



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

**GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO E  
FORMAÇÃO CIDADÃ: APROXIMAÇÕES  
NECESSÁRIAS NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO  
DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DE  
UMA ESCOLA PÚBLICA**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**Francisca Dulcelina Feitosa Cavalcante**

**Fortaleza, CE, Brasil**

**2011**

**GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO  
CIDADÃ: APROXIMAÇÕES NECESSÁRIAS NO  
PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-  
PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA PÚBLICA**

**por**

**Francisca Dulcelina Feitosa Cavalcante**

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**

**Orientador: Prof. Oséias Santos de Oliveira, Ms.**

**Fortaleza, CE, Brasil**

**2011**

**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

**GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO CIDADÃ:  
APROXIMAÇÕES NECESSÁRIAS NO PROCESSO DE  
CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO  
DE UMA ESCOLA PÚBLICA**

elaborada por  
**Francisca Dulcelina Feitosa Cavalcante**

como requisito parcial para obtenção do título de  
**Especialista em Gestão Educacional**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

**Oséias Santos de Oliveira, Ms. (UFSM)**  
(Presidente/Orientador)

**Reinoldo Marquezan, Dr. (UFSM)**

**Neila Pedrotti Drabach, Ms. (UFSM)**

Fortaleza, 17 de setembro de 2011.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, provedor da natureza e supedâneo de todas as minhas forças.

Ao Professor Mestre Oséias Santos de Oliveira, pela compreensão, paciência e presteza na orientação que possibilitou a elaboração deste trabalho.

À Tutora Sílvia Guaresh Schwaab pela atenção e presteza.

Às Tutoras do polo de Fortaleza Eliane Lobo e Selma Bessa, pelo carinho, compreensão, compromisso, incentivo e dedicação.

Ao meu filho, Samuel Luiz e a meu marido Luiz pelas longas horas que deixei de compartilhar com ambos, ao mesmo tempo em que a colaboração deles foi fundamental para chegar até aqui.

## DEDICATÓRIA

Este trabalho é o resultado de muitas horas de estudo, dedicação, esforço, angústias e, principalmente, coragem e determinação de quem acredita no valor da educação, como processo de aquisição de conhecimentos e como possibilidade de mudança de vida, tanto no aspecto espiritual, quanto material.

A educação idealizada como libertadora e emancipadora produz no homem a consciência de que ele é um ser inacabado, por isso mesmo, capaz de modificar sua visão de mundo.

Dedico-o, portanto, às pessoas que ainda vivem no mundo da “caverna” no qual só enxergam sombras, bem como aos injustiçados e excluídos, que vivem na sociedade capitalista feroz a qual pertencemos, na qual, o “homem é o lobo do próprio homem” e sobra pouco para a dedicação das grandes virtudes, como o amor, a tolerância, a solidariedade e o diálogo.

Dedico ainda a meu filho Samuel Luiz a quem acredito ter conseguido dar-lhes ensinamentos para a vida e para o qual tenho a esperança utópica que possa vivenciar dias melhores!

Exortação à confiança. Somente em Deus, ó minha alma, espera silenciosa: dele vem a minha salvação. Só ele é a minha rocha e a minha salvação, o meu alto refúgio: não serei muito abalado.

(Bíblia Sagrada, Salmos 62:1)

## RESUMO

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

### **GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO CIDADÃ: APROXIMAÇÕES NECESSÁRIAS NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA PÚBLICA**

AUTORA: FRANCISCA DULCELINA FEITOSA CAVALCANTE  
ORIENTADOR: PROF. OSÉIAS SANTOS DE OLIVEIRA, MS.  
Fortaleza/CE. 17 de Setembro de 2011.

O presente trabalho objetiva discutir a educação como um fator determinante na formação da cidadania e na qualificação profissional do cidadão, a partir do pressuposto de um direito básico assegurado na Constituição Federal/1988 cujo alcance se fundamenta no princípio da gestão democrática do ensino, corroborado pela LDB 9.394/1996. A pesquisa se baseia em teorias sobre educação, cidadania e gestão democrática da educação, onde se discute em um primeiro momento o arcabouço teórico sobre educação na concepção de Paulo Freire, que vê na educação um processo, que faz o homem sujeito de sua própria educação, capaz de contribuir para a transformação de uma ordem social injusta e excludente. Neste sentido, os conceitos de democracia, cidadania e gestão democrática da escola são revisitados, de modo a explicitar os caminhos que se cruzam na construção de uma educação que se quer cidadã. A presente investigação baseia-se em um estudo qualitativo, com uma abordagem documental, quando o Projeto Político-Pedagógico da Escola, aqui denominada, simplesmente – CAIC (Centro de Atenção Integral à Criança), é objeto de análise, bem como encontra ressonância em uma pesquisa de campo, onde as gestoras da escola manifestam suas concepções sobre gestão democrática, elaboração do PPP participativo e construção da cidadania, de modo a compreender a construção do PPP dentro de uma perspectiva democrática. Após o estudo percebe-se que o grupo gestor da escola centra esforços na tentativa de envolver a todos na construção do PPP que deve ter a identidade da escola.

