus sistemas educacionais, dentro das normas constitucionais previstas, cabendo à União poderes específicos para legislar sobre a organização municipal do Distrito Federal, bem como, sobre o ensino superior. Ao Congresso foi atribuído, mas não privativamente, a criação de instituições de ensino

¹⁴ A autora referencia somente a fonte a seguir como base para seu artigo:
<http://cei.edunet.sp.gov.br/subpages/projetos/professoresprodacademica/Breve%20Hist%F3ria%20da%20Legisla%E7%E3o%20Educacional%20no%20Brasil.htm>. [2007].

secundário nos Estados e a competência de prover sobre a instrução secundária no Distrito Federal.

Em decorrência dessa atribuição concedida aos Estados, a partir de 1.920 teve início, em várias unidades da federação, movimentos de renovação educacional inspirados na escola nova européia, sendo os mais significativos, a reforma Lourenço Filho no Ceará, em 1.923; reforma Anísio Teixeira, na Bahia, em 1.925; reforma Fernando de Azevedo, no Distrito Federal, em 1.927 e a reforma Francisco Campos, em Minas Gerais, em 1.928.

A revolução de 1.930 provoca um grande anseio de renovação que se refletiu no âmbito educacional, com a criação, ainda naquele ano, do Ministério da Educação e Saúde. Sob inspiração do então ministro Francisco Campos, aconteceram duas reformas: a do ensino secundário e a do ensino superior, por meio de dois estatutos, ambos de 11 de abril de 1.931: o decreto-lei 18.951 – Estatuto das Universidades Brasileiras – e o Decreto 18.952, que reorganizou a Universidade do Rio de Janeiro (BOYARD, 1972).

A Constituição de 1.934 acolheu no capítulo V “Da família, da educação e da cultura” – inciso II, destinado a regular especificamente a educação, considerada direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos. A Constituição de 34 estabeleceu a competência da União para entre outras atribuições, fixar o plano nacional de educação, abrangendo todos os graus e ramos, comuns e especializados, com poderes de coordenar, fiscalizar, exercer ação supletiva onde fosse necessário e estimular a atividade educacional em todo o país.

Assim, competia aos Estados e ao Distrito Federal organizar e manter os sistemas educativos em seus territórios, respeitando as diretrizes estabelecidas pela União. Ao Conselho Nacional de Educação – a ser organizado na forma da lei ordinária, cabia elaborar o plano nacional de educação, dependente do poder legislativo. Durante os três anos de vigência da Constituição, cuidou-se da elaboração do Plano Nacional da Educação, apresentado ao Congresso Nacional, sem, no entanto, ter sido por ele votado.

A Constituição de 1.937, inspirada em princípios centralizadores, restringiu a autonomia dos Estados, dando ênfase ao ensino pré-vocacional e ao profissional, considerando, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado, sobretudo, às classes menos favorecidas. O Ministério da Educação e Saúde expandiu-se, criando o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), por meio do qual firmava convênios para auxiliar os estados, no campo do ensino primário, integrado, em 1.942, ao Fundo Nacional do Ensino Primário.

Em 9 de abril de 1942, na gestão do Ministro Gustavo Capanema, foi promulgada a Lei Orgânica do Ensino Secundário – conhecida como Reforma Capanema, que instituiu o primeiro ciclo secundário de quatro anos, ou curso ginásial, e um segundo ciclo, de três anos, apresentando duas opções: curso clássico ou científico. Nos novos currículos previstos nesta Lei, predominavam o enciclopedismo e a valorização da cultura geral e humanística. Por influência da Segunda Guerra, esta Lei instituiu também a educação militar somente para alunos do sexo masculino.

A Constituição de 1.946 deu competência à União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional, mantendo o capítulo da educação e da cultura, referido na Constituição de 1.934. Os Estados voltam a ter maior autonomia para organizar seus sistemas educacionais, mantendo os dispositivos sobre o ensino primário obrigatório, oficial e gratuito.

A Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1.961, criada com base em dispositivo constitucional, que regula a competência da União, entendeu que a função de legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional deveria constar de um texto legal único. Assim, o poder executivo, em 1.948, encaminhou ao Congresso Projeto de Lei que originou muitos debates entre diferentes correntes educacionais, resultando na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de n 4.024/61, a primeira a tratar especificamente da educação nacional, após 15 anos da promulgação da Constituição de 1.946.

A Constituição de 1.967, com as alterações da Emenda Constitucional n. 1, de 17 de outubro de 1969, manteve a atribuição da União de legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional. Assim, em 1.971, o Congresso Nacional propõe alterações no ensino de 1º e 2º graus e à LDB vigente, n 4.024/61.

