

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

Marisete Lourdes Dal'Santo

**Constantina, RS, Brasil
2010.**

DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

por

Marisete Lourdes Dal'Santo

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Prof^a Ms. Franciele Roos da Silva Ilha

**Constantina, RS, Brasil
2010.**

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

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

elaborada por
Marisete Lourdes Dal'Santo

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

COMISSÃO EXAMINADORA:

Franciele Roos da Silva Ilha, Ms.
(Presidente/Orientadora)

Clovis Renan Jacques Guterres, Dr. (UFSM)

Oséias Santos de Oliveira, Ms. (UFSM)

Mariglei Severo Maraschin, Ms. (UFSM)
(Suplente)

Constantina, 18 de setembro de 2010.

Democracia? É dar a todos o mesmo ponto de partida. Quanto ao ponto de chegada, isso depende de cada um.

(Mario Quintana)

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família pelo apoio incondicional.
A todos os mestres e colegas, em especial à prof^a Franciele
Pois não mediu esforços
Em compartilhar generosamente
Seus conhecimentos.
A todos, muito obrigada.

RESUMO

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

DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

AUTORA: MARISETE LOURDES DAL'SANTO

ORIENTADORA: FRANCIELE ROOS DA SILVA ILHA

Data e Local da Defesa: Constantina, 18 de setembro de 2010.

O presente estudo monográfico intitulado “Desafios da Gestão Escolar Democrática” objetivou identificar e compreender algumas das principais demandas para a atuação democrática na Gestão Escolar, fundamentando-se na abordagem qualitativa e lançando mão de pesquisa bibliográfica. A análise das informações procurou enfatizar três aspectos e seus encaminhamentos quando se pretende desenvolver uma gestão escolar democrática: a construção do projeto político-pedagógico, o conselho de classe e a participação dos pais. Pode-se perceber que a participação coletiva de todos os segmentos da comunidade escolar no cotidiano pedagógico da instituição através da construção conjunta do Projeto Político-Pedagógico é indispensável, assim como o Conselho de Classe de cunho participativo e das variadas formas de participação dos pais na vida escolar, pautando essas ações nos princípios democráticos cujo escopo maior é visar à cidadania plena.

Palavras-chave: gestão escolar; gestão democrática; participação.

ABSTRACT

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

DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA CHALLENGE OF DEMOCRATIC MANAGEMENT OF SCHOOL

AUTHOR: MARISETE LOURDES DAL'SANTO

ADVISER: FRANCIELE ROOS DA SILVA ILHA

Date and place of defense: Constantina, September 18, 2010.

This monographic study entitled "Challenges of Democratic School Management" aimed to identify and understand some of the main demands for democratic performance in school management, basing on the qualitative approach and making use of bibliographic research. This paper aims to emphasize three aspects and their referrals are used to develop a democratic school management: the construction of Political-Pedagogical Project, the Class Counsel and parent participation. One can see that the collective participation of all segments of the school community in the daily teaching of the institution through the join construction of the Political-Pedagogic Project is essential, as well as Class Counsel based on participative and varied forms of parental participation in school life, through guiding its actions on democratic principles whose scope is the greater focus on citizenship.

Key-words: school management, democratic management, participation.

LISTA DE SIGLAS

APM – Associação de Pais e Mestres

CPM – Círculo de Pais e Mestres

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

FMI – Fundo Monetário Internacional

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNFCE – Plano Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares

PPP – Projeto Político – Pedagógico

PROGESTÃO – Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares

RS – Rio Grande do Sul

Saeb – Sistema de Avaliação da Educação Básica

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS	09
1.1 Objetivos	10
1.1.1 Objetivo geral	10
1.1. 2 Objetivos específicos.....	11
1.2 Justificativa.....	11
CAPÍTULO 2 REFERENCIAL TEÓRICO	17
CAPÍTULO 3 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS.....	20
3.1 Abordagem qualitativa.....	20
3.2 Pesquisa bibliográfica	20
CAPÍTULO 4 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES: Gestão democrática na educação escolar.....	23
4.1 A construção do Projeto Político-Pedagógico	27
4.2 Conselho de Classe	31
4.3 Participação dos pais.....	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS.....	52

CAPÍTULO 1 Considerações introdutórias

Afetada pelas mudanças da contemporaneidade, a educação brasileira sente acenarem possibilidades reais de uma escola mais cidadã, particularmente a partir de 1988¹, à luz da democracia nascente e, de forma mais contundente, em 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

Decorridos alguns anos, percebem-se avanços significativos na área quanto ao acesso, bem como, nos últimos tempos, na melhoria da qualidade educacional demonstrada pelo Ideb o qual superou a meta de 2009, alcançando a de 2011. Essa busca pela educação cidadã, porém, não pode prescindir de uma gestão educacional democrática para que não haja retrocessos e que seja consolidada ainda mais a busca pela cidadania plena.

A escola é o espaço da tarefa educativa por excelência, de formação sistemática dos sujeitos. Ao visar à prática pedagógica, seus atores são comunicadores interativos permanentes na relação com a comunidade e vice-versa. Esta é uma habilidade fundamental promotora que é da capacidade de construir relações de confiança mútua no planejamento e concretização dos objetivos propostos, estimulando a participação de todos os envolvidos.

Para tanto, o gestor democrático está desafiado a fomentar a participação solidária e coletiva, numa visão dialética de ação, na construção conjunta de seu projeto o qual norteará, dentro dos limites legais, o fazer pedagógico, administrativo e, conseqüentemente político e social, haja vista que a democracia pretende a transformação rumo à cidadania plena. Para tanto, conforme Lück (2000) faz-se necessário agir conjuntamente em todas as frentes, pois os problemas educacionais e de gestão estão inter-relacionados; são globais.

Essa perspectiva desafiadora de democratizar a escola inicia com o compromisso sistemático de abrir suas portas, estimular a expressão de todos os segmentos da comunidade escolar, oferecendo condições para que a formação integral do homem aconteça. A forma democrática e participativa é *conditio sine qua non* para isso. Este é o imenso desafio do gestor democrático: atuar e intervir no

¹ Na Constituição da República Federativa do Brasil deste ano, a Gestão Democrática é assegurada no seguinte artigo:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do estado e família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

processo de mudança, assumindo a co-responsabilidade pela articulação da escola com a comunidade inserida na sociedade.

Pela crescente complexidade das organizações sociais, não se pode mais conceber que sejam administradas de forma a considerar as pessoas que nela atuam como massa de manobra, de fora para dentro, de cima para baixo. A gestão democrática caracteriza-se por reconhecer a importância da participação consciente e esclarecida de todos os segmentos escolares nas decisões. É um processo político permeado pelo diálogo em que os sujeitos discutem, deliberam, planejam, solucionam problemas e os controlam avaliando as ações. A participação efetiva de todos é pressuposto do processo democrático, o qual garante o acesso amplo às informações aos sujeitos da escola, bem como o respeito às normas que foram construídas em conjunto no fazer pedagógico e as tomadas de decisões inerentes a ele.

Porém, muitas vezes, no afã de construir mecanismos de democratização para atender àquilo que prevê a legislação, as instituições incorrem em criação de meros espaços de representação que, apesar de relevantes, não contemplam plenamente a participação efetiva, indispensável para a atuação de veras democrática. São instituições “cartorárias” (NUNES, 1999, p.39). Assim, muitas vezes, incorre-se no “democratismo” (LIBÂNEO, 1990, p.50), que consiste em garantir ampla participação via assembleia cuja discussão de assuntos vários suplanta o planejamento, execução e avaliação das ações. A participação por si só é encarada como democrática e a organização é encarada como autoritarismo.

Com essas demandas, o sentido de gestor “democrático” torna-se complexo e desafiador e provoca a inquietação: *“Quais são os desafios da gestão escolar que se pretende democrática?”*

Diante desse questionamento, elaboraram-se os seguintes objetivos de pesquisa:

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo geral

- Identificar e compreender alguns desafios da gestão escolar que se pretende democrática.

1.1.2 Objetivos específicos

- Analisar como a gestão democrática vislumbra a construção do Projeto Político-Pedagógico.
- Identificar as características e formas de desenvolvimento de um Conselho de Classe na gestão escolar democrática.
- Compreender como a gestão escolar democrática fomenta a participação dos pais no cotidiano da escola.

1.2 Justificativa

Tendo em vista ser o homem um ser social, pois nasce no seio da sociedade, mas para adaptar-se a ela ou transformá-la, só pode fazê-lo através da educação e que esta, para emancipá-lo de fato precisa ser essencialmente democrática, o presente estudo justifica sua importância por elencar, a analisar e a fundamentar teoricamente importantes desafios da gestão escolar que se pretende democrática.

É recente do ponto de vista histórico, a possibilidade de acesso democrático à escola apesar de, muitas vezes, o amparo legal à democracia ainda ser desvirtuado por atender a interesses políticos e econômicos em detrimento à emancipação dos sujeitos:

Assim, enquanto que as políticas governamentais características da segunda metade da década de 80 se organizam em torno da regulação de uma “racionalidade democrática” (tendo provocado dispersão de recursos e facilitado práticas clientelistas), nos anos 90 o caminho adotado passa a ser o da racionalidade financeira (implicando redução dos gastos públicos e do tamanho do Estado, assim como abertura do país ao capital financeiro internacional). Nesse contexto, o uso instrumental do conceito de descentralização é, majoritariamente, aplicado como desconcentração, exprimindo a estratégia da retirada do Estado da prestação de serviços públicos essenciais da sociedade, com profundos impactos na área da educação entre outras (ABREU, 1999; SAVIANI, 1999; MARTINS, 2001 *apud* SOUZA & FARIA, 2004).

Paro (1992, p. 25), diante disso, demonstra a necessidade de buscar a democracia de fato via participação efetiva dos usuários da escola pública em sua gestão a fim de que se oportunize a esse público-alvo o compartilhamento nas tomadas decisões no concernente a objetivos e modos de alcançá-los. A sociedade

civil não deve abdicar de seu papel de compelir a democratização do saber, pois é ela a maior beneficiária disso. Acrescenta: “No âmbito da unidade escolar, esta constatação aponta para a necessidade de a comunidade participar efetivamente da gestão da escola de modo a que esta ganhe autonomia em relação aos interesses dominantes do Estado.”

Mesmo que hoje o acesso seja garantido pela constituição e as estatísticas apontem sucesso neste quesito, buscam-se soluções para o problema da qualidade do ensino. Para tanto, importantes caminhos estão sendo construídos tais como o Ideb que concomitantemente com uma postura deveras democrática, podem fazer da escola centro sistemático de emancipação humana.

Atualmente a escola também se questiona sobre seu verdadeiro papel como instituição numa sociedade pós-moderna e pós-industrial. Nessa sociedade globalizada, aumenta a necessidade de participação, cooperativismo, autonomia. Nunca os estabelecimentos de ensino discutiram tanto autonomia, cidadania e participação como na atualidade. Elas já perceberam que seu papel não se limita a simples instrução e transmissão de conhecimentos, mas buscam cooperar e se integrar cada vez mais com outros setores da comunidade, com vistas à preparação mais ampla do educando que permita com que ele seja sujeito atuante² da História, ou seja, exerça a cidadania plena.

Pensar e promover a reflexão e ação, planejamento e execução da política pedagógica de forma democrática, por isso coletiva, se constituem incumbência básica do gestor escolar democrático. “A reflexão crítica sobre a prática se torna exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo” (FREIRE, 2000, p.24).

Não é mais aceitável que se encare a gestão da escola apenas com o enfoque administrativo como durante longo período o foi. O diretor – indicado por correligionários e não eleito democraticamente por virtudes de liderança – era encarregado de zelar pelo “bom” funcionamento de sua escola e o mais importante era o repasse de conteúdos estanques, alienantes, que não proporcionavam reflexão sobre a realidade social. O “bancarismo” apassivador boicotava a participação efetiva do educando no fazer escolar. Os pais não eram considerados

² Freire (2000) fala da prática educativa progressista em favor da autonomia dos educandos. A prática pedagógica deve valorizar a curiosidade ingênua e crítica para que se torne epistemológica, contra “a malvadez neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e sua recusa inflexível ao sonho e a utopia.”

parte integrante do processo. Na ótica da pedagogia atual, estas ideias estão ultrapassadas. Administração passou a ser gestão. A substituição da terminologia reflete esta nova forma de pensar e fazer educação. Representa um novo paradigma³. Na concepção antiga, o diretor – extensão do poder que o indicava ao cargo – determinava a diretriz de acordo com a hierarquia do poder e impunha sua autoridade exigindo obediência cega. Já o novo gestor deve conduzir sua ação pelo viés coletivo, integrar os diversos elementos que compõem a comunidade escolar e promover a discussão e participação, permitindo autonomia equânime a todos os membros, não meramente delegar poderes a seus fieis escudeiros, cargos de confiança.