**Palavras-chave:** Educação. Cidadão. Democracia. Gestão democrática escolar.

## ABSTRACT

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

### **GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO CIDADÃ: APROXIMAÇÕES NECESSÁRIAS NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA PÚBLICA**

DEMOCRATIC ADMINISTRATION OF THE EDUCATION AND FORMATION  
CITIZEN: NECESSARY APPROXIMATIONS IN THE PROCESS OF  
CONSTRUCTION OF THE POLITICAL-PEDAGOGIC PROJECT  
OF A PUBLIC SCHOOL

AUTHOR: FRANCISCA DULCELINA FEITOSA CAVALCANTE

ADVISER: PROF. Ms. OSÉIAS SANTOS DE OLIVEIRA

Fortaleza/CE, 17 de setembro de 2011.

The present work aims at to discuss the education as a decisive factor in the formation of the citizenship and in the citizen's professional qualification, starting from the presupposition of an insured basic right in the Constitution Federal/1988 whose reach if it bases at the beginning of the democratic administration of the teaching, corroborated by LDB 9.394/1996. The research bases on theories on education, citizenship and democratic administration of the education, where it is discussed in a first moment the theoretical framework about education in Paulo Freire conception, that sees in the education a process, that he makes the man subject of your own education, capable to contribute for the transformation of an unjust and excluding social order. In this sense, the democracy concepts, citizenship and democratic administration of the school are revisited, to make explicit way the roads that cross in the construction of an education that citizen is wanted. To present investigation she bases on a qualitative study, with a documental approach, when the Political-pedagogic Project of the School, here denominated, simply – CAIC (Center of Integral Attention to the Child), it is analysis object, as well as he/she finds resonance in a field research, where the managers of the school manifest your conceptions about democratic administration, elaboration of the PPP participant and construction of the citizenship, in way to understand the construction of PPP inside of a democratic perspective. After the study it is noticed that the group manager of the school centers efforts in the attempt of involving all in the construction of PPP that should have the identity of the school.

**Keywords:** Education. Citizen. Democracy. School democratic administration.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	9
1 EDUCAÇÃO LIBERTADORA E A EDUCAÇÃO QUE TEMOS .....	11
1.1 Paulo Freire e a Educação Libertadora .....	12
1.1.1 Educação libertadora.....	14
1.2 Que educação? .....	16
2 A ESCOLA COMO ESPAÇO DEMOCRÁTICO: FORMAÇÃO DO CIDADÃO OU MERA ILUSÃO? .....	20
2.1 Conceituando cidadania .....	20
2.2 Relação entre educação e cidadania .....	22
2.3 Democracia como princípio .....	24
2.3.1 Cidadania e democracia.....	26
2.4 O princípio da gestão democrática .....	27
2.4.1 A gestão escolar na perspectiva democrática .....	29
2.4.1.1 O Projeto Político-Pedagógico .....	30
2.4.1.2 O Projeto Político-Pedagógico do ponto de vista emancipador.....	31
2.4.2 Situação e perspectivas da administração da educação brasileira .....	32
2.4.3 A autonomia .....	37
2.4.3.1 conceito .....	37
2.4.3.2 Características .....	38
2.4.3.3 Dimensões da autonomia.....	40
2.5 A importância dos mecanismos de participação para a democratização da gestão escolar.....	41
2.6 Situação atual das Políticas Públicas em Educação .....	41
3 GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA CAIC E SEU PROJETO POLÍTICO- PEDAGÓGICO.....	45
3.1 O lócus da escola: necessidade de elaboração de um PPP articulado com a comunidade.....	45
3.2 Concepções da gestora do educandário: gestão democrática, elaboração do PPP participativo e construção da cidadania .....	47
3.3 Percepção da pesquisadora: diálogos com a coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental. ....	58
3.3.1 O Plametas como instrumento de gestão pedagógica. ....	59
CONCLUSÃO.....	61
REFERÊNCIAS.....	63
ANEXOS .....	66

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho monográfico objetiva focar a educação como um fator determinante na formação da cidadania e na qualificação profissional do cidadão. A partir do pressuposto de um direito básico assegurado na Constituição Federal/88 que tem um alcance maior quando se baseia em um dos princípios assecuratórios – que é a gestão democrática do ensino, é realizado um estudo de teorias que tratam sobre educação, cidadania e gestão democrática da educação.

Este estudo orientou-se por uma abordagem descritiva e qualitativa. O levantamento dos dados se deu a partir de leitura e análise teórico-bibliográfica, análise documental embasada na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – Lei 9.394/96 e nas leis referentes à Política Nacional de Educação e, sobretudo, no Projeto Político-Pedagógico da escola objeto deste estudo. Além disto, efetivou-se, na coleta de dados, entrevistas com diretora e diálogo com a coordenadora pedagógica do ensino fundamental, além de observações da pesquisadora sobre a rotina da escola.

A pesquisa é estruturada em três capítulos. No primeiro capítulo é apresentada a base teórica sobre educação na concepção de Paulo Freire<sup>1</sup>, para quem a educação é um processo, no qual o homem deve ser o sujeito de sua própria educação e para o qual ser cidadão é o ser político capaz de criticar, reivindicar, participar, ser militante e engajado; alguém capaz de contribuir para a transformação de uma ordem social injusta e excludente.