As alterações propostas têm início em maio de 1.971, na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, onde numeroso grupo representante de diferentes estâncias educacionais de todo o Brasil, é convidado pelo então Ministro Jarbas Passarinho do Ministério da Educação e Cultura, a participar do “Curso de Especialização sobre o ensino de 1º e 2º graus”, com a finalidade de se elaborar o ante-projeto da lei de reforma do ensino, a qual redundou na Lei 5.692/71, de 11 de agosto de 1.971, também conhecida como “Reforma Passarinho”

A Constituição de 1.988, por sua natureza, exigiu uma nova lei para a educação, já dimensionada no substitutivo de autoria do Senador Darcy Ribeiro, com a colaboração do Senador Marco Maciel, dando origem ao projeto da atual LDB nº 9.394/96.

A Lei de Diretrizes e Bases, Lei 9.394/96, considerada “uma prova de maturidade” no dizer do Presidente Fernando Henrique Cardoso, e uma revolução na educação brasileira, após 25 anos de vigência da 5.692/71, busca o pleno desenvolvimento da pessoa humana e suas inovações caracterizam um projeto para a educação, que visa a mobilizar toda a sociedade brasileira acompanhada de uma clara vontade política de mudar. Na discussão do projeto de lei no Senado, até chegar aos 91 artigos aprovados, defendeu-se arduamente o fortalecimento da descentralização e a democratização do espaço escolar.

De acordo com Souza (2008, p. 1), a gestão educacional passa pela democratização da escola sob dois aspectos:

- a) interno – que contempla os processos administrativos, a participação da comunidade escolar nos projetos pedagógicos;
- b) externo – ligado à função social da escola, na forma como produz, divulga e socializa o conhecimento.

Ao se analisar algumas pesquisas realizadas na área de gestão educacional, pode-se refletir sobre o tema de forma que seja possível transcender o nível de entendimento sobre gestão como palavra recente que se incorpora ao ideário das novas políticas públicas em substituição ao termo administração escolar. O fato é que a ideia de gestão educacional desenvolve-se associada a um contexto de outras ideias como, por exemplo, transformação e cidadania. Assim, pode-se pensar em gestão no sentido de uma articulação consciente entre ações que se realizam no cotidiano da instituição escolar e o seu significado político e social.

3 A GESTÃO DEMOCRÁTICA DO ENSINO: COMO SE DESENVOLVE O PROCESSO EM SOLEDADE/RS

A discussão sobre gestão democrática do ensino tem sido pauta de vários estudos e pesquisas no cenário educativo nacional. Aborda-se uma temática com várias perspectivas, concepções e cenários complexos. Dessa maneira, é imperioso destacar a ação de diferentes atores e contextos institucionais que envolvem tal discussão. Destaca-se que estes atores da gestão democrática do ensino: alunos, professores, pais e, obviamente, gestores, muitas vezes são regulados pelas orientações, compromissos e perspectivas emanadas, entre outros, pelo Estado e seus agentes e que em diversas ocasiões influenciam as políticas públicas e a atuação dos gestores.

Como cenário para esta pesquisa acerca da gestão democrática do ensino temos o município de Soledade/RS, localizado na região Norte do Rio Grande do Sul, com 30.044 habitantes¹⁵ sendo o percentual de matrículas de 72,1% no ensino fundamental, 18,3% no ensino médio e 9,6% na pré-escola¹⁶. Destaca-se que os percentuais referem-se a todas as redes de ensino da cidade (municipal, estadual e particular).

Participaram da pesquisa 36 alunos dos níveis médio e pós-médio (técnico) que responderam a um questionário¹⁷ aplicado nas escolas da rede pública estadual do município de Soledade/RS, de onde foram apurados os seguintes dados que se passa a comentar. A questão que engloba o significado da expressão “Gestão Escolar

¹⁵ Fonte: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=432080#>. Acesso em: 14/7/11.

¹⁶ Idem.

¹⁷ Anexo 1.

Democrática” demonstrou que aproximadamente 2/3 dos entrevistados não sabem do que se trata (33,5% sabem; 66,5% não sabem). É um número bastante expressivo, visto que foram alunos do ensino médio que responderam aos questionários e já discutem, em suas próprias esferas e dentro de seu entendimento, as decisões tomadas pelos gestores de suas escolas.

Em relação ao próprio entendimento da expressão e sua importância, Menezes (2002) esclarece que gestão democrática do ensino é o “princípio associado à perspectiva de democratização das relações estabelecidas entre os diferentes atores do universo educacional (pais, alunos, professores, diretores e pessoal de apoio), no âmbito da autonomia nas escolas. Cabe ressaltar que a elucidação da abrangência da expressão “gestão escolar democrática” deve ser bastante trabalhada em sala de aula pelos diferentes componentes curriculares a fim de esclarecer e nortear as decisões dos educandos.

Embora não tenham a noção exata da expressão “Gestão Escolar Democrática”, a maioria (41,7%) afirma que às vezes ela é posta em prática; contra 36,0% que acham que não e apenas 22,3% que afirmam que sim. Talvez o percentual maior desta questão se deva ainda ao não esclarecimento acerca do que seja realmente a gestão escolar democrática, fazendo assim com que a maioria tenda a se manter “neutra” com a possibilidade de indicar “às vezes”.