O que era tarefa exclusiva da direção, com respaldo da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, atualmente prefere-se que seja compartilhada com a comunidade. A LDB prevê, inclusive, que se busque progressivamente: autonomia financeira, administrativa e pedagógica através da articulação com o poder público, a comunidade e a escola, respaldados pelo Projeto Político-Pedagógico (BRASIL, 1996).

Para Machado e Maia (*apud* BARROSO, 1992, p.88) “a grande função da gestão não é racionalizar objetivos pré-determinados, mas ser capaz de negociar momento a momento, a pluralidade de consensos.”

Pela crescente complexidade das organizações sociais, é inaceitável e inconcebível que as escolas sejam geridas de forma deliberadamente vertical, hierarquizada. A gestão democrática se caracteriza por reconhecer a importância da participação consciente e esclarecida de todos os segmentos escolares nas decisões. Objetiva-se, assim, uma orientação transformadora, a partir da dinamização dialética das relações que ocorrem dentro e fora do espaço escolar.

Conforme exposto no documento orientador do Progestão (2001, p. 24), a gestão democrática da escola é viabilizada mediante procedimentos de gestão capazes de:

- Propiciar o comprometimento dos envolvidos.
- Decidir a executar, de forma participativa, as idéias acordadas.
- Estabelecer procedimentos institucionais adequados à igualdade de participação de todos os segmentos das comunidades escolar e local.
- Articular interesses coletivos, de forma a melhorar o projeto pedagógico, a qualidade do ensino e o clima organizacional.

³ Para Kuhn (*apud* Ponchirolli 1970, p.175) “ um paradigma é toda uma gama de opiniões, métodos e valores que orientam a sociedade e organiza suas relações”.

- Estabelecer mecanismos de controle público das ações efetuadas.
- Desenvolver um processo de comunicação claro e aberto entre as comunidades escolar e local.

Estes procedimentos, na prática pedagógica cotidiana, necessitam de uma articulação engajada, compromissada. Eis a função elementar do gestor escolar democrático. É fundamental que ele tenha clareza de sua responsabilidade como copartícipe dos projetos da escola, priorizando as questões pedagógicas e promovendo a participação de todos, sempre. Cabe ao gestor impedir que se faça um arremedo caricatural de democracia na escola: combatendo o espontaneísmo e a improvisação, evitando que se maximizem os objetivos ideais e se negligenciem as ações factíveis para atingi-los.

O gestor escolar precisa ser articulador das ações em conjunto com todos os demais segmentos, priorizando as questões pedagógicas favoráveis à autonomia.

As práticas da gestão fazem parte desse cotidiano, e historicamente tem servido mais para controlar do que para estimular novos conhecimentos. Elas procuram materializar as relações de poder na esfera administrativa, organização do trabalho, burocratização do trabalho pessoal. Mas às relações de poder vão além desses 'administrativo'. Estão presentes no pedagógico, materializando-se nas relações profissionais do professor com os alunos e comunidade, permeia o currículo, mediante seleção de conteúdo e atividades extraclasse, o sistema de avaliação e o planejamento pedagógico (BASTOS, 2001, p.24).

Por ter a gestão democrática um compromisso social e político com os interesses coletivos ela requer na prática educativa uma compreensão do mundo e das relações sociais. A gestão escolar democrática extrapola, por isso, o fazer burocrático e administrativo corriqueiro. Deve ser exercida como processo social que, mesmo determinada pelo sistema – burocracia, finanças, recursos humanos, etc, mantém um compromisso indissociável da luta pela transformação social em prol da emancipação humana. Ou seja, a pedagogia libertadora, progressista, deve pautar o fazer pedagógico – crítico – do gestor.

A partir da LDB 9394/96⁴, (Leis de Diretrizes Bases da Educação Nacional), oportuniza-se abrir caminhos para a democratização que passa a ser participativa,

⁴ Na LDB 9394/96 a gestão Democrática é assegurada no seguinte artigo:

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

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

promovendo a liberdade e autonomia de renovar a escola tanto no cultural quanto na criação e participação efetiva do Conselho Escolar, APM (Associação de Pais e Mestres) ou CPM (Círculo de Pais e Mestres), como também na construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico – a alma da instituição - envolvendo toda comunidade escolar permitindo, assim, o exercício da democracia na escola (BRASIL, 1996).

Assim, torna-se possível a democratização da gestão a qual se dá especialmente através das ações estruturadas entre os setores interessados que participam corresponsavelmente da elaboração da política educacional, gerando ganhos em qualidade das decisões, pois essas podem refletir a pluralidade de interesses e visões que existem entre os diversos atores sociais envolvidos.

Desse modo, a escola tem condições de se tornar um espaço que oportuniza a formação política e um serviço público de grande valor, pois a democratização de sua gestão trará resultados positivos para a busca da cidadania por oferecer oportunidade de participar da gestão escolar a um contingente significativo, contribuindo com suas potencialidades no fazer pedagógico coletivo, numa relação horizontalizada, equânime. Essas inovações precisam colocar em prática o que a Constituição Federal de 1988 diz sobre o princípio de gestão democrática do ensino público:

Art. 206 O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
V – valorização dos profissionais de ensino, garantindo, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso, exclusivamente, por concurso público de provas e títulos, assegurados regime jurídicos único para todas as instituições mantidas pela união;
VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
VII – garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988).

Mesmo diante das possibilidades de educação democrática que a legislação oferece – apesar das limitações que lhe são inerentes - é frequente a negligência quanto ao exercício de fato dessa democracia. “Somos seres condicionados, não determinados. O futuro é problemático, e não inexorável.” (FREIRE, 2000, p.21). Portanto, a busca pela democracia na prática escolar não é fácil, é inconclusa, mas

não impossível. Assim, o presente trabalho tem como escopo analisar os desafios que, se enfrentados, possibilitam avançar rumo à democratização do cotidiano escolar e/ou a ação dos sujeitos.

Para o desvelamento do acima esboçado, lançou-se mão de embasamento teórico de autorias diversas, auferindo consistência à abordagem do tema.

Assim, este primeiro capítulo foi destinado a abordar o problema de pesquisa no tocante à busca desafiadora pela democracia na gestão escolar, a traçar os objetivos, tanto o geral quanto os específicos, bem como a justificativa pautada na fundamental e em constante evolução: a temática desafiadora da gestão que se quer democrática.

No segundo capítulo, buscou-se justificar e fundamentar a opção pela metodologia empregada na construção do processo investigativo.

O terceiro capítulo destina-se ao referencial teórico abrangente sobre o tema em questão e suas relações com o processo educacional como um todo.

O último capítulo aborda a gestão democrática no fazer escolar no concernente aos desafios de construir o Projeto Político-Pedagógico, o Conselho de Classe e a participação dos pais no cotidiano da instituição de ensino.

CAPÍTULO 2 Referencial teórico

Este estudo efetuou-se sob a perspectiva de que a educação de qualidade constitui a melhor esperança para a construção de um futuro melhor para todos, repudiando a ótica das necessidades meramente mercadológicas tão incisivas desde o final do século passado ditadas pela ideologia neoliberal.

Para que a educação, principalmente a pública que se destina a atender à maioria da população brasileira – base da pirâmide social - se desenvolva na tônica da cidadania plena, da emancipação dos sujeitos, faz-se indispensável que se dê especial atenção à gestão escolar que se pretende democrática e os desafios a ela inerentes.

Isso se faz necessário cada vez mais, pois nos últimos anos, o acesso à escola alcançou níveis praticamente satisfatórios, mas qualidade do ensino ainda deixa a desejar. Esta precisa acompanhar o ingresso maciço (quantidade) para atender às exigências do povo – e não do capital – e proporcionar-lhe possibilidades reais de crescimento e autonomia (qualidade).

Para incrementar essa busca que não deve esmorecer apesar dos inegáveis avanços conquistados por políticas públicas sérias dos anos recentes – ou por isso mesmo – a atuação nas escolas cujo perfil atende às massas, deve se pautar pelo viés progressista, rompendo com os paradigmas tradicionais incrustados no fazer pedagógico e perpetuado pelo *status quo* lançando mão de alternativas emancipatórias, tais como a Pedagogia da Autonomia de Freire (2000, p.15):

É neste sentido, por exemplo, que aproximo de novo da questão da inclusão do ser humano, de sua inserção num permanente movimento de procura, que rediscuto a curiosidade ingênua e a crítica, virando epistemológica. É nesse sentido que reinsisto em que *formar* é muito mais que *treinar* o educando no desempenho de destrezas, e por que não dizer também da quase obstinação com que falo de meu interesse por tudo o que diz respeito aos homens e às mulheres, [...].

Saviani (2008, p.63) se mostra favorável a essa linha humanista, crítica, ciente de sua historicidade. Traça críticas a posição da pedagogia tradicional e a pedagogia nova no que diz terem ambas em comum: demonstram a ingenuidade e idealismo ao acreditarem-se “redentoras da humanidade”. Por não se reconhecerem condicionadas, assumem o papel de determinante no sistema, quando, na verdade,

são determinadas. Assim, quando o determinante real, o “status quo” não atender aos anseios da maioria, assumirá a culpa a escola - (pseudo-dominante).

Então, a gestão escolar democrática não pode ter a pretensão de consertar o mundo, mas se não cumprir seu papel crítico, emancipatório, revolucionário no sentido de “igualdade essencial entre os homens” (SAVIANI, 2008, p.65), contribui para o fracasso dos que dela esperam o contrário.

Ao criticar a Escola Nova, praticamente um consenso entre os educadores em geral, o último autor citado alerta aos gestores escolares que visam à democracia, que pode haver engodos do sistema dominante em aparentes “boas intenções”. Afirma que, a “escola para todos”, antes do escolanovismo, também foi do interesse da burguesia, mas, com o tempo, as classes trabalhadoras começaram a interferir via voto e incomodar as camadas dominantes que encontraram uma maneira de restabelecer sua hegemonia através do pragmatismo operacional e do conteudismo. Assim, a escola das camadas populares – a fundamental, é populista; a da cúpula – a pós-graduação, elitista. Em 1930, os conclamadores da participação popular em busca de escola para o povo perderam a vez e os progressistas da educação renderam-se ao panorama escolanovista.

O autor descortina outros exemplos históricos em que as aparências “democráticas” não correspondem com a prática e servem para legitimar a desigualdade.

A Gestão Escolar de viés progressista, democrática, no seu papel pedagógico, não pode ser ingênua, alienada. A ação precisa ser dialética permanentemente e construída coletivamente no tecido escolar. A ação de todos é necessária quando se quer a emancipação que não ocorre individualmente. Para isso, deve ter claro a função da escola, a que(m) serve e especificar esse norte no Projeto Político-Pedagógico construído a múltiplas mãos. Isso interfere inclusive no currículo que direciona, assim, os conteúdos para a emancipação, transformação. Saviani (2008, p.55) afirma serem estes prioritários porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas, contra a farsa do ensino alienante. Vai além:

Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação. [...] o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes

dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação (SAVIANI, 2008, p.55).

Uma proposta democrática de escola deve diferir da tradicional e da nova, pois estas ambicionam a aceitação universal que pressupõe o descolamento entre educação e sociedade, partindo do pressuposto de que a realidade é harmoniosa, sem conflitos. Ou seja, ignora os anseios da massa explorada (SAVIANI, 2008, p.75). O gestor escolar democrático inerentemente pretende estar a serviço dos interesses populares que contrariam os dominantes. Essa busca não parte do consenso, mas do dissenso e a pedagogia é revolucionária, pois pretende transformar as relações de produção.