O segundo capítulo, intitulado *A escola como espaço democrático: formação de cidadão ou mera ilusão?* favorece uma base teórica na qual são apresentados os conceitos de democracia, cidadania e gestão democrática da escola. Estes conceitos, uma vez compreendidos pelos sujeitos que integram o espaço escolar, poderão ser incorporados a um fazer educativo de qualidade e responsável por promover a cidadania do educando.

---

<sup>1</sup> Nesta pesquisas são estudadas as obras do autor: “Pedagogia do oprimido” “Educação e Mudança” e “Pedagogia da Autonomia”.

Neste capítulo o que se pretende discutir é que cidadania não é um conceito novo e que nas últimas décadas tem sido muito projetada no discurso e no cenário político brasileiro, quando a própria Carta Magna é conhecida como Constituição Cidadã. Busca-se, portanto, a relação entre cidadania e educação, trazendo-se o pensamento de Paulo Freire, de Hannah Arendt<sup>2</sup> e Ivo Tonet<sup>3</sup>. Por outro lado, a gestão democrática do ensino é um princípio que, na esteira constitucional se relaciona com o ensino de qualidade que visa formar o cidadão. Há uma vastidão de autores que discutem a questão da gestão democrática na escola, o que muito facilita o desenvolvimento da pesquisa, que será fundamentada, principalmente, em Vitor Paro, não deixando de lado autores como Carapeto, Veiga, Lück, dentre outros. O título do capítulo foi inspirado exatamente em Paro (2010) quando este relaciona a utopia da gestão escolar democrática.

É exatamente relacionando os conceitos de cidadania presente nos autores anteriormente mencionados e o conceito de democracia que se busca tratar o tema da gestão democrática, para se dar uma interpretação hermenêutica. As obras de Paulo Freire e Vitor Paro, indicam ser possível que a escola seja um espaço democrático onde se pratique cidadania, afastando-se de concepções que induzam a uma mera ilusão.

No capítulo três, realiza-se uma análise do Projeto Político Pedagógico da escola, aqui identificada como CAIC (Centro de Atenção Integral à Criança) quando, além da pesquisa documental, fundada no documento orientador das práticas, fazeres e concepções desta unidade escolar, realizaram-se também entrevista com a diretora e diálogo com a coordenadora pedagógica do ensino fundamental de referida escola, com vistas a compreender a construção do PPP dentro de uma perspectiva democrática.

---

<sup>2</sup> Filósofa que viveu no século passado e se dedicou a Filosofia Política. Nesta pesquisa utilizamos suas obras: “A condição humana” e “Entre o passado e o futuro”.

<sup>3</sup> No artigo intitulado “Educar para a cidadania ou para a liberdade” o autor aponta radical diferença entre as categorias da cidadania e da emancipação humana.

# 1 EDUCAÇÃO LIBERTADORA E A EDUCAÇÃO QUE TEMOS

A educação sempre foi um tema que despertou a atenção dos filósofos, em todas as épocas históricas que se tem notícia. Gadotti (1992, p. 24) coloca que Sócrates já perguntava “se a virtude pode ser ensinada”.

O homem é a única criatura que precisa ser educada. Por educação entende-se o cuidado de sua infância (a conservação, o trato), a disciplina e a instrução com a formação. Consequentemente, o homem é infante, educado e discípulo. (KANT, 2002, p. 11).

Arendt (2009, p. 234) percebe a educação como uma atividade elementar fundamental na construção da sociedade e assim se pronuncia a filósofa: “a educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana, que jamais permanece tal qual é, porém se renova continuamente através do nascimento, da vinda de novos seres humanos”.

A história da educação no Brasil relata que, durante muito tempo, não houve interesse, por parte dos detentores do poder, em fazer da escola um espaço que tivesse como foco uma gestão de qualidade. Isso é decorrência de uma cultura sedimentada em um regime autoritário, baseado mais no direito da força do que na força do direito. Na verdade, todos os direitos conquistados pela humanidade são reflexos de lutas e com o direito à educação isso não poderia ser diferente. É nessa esteira que se coloca Ihering (2007, p. 27) quando cita que “o fim do direito é a paz, o meio de que se serve para consegui-lo é a luta”.

Esta pesquisa não se detém em falar sobre os motivos históricos que levaram a educação a ser colocada de lado. Pelo contrário, ela se reporta ao período no qual a educação, como um processo contínuo, passou a ser vista com outros olhos. Isso aconteceu a partir da década de 1990. Talvez, a partir dessa década, o administrador público tenha passado a ver a educação com o significado que Paulo Freire (2008, p. 43) deu a palavra “ad-mirar”, ou seja, olhar por dentro, operação que só o espírito é capaz de fazer, dialeticamente.

A partir desse “ad-mirar”, a educação passou a ser vista com o sentido que se deve refletir sobre sua função política e social na formação da cidadania e passou a haver a preocupação do governo em colocá-la em sua agenda. Dessa forma, políticas públicas começaram a ser implementadas para a garantia da educação como direito fundamental contido na Constituição. No momento oportuno será discutido sobre a política educacional e os novos contornos para a gestão escolar.