Já as questões 3¹⁸ e 4¹⁹, que inquiriam sobre o Plano Político Pedagógico, 50% dos alunos ainda não sabe o que significa tal plano, e deste percentual apenas 36% participa da elaboração e reestruturação do referido plano. Sabe-se que estes alunos, apenas “sabem do que se trata”, superficialmente, mas ainda não têm noção exata da dimensão que este documento tem na escola e em suas vidas escolares. Muitas vezes participam somente como segmento representativo de alunos em reuniões onde devam se fazer presentes para aprovação dos Planos Político Pedagógico, Plano de Escola, Regimento Escolar e Plano Contas. Para Sposito,

¹⁸ 3) Você conhece ou tem idéia do que seja o Projeto Político Pedagógico da escola ?

¹⁹ 4) A comunidade escolar participa da elaboração do projeto político pedagógico da escola?

[...] escola pública, para elaborar e efetuar o projeto pedagógico, de acordo com os preceitos gerais comuns organizados pela administração central da educação (secretarias de educação, delegacias de educação, etc.), e observando as suas especificidades, deve ter maior competência nos recursos humanos e uma ampliação massiva de recursos financeiros. Com a ausência desses dois critérios fundamentais na organização escolar, a autonomia é inexistente. É preciso salientar que determinar sobre os recursos humanos e financeiros é uma condição imprescindível para a consecução do projeto pedagógico. Projeto este compreendido como tomada de consciência dos principais problemas da escola, das possibilidades de solução e definição das responsabilidades coletivas e pessoais para eliminar ou atenuar as falhas detectadas (SPOSITO, 1999, p. 55).

De acordo com Luce e Medeiros, a escola pode desenvolver projetos específicos de interesse da comunidade escolar, que devem ser sistematicamente avaliados e revitalizados.

[...] seu projeto político-pedagógico será construído através do planejamento participativo, desde os momentos de diagnóstico, passando pelo estabelecimento de diretrizes, objetivos e metas, execução e avaliação. A gestão democrática da escola significa, portanto, a conjunção entre instrumentos formais - eleição de direção, conselho escolar, descentralização financeira - e práticas efetivas de participação, que conferem a cada escola sua singularidade, articuladas em um sistema de ensino que igualmente promova a participação nas políticas educacionais mais amplas (LUCE; MEDEIROS, 2008, p. 01).

A questão cinco apresentada aos alunos era a seguinte: “Na escola, a Gestão Escolar Democrática é entendida como a participação dos vários segmentos da comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários que contribuem para a avaliação dos projetos pedagógicos na administração de recursos da escola. Você julga isso importante?” Um percentual significativo, 77,6%, dos entrevistados julgaram importante efetivar a participação nas tomadas de decisões pertinentes à escola, sejam elas em qualquer esfera. Pode-se atribuir a diferença de percentual ainda aos que, mesmo sendo esclarecido durante a aplicação do questionário do que tratava a pesquisa, ainda se mostrarem descrentes quanto aos rumos da educação, numa postura mais simplista de que mesmo tomando ciência dos fatos não irão mudar a situação.

A ideia da gestão democrática do ensino é considerada uma inovação da Constituição Brasileira de 1988, que a incorporou como um princípio do ensino público na forma da lei. Essa ideia, de acordo com Menezes

[...] surgiu como proposta no contexto da transição democrática e na contestação das práticas de gestão escolar dominantes sob o regime militar e na luta pela construção de uma nova escola. Isto é, de uma escola aberta à participação popular e comprometida com seus interesses históricos, com vistas a mudanças sociais duradouras e significativas para esse segmento (MENEZES, 2002, p. 01).

Dessa forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, referenda tal princípio, explicitando que a gestão democrática é feita “na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. A gestão democrática aparece na LDB ligada à “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola” e à “participação da comunidade escolar local em conselhos escolares ou equivalentes”.

A participação dos sujeitos na gestão da escola pública implica apontar quais os determinantes que condicionam a sua concretização. Os determinantes internos à unidade escolar são: materiais, institucionais e político-sociais.

O condicionante material está relacionado às condições reais de trabalho para a consecução dos objetivos educacionais de forma eficiente, que se apresentam e se desenvolvem na escola pública. Aqui, podemos elencar uma série de problemas apresentados pela escola, como, por exemplo, a deteriorização do prédio escolar, a falta substancial de equipamentos e recursos pedagógicos, salas de aula superlotadas, professores com carga horária de 60 horas, lecionando em diferentes escolas e salário do magistério aviltado. Se bem que a relação democrática e a participação dos sujeitos na gestão escolar não acontecem como decorrência direta de uma boa condição de trabalho; igualmente, a péssima condição material pode corroborar para o não surgimento dessa participação e, outrossim, de um bom desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. O determinante institucional reporta-se a forma como a escola pública está organizada. Esta organização, comumente, propicia uma relação que nega a participação da comunidade na gestão escolar. Centraliza toda decisão no diretor ao invés de estabelecer uma relação democrática entre os sujeitos da autonomia escolar. Ainda, cauciona uma estrutura hierárquica, de relações verticais, que precipita numa relação de sujeição. O diretor, no seu papel de autoridade máxima da escola, é visto como o detentor do conhecimento administrativo que pode solucionar todos os problemas logo apresentados; problemas que, muitas vezes, não são de ordem técnico-administrativa e sim de ordem política, sendo compreendidos pela falta de recursos e abandono do Estado (SANTOS, 2008, p. 01).