Essa visão emancipatória desafiadora fomentada via gestão escolar democrática deve buscar combate aos obstáculos da hegemonia dominante que se reconstitui com as sutilezas recorrentes na história da educação. Por isso requer luta coletiva. Freire (2000, p.93) mostra que nessa luta o educador democrático tem consciência de que o opressor se aloja no oprimido:

É importante ter sempre claro que faz parte do poder ideológico dominante a inculcação nos dominados da responsabilidade por sua situação. Daí a culpa que sentem eles, em determinado momento de suas relações com o seu contexto e com as classes dominantes por se acharem nesta ou naquela situação desvantajosa. [...] não percebem a razão de ser de sua dor na perversidade do sistema social, econômico, político em que vivem, mas na sua incompetência. Enquanto sentirem assim, reforçam o poder do sistema. Se tornam coniventes da ordem desumanizante.

Ao conclamar a coletividade nos vários segmentos escolares (gestores), seja para construir o Projeto Político-Pedagógico, seja na articulação nas outras instâncias em que a presença efetiva dos pais se faz necessária ou na realização coletiva do Conselho Escolar, a “expulsão” do opressor de dentro do oprimido como uma sombra invasora deve ser efetivada. Fazer uma espécie de psicanálise histórico-político-social para extrojetar a “condenação da vítima” é o processo de conscientização que deve andar concomitantemente com a aprendizagem. A gestão escolar democrática não pode prescindir nem de uma nem de outra se quiser ser emancipatória

CAPÍTULO 3 Encaminhamentos metodológicos

3.1. Abordagem qualitativa

Os procedimentos metodológicos necessários à realização da pesquisa proposta corresponderam à abordagem qualitativa, pois pesquisa educacional sob esta abordagem é compreendida como “uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente” (MINAYO, 1994, p. 23) a qual determina um estudo dialético da questão pesquisada que a abordagem quantitativa, por exemplo, não abarcaria satisfatoriamente dada a abrangência não mensurável do tema em estudo. A pesquisa, especificamente a adotada nesta investigação, se concebe como uma atividade humana e social e “traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador” (LÜDCKE; ANDRÉ, 1986, p. 03).

Assim, busca ir além da racionalidade equidistante da perspectiva meramente científica no sentido de racionalização que despreza as subjetividades.

Neste tipo de pesquisa, o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado neutro: possui significados e relações (CHIZZOTTI, 1991 *apud* FABRIS, 2009).

Quanto à abordagem qualitativa que este tipo de investigação permite – no tema em questão: desafios da gestão escolar que se pretende democrática – não se objetiva numerar ou medir unidades ou categorias homogêneas, pois não há o emprego de um instrumento estatístico como base do processo de análise do problema, explica Richardson (1999). Destaca ainda que abordar um problema qualitativamente pode ser uma forma adequada para conhecer a natureza de um fenômeno social – como é a educação.

Portanto, a abordagem qualitativa no desenrolar investigativo do presente trabalho e suas particularidades subjetivas atendeu às expectativas.

3.2 Pesquisa bibliográfica

A metodologia empregada para responder à investigação, foi a de pesquisa bibliográfica cuja justificativa da opção foi o intuito de trazer à tona respostas sob perspectivas teóricas e portadoras de subsídios contundentes e esclarecedores para a compreensão dos fenômenos educacionais, especificamente a prática desafiadora da gestão que se pretende democrática, objetivando, também, desmitificar paradigmas erigidos sobre o senso comum na gestão escolar pretensamente democrática, muitas vezes exercida meramente *pro forma*. As diferentes produções teóricas sobre a questão-problema visam a lançar luzes epistemológicas a essas frequentes concepções de gestão “democrática”.

A pesquisa bibliográfica é definida como a que, segundo Cervo e Bevilan (1983, p.55),

explica um problema a partir de referenciais teóricos publicados em documentos. Pode ser *realizada independentemente* (grifo da autora) ou como parte de pesquisa descritiva ou experimental. Ambos os casos buscam conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado existentes sobre um determinado assunto, tema ou problema.

Por ser de natureza teórica, esse tipo de pesquisa é obrigatório, haja vista que é por meio dela que se toma conhecimento da produção científica existente. Gil (1999) também endossa os autores acima, explicando que é desenvolvida mediante material já elaborado, principalmente livros e artigos científicos. Por intermédio destas fontes, reúnem-se conhecimentos sobre a temática pesquisada e pode-se atribuir-lhes outra leitura.

Ela é tão fundamental que praticamente todos os tipos de estudo exigem trabalho investigativo desta natureza. Há, inclusive, pesquisas desenvolvidas exclusivamente por meio de fontes bibliográficas, como é o presente caso. E, quando se recorre às fontes básicas do pensamento pedagógico, não se realiza um ato puramente abstrato e descolado da realidade, pois, como afirma Gadotti (1994, p.16), “As ideias pedagógicas representam, certamente, um grau elevado de abstração, mas, dentro de uma ótica dialética [...], o pensamento não é puramente especulativo. Ele se traduz numa abstração concreta.”

O processo de pesquisa, portanto - incluindo a bibliográfica - é uma tarefa científica que se utiliza da indagação e (re)-construção da realidade, alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade.

A pesquisa buscou responder de maneira fundamentada as indagações quanto aos desafios enfrentados pelos gestores educacionais na escola que busca

ser democrática e essa modalidade de investigação permitiu que se traçasse interlocução constante e crítica entre o material bibliográfico produzindo reflexões analíticas e interpretativas fundamentadas, auferindo-lhe, por isso, caráter científico.

CAPÍTULO 4 Análise das informações: Gestão democrática na educação escolar

A Gestão democrática da Educação Pública é fruto das lutas civis democráticas sacramentadas pela legislação. Porém, é ingenuidade imaginar que ela não requeira vigilância constante, pois o projeto neoliberal globalizado dissemina uma política de diminuição do papel do Estado frente às questões sociais. Em decorrência disso, as políticas públicas são muito influenciadas pela economia de mercado, fragilizando-as. Existem ainda muitos entusiastas dessa visão mercadológica de sociedade, em todas as instâncias governamentais, apesar da recente crise mundial do capitalismo que colocou em xeque essa visão.

A sociedade civil brasileira sofreu o recrudescimento dessas políticas mercantis na década de 90 e início do novo milênio que arrefeceram no atual governo federal, mas alguns estados brasileiros tais como o Rio Grande do Sul ainda regem sua agenda governamental e políticas públicas sob a batuta de órgãos internacionais tais como o FMI (Fundo Monetário Internacional); BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e o Desenvolvimento); BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) e outros. Essa influência se faz notar no cotidiano das escolas e faz com que a educação seja encarada como gasto e não investimento, tentando impingir a convivência da meritocracia com escolas de lata.

Diante desses panoramas, convém que se mantenha a visão crítica da realidade para que se contra-ataquem as sutilezas antidemocráticas que corroem os avanços do bem-estar social. A escola, como centro de educação sistemática cuja função primordial é a emancipação dos sujeitos, precisa aprofundar essa busca pela democracia.

Dentro do enfoque democrático do fazer pedagógico, há que se tratar do “gestor” tradicionalmente sinônimo de diretor. O modo como é conduzido ao cargo pode ser decisivo na construção ou empecilho da democracia escolar. Há pelo menos três formas de preenchimento do cargo hoje no Brasil, todas com amparo legal:

- 1º – por indicação do poder executivo;
- 2º – por concurso público;

3º – por eleição direta⁵. (SOUZA; GOUVEIA, 2009 *apud* NUGLISCH, 2009, p.23).

Quanto ao primeiro caso, a CF/88 (Constituição Federal) prevê que podem os cargos públicos ser ocupados por “nomeação para cargo em comissão, declarado em lei de livre nomeação e exoneração” (BRASIL, 1988, Art. 37, inciso II). Na visão democrática de gestão, o cargo deve ser de confiança, sim, mas da comunidade escolar de que faz parte o gestor e não do executivo. Dessa forma constituída a direção da escola – reitere-se sua importância no processo pedagógico – há o risco evidente de impor-se uma única postura política (no sentido de partidária) o que constitui autoritarismo camuflado.

Já o provimento do cargo de diretor/gestor⁶ efetuado por concurso público – como ocorre em vários estados e municípios – mesmo “afastando as danosas consequências da mera nomeação política” (PARO, 1998, p.24, *apud* NUGLISCH, 2009, p.23), não é totalmente democrático por ser vitalício, concentrando o poder, impedindo a alternância a qual oxigena a prática escolar com novas posturas. Sem essa possibilidade, comodismo, incompetência, negligência e desmandos se procrastinam até a aposentadoria, pedido de demissão voluntária ou morte do titular podendo comprometer de maneira indelével a formação cidadã do estudante.

Diante disso, é óbvio que a opção que melhor corresponde aos anseios democráticos é a terceira, ou seja, a eleição direta. Assim, sem a determinação e intervenção do chefe político configurado no primeiro caso e sem a virtual inércia provocada pela segunda alternativa, há a real possibilidade de um posicionamento mais democrático, haja vista que a eleição confere ao gestor eleito responsabilidade de responder aos anseios da comunidade que o escolheu para coordenar o andamento da escola.

É notório que a disputa eleitoral é geradora de conflitos e isso é natural nos embates democráticos. O que não se pode permitir é que descambe em divisões que perdurem depois do pleito, comprometendo a caminhada pedagógica coletiva e a democracia que a eleição direta quer representar. A disputa de concepções é saudável e há que se compreender e apoiar as escolhas da comunidade escolar como um todo, sem, necessariamente, anular as divergências de ideias, pois é essa

⁵ Convém ressaltar que o RS adota essa norma a partir de 1995 com a Lei da Gestão Democrática tratada detalhadamente em capítulo posterior.

⁶ Neste caso “gestor” é empregado na perspectiva tradicional, como sinônimo de “diretor”.

pluralidade discutida, debatida que produz a cidadania e oxigena a gestão escolar democrática.

Outra prática que desvirtua a possibilidade de gerir a instituição sob a batuta democrática é a escolha consensual e prévia do sucessor entre os profissionais da escola, excluindo os demais segmentos, sob o pretexto de evitar disputas que provocam desentendimentos rompendo a “tranquilidade” do ambiente escolar. Em nome da “ordem” sacrifica-se a participação coletiva que é o cerne do desenvolvimento social cidadão. Ou seja, proclama-se a “paz de cemitério” a qual só é usufruída pelo profissional que é recompensado financeiramente para sepultar as vontades coletivas. É uma forma de gerir a escola de maneira autoritária com um agravante: é hipócrita, pois se traveste cinicamente de democrática quando, na verdade, é interesseira e excludente.

A gestão democrática⁷, dentro da perspectiva de educação escolar como forma de emancipação dos sujeitos, vai muito além da escolha desse representante: precisa se valer de elementos que estimulem de fato a democracia.

Para tanto, é imprescindível que se supere a visão de gestão democrática como mera formalidade organizacional. Ela é um processo político que se concretiza com a coletividade e alteridade estimuladas no fazer pedagógico diário.

Libâneo (2001, p.76 *apud* NUGLISCH, 2009, p. 24) assim se manifesta:

O importante hoje na gestão escolar é a comunicação direta, transparência nas informações, a descentralização das decisões e nos resultados obtidos, envolvimento de cada um com os objetivos a serem atingidos e trabalho em equipe.

O conceito de participação se coaduna ao de autonomia. Um prescinde do outro. Este supõe a possibilidade e capacidade de se autoconduzir, o indivíduo e os grupos. Por isso, a liberdade de arbítrio é se contrapõe ao autoritarismo, caracterizado pelo poder centralizado. Então, autonomia pressupõe participação.

Diante disso, é evidente que o gestor escolar cuja educação democrática é por ele pleiteada, pauta sua prática participativa pela autonomia a qual propicia construção conjunta na esfera escolar em todos os fazeres pedagógicos.

⁷ É necessário diferenciar Gestão Educacional de Gestão Escolar: aquela representa o nível macro no qual se inserem os órgãos superiores dos sistemas de ensino e/ou legislação vigente e as políticas públicas da área. Esta se refere à esfera micro, ou seja, ao cotidiano da escola. Ambas estão interligadas e objetivando, em tese, o bem comum.

O diálogo, indubitavelmente, deve ser a tônica na prática cotidiana escolar, aliado a mecanismos democratizantes para que a educação escolar emancipatória se efetive, tais como organização e execução coletivas do Projeto Político-Pedagógico, Conselhos de Classe interativos e participativos com todos os elementos que dele têm interesse, participação dos pais em todas as ações escolares através de conselhos atuantes em todos os níveis e esferas com o intuito de deliberar coletivamente a partir de discussões, planejamento, acompanhamento, avaliação, criando assim, instrumentos eficientes para uma educação democrática e democratizante de qualidade.