### **1.1 Paulo Freire e a Educação Libertadora**

Quando se pensa ou fala em Pedagogia, um nome vem a nossa mente: o de Paulo Freire, considerado um dos maiores mestres em educação do país. Freire (2008, p. 27) considera que para se refletir sobre educação é preciso que se reflita sobre o que é o homem. Assim o autor faz uma reflexão filosófica-antropológica do homem, em busca de sua essência e diz que o homem é um “ser inacabado”, “inconcluso”, por isso a educação é um processo.

Paulo Freire foi um homem de nobreza ímpar. Dedicou toda a sua vida a causa da educação. Gadotti<sup>4</sup> diz que há uma coerência na biografia dele, que se pauta no compromisso, na ética, na utopia, no sonho por um outro mundo possível. Paulo Freire foi e continua sendo importante porque despertou nas pessoas a crença que é possível mudar o mundo. Isso o torna insubstituível como educador. Há neste homem uma imensa reserva de altruísmo, generosidade e bondade.

A essência do homem, segundo Freire (2008, p. 28) é a sua inconclusão, o fato de ser inacabado. Disso decorre o ímpeto de ser o homem criador, que Freire (2008, p. 32) considera ser a educação mais autêntica quanto mais desenvolve o ímpeto ontológico de criar.

Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire (2009, p. 32) considera que: “[...] humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão”. Na sua teoria, percebe-se um homem que foi um pensador que dá sentido à natureza de espírito, comprometido com a vida, otimista, capaz de amar

---

<sup>4</sup> Vídeo visto em <http://www.webartigos.com/articles/45887/1/POR-UMA-EDUCACAO-EMANCIPADORA/pagina1.html>, acesso em 21.7.11, às 9h32min

sem pedir nada em troca, por isso para ele “humanização” e “desumanização” são possibilidades, mas que só prevalece a humanização, pois esta reside na vocação de “ser mais”, característica dos homens.

A humanização é vocação dos homens, que é negada, mas também afirmada na própria negação. “É Vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada”, conforme antevê Freire (2009, p. 32).

Por acreditar no ser humano, nas utopias, na transformação, numa sociedade mais justa e igualitária, por trazer em si a esperança é que Freire (2009, p. 32) considerava “a desumanização” como distorção da vocação do *ser mais*, que não se verifica apenas nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam.

Paulo Freire (1987, p. 30) é otimista, acredita que a desumanização do homem apesar de ser um fato concreto na história, não pode ser considerada como um “destino” dado, mas que é resultado de uma “ordem” injusta que gera a violência dos opressores e esta, “o ser menos”. O que ele quer é propor uma teoria que ponha fim a violência dos opressores, e isso somente será possível com a libertação, que ele considera um parto doloroso. Diz Paulo Freire (1987, p. 40): “A pedagogia do oprimido que, no fundo, é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação, tem suas raízes aí”.

É uma característica básica em Paulo Freire a “consciência reflexiva” que todos os homens têm e por isso, esta consciência deve ser estimulada no educando. É com base nessa consciência crítica que Freire (2008, p. 30) reconhece que a raiz da educação está na busca do homem de si mesmo, na reflexão dele (homem) face à realidade e diz: que “quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode *transformá-la e com seu trabalho* pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias”. (Grifos nosso).

Zientarski, Oliveira e Pereira (2010, p. 09) compreendem que, neste processo de reflexão crítica, a

[...] escola tornar-se-ia, assim, um local onde os educadores e as educadoras, junto com os educandos, se sentiriam partícipes de um projeto capaz de transformar a realidade, com alternativas que possibilitariam melhorias para os próprios sistemas de suas vidas, de contínuas decisões, retornos, avaliações e novas reflexões.

Freire (2008, p. 36-37), durante sua existência teve uma preocupação totalmente voltada para os problemas relacionados com a sociedade, especialmente com a educação e considerava que “a sociedade alienada não se conhece a si mesma”. Para ele existe “uma série de fenômenos sociológicos que têm ligação com o papel do educador”. Reconhecia a educação das massas e dizia que: “As massas descobrem na educação um canal para um novo *status* e começam a exigir mais escolas”.

### 1.1.1 Educação libertadora

A essência da educação como prática da liberdade é o diálogo. O diálogo como fenômeno humano é a palavra, mas não desprovida de sentido, palavra constituída por duas dimensões: *reflexão e ação*, que são solidárias e interligadas. Diz Freire (2009, p. 89): “não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí dizer que a palavra verdadeira seja transformar o mundo”.

A palavra, quando esgotada de uma de suas dimensões, sacrifica a outra; assim, esgotada a dimensão *ação*, a *reflexão* ficaria sacrificada e se transformaria em “palavreria”, “verbalismo”, “blábláblá”. Seria “alienada” e “alienante”, uma palavra “oca”, da qual não se pode esperar a “denúncia” do mundo; “não há denúncia verdadeira sem compromisso de transformação, nem este sem ação”. (FREIRE, 2009, p. 90).