A maioria das escolas, após o repasse de verbas ou de outros fundos adquiridos em promoções e campanhas, pede sugestões de aplicação e mostra a prestação de contas em reuniões do Círculo de Pais e Mestres (CPM), Conselho Escolar (CE) e Grêmios Estudantil (GE). Muitas das escolas, após a reunião, afixam em local visível um extrato resumido das contas. Assim, justifica-se o percentual de alunos que estão cientes da aplicação das verbas (47,2%). Embora o percentual maior ainda seja daqueles que desconhecem estes números

(52,8%). Talvez esse último dado deva-se ainda ao desinteresse dos alunos por questões burocráticas da escola. Como bem lembra Paro:

Diante da atual organização formal da escola pública, podemos constatar o caráter hierárquico da distribuição da autoridade, que visa a estabelecer relações verticais, de mando e submissão, em prejuízo de relações horizontais, favoráveis ao envolvimento democrático e participativo. Além disso, o diretor aparece, diante do Estado, como responsável último pelo funcionamento da escola, diante dos usuários e do pessoal escolar, como autoridade máxima. Assim, tendo de fato que prestar contas apenas ao Estado ou município, acaba, independentemente de sua vontade, servindo de preposto deste diante da escola e da comunidade. Por sua vez, a existência de mecanismos de ação coletiva como a Associação de Pais e Mestres e o Conselho de Escola, que deveriam propiciar a participação mais efetiva da população nas atividades da escola, parece não estar servindo satisfatoriamente a essa função, em parte devido a seu caráter formalista e burocratizado (PARO, 2001, p. 45-46).

A partir dessa realidade é que se deve pensar na reorganização institucional significativa que propulsione maior participação na escola. Ou seja, a democratização no meio escolar pode consolidar estruturas que provoquem manifestações dos conflitos, das disparidades e das decisões.

A unanimidade na escola foi demonstrada quando da questão sete, referente a escolha de diretores e da continuação das formas e propostas de gestão atuais. O percentual de 100% demonstra, ao que tudo indica, a satisfação com os modelos vistos pelos alunos até então. Sabe-se que neste ponto tem-se que inferir a questão de os alunos não terem passado por outros regimes de governo anteriores (nomeação de diretor, por exemplo). Além disso, existe a questão da “memória recente” e de como as questões práticas e burocráticas das escolas não chamam a atenção dos discentes. Assim, eles baseiam suas respostas em suas últimas experiências. Se estas se mostram satisfatórias, as que as antecederam não são arroladas no momento de indicar a resposta.

Quanto à escolha dos diretores, Redin aponta que

há pouco tempo, o modelo de gestão escolar se configurava num diretor autoritário e submisso aos órgãos centrais e sua função se restringia a de administrador de determinações estabelecidas pelas instâncias superiores. O processo de autonomia da escola se deu a partir da década de oitenta quando tomaram posse os primeiros governantes eleitos pelo voto direto. A partir daí a discursam por uma educação democrática ganhou amplitude e vários movimentos começaram a incentivar a luta por uma escola participativa, autônoma e de qualidade (REDIN, 1999, p.07).

Em relação à autonomia da direção escolar, 66,5% afirmaram que ela tem este “poder” na gestão, contra 33,5%. Os alunos se apoiam, basicamente, para responder esta questão nas falas dos diretores que durante as reuniões com os pais e comunidade escolar apresentam suas intenções de aplicação de verbas. Porém, a maioria desconhece a realidade de muitos casos em que as verbas vêm “engessadas” ou “livremente destinadas” a certos setores das escolas. Nesse sentido, faz-se interessante que as escolas apresentem também à comunidade escolar como um todo as “sugestões” dadas pelos governos a fim de que não haja mal-entendidos e frustrações.

Para Menezes,

Apesar de ser a primeira LDB a incorporar a idéia de gestão democrática, alguns estudiosos acreditam que ela deixou de lado pontos principais relacionados a esse tema, como a participação da comunidade escolar na gestão escolar e no processo de escolha dos diretores. Considera-se a forma de escolha de dirigentes escolares um dos principais elementos da gestão democrática, pela vinculação do processo eleitoral com a democracia e pelo espaço que esse mecanismo ocupou como bandeira de luta dos movimentos sociais (MENEZES, 2002, p. 01).

A participação do Conselho Escolar como um dos órgãos de representação e que pode criar condições para instauração de um processo mais democrático dentro da escola foi considerado por 88,8% dos alunos como um segmento participativo; contra 11,2% que não o veem desta maneira.