Desse modo, fomenta-se a participação efetiva de todos, pois há possibilidade real de dar voz aos sujeitos, não somente decidindo o destino orçamentário previsto em lei - mas principalmente o pedagógico que é o cerne da educação – impedindo, assim, que as ações e decisões sejam tomadas à revelia dos interesses dos cidadãos, nos gabinetes.

O gestor⁸ deve ter condições de coordenar e dar espaço para as lideranças da comunidade escolar – alunos, pais, educadores, funcionários – a fim de que possam ter voz nas decisões e atuação administrativa em todas as esferas, ouvindo e adotando, quando for o caso, suas sugestões e ideias – e tem o grande desafio de fortalecer culturas estimuladoras do diálogo profissional, e a constante reflexão sobre a prática da parceria com a comunidade. É necessário o domínio de habilidades específicas tais como diz Freire (2000, p.16): “Ter preparo científico para criticar, sem mentir. Discordar com respeito.” Além disso, cultivar a ética universal do ser humano e,

No âmbito da unidade escolar, a justificativa para uma gestão autônoma da educação, além da conexão entre o estilo de gestão e a qualidade da aprendizagem, está, talvez prioritariamente, nos pressupostos teóricos que fundamentam a democracia – equidade, convivência, justiça e cidadania. Boa parte do trabalho da escola estará realizada se ela for, de fato, uma escola de democracia, na qual o exercício da participação, da equidade e da responsabilidade sejam práticas do cotidiano (BITTAR; OLIVEIRA, 2006, p. 49).

Dessa forma, se a intenção da escola é realmente formar sujeitos atuantes, críticos, responsáveis e comprometidos, precisa ser foco de participação efetiva dos vários segmentos. Para tanto, a Gestão Democrática se apoia em pilares para

⁸ O termo “gestor” é entendido aqui como membro atuante na escola, não necessariamente o “diretor”.

acontecer. Dentre eles, salienta-se a importância da criação e execução conjuntas do Plano Político-Pedagógico, a co-responsabilidade dos pais no fazer pedagógico cotidiano, unindo participação direta ou colegiada e a interação concreta do educando com a escola na sua formação, através do conselho de classe participativo. Note-se que a participação de todos os segmentos que compõem a comunidade escolar é necessária em todas as questões escolares. Porém, em busca de abordar mais didaticamente a atuação democrática na escola apresenta-se a seguir a análise guiada pelos objetivos específicos.

4.1 A construção do Projeto Político-Pedagógico

O Projeto Político-Pedagógico, considerado a alma da escola, delinea o planejamento educacional embasado em princípios teóricos específicos cuja construção democrática pressupõe a participação de toda a comunidade escolar, ou seja, sobre bases democráticas e coletivas, com perspectiva humanizadora. É “político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade” (ANDRÉ, 2001, p.189) e é “pedagógico porque possibilita a efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo” (VEIGA, 1998, p.12).

Ele é influenciado pelas políticas públicas de Estado e legislação vigente (nível macro) e tem a função de sistematizar a prática executável que se operacionaliza, através das atividades educacionais próprias do cotidiano escolar (esfera micro). Traça diagnósticos, prioridades, ações/avaliações, nesta ordem. Precisa ser revisto periodicamente com vistas à educação cidadã e contemplar a autonomia conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/94) (BRASIL, 1996). Em seu artigo 12, inciso I, prevê que "os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, têm a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica" (BRASIL, 1996), deixando explícita a idéia de que a escola não pode prescindir da reflexão sobre sua intencionalidade educativa. Assim, ele passou a ser objeto privilegiado de estudo e de muita análise.

Além disso, o referido artigo nos seguintes incisos acrescenta que cabe às escolas via gestão:

II – administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
 III – assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aulas estabelecidas;
 IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
 V – promover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
 VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade (BRASIL, 1996).

Subsequentemente, as tarefas que cabem ao corpo docente⁹ são referidas no artigo 13:

I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
 II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
 III - zelar pelas aprendizagens dos alunos;
 IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
 V – ministrar os dias letivos e horas-aulas estabelecidas, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
 VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias (BRASIL, 1996).

Ainda com referência à gestão democrática, a referida lei, no artigo 14, garante aos sistemas de ensino a fixação de “normas da gestão democrática do ensino público, na educação do ensino público na educação básica, de acordo com as peculiaridades e conforme os seguintes princípios” (BRASIL, 1996):

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola:

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos equivalentes.

A legislação em vigor é incisiva ao mostrar a importância da coletividade na construção dos caminhos democráticos que a escola precisa trilhar para perseguir a democracia plena.

Pelo seu caráter intrinsecamente integrador e agregador quando retrato fiel dos anseios e realidades comuns, o Projeto Político-Pedagógico é uma ferramenta essencial para sustentar essa busca. É ele que explicita as intenções, impele os sujeitos para frente a partir de compromisso construído e selado coletivamente.

Para Veiga (1998, p.111),

⁹ Aqui, subjaz a ideia, na perspectiva democrática, que os docentes atuem coletivamente com os demais segmentos escolares.

O projeto pedagógico não é um conjunto de planos e projetos de professores, nem somente um documento que trata das diretrizes pedagógicas da instituição educativa, mas um produto específico que reflete a realidade da escola situada em um contexto mais amplo que a influencia e que pode ser por ela influenciado. Portanto, trata-se de um instrumento que permite clarificar a ação educativa da instituição educacional em sua totalidade. O projeto pedagógico tem como propósito a explicitação dos fundamentos teórico-metodológicos, dos objetivos, do tipo de organização e das formas de implementação e de avaliação institucional.

Para que o Projeto Político-Pedagógico seja a identidade fiel da instituição, deve ter clara sua intencionalidade, ser coletivo, ressaltar-se, e político. (Este cunho político visa à igualdade de acesso à educação de qualidade e permanência na escola). Assim, cabe a ele a função de promover a autonomia dos sujeitos com vistas à cidadania de fato. Tanto a Constituição de 1988 quanto à LDB dão ênfase a essa questão, ao estabelecer que a educação, “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1996, art. 2º). Educar para a cidadania (BRASIL, 1998) afirma que:

Eleger a cidadania como eixo vertebrador da educação escolar implica colocar-se explicitamente contra valores e práticas sociais que desrespeitem aqueles princípios, comprometendo-se com as perspectivas e decisões que favoreçam. Isso se refere a valores, mas também a conhecimentos que permitam desenvolver as capacidades necessárias para a participação social efetiva.

É imprescindível que se estimule a interação dos sujeitos na construção da “alma escolar” selecionando esses valores e práticas sociais, buscando-se fundamentações teórico-metodológicas que atendam aos interesses gerais quanto ao escopo da instituição de ensino referente à educação e o que fará para favorecer o “pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, art. 2º).

A avaliação deve permear o processo da construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico, desde sua concepção até a execução, numa práxis dialética constante e dinâmica. As circunstâncias, o mundo em constante evolução, as realidades diversas, divergentes, conflitantes exigem que se faça isso, para que não se obsoletoze a prática pedagógica tornando-a ineficaz no seu compromisso com a formação do educando.

Um Projeto Político-Pedagógico sincero que revele os modos de pensar e agir dos atores vários que o constroem e que por ele são norteados no fazer cotidiano do ensino é assim caracterizado: é participativo nas decisões; organiza a prática pedagógica sem omitir os conflitos e contradições os quais são inerentes à democracia, sem dissimulá-los num arremedo de “consenso” imposto¹⁰; deixa claros os princípios de autonomia da escola; fomenta a participação de todos no fazer pedagógico sempre em prol do educando e sua promoção; define a cultura escolar conforme a comunidade em que se insere valorizando as identidades culturais variadas que se encontram no seio da sua realidade social.

Apesar de não existir um padrão único na sua construção haja vista que as realidades são diversas, é possível indicar três momentos fundamentais na proposta metodológica traçados por Gandin (1986):

- *Ato Situacional*: seu objetivo é apreender o movimento interno da escola, conhecer seus conflitos e contradições, fazer seu diagnóstico e definir onde é prioritário agir. Realidade no sentido global e local em seus diversos aspectos econômicos, políticos, sociais, religiosos, culturais e educacionais;
- *Ato conceitual*: a escola discute a sua concepção de educação e sociedade, homem, educação, escola, currículo, ensino e aprendizagem, visando a um esforço analítico da realidade constatada no Ato Situacional, e vai definindo como as prioridades devem ser trabalhadas;
- *Ato Operacional*: é como realizar as tarefas, o que se refere às atividades a serem assumidas e realizadas para mudar a realidade das escolas.

Diante disso, o Projeto Político-Pedagógico prioriza a realidade e os interesses do educando, torna-se exequível, antecipando as necessidades para a operacionalização e, por ser contínuo, procede a autoavaliação e autorreconstrução. É ele o instrumento responsável pela inovação nas ações pedagógicas, é norteador.

Assim, tem-se o rumo a seguir, evita-se a improvisação, pois as ações desenvolvidas na escola apontam para a mesma direção almejada pelo coletivo escolar, com vistas ao bem- comum. Eis a razão de ser da escola, principalmente a pública, cuja essência precisa estar estampada no Projeto Político-Pedagógico vivo, longe da asfixia dos escaninhos, avesso ao *pro forma*. Deste modo, com base na

¹⁰ Para Saviani (2008, p.77) quanto a isso esclarece: “[...] a educação supõe a desigualdade no ponto de partida e a igualdade no ponto de chegada, agir como se as condições de igualdade estivessem instauradas desde o início não significa, então, assumir uma atitude de fato pseudodemocrática? [...] essa maneira de encarar o problema educacional acaba por desnaturar o próprio projeto pedagógico.

ação coletiva – alunos, pais, professores, funcionários, equipe diretiva, conselhos e associações – interseccionada pelo diálogo permanente, o Projeto Político-Pedagógico pode propiciar alternativas que inovem o cotidiano escolar sendo capaz de provocar ações que promovam a construção de uma nova realidade.

4.2. Conselho de classe

Um espaço muito rico do exercício democrático que se mostra desafiante para a gestão escolar a qual busca a participação conjunta do cotidiano pedagógico é o Conselho de Classe participativo. Este instrumento cujas características inerentes de coletividade - a palavra “conselho” já denota isso - pode fazer parte do fazer pedagógico escolar em função do crescimento discente o qual é assim constituído, geralmente:

o conselho de classe é um órgão colegiado, presente na organização da escola, congregando professores das diferentes disciplinas, diretores, pedagogos, que se reúnem para refletir e avaliar o desempenho pedagógico dos alunos das diversas turmas, séries e modalidades de ensino (DALBEN, 2006, p.31).

Também descrevem esse momento Libâneo; Oliveira; Toschi (2005 *apud* ILHA, 2008, p. 21) com a tônica na avaliação, aprendizagem, efetuadas de maneira conjunta:

O conselho de classe é um órgão colegiado presente na organização da escola, que deve desempenhar um papel no sentido de mobilizar a avaliação escolar na perspectiva de desenvolver um maior conhecimento sobre o aluno, a aprendizagem, o ensino e a escola. Reúne periodicamente os professores das disciplinas, juntamente com os coordenadores pedagógicos, supervisores, orientadores educacionais, para refletirem conjuntamente e avaliarem o desempenho pedagógico dos alunos das diversas turmas.

A autora também analisa a necessidade de confrontar as diferentes visões dos participantes do conselho quanto às finalidades e às prioridades da educação escolar.

Além da garantia de representação dos alunos na interlocução dialógica e horizontal que se espera de um conselho de classe, é fundamental que ele seja instrumento de avaliação não somente do desempenho escolar do aluno, mas

também do fazer pedagógico nas ações cotidianas da escola. Neste sentido Souza (1998 *apud* ILHA 2008, p.22) ressalta que:

o conselho de classe ganhará sentido se vier a se configurar num espaço possibilitador de análise do desempenho do aluno e também do desempenho da própria escola, de forma conjunta e cooperativa pelos membros que integram a organização escolar ao romper com as finalidades classificatória e seletiva a que tem servido.