Freire (2009, p. 92) ensina que o diálogo “seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação”. A dominação é “patologia de amor: sadismo em quem domina; masoquismo nos dominados”. O amor, ao contrário é um ato de coragem, nunca de medo, por isso o amor é “compromisso com os homens”. “Onde quer que estejam estes oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação”. Se no compromisso houver amor, então este será dialógico.

Oliveira (2007, p. 38), articulando o pensamento freireano com a perspectiva do paradigma comunicativo de Habermas (1990) afirma que

O diálogo exige postura e capacidade dos indivíduos de articular os elementos dados de uma realidade, neste caso a escola pública e a construção, a partir das percepções e dos outros, de novos olhares e posturas emancipatórias que de fato se apresentem como constitutivas da autonomia e democratização da escola pública.

O diálogo também tem outras características: é humilde e exige fé. “Não há diálogo se não existe humildade. A pronúncia do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante”. A autossuficiência descaracteriza o diálogo. Por outro lado, também é preciso que haja fé nos homens. “Fé no seu poder de fazer e refazer. De criar e de recriar. Fé na vocação na sua vocação de *ser mais*, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens” (FREIRE, 2009, p. 92-93).

A fé nos homens é um dado *a priori* do diálogo. Se esta não existir, o diálogo é uma farsa, transforma-se em manipulação. “Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um pólo no outro é consequência óbvia”. A confiança faz os sujeitos dialógicos cada vez mais “companheiros na *pronúncia* do mundo” (FREIRE, 2009, p. 94).

Finalmente, o diálogo também compreende a esperança “A esperança está na própria essência da imperfeição dos homens, levando-os a uma eterna busca”. A busca do homem se faz na comunicação, intersubjetivamente. O diálogo é o encontro dos homens para *ser mais*, portanto, não pode ocorrer na “desesperança”. “Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu *quefazer*, já não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso” (FREIRE, 2009, p. 94-95).

A educação libertadora de Freire é exatamente o seu entendimento do diálogo. Em suma, o diálogo é a essência da sua teoria da educação como prática da liberdade. Não é somente o diálogo como o fenômeno humano formado pela palavra, mas sim a palavra constituída em duas dimensões: ação e reflexão que são interligadas, uma não pode existir sem a outra para constituir o verdadeiro diálogo. O diálogo, como fundamento da educação libertadora necessita de outros atributos como o amor, compromisso, a humildade, a fé e a esperança. Entendidos estes conceitos na teoria freireana, aí está a compreensão de sua teoria sobre “a educação libertadora” ou “educação como prática da liberdade”.

## 1.2 Que educação?

Vivenciamos um mundo de transformações profundas; de mudanças ideológica, cultural, social e profissional. Sob essa perspectiva,

Aponta-se a educação como o cerne do desenvolvimento da pessoa humana e da sua vivência na sociedade, sociedade da qual se espera um desenvolvimento econômico acrescido e uma melhor qualidade de vida. [...] vive-se também o risco e a incerteza. E nessa complexidade desenvolvem-se novas racionalidades, cujos primeiros sinais começaram a emergir no século passado [...] (ALARCÃO, 2001, p. 10).

A crise na educação vem de longa data e não atinge somente a nossa sociedade. Arendt (2009, p. 234), discutiu essa crise na obra “Entre o passado e o futuro” e afirma que:

Uma crise na educação em qualquer ocasião originaria séria preocupação, mesmo se não refletisse [...] uma crise e uma instabilidade mais gerais na sociedade moderna. A educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana, que jamais permanece tal qual é, porém se renova continuamente através do nascimento, da vinda de novos seres humanos.

Arendt (2009, p. 246) considera ainda que “não se pode educar sem ao mesmo tempo ensinar; uma educação sem aprendizagem é vazia [...] é muito fácil, porém, ensinar sem educar, e pode-se aprender durante o dia todo sem por isso ser educado”.

Já Gramsci (1968 p. 67) considera como princípio educativo o trabalho, que para ele é imanente à escola elementar. O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola elementar, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho.

Gadotti (1998, p. 18) diz que a educação está em crise, por isso é preciso repensar a educação. Ela participa inevitavelmente do debate no qual a nossa sociedade em crise se encontra envolvida e da angústia que ela suscita. A educação é atualmente um lugar onde toda a sociedade se interroga a respeito dela mesma, se debate e se busca. Nesses debates, segundo Gadotti (1998, p. 18) a sociedade questiona sobre a essência do educar:

Educar é reproduzir ou transformar, repetir servilmente aquilo que foi, optar pela segurança do conformismo, pela fidelidade à tradição ou, ao contrário, fazer frente à ordem estabelecida e correr o risco da aventura; querer que o passado configure todo o futuro ou partir dele para construir outra coisa.

Gadotti é adepto de Paulo Freire e como ele acredita que a educação é ação, práxis, decisão. Por outro lado a “sociedade tende a formar homens para a atividade do trabalho industrial em vez de prepará-los para a vida. Será que é isso que deve ser feito?” (GADOTTI, 1992, p. 24). O autor se coloca a favor da dúvida, que considera libertadora, capaz de contribuir para uma verdadeira mudança e de alimentar uma política e uma ação inovadora em matéria de educação.