Ao referir-se à natureza, o significado, de um conselho na instituição escola, Gomes aponta que:

Nas instituições educacionais, seguindo a tradição das universidades, o conselho tem um significado próprio, inerente à própria natureza da escola. Em certo sentido, é retomada a concepção original dos conselhos,[...] que se constituíam em instrumentos de tomada de decisões coletivas e eram a própria expressão do Estado e da comunidade. Ou seja: o Conselho Escolar se constitui na própria expressão da escola, como seu instrumento de tomada de decisão. [...] sendo a expressão e o veículo do poder da cidadania, da comunidade a quem a escola efetivamente pertence (GOMES, 2003, p. 58).

Os Conselhos Escolares na educação básica, concebidos pela LDB (art. 14) como uma das estratégias de gestão democrática da escola pública, tem como pressuposto o exercício de poder, pela participação, das comunidades escolar e local. Sua atribuição é

deliberar, nos casos de sua competência, e aconselhar os dirigentes, no que julgar prudente, sobre as ações a empreender e os meios a utilizar para o alcance dos fins da escola²⁰.

A existência do conselho serve para dizer aos dirigentes o que a comunidade quer da escola e, na esfera de sua competência, o que deve ser feito. Os conselhos, salienta-se, não falam pelos dirigentes (governo), mas aos dirigentes em nome da sociedade. Dessa maneira, para poder falar ao governo (da escola) em nome da comunidade (escolar e local), desde os diferentes pontos de vista, a composição dos conselhos precisa representar a diversidade, a pluralidade das vozes de sua comunidade.

Gomes, referenciando-se a Leonardo Boff lembra que

[...] “um ponto de vista é apenas a vista desde um ponto”. A visão do todo requer a vista desde os diferentes pontos: da direção, dos professores, dos funcionários, dos pais, dos estudantes e de outros atores sociais aos quais a escola também pertence. O conselho será a voz e o voto dos diferentes atores da escola, internos e externos, desde os diferentes pontos de vista, deliberando sobre a construção e a gestão de seu projeto político-pedagógico (GOMES, 2003, p. 86).

Dessa forma, o conselho será uma ferramenta de tradução dos anseios da comunidade, não de legitimação da voz da direção. Por isto é fundamental que o conselho reúna em si a essência do significado social da escola, para que possa constituir-se na voz da diversidade dos atores sociais a quem a escola pertence. A atitude solidária (daquele que faz parte do mesmo objetivo) de ouvir opiniões e compartilhar decisões divide responsabilidades e aumenta a possibilidade de acertos. Esta é a razão de ser, o verdadeiro significado dos conselhos escolares.

A questão 10, e talvez a mais polêmica entre os alunos, com 91,5% de respostas afirmativas, considerou que o Conselho de Classe é um instrumento que constitui o Projeto Político Pedagógico das escolas tendo como objetivo a melhora do rendimento escolar do aluno. Embora muitos alunos ainda o vejam como “uma reunião onde se decide quem passa e quem reprova”, muitos ainda veem no conselho uma possibilidade de encontrar meios de recuperar as defasagens de aprendizagem e um apoio nos casos onde o rendimento ficou aquém do estipulado pela escola. Muito ainda se tem que melhorar nos

²⁰ In: **Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da escola pública**. Cadernos. Brasília: DF, 2004, p. 23-27.

conselhos de classe, mas pelo percentual indicado neste item da pesquisa, o Conselho de Classe ainda é uma “instituição” acreditada dentro da esfera escolar.

A esse respeito, a política nacional de educação coloca o conselho de classe como uma das diretrizes das atividades do processo educativo, devendo ser um critério para concluir a avaliação fiscal. Por isso, “o conselho de classe deve oferecer possibilidades de um juízo sobre a evolução do processo educativo na pessoa do aluno, através da análise de suas manifestações de comportamento” (PENIN, 1992, p.28).

Para Vasconcellos

O Conselho de Classe é a atividade que reúne um grupo de professores da mesma série, visando em conjunto chegar a um conhecimento mais sistemático da turma, bem como acompanhar e avaliar o aluno individualmente, através de reuniões periódicas (VASCONCELLOS, 2000, p. 88).

Porém, o conselho de classe realizado nas escolas, sempre foi motivo de desconforto, visto que, na grande maioria dos casos, somente professores se reúnem para discutir o processo educativo, como detentores do saber. Os docentes, em muitos casos, criam resistência e desacreditam do conselho por referir-se a este momento como sendo um momento de liberação de sentimentos, em que se dividiam os problemas e, conseqüentemente, não se encontram culpados (ou o aluno ou ele e a família) eximindo-se de qualquer responsabilidade o professor ou a escola (LORENZONI, et al, 2003).