Esse espaço destinado à reflexão do desempenho escolar é válido se existir e for utilizado como avaliação da atuação pedagógica de todos os sujeitos que participam a fim de criar novas alternativas de aprendizagem, visando sempre ao desenvolvimento integral do educando. Não pode cair na rotina de, encerrado o ciclo bimestral, trimestral, semestral ou anual, só relatar a situação de desempenho do educando sem levantar soluções coletivas para os possíveis entraves encontrados.

É pertinente refletir o que Vasconcelos (1995, p.199) pensa quanto à avaliação comumente concebida nas escolas e que, sabe-se, afeta e, muitas vezes, direciona os conselhos de classe:

Qual a finalidade da avaliação? Para que o professor avalia o processo de ensino-aprendizagem? Se formos pelo discurso de muitos professores, provavelmente encontraremos palavras bonitas que agradarão nossa visão mais progressista. É comum ouvirmos que a avaliação “é um processo contínuo que visa um diagnóstico para superar as dificuldades...” No entanto, quando confrontamos com a prática...

Ele debita isso à alienação e não à má-fé dos professores que faz com que se desvie o foco da ação pedagógica do “ensino-aprendizagem” para “medida-julgamento”. Na verdade, afirma o autor, na hora da ação, a concepção orientadora é a que está incrustada e, para enraizar uma nova concepção teórica, é necessária uma nova práxis. Assim, a escola e a gestão democrática comprometer-se-ão com a aprendizagem e alternativas para alcançá-la no decorrer do processo e não somente “julgar/constatar/verificar” em finais de ciclos, séries e afins.

Deste modo, o gestor democrático precisa ter como foco que a avaliação precisa ser uma constante em todo o processo escolar e não realizada como uma finalidade em si mesma. Ao planejar o conselho de classe e ao concretizá-lo, faz-se necessário o questionamento do que se quer com a educação. O autor, ainda ao se referir à avaliação emancipatória, responde que a escola ensine bem a todos, não

deixe a avaliação atrapalhar pelo seu desvio de foco e, sim, contribuir para a construção do conhecimento.

Cabe à gestão escolar que se pretende democrática aproveitar esse espaço rico de trocas significativas e propiciar a participação efetiva dos estudantes além de garantir estratégias para que eles aprendam, ou seja, desenvolvam capacidades de autonomia intelectual diante dos desafios: analisar e sintetizar, relacionar conhecimentos, tirar conclusões (sempre provisórias no fazer dialético do conhecimento) através da interação com os demais segmentos da comunidade escolar.

A LDB 9394/96 mostra que a articulação é imprescindível para que o conhecimento possa ser construído e, o conselho de classe pode ser um momento apropriado para isso desde que o público-alvo, o estudante, tome parte efetiva, convém ressaltar (BRASIL, 1996). Mesmo que ainda esteja somente representado por pares escolhidos por ele, seu crescimento deve ser o escopo. Guerra (2006, p.23) propõe que todos devem trabalhar com a finalidade de alcançar metas traçadas em conjunto, focalizando o crescimento individual e também o coletivo. E vai além:

Durante o conselho de classe, todos os participantes devem avaliar os alunos de forma colaborativa¹¹. Sendo assim, faz-se necessário uma constante negociação de sentidos entre os participantes para que todos verbalizem as suas experiências, concordâncias e discordâncias relacionando seus pensamentos, seus paradigmas aos discursos dos outros e vice-versa.

Note-se que a autora fala em coletivo, porém a presença do aluno não é contemplada. A justificativa para tanto é que a pesquisa teve seu campo em uma escola pública paulista cuja legislação vigente não prevê a sua participação. Souza (1986) demonstra que “São membros do Conselho os professores, o diretor da escola, o coordenador pedagógico, o orientador educacional, não sendo prevista a participação do aluno”. E prossegue, justificando a ausência da participação do maior interessado:

¹¹ A autora cita Romero (1998) para salientar que há distinção entre cooperação e colaboração. Acrescenta as ideias de Damon e Phelps(1988, apud Bailey,1996) as quais mostram a primeira corresponde a um trabalho grupal cuja tarefa é subdividida, formando as partes, o todo; enquanto que a segunda é mais ampla pois envolve o aprendizado e o trabalho em grupo via interlocuções.

[...] a ausência de indicação de participação do aluno no Conselho decorre da própria ausência na legislação, de indicação de sua participação na avaliação. A avaliação é tratada como ação de exclusiva responsabilidade do professor (SOUSA, 1986, p. 23).

Eles têm necessidade de agir como sujeitos que são na condução coletiva do cotidiano institucional inclusive no Conselho de Classe. Se as normas não são explícitas em favor dessa participação, também não a coíbem. Entretanto, essencialmente, limita-se a atuação do aluno em desempenho escolar, na sala de aula, como meros receptáculos de conhecimentos prontos. É a peça submissa do “bancarismo”, o qual “tem poder apassivador. A curiosidade e a rebeldia são antídotos desse falso ensinar” (FREIRE, 2000, p.26).

O papel do aluno é pouco valorizado na gestão escolar tradicional. Muitas vezes é feito meramente para atender às normas burocráticas da representação via Conselho Escolar *pro forma* comprometendo, assim, o viver pedagógico democrático que se pretende. Se a escola existe para atender a essa parcela-alvo da comunidade escolar proporcionando-lhe formação plena, ela precisa incentivar sua participação em todas as esferas do fazer pedagógico, inclusive – ou principalmente – no Conselho de Classe em que seu desempenho é discutido, em tese, buscando seu sucesso.

Sob a ótica de ensino ainda largamente difundida, o aluno é a pedra bruta, o professor, o escultor, parafraseando a metáfora de Barroso (1996, p.12). Na perspectiva atual de conotação neoliberal, o aluno é tido como “cliente” e o professor um “prestador de serviços” (Ibid.).

Para que se possa ter uma escola deveras democrática, o aluno deve tomar parte atuante no cotidiano escolar e ser encarado como ator de sua história, co-produtor dos saberes e não como simples objeto de formação provida de fora para dentro. Precisa ter garantido seu progresso intelectual pautado no domínio do “saber” (conhecimento), do “saber fazer” (competência técnica) e do “saber ser” (sentido político), como sustenta Libâneo (1990, p.47). No viés participativo de educação, o educando também é um gestor porque é construtor de sua própria formação.

Quanto à necessidade de participação do educando na sua própria formação geral, salienta-se que nesta atividade educativa, todos são produtores diferentemente qualificados, mas igualmente responsáveis. Barroso (1996, p.12) é

contundente quanto à necessidade de atuação efetiva do aluno na gestão democrática como ator quando diz que além das razões educativas

é preciso reconhecer aos alunos o direito de interferirem na organização do seu próprio trabalho, em parceria com os outros trabalhadores, no respeito das suas competências próprias e de um modo ajustado à sua idade e esfera de influência.

Nessa ótica, como diz Freire (2000, p.25), “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Então, essa troca constante permite o crescimento dos interlocutores desde que todos possam socializar os diferentes saberes. O autor acrescenta que “a autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas” (Ibid., 2000, p. 119). O sujeito cresce autonomamente se exercitar constantemente a faculdade de interagir, decidir, assumir consequências, propor soluções. Freire (2001 *apud* OLIVEIRA, 2009) esclarece que o mundo é encarregado de mediatizar os sujeitos via comunicação na construção do conhecimento o qual advém de relações várias: objetivas, subjetivas e intersubjetivas. O ato de construir o conhecimento vai se formando pautado pelas condições: cognoscitiva que consiste na apreensão da realidade, e na comunicativa a qual é costurada pelo diálogo acerca do significado do que foi apreendido sobre a realidade. Assim é o processo do conhecimento construído democraticamente.

Deste modo, a formação do estudante não pode se resumir na assimilação de conteúdos. Vai além: a realidade é transformada pelos atores que tomam parte efetiva no processo de aprendizagem. Essa transformação requer a dialogicidade. Quanto mais matizes houver nessa troca dialógica, mais rico será o crescimento do educando. Daí a necessidade de envolver todos os sujeitos da comunidade escolar e não somente os profissionais da educação como costumeiramente é feito.

Em geral não é contemplada a participação direta e efetiva do aluno, alvo maior do conselho por ser ele a razão de ser do ensino. Porém, cabe à escola de modo coletivo definir os elementos que o integrará, a forma de execução, a frequência e objetivos e, como toda ação realizada na instituição de ensino, precisa constar no Projeto Político-Pedagógico. Se de fato persegue o perfil democrático nas suas ações, a escola preferirá optar pela participação de todos os educandos na avaliação de seu desempenho geral, ou, pelo menos, pela presença atuante de representantes de turma legitimados através de escolha democrática entre seus

pares. Estes se sentem responsabilizados por ser o elo representativo dos interesses e argumentos dos demais educandos. Por isso, este capítulo é mais enfático no que concerne a esse segmento, enquanto que os professores e a direção da escola e outros profissionais da pedagogia, são membros “natos”, legalmente legitimados para a função.

Isso, porém, não lhes diminui a importância em sua participação. Ao contrário, pois como diz Barroso (1996, p.10): “Os professores constituem em princípio, uma força de trabalho altamente especializada e qualificada [...]”. O autor também menciona que quando se fala em gestão participativa percebe-se a atuação mais expressiva dos trabalhadores na gestão; mais especificamente, se refere aos professores. O conselho de classe participativo é uma parte do todo que se propõe ser democrático. Se todos os elementos efetivamente se envolvem nessa troca, há crescimento também na formação do profissional.

Nessa linha de concepção, o conselho de classe organizado e executado por uma gestão que se pretende democrática, não pode ignorar a troca equânime nos contatos, nos falares, nas opiniões que, por serem humanos, são geradores de discordâncias motivadas por pontos de vista diversos. Dar voz verdadeiramente ao segmento estudantil, por conseguinte, implica em promover a auto-avaliação do sujeito fomentando-lhe a reflexão acerca de seu desempenho e a tomada de posição advinda desta reflexão e não somente acatar alienadamente o que vier determinado pelos demais integrantes. Nessa formação interativa é de fundamental importância a postura democrática dos profissionais da educação para que não coíbam o crescimento autônomo do aluno e fomentem sua interação. Corroborando com essa perspectiva, o Plano Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (BRASIL, 2004, p.58), ao afirmar:

Considerando que é no âmbito escolar que são exercitados os processos socializadores da criança, baseados numa lógica de uma ocupação do espaço social, esta cumprirá sua função cidadã se esses processos conduzirem à autonomia, ou não, se forem fundados na heteronomia.

Além disso, a presença do aluno, por si só, tende a inibir uma eventual postura autoritária dos profissionais coibidora, esta, do fazer democrático que pressupõe alteridade, troca, consensualidade construída pelo diálogo respeitoso, construtivo. O estímulo ao fazer pedagógico de cunho democrático com a

imprescindível participação do educando, é potencializado se aliada à participação também dos pais, peças fundamentais no crescimento dos estudantes em toda a ação pedagógica.

Quanto à postura do profissional que se engaja no crescimento democrático do aluno, é aquela em que predomina o bom senso melhorado nos embates, nas avaliações coletivas.

O exercício ou a educação do bom senso vai superando o que há nele de instintivo na avaliação que fazemos dos fatos e dos acontecimentos em que nos envolvemos. Se o bom senso, na avaliação moral que faço de algo, não basta para orientar ou fundar minhas táticas de luta, tem indiscutivelmente, importante papel na minha tomada de posição, a que não pode faltar a ética, em face do que devo fazer. (FREIRE, 2000, p. 69).

Sousa (1986, p.10) demonstra em transcrições das falas de professores durante conselhos de classe como isso ocorre: eles “ressaltam o quanto os aspectos da vida do aluno associada às características pessoais interferem no julgamento”. O próprio documento que regulamenta os Conselhos de Classe em São Paulo pressupõe incongruências entre a avaliação do ano letivo e o conceito final ao mencionar que não está em questão “a exatidão ou propriedade da avaliação do desempenho do aluno efetuada pelo professor” (Ibid., p.4).

Desse modo, a postura ética do professor é indispensável também nesse espaço pedagógico. Freire (2000) diz que não é necessário um curso formal de ética para ser um educador democrático. O bom senso do profissional, se levado em conta, se manifesta e mostra que deve respeito à autonomia, à dignidade e à identidade do estudante, criando em sua prática, conseqüentemente, virtudes que na sua inexistência o saber torna-se falso, hipócrita e inoperante. No discurso apregoa a liberdade e a democracia, porém impinge ao aluno sua vontade prepotente, subjugando-o.