A educação é dinâmica, está sempre se renovando, ela precisa acompanhar as mudanças que a sociedade vivencia. Porém acompanhar as mudanças não é tão fácil como parece. Faz-se necessário analisar em que contexto, em que cenários globais e locais vivemos.

Hengemühle (2010, p. 31) relata que no Brasil não existe a prática consistente, nem nas escolas nem nas instituições superiores, de “contemplar, no planejamento, a análise do mundo fora da instituição”. Isso não é bom porque dificulta a forma de preparar os alunos, dando-lhes condições para poder conviver no mundo com qualidade.

No dia a dia, as escolas normalmente levam o aluno a repetir conteúdos, conseguir uma boa nota e um diploma. Como mudar essa consciência? Nenhuma mudança é fácil, todos os autores dizem isso. A educação traz concepções antigas e fica difícil quebrar paradigmas, porém não impossível. Para Hengemühle (2010, p. 71) “toda a mudança de paradigma não é um processo rápido e linear”, pois mexe com a estrutura, a cultura, os hábitos das pessoas.

Sobre mudar, inovar, mais uma vez citamos Arendt (2009, p. 247):

[...] a educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma **coisa nova e imprevista para nós**, preparando-nos em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum. (Grifos nosso).

De acordo com Hengemühle (2010, p. 42), no final do século passado, o “relatório Delors” (1999)<sup>5</sup> trouxe um eixo condutor para a educação no século XXI. É um referencial significativo que idealiza um perfil para o aluno, dos países que ratificaram o relatório. São quatro os pilares que formam o perfil do aluno, os conhecidos aprenderes: *ser, conviver, conhecer e fazer*. O relatório mencionado suscita preocupações e necessidades globais que solicitam da educação contemporânea a formação de “*pessoas capazes de revitalizar a humanização da vida.*”

Hengemühle (*apud* Delors, 2010, p. 42) compreende que:

[...] aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes.

De tudo o que foi dito pelos diversos autores podemos concluir que a educação que queremos ter é a que seja capaz de acompanhar as profundas transformações ocorridas na sociedade. E a escola é o espaço reservado para isso, local onde se desenvolvem, aplicam-se as capacidades como a memorização, a observação, a comparação, a comunicação e o risco, prepara para a vida e para o mundo do trabalho.

A educação que queremos exige o *diálogo*, o compromisso, o *pensar certo*, palavras-chave da teoria de Paulo Freire. O diálogo como fenômeno humano é a palavra constituída em duas dimensões: ação e reflexão (práxis) que são interligadas, uma não pode existir sem a outra para constituir o verdadeiro diálogo.

O compromisso implica a capacidade de o homem reconhecer-se como ser inacabado e assim, poder atuar, refletir, operar, transformar sua realidade. Ação e reflexão são inseparáveis na teoria de Freire. O homem compromissado é aquele que se reconhece como inacabado, reflete sobre isso e, transforma sua realidade, com ação, amor, solidariedade. O verdadeiro compromisso envolve a solidariedade. Diz Freire (2008, p. 21) que “o compromisso não pode ser um ato passivo, mas práxis – ação e reflexão sobre a realidade”.

---

<sup>5</sup> O relatório Delors é resultado da contribuição de 15 pesquisadores de diversas partes do mundo.

Quanto ao *pensar certo*, aqui colocado sob a ótica do professor, segundo Freire (1996, p. 29), tanto implica o “respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando. Implica o compromisso do educador com a consciência crítica do educando cuja “promoção” da ingenuidade não se faz automaticamente”.

Os educadores são profissionais que têm uma responsabilidade muito grande dentro desse contexto, por isso necessitam do “compromisso”, do “diálogo”, do “pensar certo” a que Paulo Freire se refere em suas obras. A educação que queremos ter é a educação libertadora, dialógica e ao mesmo tempo emancipadora.

## 2 A ESCOLA COMO ESPAÇO DEMOCRÁTICO: FORMAÇÃO DO CIDADÃO OU MERA ILUSÃO?

Este capítulo traz uma base teórica na qual são apresentados os conceitos de democracia, cidadania e gestão democrática da escola. O que se pretende mostrar é que *cidadania* não é um conceito novo e que nas últimas décadas tem sido muito utilizada no cenário político do país.

### 2.1 Conceituando cidadania

A palavra cidadania nunca foi tão explorada quanto nas últimas décadas. Afinal, que significa cidadania e qual a sua relação com a educação, com gestão democrática? O que é uma educação cidadã? São estas argumentações que estes escritos pretendem de forma sucinta responder.

O conceito de cidadania não é nenhuma novidade. Aristóteles, em sua obra *Política* já tratava do assunto na Grécia. Há uma diferença fundamental entre a cidadania dos gregos e a dos tempos atuais: antes, o acesso do cidadão ao poder não era generalizado porque os cidadãos não eram iguais. Somente é livre quem participa da *polis*, da esfera pública, portanto, somente o cidadão é livre, em detrimento de escravos, mulheres e crianças que não participavam ativamente da vida cidadã.