Para se conseguir uma visão da evolução da aprendizagem e do processo é necessário que, no mínimo, os dois principais envolvidos, alunos e pais, se façam presentes para, num confronto de ideias, avaliar com clareza a caminhada e estabelecer a forma correta de retomá-la (LORENZONI, et al, 2003). Referindo-se a amplitude do conselho de classe, Dourado aponta que

é importante a participação dos pais não só no momento do conselho, mas em todas as ações que a escola desenvolve. Assim, é necessário verificar a real validade dos Conselhos de Classe, como forma de redefinir sua elaboração, execução e avaliação (DOURADO, 2002, p. 56).

Visto desse ângulo, o conselho de classe da escola se dá através de um trabalho de colaboração entre os sujeitos que compõem o ambiente escolar, para que este se transforme em um espaço constante de avaliação. Para sua efetivação, é necessário que abraque todos os segmentos da organização escolar (professores, gestores, alunos e pais). Muitas vezes os pais podem argumentar em “socorro” dos filhos (alunos) quando o rendimento não é

satisfatório em decorrência tanto de elementos oriundos do meio familiar como também do meio escolar (metodologias, conteúdos, etc.). É um momento de apresentar a todos presentes os resultados e saber avaliá-los honestamente, tanto os positivos, quanto os negativos. Para isso é necessário tanto serenidade quanto maturidade, pois a tendência é sempre a de procurar um motivo plausível, principalmente no “outro”. A qualidade do processo de educação é um compromisso de todos, bem como todos são proporcionalmente responsáveis por resultados negativos também.

Ante o exposto nesse capítulo fica a certeza de que a escola é uma organização cheia de vida e dinâmica, uma instituição social, e sua gestão também o deve ser: viva e dinâmica, comprometida e socialmente aberta. Assim, a escola prescinde da comunidade como usuária consciente deste serviço, não apenas para servir como instrumento de controle em suas dependências físicas, mas de coadjuvante no trabalho educativo, como co-gestora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que a gestão democrática do ensino se efetive, o desempenho dos sujeitos envolvidos deve ser coerente com a proposta da escola, e isso está associado ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais e à organização de ações que desencadeiem a participação social: na formulação de políticas educacionais; no planejamento; na tomada de decisões; na definição do uso de recursos e necessidades de investimento; na execução das deliberações coletivas; nos momentos de avaliação da escola e da política educacional.

A escola atual precisa de uma liderança, um gestor, comprometido com a qualidade da educação e com as transformações sociais do mundo moderno. Desta maneira, seu trabalho será no sentido de alavancar o aluno nos mais variados sentidos: intelectual, social, político e humano.

A pesquisa realizada junto aos alunos do ensino médio de três escolas públicas do município de Soledade/RS para embasar este trabalho possibilitou algumas conclusões que, por conseguinte, apontam algumas orientações no sentido de promover a verdadeira gestão democrática do ensino.

A discussão sobre gestão democrática do ensino tem sido tema de muitos estudos, mas é importante destacar a ação dos sujeitos envolvidos nesta discussão: alunos, professores, pais e, obviamente, gestores, muitas vezes regulados pelos compromissos e perspectivas emanadas de outras instituições.

O sentido da expressão “gestão escolar democrática” não é bem claro para muitos alunos. Diante disso, o esclarecimento através de projetos, ou mesmo em aulas interdisciplinares, possibilitaria um envolvimento maior dos alunos nas ações propostas

pela escola, bem como atuariam mais diretamente nas decisões tomadas pelos gestores de suas escolas.

Em relação ao Plano Político Pedagógico da escola, seu teor e sua elaboração demonstrou que a maioria dos entrevistados apenas diz saber que existe, alguns sabem alguma coisa muito superficialmente, mas ainda não têm noção exata da dimensão que este documento tem na escola e em suas vidas escolares. Alguns alunos participam somente como segmento representativo de alunos em reuniões onde devam se fazer presentes para aprovação dos Planos Político Pedagógico, Plano de Escola, Regimento Escolar e Plano Contas. É preciso, então, que o Plano Político Pedagógico da escola seja apresentado para a comunidade escolar, seu teor deve ser do conhecimento de todos. Esta postura é bastante democrática e pode ajudar no sentido de mostrar aos sujeitos da escola (professores, pais e alunos) os direitos de todos, bem como também os deveres de cada um no processo de ensino e aprendizagem.

Quanto ao repasse de verbas, a questão financeira da escola, os entrevistados têm ciência das transações através de extratos resumidos das contas afixados nos murais das escolas. Mas, os alunos não se atêm às questões burocráticas da escola, o que é preocupante, visto que, numa sociedade capitalista, onde todos reclamam dos preços e altas taxas de juros, seria interessante que todos soubessem do destino dado aos recursos financeiros da escola. Uma alternativa seria também projetos, nesse caso, de educação fiscal.

A questão da eleição dos diretores nas escolas foi a que demonstrou ser de maior interesse dos entrevistados. Não parece ser por envolvimento em questões políticas, uma vez que muitos jovens não se mostram engajados nesta seara. A questão talvez seja do maior empenho dos envolvidos (candidatos) quando esta situação está em pauta. Na mesma proporção de esclarecimento e chamamento da questão envolvendo a eleição de diretores, deveriam ser os esclarecimentos das demais demandas da gestão democrática; ou seja: participação mais efetiva do Conselho Escolar, reativação dos grêmios estudantis, mudanças efetivas nos conselhos de classe, entre outros.