Guerra (2006, p.20), ante a regulamentar falta de participação presencial do aluno, caracteriza o professor como seu porta-voz: “Cada professor traz as suas experiências e a de seus alunos, que são socialmente construídas e que passam a fazer parte do Conselho de Classe”.

Como esse conselho é na verdade um espaço essencialmente pedagógico em que se diagnosticam situações conflitantes e trocam-se experiências, então, é interessante que os profissionais se encarreguem de facilitar o andamento do

processo. Para tanto, no que diz respeito à sistematização dos trabalhos e a organização, Vasconcellos (2002 *apud* ILHA, 2008, p.24) sugere que esta incumbência comporta ser assumida especificamente pela supervisão da escola. Pressupõe que inerentemente a sua função está o contato mais direto com os outros segmentos da instituição. Entretanto, o profissional precisa pautar seu trabalho pelas necessidades do grupo preservando, assim, o teor democrático.

Pode-se depreender da concepção dos autores que esse espaço, dada à similaridade com as reuniões pedagógicas, pode ser focado como um momento de reflexão crítica dos atores da instituição com vistas as suas práticas curriculares e extracurriculares focando aspectos tais como: troca de experiências, avaliação de prática e desempenho, fomento à postura cooperativa e corresponsável.

Também é importante salientar que os profissionais devem estar alerta quanto à contaminação por vários condicionantes ideológicos dentre os quais o da participação para, sob este pretexto, minimizar a importância da participação dos demais segmentos. Paro (1999) interpreta esses condicionantes como crenças incrustadas pelo tempo em todas as pessoas, determinando suas práticas e atitudes na vida social, facilitando ou impedindo a participação efetiva dos demais sujeitos. Há que se considerar a ótica da escola com relação à comunidade, bem como suas atitudes perante a participação popular, sem o ranço preconceituoso e discriminatório. Ghanem (1996, p.41) endossa essa afirmação:

A gestão democrática, para ser implantada, depende largamente do interesse dos pais e dos alunos, tanto pelos serviços escolares quanto pelos meios e processos institucionais de gestão. Mas formou-se um consenso em torno do desinteresse da maioria, a partir do qual são formuladas explicações de precária sustentação. Embora sem fundamentos comprovados, essas explicações orientam as atitudes e as relações dos profissionais da escola com os usuários.

Desta maneira, a práxis com vistas à democracia pode ser exercida em toda a ação que envolve o estabelecimento, enfatizando-se aqui o conselho de classe participativo o qual precisa ser um espaço em que os conflitos sejam discutidos entre todos os atores, sendo respeitadas suas peculiaridades. O diálogo precisa permear esses encontros de idéias e interesses, despido de preconceitos, sempre tendo como pontos norteadores os objetivos da educação que, se democráticos, visam ao bem comum. Para tanto, há que haver coordenação com intuito de

fomentar a participação real, frutífera, sem que se perca o momento em improvisação ou imposição vertical de propostas. Esse papel cabe ao profissional do magistério.

Ghanem (1996, p.33) mostra a importância do professor nessa construção de espaços democráticos. Destaca que é importante a coexistência da qualificação profissional e a interação democrática com os demais segmentos:

É possível conceber a via da qualificação dos educadores de modo convergente com a democratização da gestão da escola tanto por uma ação profissional que estimule participantes de níveis inferiores (alunos)¹²¹³ e não-participantes (pais e outros moradores da área escolar) a manifestar-se e influir no trabalho educativo, quanto por uma ação desses grupos que coloque exigências para os profissionais, em última instância exigências que requerem qualificação.

Cabe ao profissional docente uma postura reflexiva na sua ação para reformulá-la e o Conselho de Classe pode se tornar um espaço de reflexão por excelência, com a mescla de várias vozes interagindo. Gómez (2006, p.22 apud GUERRA, 1995, p.103) esclarece que

a reflexão não é apenas um processo psicológico individual, passível de ser estudado a partir de esquemas formais, independentes do conteúdo, do contexto e das interações, a reflexão implica a imersão consciente do homem no mundo da sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos.

Assim, a capacidade crítico-reflexiva exercida em toda a ação escolar – especificamente aqui no concernente ao Conselho de Classe – com a individualidade dos participantes e seus matizes diversos confrontada com as experiências e interesses de outras nuances que a alteridade proporciona – facilita a visão desmitificada da avaliação como mera classificação e incita a buscar a emancipação do sujeito-alvo incrementando-lhe as possibilidades de (re) construção coletiva do conhecimento. Se dessa forma for gerido o espaço do referido conselho, a gestão escolar se caracterizará como democrática ao contribuir significativamente para o sucesso do educando.

¹² O termo “inferior” não deve ser aqui entendido literalmente, sob pena de sacramentar a desigualdade como mostra Paro (1992) quando afirma que se dissemina a postura de condescendência, paternalismo ou imposição nos diferentes espaços coletivos da escola em relação aos seus segmentos não profissionais.

Isso só é alcançado quando, focadas, respeitadas e desenvolvidas, as peculiaridades de cada indivíduo podem promover o avanço tanto do desenrolar das etapas escolares do currículo, quanto o desenvolver pleno da consciência de ser cidadão, com direitos e deveres, dentro da coletividade, objetivando o bem-comum além do próprio. Num círculo virtuoso, o sucesso escolar estimula o educando a buscar mais, a não encarar a educação formal continuada como um fardo e, sim, como imprescindível nesse mundo de constantes e vertiginosas mudanças. Ao profissional, cabe a dedicação consciente, dialética de seu fazer pedagógico, corresponsável e nunca monopolizante.

Eis um desafio crucial dos gestores escolares democráticos: fazer desse espaço pedagógico – o conselho de classe – um espaço rico de trocas e crescimento coletivo envolvendo efetivamente todos os sujeitos da instituição de ensino de que fazem parte, tornando-o deveras participativo.

4.3 Participação dos pais

É inegável que a participação efetiva dos pais na vida escolar dos alunos favorece a formação destes. E, para promovê-la, convém antes que se desvelem determinantes internos e externos à escola, suas potencialidades e/ou obstáculos com vistas à gestão democrática. Conforme Paro (1992, p. 260), vários são os fatores determinantes que interferem na participação, a começar pelas condições materiais de trabalho. Sua existência por si só não garante sucesso automático, mas sua deficiência afeta e contribui para que se retarde a consecução dos objetivos com a eficácia necessária. A falta de recursos de toda ordem absorvem esforços que poderiam ser empregados para modificar as relações autoritárias que permeiam as relações escolares. O autor acrescenta que

Parece evidente que, às voltas com necessidades tão prementes, a escola em seu todo e as pessoas que aí amam, em particular, acabem deixando para um plano secundário a preocupação com medidas tendentes a criar uma dinâmica interna de cooperação e participação. (Ibid, p. 261).

O autor acrescenta ainda que as condições adversas que em geral atravancam a participação podem fomentá-la quando, tomando consciência dos

problemas, busque-se superá-los, envolvendo-se a toda a comunidade, assim, no cotidiano escolar, podendo influir nas decisões tomadas.

Outro condicionante interno da instituição de ensino é a verticalidade das relações escolares, a qual monopoliza as decisões fazendo com que os conselhos escolares e associações que de direito contemplam a participação dos segmentos vários, apresentem existência meramente formal. O autor adverte que

Diante de tudo isso, e tendo em conta que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico de construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública. Isso parece tanto mais necessário quanto mais considerarmos nossa sociedade, com tradição de autoritarismo, de poder altamente concentrado e de exclusão da divergência nas discussões e decisões. (Ibid.p. 262-263)

Apesar de a escola pública atender às camadas populares formadas por trabalhadores que necessitam vender sua força de trabalho e seus inerentes interesses sociais comuns com os dos trabalhadores da educação, as relações escolares apresentam conflitos. Essa paradoxal desarmonia é fruto das condicionantes político-sociais. Acrescenta Paro que, nesse panorama, não se trata de minimizar ou ignorar os conflitos, porém, encarar sua presença, as causas e conseqüências na conquista da gestão democrática da escola “ como condição necessária para a luta por objetivos coletivos de mais longo alcance como o efetivo oferecimento de ensino de boa qualidade para a população”(Ibid. p. 264).

Além disso, há condicionantes ideológicos da participação que afetam as relações escolares. São entendidos como as concepções, crenças e mitos arraigados na personalidade, nas práticas, comportamentos e relacionamentos interpessoais. A visão negativa de que pais e alunos de escolas públicas pertencentes às camadas populares não têm conhecimento e preparo específico para interferirem ativamente nas decisões da escola, está entranhada nas instituições públicas em geral. Essa concepção se manifesta quando:

No relacionamento com pais e outros elementos da comunidade, quer em reuniões, quer em contatos individuais, a postura é de paternalismo ou de imposição pura e simples, ou ainda a de quem está “aturando” as pessoas, por condescendência ou por falta de outra opção. [...] prevalece a impressão de que os usuários, por sua condição econômica e cultural, precisam ser

tutelados, como se lhes faltasse algo para serem considerados cidadãos por inteiro. (Ibid., p. 264-265).

Dentro do determinante ideológico, convém ressaltar, ainda, a concepção de que a participação da comunidade no cotidiano da escola restringe-se à execução tais como ajuda nas atividades da escola, contribuição financeira, etc. O engajamento da comunidade nesse tipo de participação é fundamental, desde que seja uma forma de incrementar o acesso a informações sobre o funcionamento e relações da escola fazendo com que haja conscientização de que a tomada de decisões também precisa ser coletiva. A descrença no sucesso da participação dos pais também é um entrave. Ela é fruto da visão preponderantemente tecnicista da gestão escolar, quando, na verdade, para ser democrática, é eminentemente política. Paro afirma:

É como mecanismo de controle democrático do Estado que se faz necessária a presença dos usuários na gestão da escola. Para isso, o importante não é seu saber técnico, mas a eficácia com que defende seus direitos de cidadão, fiscalizando a ação do Estado para que este ofereça condições objetivas possibilitadoras da realização de um ensino de boa qualidade. (Ibid. p. 270)

Além disso, outros fatores contribuem (ou dificultam) o desenvolvimento educacional, tais como hereditariedade, referências culturais, a história de vida pessoal do aluno, incluindo influências familiares destacando-se as dos pais.

No entanto, é recente a concepção de que os pais são co-responsáveis, co-gestores no âmbito da instituição, em todas as instâncias de seu funcionamento. A nova perspectiva visa a substituir a antiga postura de meros coadjuvantes que os pais e/ou responsáveis eram designados a desempenhar, obedientes aos ditames das autoridades que decidiam hierarquicamente os destinos pedagógicos do estabelecimento.

Num modo geral, essa participação se faz notar fundamentalmente em quatro domínios, segundo Barroso (1996, p.13):

- a definição das políticas educativas;
- a escolha da escola frequentada pelos filhos de acordo com os valores, interesses e estratégias que adoptam para orientar o seu percurso escolar e profissional;
- a gestão da escola e o controlo¹⁴ sobre o seu funcionamento;

¹⁴ A grafia corresponde ao Português lusitano, dada a nacionalidade do autor.

- o acompanhamento da escolarização dos seus educandos e a decisão sobre o seu futuro escolar.

Na sequência, explicita os argumentos utilizados para fundamentar os direitos dos pais nesse assunto: a responsabilidade deles, por lei, para com os filhos; como contribuintes que são do erário, fazem jus aos direitos à educação que é um serviço público e social e, finalmente, o argumento das vantagens em se articular educação familiar e práticas pedagógicas escolares em benefício do educando.

Assim, dois tipos de papéis podem ser desempenhados pelos pais, que são: responsabilidade pela educação do aluno – em nível individual ou via colegiado que os represente – e coeducadores, ou seja, fomentar, por parte da escola, a participação efetiva dos pais na educação dos alunos articulando as práticas escolares com as práticas educativas familiares. Assim esclarece Barroso (1996, p.12):

[...] beneficiar do contributo dos seus membros, como educadores, em actividades de natureza sócio-educativa: associar os pais à tomada de decisão sobre questões que afectam diretamente as modalidades da sua colaboração com a escola, ou que se prendam com o modo como a escola define e realiza os seus objectivos.