No Brasil o conceito de cidadão ganhou reforço após o fim da ditadura militar, em 1985. Segundo Carvalho (2004, p. 7) para quem a cidadania “caiu na boca do povo”, ou melhor, ela substituiu o próprio povo na retórica política e é nesse patamar que não se diz mais “o povo quer isto ou aquilo” e sim, “a cidadania quer”. “A cidadania virou gente” e é por isso que, na opinião do autor, a Constituição de 1988 é tida como Cidadã.

Ainda segundo Carvalho (2004) cidadania é um fenômeno complexo e historicamente definido. O fato de certos direitos serem exercidos, como a liberdade de pensamento e o voto, não gera o gozo de outros, como por exemplo, o direito à segurança e ao emprego, ou seja, liberdade e participação não conduzem

automaticamente à resolução de problemas sociais. No entanto, tornou-se costume desdobrar a cidadania em direitos civis, políticos e sociais e cidadão pleno seria aquele que fosse titular dos três direitos.

Considerando que “os direitos civis são os direitos fundamentais à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei” (Carvalho, 2004, p. 9) vale lembrar que estes são direitos baseados na existência de uma justiça independente e que garantem as relações civilizadas entre as pessoas e a própria existência da sociedade civil surgida com o desenvolvimento do capitalismo.

É possível existirem direitos civis sem direitos políticos. Estes se referem à participação do cidadão no governo da sociedade. Os direitos políticos, de acordo com Carvalho (2004, p. 9) têm o exercício limitado à parcela da população e consiste na capacidade de fazer demonstrações políticas, de organizar partidos, de votar, de ser votado. São os direitos políticos que conferem legitimidade à organização política da sociedade.

Abu-EI-Haj (apud Santos 2002, p. 101) quando se reporta sobre cidadania considera que os tempos de globalização levam a um repensar sobre o lugar dos homens no mundo e, conseqüentemente, sobre as relações entre os homens em sociedade: o homem – Estado, o homem – cidadania, o homem – cidadão. Nesse patamar, as concepções da cidadania são várias, conforme o ângulo que se queira discutir. Se antes era vinculada sempre ao direito e à democracia, hoje esse conceito se encontra fragmentado no tempo e no espaço, estando efetivamente presente nas falas dos intelectuais, contendo significado diversos, “ao mesmo tempo que tem servido para diferentes apropriações, conforme cada situação usada pelos estudiosos”.

Tonet no artigo *Cidadão ou homem livre?*<sup>6</sup> diz que vivemos “um tempo do descartável”, no qual o mercado exige uma circulação rápida dos produtos. Isto é uma verdade não apenas para os produtos materiais, afeta também os espirituais. Na opinião do autor, o conceito de democracia é um desses produtos, por sinal, de “aparecimento meteórico”, cujo “brilho” foi substituído por outro conceito, o de cidadania.

---

<sup>6</sup> Disponível em [http://www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/cidadao\\_ou\\_homem\\_livre.pdf](http://www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/cidadao_ou_homem_livre.pdf), acesso em 24.7.2011.

O que é cidadania para Tonet? Numa exegese do autor, infere-se que este vê a cidadania, como sinônimo de liberdade.

Cidadão é o indivíduo que tem direitos e deveres das mais diversas ordens e que tem no Estado a garantia de que estes direitos e deveres terão uma existência efetiva. Deste modo, a máxima aspiração do indivíduo, o seu horizonte mais amplo é tornar-se plenamente cidadão [...].

Bordignon (2004, p. 157) comenta que na Grécia antiga o *status* conferido ao cidadão, o participante das decisões de Estado era conferido apenas aos detentores de bens e conhecimento e isso criava as condições de governantes – cidadãos – e governados – não-cidadãos. Hoje, o foco para a aquisição desse *status* está na questão da inclusão e da exclusão social, como “demonstração da diferença existente entre aquele que é cidadão e o que é não-cidadão”. A dimensão política de Bordignon nos oferece um enfoque específico quanto à finalidade da cidadania. Assim ele se reporta:

Dessa dimensão política decorrem enfoques da cidadania que, de acordo com a situação da escola, conferem especificidade à sua finalidade, que [...] é muito mais que meramente preparar pessoas para o ‘exercício da cidadania’ – é *construir cidadania*. (BORDIGNON, 2004, p. 157).

O autor chama a atenção para a diferença entre o exercício e a construção da cidadania, pois, muito mais que preparar pessoas para o “exercício da cidadania” o que interessa é “construir cidadania”. Como se constrói cidadania? Dando oportunidades às pessoas, no ambiente em que se encontram. No caso da escola, é preciso que se promovam aulas enriquecedoras com inovações metodológicas; é importante permitir aos alunos uma participação ativa de maneira que lhes sejam permitidas críticas, que seus pensamentos sejam ouvidos e que se saiba respeitá-los, compreendendo as diversidades e diferenças de cada um. Se tal agir constituir-se uma rotina, estaremos diante de uma prática de cidadania dentro da escola.

## **2.2 Relação entre educação e cidadania**

A educação é responsabilidade da família, da escola e da sociedade. Aqui muitas vezes será usada a palavra escola, no sentido de que é nela que a educação se consubstancia como processo, ao mesmo tempo como produto, cuja responsabilidade é do Estado e que faz refletir e sobre toda a sociedade.