Viver a gestão democrática do ensino é saber organizar o trabalho pedagógico e ainda administrar a escola pública. Não é uma prática unilateral, só do gestor, é um desafio para coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores, funcionários, pais, alunos, colaboradores, pois são esses os principais interlocutores sociais da

organização escolar, responsáveis pelas ações que possam de fato consolidar uma prática democrática.

A gestão democrática escolar é um processo político, um “ato político”, diria Paulo Freire, através do qual os sujeitos do processo educativo discutem, deliberam e planejam, solucionam problemas e os encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola, não é das tarefas mais fáceis. É um enfrentamento diário, principalmente em uma cultura que ainda tem muito a valorizar o espaço da escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BARSA. Enciclopédia. **Breve História da Educação**. Barsa Planeta. Disponível em: http://www.miniweb.com.br/educadores/artigos/resumo_educacao1.html. [2005]. Acesso em: 22/4/11

BELLO, José Luiz de Paiva. **Educação no Brasil: a História das rupturas**. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>. Acesso em: 22/4/11.

BOYARD, Aluizio Peixoto e outros. **A Reforma do Ensino: LDB 5.692/71**. São Paulo: Ed. LISA, 1972.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Básica. **Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da escola pública**. Brasília: DF, 2004.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**. 5 ed. 2010. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados Centro de Documentação e Informação / Coordenação de Biblioteca. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br>.

_____. **Plano Nacional de Educação – PNE**. 2011. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. **Mudanças no mundo do trabalho e na gestão escolar**. [2011]. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/elmacarvalho.pdf>. Acesso em: 23/6/11.

CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt Santos . **Pensamentos Fundadores na Educação Religiosa do Brasil Colônia**. Artigo. [2011]. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_006.html. Acesso em: 14/6/11.

CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais – Evolução e Desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, 2003, 16(2). Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/374/37416210.pdf>. Acesso em: 23/6/11.

COSTA, Alexsandro Barbosa. **Educação Brasileira**. [2008]. Disponível em: <http://www.portalgeobrasil.org/edu/edu.html>. Acesso em: 22/4/11.

DALBERIO, M. C. B., e PARONETO, G. M. [2006]: **Projeto Político-Pedagógico frente à gestão escolar**, in: RODRIGUES, A., e SANTOS, F. R. (Org.): *Pedagogia*, vol. IV, etapa I, tomo I, pp. 23-40. Uberaba: UNIUBE. Disponível em: <http://www.rioei.org/deloslectores/2420Borges.pdf>. Acesso em: 13/5/11.

DOURADO, L. F. (1998) A gestão democrática e a construção de processos coletivos de participação e decisão na escola. In AGUIAR, M.A. (org.) **Para onde vão a orientação e a supervisão Educacional**. Campinas, 2002, p.159.

DOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2001.

DUARTE, Bárbara R. Gonçalves Vaz; HYPOLITO, Álvaro L. Moreira. **A Reestruturação Produtiva na Educação**. [2011]. Disponível em: http://www.ufpel.edu.br/cic/2007/cd/pdf/CH/CH_00070.pdf. Acesso em: 23/6/11.

FAYOL, Jules Henri. **Administração Industrial e Geral**. 10 ed. São Paulo: Atlas, 1990.

FERREIRA, Raimundo. **Gestão Democrática da Escola Pública: É Preciso Educar Para Não Excluir!** Disponível em: www.webartigos.com/articles. Acesso em: 10/7/11.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**. 36 ed. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 45 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREITAS, Eduardo de. **Objetivos da Educação**. Brasil Escola. Disponível em: <http://www.brasilecola.com/sociologia/objetivos-educacao.htm>. [2010]. Acesso em: 22/4/11.

GOMES, A. C. Cândido. **Conselhos de Educação: luzes e sombras**. Revista de Educação AEC, Brasília, v. 32, n. 129, out./dez. 2003.

HABERMAS, Jürgen. **Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos**. Trad. Manuel Jiménez Redondo. Madrid: Catedra, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Editora alternativa, 2004

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992 (Coleção magistério – 2º grau, Série formação do professor).

LIMA, Lauro de Oliveira. **Estórias da Educação no Brasil: de Pombal a Passarinho**. 3 ed. Rio de Janeiro: Brasília, 1969.

LORENZONI, Rosilâne de Lourenço. [et al]. **Conselho de Classe Participativo: uma experiência de participação democrática na escola**. [2008]. Disponível em: <http://www.infoescola.com/educacao/conselho-de-classe/>. Acesso em: 13/7/11.

LUCE, Maria Beatriz; MEDEIROS, Isabel L. Pedroso de. **Gestão Democrática Escolar**. [2008]. Disponível em: <http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/2666/gestao-democratica-escolar>. Acesso em: 13/7/11.