Tanto a chamada participação individual quanto a participação social (aquela, com intuito de informação, prestação de contas; esta, em favor da solidariedade, co-responsabilização) são fundamentais e se complementam. Porém, pelo viés democrático que subjaz a gestão participativa, a segunda modalidade – participação social – tem particular valor, continua o autor (Ibid., p.13), pois, quando os pais se integram à escola como co-educadores farão parte das estruturas formais e informais do cotidiano pedagógico, exercendo, assim, o controle democrático no fazer pedagógico. Isso corresponde a ser, também gestor do estabelecimento de ensino e representa um desafio para democratizá-lo realmente.

Incrementar de várias maneiras a cultura de participação - encarada por todos os sujeitos envolvidos como o reconhecimento de que a participação tem um valor essencial e orientador de todas as práticas – a ponto de envolver realmente os pais em número cada vez maior, fará com que seja possível encontrar representantes qualificados para contribuir na construção da comunidade educativa, representando o segmento de modo consistente para alcançar as finalidades que são atribuídas à escola.

Para tanto, faz-se necessário vencer inúmeras barreiras tais como conflitos de interesses, indiferença ou inabilidade na prática coletiva. Não existem receitas prontas, pois cada escola tem suas idiossincrasias que devem ser levadas em conta. Porém, Barroso (1996, p.18) delinea alguns princípios de valor universal que visam a suscitar reflexão, tais como¹⁵ a participação, uma constante; pressuposto de autonomia escolar facilitadora do equilíbrio dinâmico entre os diversos atores; aprendizagem coletiva calcada em formação permanente; partilha constante do poder de decisão; convergência dos interesses específicos dos vários segmentos; negociação permanente entre as diversidades de ideias sem perseguir consenso a qualquer custo; organização do conjunto da gestão escolar, em todas as esferas, sempre.

Como estratégias para fomentar a participação, além de outras, salienta que, para não incorrer no paradoxo de forçar a gestão pretensamente participativa tornando-a autoritária, é aconselhável iniciar em campos limitados, tais como reuniões de pais, por exemplo. Além disso, deve imbuir-se no sentido de valores, sem prescindir da concretude, instrumentalidade para que sejam reconhecidos seus benefícios, sua utilidade (BARROSO, 1996, p.19) inculcando, assim, a necessidade de participação efetiva.

É inegável a importância para a democracia que a escola realize suas finalidades sociais rumo à cidadania plena. Para tanto, pode estruturar sua gestão de modo que nesta exista a participação efetiva das diferentes pessoas ligadas à comunidade escolar buscando uma representação efetiva nas decisões, ou seja, a equipe pedagógica e funcional, o educando – agentes diretos da prática pedagógica, mas também os pais ou responsáveis pelo estudante que não convivem em tempo integral no espaço escolar durante o ano letivo e têm interesse direto no sucesso das práticas educacionais.

A LDB, referindo-se à educação, destaca, no Art. 1º que ela “abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, [...]” e reforça esse vínculo na seção III, inciso IV quando se refere ao “fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social” (BRASIL, 1996). Por ser o alicerce da formação humana, a família é imprescindível para a continuação formativa do educando. A bagagem

¹⁵ A enumeração dos princípios foi parafraseada pela autora contemplando, condensadamente, a essência das ideias.

linguística, valorativa, cultural e social começa nela e não pode ser menosprezada ou ignorada pela escola. Ao contrário: os vínculos devem ser intensificados e, da riqueza de suas diversidades, pode-se, a partir do respeito a estas promover a construção do bem-comum.

Assim, a presença dos pais e/ou família na escola é referida também no Art. 6º que reza: “É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental” (BRASIL, 1996). Se a tônica da gestão não for a democracia via participação efetiva, incorre na falácia de que basta isso para configurar participação. Muitos pais que delegam sua responsabilidade de contribuir na formação dos filhos exclusivamente para a escola só se fazem presentes quando impelidos por força legal, tal como o ato da matrícula. Diante disso, a gestão escolar democrática tem como incumbência promover a participação efetiva dos pais no fazer pedagógico, corresponsabilizando-os. Assim, darão continuidade e reforço ao crescimento dos filhos na convivência diuturna porque adquirem maior familiaridade com a prática escolar.

A referida lei é também contundente quanto a isso no artigo 2º, ao se referir a Princípios e Fins da Educação Nacional: não isenta a família da responsabilidade na educação dos filhos ao deliberar que “A educação, *dever da família*⁴ e do Estado, [...], tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

No artigo 3º, no quesito princípios da educação, o inciso III fala em pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (BRASIL, 1996). A presença atuante dos pais no cotidiano escolar fomenta esse princípio diante da diversidade de pensamento e culturas inerentes nos diversos segmentos e suas peculiaridades. O princípio X, ao contemplar a valorização da experiência extra-escolar, conclama aos pais a, também, socializarem seus conhecimentos que devem ser valorizados porque os saberes extracurriculares são segundo Freire (2000, p.33), “saberes socialmente construídos na prática comunitária”.

A legislação vigente já aponta para canais de participação dos pais, (CPM e Conselho Escolar¹⁶) os quais devem ter suas virtudes potencializadas, evitando que

¹⁶ O MEC dispõe do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. No seu portal há publicações disponíveis (cadernos) e outras informações pertinentes. (<http://portal.mec.gov.br>). (Os referidos cadernos instrucionais são sete: um destinado aos dirigentes e técnicos das secretarias municipais e estaduais de educação e os demais, aos conselheiros escolares).

sejam utilizados como meros avalistas das decisões burocráticas e administrativas tomadas por alguns elementos legitimados pelo cargo de direção escolar.

O Plano Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (PNFCE) delinea elementos para que ele contribua para o processo de Gestão Democrática e participativa no ambiente escolar, contribuindo para que caminhe rumo à democracia participativa, baseada na emancipação de todos.

Nessa perspectiva, superam-se concepções meramente burocráticas e formais de gestão, possibilitando efetivos processos democráticos de gestão escolar, apoiados pela criação e financiamento dos Conselhos Escolares. Essa prática de democracia participativa é passo importante no processo histórico de construção de um Brasil mais justo. (BRASIL, 2004, p.3)

Sendo o Conselho Escolar órgão colegiado composto por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar, cujas prerrogativas consistem em deliberar sobre questões político-pedagógicas, administrativas e financeiras da escola, é também seu mister tomar parte efetiva na construção do que se quer da instituição. Para tanto, a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico, a “alma” da escola, é também papel do referido conselho. Assim,

Se considerarmos a contribuição fundamental da escola pública para a construção de uma cidadania participativa e tomarmos como uma construção permanente e coletiva, veremos que os conselhos Escolares, são, primordialmente, o sustentáculo de projetos político-pedagógicos que permitem a definição de rumos e das prioridades das escolas numa perspectiva emancipadora, que realmente considera os interesses e as necessidades da maioria da sociedade. (BRASIL, 2004, p. 35).

A participação efetiva dos pais, também através dessa fundamental possibilidade – o Conselho Escolar – que possibilita a cidadania, a qual “situa a todos como governantes do processo social” (BRASIL, 2004, p.58), incrementa a autonomia da escola, embora relativa, atendendo-lhe as idiossincrasias, culturas e anseios. Desse modo,

A unidade escolar democrática tem sua gestão amparada no trabalho coordenado de todos os agentes envolvidos no processo educacional. O entendimento da relevância da inclusão comunitária na percepção coletiva do processo educacional e o apoderamento dos instrumentos de construção desse processo potencializam a difusão do sentimento de pertencimento e integração entre escola e comunidade. O reforço desse laço revigora o sentimento de partilha, tornando o processo vivo e dinâmico e caracterizando pragmaticamente o caráter democrático da interação estabelecida (BRASIL, 2004, p. 58).

Com referência aos Conselhos Escolares, a título de ilustração, diz a lei de Gestão Democrática do Estado do Rio Grande do Sul (Lei 10. 576/95)¹⁷:

Art. 40 – Os estabelecimentos de ensino estadual contarão com Conselhos Escolares constituídos pela direção da escola e representantes eleitos dos segmentos da comunidade escolar (Redação dada pela Lei nº 11.695, de dezembro de 2001).

Art. 41 – os Conselhos Escolares, resguardados os princípios constitucionais, as normas legais e as diretrizes da Secretaria de Educação, terão funções consultiva, deliberativa e fiscalizadora nas questões pedagógico-administrativo-financeiras.

Art. 42 – São atribuições do Conselho Escolar, dentre outras:

I – elaborar seu próprio regimento;

II – criar e garantir mecanismos de participação efetiva e democrática da comunidade escolar na definição do Plano Integrado de Escola;

III – adentrar, sugerir modificações e aprovar o Plano Integrado de Escola;

IV – aprovar o Plano de aplicação financeira da escola;

V – apreciar a prestação de contas do Diretor;

VI – divulgar, quadrimestralmente, informações referentes à aplicação dos recursos financeiros, resultados obtidos e qualidade dos serviços prestados; (Redação dada pela Lei nº 11.695, de dezembro de 2001)

VII – coordenar, em conjunto com a direção da escola, o processo de discussão, elaboração ou alteração do Regimento Escolar;

VIII – convocar assembleias-gerais dos segmentos da comunidade escolar;

IX – encaminhar, quando for o caso, à autoridade competente, proposta de instauração de sindicância para os fins de destituição de Diretor da escola, em decisão tomada pela maioria absoluta de seus membros e com razões fundamentais e registradas formalmente;

X – recorrer a instâncias superiores sobre questões que não se julgar apto a decidir, e não previstas no Regimento Escolar;

XI – analisar os resultados da avaliação interna e externa da escola, propondo alternativas para melhoria de seu desempenho;

XII – analisar e apreciar as questões de interesse da escola a ele encaminhadas;

XIII – apoiar a criação e o fortalecimento de entidades representativas dos segmentos da comunidade escolar. (Inciso incluído pela Lei nº 11.695, de dezembro de 2001).

O artigo 46 da mesma lei, dada a importância da participação de todos os segmentos, acrescenta que

Todos os segmentos existentes na comunidade escolar deverão estar representados no Conselho Escolar, assegurada a proporcionalidade de 50% (cinquenta por cento) para pais e alunos e 50% (cinquenta por cento) para membros do Magistério e servidores (Ibid).

Quanto à autonomia da gestão administrativa, a participação dos pais, embora representativa, via Conselho Escolar, é garantida como afirma o artigo 5º inciso III da mesma lei: “pela garantia de participação dos segmentos da

¹⁷ A Lei da Gestão Democrática nº. 10. 576/95 foi alterada pela Lei n. 11.695/01.

comunidade nas deliberações do Conselho Escolar” (Ibid). Este, nessa perspectiva democratizante, realmente é capaz de descentralizar as tomadas de decisões em todas as esferas da prática escolar. Englobando os vários segmentos, pode ter estofo para realmente ser um co-gestor do estabelecimento de ensino.

No entanto, as práticas de participação dos pais nas escolas, em geral, têm se limitado aos princípios da “democracia representativa”, no sentido de cumprir meramente as exigências mínimas, pautados pela direção da escola e as demandas referendando-as: Conselho Escolar, Círculo de Pais e Mestres ou Associação de Pais e Mestres. São órgãos cuja importância é inegável na administração e gestão escolar. Contribuem significativamente para a vida democrática na escola desde que a representatividade seja atuante de verdade e não meramente formal. Se a participação aliada a esses entes colegiados não se restringir somente a esses espaços, interagindo desde a sala de aula até a interação com os outros sujeitos da sociedade local, fundamentada pelo espírito participativo realmente engajado, será ainda mais genuína e significativa nas práticas cotidianas da escola.

Um entrave para que se concretize essa participação tão importante, se encontra na acomodação do pensar fatalista. Freire (2000, p.84) diz que

o discurso da acomodação ou se sua defesa, o discurso da exaltação do silêncio imposto de que resulta a imobilidade dos silenciados, o discurso do elogio da adaptação tomada como fado ou sina é um discurso negador da humanização de cuja responsabilidade não podemos nos eximir.