LÜCK, Heloísa. **Planejamento em orientação educacional**. 10. ed. Petrópolis:Vozes, 1991.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Gestão democrática do ensino (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira – EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=114>. Acesso em: 14/7/2011.

NISKIER, Arnaldo. LDB nº 9.394/96 - A Nova Lei da Educação: uma visão Crítica. Rio de Janeiro: Ed. Consultor, 3. ed., 1996.

OLIVEIRA, Marcos Marques de. **Florestan Fernandes**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. – Coleção Educadores.

PARO, Vito Henrique. **Escritos Sobre Educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PENIN, Sônia T. S. **Educação Básica a construção do sucesso escolar**. Brasília, nº 53, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. Educação. Pedagogia e Didática. **VII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Goiânia. 1994b:44-64, e in PIMENTA, S.G.(org). **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo Cortez. 1996.

PINTO, Mário Pinto. **Liberdades de aprender e de ensinar: escola privada e escola pública**. Análise Social, vol. Xxviii, 1993.

REDIN, Euclides. **Nova Fisionomia da Escola Necessária**. São Leopoldo/RS: Unisinos, 1999, (mimeo.)

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 15 ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

SANTOS, Wilson da Silva. **Autonomia Escolar: alguns apontamentos**. Revista Espaço Acadêmico. N.º 81, fev. 2008, mensal. ISSN 15196186. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/081/81santos.htm> . Acesso em: 13/7/11.

SAVIANI, Dermeval. **Educação Brasileira: estrutura e sistema**. 7 ed. Autores Associados, Campinas-SP, 1996.

SECO, Ana Paula; AMARAL. Tania Conceição Iglesias do. **Marquês de Pombal e a Reforma Educacional Brasileira**. Artigo [2011]. Disponível em:

http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro.html. Acesso em: 14/6/11.

SOUZA, Paulo Gustavo Bastos de. **Conceito de Democracia**. [2011]. Disponível em: http://www.pesquisedireito.com/conceito_de_democracia.htm. Acesso em: 10/7/11.

SOUZA, Valdivino A. de. **A Gestão Educacional e a LDB**. [2008]. Disponível em: <http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/2366/a-gestao-educacional-e-a-ldb>. Acesso em: 13/7/11.

SPOSITO, Marília Pontes. **Educação, Gestão Democrática e Participação Popular**. Educação e Realidade. Porto Alegre, v. 15, nº 1. Jan./jun. 1990.

TORRES, Mariana de Oliveira Fernandes. **Educação Brasileira: Passado, Presente e Futuro** – O Conhecimento Através de uma Abordagem Estratégica. [2009]. Disponível em: <http://www.pedagogia.com.br/artigos/educacaoobrasil/>. Acesso em: 18/4/11.

VASCONCELLOS, Celso. **Avaliação: Concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar**. 11 ed. São Paulo: Libertad, 2000. (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v.3)

INTERNET:

www.dominiopublico.com.br.

www.knoow.net

ANEXOS

Anexo 1 – Questionário de aplicação aos alunos

Prezado colaborador, o presente questionário destina-se à apuração de informações para elaboração de um Trabalho de Conclusão de Curso. Os dados fornecidos serão de uso exclusivo acadêmico.

Obs.: Não é necessário identificar-se

QUESTIONÁRIO

- 1) Você tem alguma idéia do que significa a palavra Gestão Escolar Democrática?
a) () sim b) () não

- 2) Na sua escola, a Gestão Escolar Democrática é colocada em prática ou fica apenas no papel?
a) () sim b) () não c) () às vezes

- 3) Você conhece ou tem idéia do que seja o Projeto Político Pedagógico da escola ?
a) () sim b) () não

- 4) A comunidade escolar participa da elaboração do projeto político pedagógico da escola?
a) () sim b) () não c) () às vezes

- 5) Na escola, a Gestão Escolar Democrática é entendida como a participação dos vários segmentos da comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários que contribuem para a avaliação dos projetos pedagógicos na administração de recursos da escola. Você julga isso importante?
a) () sim b) () não

- 6) Em algum momento você já tomou conhecimento da forma como são distribuídas as verbas federais ou estaduais ou outros recursos financeiros da sua escola.
a) () sim b) () não

- 7) A respeito da escolha de diretores, as formas ou propostas mais usuais na gestão das escolas públicas devem continuar?
a) () sim b) () não

- 8) Você acha que a direção da escola tem ampla autonomia na gestão?
a) () sim b) () não

- 9) Mesmo o Conselho Escolar não sendo o único órgão de representação, mas aquele que cria condições para a instauração de processo mais democrático dentro da escola, ele é considerado um segmento participativo?
a) () sim b) () não

- 10) O Conselho de Classe é um instrumento que constitui o Projeto Político Pedagógico das escolas tendo como objetivo a melhora do rendimento escolar do aluno. Concorda com isso?
a) () sim b) () não