Então, cabe aos trabalhadores da educação mobilizar a participação dos pais, como reza a lei, em toda a prática do cotidiano escolar. Para incitar a importância do “pertencimento” à comunidade escolar, é possível lançar mão de várias estratégias dentre elas: realizar atividades culturais, esportivas, porque a escola pública que se pretende democrática deve ir além da função de ensinar. E, para atrair a participação também do segmento pais, é importante aderir à animação cultural, à ocupação dos tempos livres e à socialização. A “cooptação” do segmento dos pais pela gestão educacional vislumbrada no sentido de agregação (e não adesão alienada) serve para criar vínculos e contra-atacar a ideia mercantilista de vida, dominante no mundo capitalista, a qual só motiva ações se houver recompensa pecuniária e imediatista.

Guerra (2006, p. 23) explicita com clareza como a sensibilidade humana e a empatia podem ser agregadoras e com finalidades colaborativas:

na busca de entender melhor o outro, colocar-se com empatia na tomada de decisões o objetivo de transformação que está presente fica mais claro e nos direcionam a enfrentar os problemas juntos, levando para reflexões sobre nossas ações e buscando a reconstrução de passos em caminhos que já trilhamos.

Porém, deve-se ter o cuidado de não incorrer em ações antidemocráticas como o voluntariado alienante que delega aos pais e a outros membros da sociedade civil a responsabilidade inerente ao papel do estado. A legislação garante gratuidade no ensino. Fazer com que a sociedade civil arque com o compromisso que é dele por força legal, é cobrar-lhe duas vezes o ônus da educação: ele paga com serviços prestados - tais como aula de reforço, pintura e limpeza do prédio, por exemplo, - mesmo já tendo contribuído antecipadamente com a carga tributária que lhe é cobrada compulsoriamente para esse fim. Além disso, a participação dos pais e da comunidade local no fazer pedagógico não pode incidir na substituição do profissional qualificado, concursado (ou deveria ser, conforme a lei) por leigos sob pena de se comprometer ainda mais a qualidade da educação. Além do mais, subentende-se, com essa prática aparentemente louvável e desprendida com o verniz da filantropia, que a docência é uma profissão sem importância e, por conseguinte, as ações pedagógicas também.

Diante disso, evidencia-se a necessidade de um gestor, que vise a democracia, ser criterioso, analítico e reflexivo em toda ação pedagógica para não resultar o contrário do que se pretende, sob o manto da boa intenção. O desafio de ser gestor democrático perpassa na capacidade de conscientização para que promova a participação coletiva genuína, fundamental para que a busca da gestão democrática e a qualidade cidadã da educação.

Para tanto, reitera-se a importância da ação da família e da escola na formação do educando. Cada uma a seu modo e a seu tempo tem o dever de contribuir, pois a função desta inicia quando termina a daquela e vice-versa. Em virtude das diferentes responsabilidades, cada uma dessas instituições precisa preocupar-se em estabelecer relações específicas, mas complementares. Assim, a gestão escolar tem a possibilidade de ir trilhando o caminho da democracia plena a qual busca o bem-estar social de todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Gestor escolar – provindo de todo e qualquer segmento da comunidade - tem na gestão democrática um meio de contribuir com a instituição na qual se insere, em conjunto com todos os sujeitos envolvidos, assumindo o compromisso de privilegiar as necessidades e interesses coletivos, com vistas à emancipação. Para tanto, ele deve ter clareza do que pretende o fazer pedagógico, a que(m) serve, posicionar-se na defesa dos objetivos coletivos. Além do mais, exige-se conhecimento, "leitura de mundo" para "expulsar o opressor" que está no oprimido.

Na convivência do fazer escolar, é incumbência sua incitar a conscientização de que há dominantes e dominados e saber que, se for de escola pública, principalmente, não é um privilegiado da sociedade. E, para romper a desigualdade e exploração, a escola, sem quixotismos, mas sim utopia tem a alternativa da pedagogia revolucionária, libertária.

Para tanto, o fazer pedagógico é construído com o enfrentamento diário dos desafios inerentes à função e pelas exigências que a realidade impõe. Neste contexto, há que se ter uma escola-nau partilhada e ao mesmo tempo coesa, construída e guiada pelas mãos de todos os que dela tomam parte, sejam passageiros ou tripulação – com direção objetiva que contemple o interesse de todos. As correções de rota decorrentes da avaliação do percurso serão mais facilmente praticadas se os sujeitos forem efetivamente corresponsáveis. Este é o papel-guia do Projeto Político-Pedagógico o qual terá a credibilidade e força quando construído por todos, efetivamente.

O conselho de classe participativo é outra possibilidade muito rica de estimular a prática democrática e é um desafio promover a real participação de todos, não somente os elementos cuja função exige presença efetiva, tais como professores e equipe diretivo-pedagógica. Aliás, estes precisam abrir espaços para promover a inclusão dos alunos e pais, rompendo com a visão arraigada de que somente o especialista na pedagogia tem a prerrogativa de conduzir a formação do educando. Há que lembrar que "cada ponto de vista é a vista de um ponto", como diz Boff.

Assim, como fator de democratização da gestão escolar, é fundamental a participação do segmento alunos e pais. Uma das formas vitais para tanto, além das

já previstas na legislação, é o conselho de classe no qual - com ênfase por ser alvo do processo educacional - o estudante e sua formação possam ser enfocados, discutidos, avaliados com a atuação e interlocução dele, como ator de fato de seu crescimento como cidadão.

Se a normatização não prevê essa presença efetiva de forma explícita, também não a proíbe. Então, cabe à gestão escolar lançar mão da autonomia que lhe é pertinente, tornar factível esse espaço construtor de “consensos finais” a partir de “dissensos iniciais”, conforme Saviani (2008).

É vida do estudante que está se estruturando e ele precisa “aprender a ser” e isso só acontece com autonomia entrelaçada com a troca de saberes, permeada pelo diálogo constante. Dessa forma, também a escola será avaliada como deve ser na prática dialética de gerir democraticamente uma instituição de ensino.

Do mesmo modo, a participação dos pais na vida escolar dos filhos precisa ser consistente e é um desafio em todas as escolas: tanto na construção e execução do PPP, na constituição responsável e atuante dos órgãos colegiados tais como Conselho Escolar e Círculo de Pais e Mestres como também em todas as circunstâncias que exigem sua participação. Eles são parte indispensável do todo, a qual não pode ser delegada ou negligenciada na busca de qualidade na formação escolar dos educandos com vistas à autonomia. O todo sem essa parte fundamental não é todo. Buscar estratégias para integrá-los de forma consciente é incumbência do gestor escolar. Sem essas participações, as práticas pedagógicas só terão verniz democrático: elas serão farsa.

O presente trabalho não tem a pretensão de ser um “receituário”. Traçou um panorama geral de alguns desafios importantes na busca da gestão escolar democrática e provocar reflexões quanto ao tema necessárias para a ação pedagógica crítica a qual não é acabada.

REFERÊNCIAS

BARROSO, J. **Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1996.

BASTOS, J.B. **Gestões Democráticas da Educação, as práticas administrativas compartilhadas**. Rio de Janeiro: Cortês, 2001.

BITTAR, M.; OLIVEIRA, J.F. (Org.). **Gestão e políticas da educação**. RJ: DP& A Editora, 2006.

BRANDÃO, C.R. (Org.). **De Angicos a ausentes: 40 Anos de Educação Popular**. MOVA RS. Gov. do E. do RGS. CORAG, 2001.

BRASIL. **Constituição de 1988 da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988: atualizada até a Ementa Constitucional n. 20, de 15-12-1998. 21. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

_____. **Lei nº 9.394**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

_____. **Conselhos Escolares**: democratização da escola e construção da cidadania. Programa Nacional de Fortalecimentos dos conselhos escolares. Ministério da Educação: Brasília, 2004.

_____. **Conselhos Escolares**: uma estratégia de gestão democrática da educação pública. Programa Nacional de Fortalecimentos dos conselhos escolares. Ministério da Educação: Brasília, 2004.

_____. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria do Ensino Fundamental - Volume I. MEC/SEF. Brasília, 1998.

CATANI, A.M. (Org.). **Gestão da Educação**: Impasses, perspectivas e compromisso. São Paulo: Cortez, 2000.

CERVO, A.L.; BERVIAN, P.A. **Metodologia científica para uso dos estudantes universitários**. São Paulo: McGraw - Hill, 1983.

DOURADO, L.F. A Escolha de Dirigentes Escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N.S.C. **Gestão Democrática da Educação: atuais tendências novos desafios**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FABRIS, F. V. F. **Trabalho, Educação e Gestão escolar**. 2009. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) – Universidade de Santa Maria, 2009.

FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, M.Â.S. (Orgs.) **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromisso**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GADOTTI, M. **Boniteza de um Sonho Ensinar e Aprender**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

_____. **História das idéias pedagógicas**. 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 1994.

_____. **“Pressupostos do projeto pedagógico”**. In: MEC, Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos. Brasília, 28/8 a 2/9/94.

GANDIN, D. **Temas para um projeto político-pedagógico**. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

GHANEM, E. Participação popular na gestão escolar. **Revista Brasileira de Educação** [s.l.] n.3, Set/Out/Nov/Dez 1996.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUERRA, M. G. G. **Conselho de classe: que espaço é esse?** 2006. 233f. Dissertação (Mestrado em Linguagem Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

HORA, D. L. **Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva**. Campinas/SP: Papyrus, 1994.

ILHA, F. R. S. **Professor de Educação Física e sua participação na gestão escolar: contribuições para a formação profissional**. 2008. 55f. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, 2008.

IDEB: resultado 2009. Disponível em <<http://portalideb.inep.gov.br>> Acesso em 30 de julho de 2010.

RIO GRANDE DO SUL, Lei da Gestão Democrática, nº 10.576, de 14 de novembro de 1995. Alterada pela Lei nº 11.695, de 10 de dezembro de 2001. **Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, 14 nov. 1995. Disponível em: <<http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html>>. Acesso em: 10 ago. 2010.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. São Paulo: Cortez. Ed. Goiânia Alternativa, 2001.

_____. **Democratização da Escola Pública: A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos**. São Paulo. Edições Loyola, 1990.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 1ª ed. São Paulo: EPU, 1986.

LÜCK, E. Gestão escolar e formação de gestores. Brasília. **Em Aberto**, v.17, n.72, p. 11-195, fev. jun. 2000.

MACHADO, L.M.; MAIA, G.Z.A. (Orgs). **Administração e Supervisão Escolar: questões para o novo milênio**. São Paulo: Editora Pioneira, 2000.

MEC. **Construindo a Escola Cidadã**. Secretaria de educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, SEED, 1998.

MINAYO, M. C. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. RJ: Vozes, 1994.

NUGLISCH, L. E. R. **Perfil dos gestores do polo universitário de ensino a distância – REGESD – de Sapiranga**. 2009. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, 2009.

NUNES, A. C. Gestão democrática ou compartilhada? Uma (não) tão simples questão de semântica. **Revista Caderno Pedagógico**. Nº02, março/99. Curitiba: APP - Sindicato, 199. P. 37-40.

OLIVEIRA, J. M. **A gestão escolar através de práticas democráticas e emancipatórias segundo Freire**. 2009. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, 2009.

PARO, V.H. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Editora Ática, 2002.

_____. Gestão da escola pública: a participação da comunidade. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.73, n. 174, p.255-290, maio/ago.1992.

PONCHIROLI, O. **Capital humano: sua importância na gestão estratégica do conhecimento**. Juruá, 2005.

PROGESTÃO. **Módulo I Caderno de Estudos**. Brasília: Consed, 2001.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa social: métodos e técnica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia: Polêmicas do Nosso Tempo**. São Paulo, Editores Associados, 2008.

SOUZA, D.; FARIA, L. Reforma do estado, descentralização e municipalização do ensino no Brasil: A gestão política dos sistemas públicos de ensino pós-LDB 9.394/96. **Ensaio: avaliação, políticas públicas Educacionais**. v.12, n.45. Rio de Janeiro Oct./Dec. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362004000400002&script=sci_arttext>. Acesso em 05 ago. 2010.

VALERIEN, J.; DIAS, J.A. **Gestão da escola Fundamentos e Subsídios para análise e sugestões de aperfeiçoamento**. UNESCO – MEC. Editora Cortez. São Paulo, 1993.

VASCONCELOS, C.S. Avaliação e construção do conhecimento. III SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO/ I COLÓQUIO DE EDUCAÇÃO NO MERCOSUL., 21,1996, Frederico Westphalen. **Anais...** Frederico Westphalen: Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, 1996.456 p.

VEIGA, I.P.A. (Org.) **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 4. ed. Campinas: Papyrus, 1998.