Isabel Alarcão (2001, p. 18-19) considera que a escola é ao mesmo tempo um lugar, um tempo e um contexto, sendo ela organização e vida e, portanto, deve espelhar um “rosto de cidadania”. A partir dessa concepção a autora questiona que “escola temos e que escola precisamos ter”. Ainda se tem escolas as quais não conseguiram acompanhar as profundas mudanças ocorridas na sociedade. “A escola continua sem convencer e atrair”. “É coisa do passado, sem rasgos de futuro”. Por que essa opinião de Isabel Alarcão? Porque a escola ainda é fortemente marcada pela disciplinaridade e dificilmente prepara para viver a complexidade que caracteriza o mundo atual.

A escola que precisamos ter é aquela que “tem a função de preparar cidadãos, mas não pode ser pensada como tempo de preparação para a vida. Ela é a própria vida, um local de vivência da cidadania” (ALARCÃO, 2001, p. 18).

Uma escola que transmita educação que inculta nos alunos cidadania, que forme/prepare para a vida, é a escola reflexiva. A escola reflexiva que Alarcão (2010, p. 25) se refere é

uma escola que se assume como instituição educativa que sabe o que quer e para onde vai. Na observação cuidadosa da realidade social, descobre os melhores caminhos para desempenhar a missão que lhe cabe na sociedade. Aberta à comunidade exterior, dialoga com ela. Atenta à comunidade interior, envolve todos na construção do clima de escola, na definição e na realização do seu projeto, na avaliação da sua qualidade educativa. Consciente da diversidade pessoal, integra espaços de liberdade na malha necessária de controles organizativos. Enfrenta as situações de modo dialogante e conceitualizador, procurando compreender antes o agir.

Tonet (2003, p. 207) compreende uma educação cidadã crítica como

Uma educação que não vise apenas a formar indivíduos para a reprodução direta e imediata desta ordem social, que não os prepare apenas para servirem de mão-de-obra para o capital, mas que sejam trabalhadores e cidadãos. Capacitados para atender às novas exigências do processo produtivo, mas também conscientes dos seus direitos e dispostos a participar ativa e criticamente da construção de uma sociedade mais justa, mais humana e igualitária. Daí porque as palavras-chave são ‘ educação cidadã crítica’, ‘educação democrática’, ‘educação participativa’, ‘educação emancipadora’, ‘educação humanizadora’.

Tonet (2003, p. 208), em outro momento, tem uma concepção muito dura, realista sobre cidadania, o que deixa o seu pensamento meio contraditório:

[...] A cidadania moderna tem a sua base no ato que funda o capitalismo, que é o ato de compra-e-venda de força de trabalho. Ao realizar este contrato, capitalista e trabalhador se enfrentam como dois indivíduos livres, iguais e proprietários. E esta é a base do desenvolvimento – certamente processual e conflitivo – de todos os subseqüentes direitos civis, políticos e sociais. Contudo, ao entrar em ação o processo de trabalho assim contratado, evidencia-se imediatamente a não simetria dos dois contratantes. O capitalista evidencia-se como mais igual, mais livre e mais proprietário. Afinal, é ele que explora, domina e se apropria da maior parte da riqueza e não o trabalhador. Fica claro, deste modo, que cidadania é *forma política* de reprodução do capital e que, por isso, jamais poderá expressar a autêntica liberdade humana.

Por entender a educação como uma mediação para a reprodução social, Tonet (2003, p. 13) não vê como possibilidade uma “educação emancipadora”, mas apenas a realização de “atividades educativas emancipadoras”. Em sua tese, o autor admite ser “perda de tempo querer pensar uma educação emancipadora”, aquela que traga conteúdos, métodos, técnicas, currículos, programas, formas de avaliação, etc., “como um conjunto sistematizado que possa se transformar em uma política educacional”. Não que o autor seja contrário a estas possíveis políticas educacionais, até as considera válidas, não as menospreza, só que considera a educação emancipatória para além do capital, ou seja, se houver a extinção da propriedade privada, do capital de todas as categorias (trabalho assalariado, mais valia, valor de troca, mercadoria, etc) que o integram e a instauração do trabalho associado com o fundamento de uma nova forma de sociabilidade.

### **2.3 Democracia como princípio**

Para falar sobre democracia, trazemos a contribuição de dois ícones sobre o tema: o pensamento do jurista e filósofo austro-americano Hans Kelsen e do filósofo político, historiador do pensamento político e senador vitalício italiano Norberto Bobbio.

A palavra democracia surgiu com os gregos. Etimologicamente significa “poder” (*krátos*) do povo (*dêmos*). Bobbio (2007, p. 235) menciona que os gregos a distinguiram de outras formas de governo: aquela na qual o poder pertence a um só, “monarquia” em sentido positivo para diferenciar do sentido negativo (tirania); aquela

no qual o poder pertence a poucos, “aristocracia”, sentido positivo e “oligarquia”, sentido negativo.

A democracia dos antigos se distingue da dos modernos pela maneira como o povo exerce o poder. Os gregos a exerciam diretamente, na praça ou *ágora*, os romanos nas *comitia*, as antigas cidades medievais, no *arengo*, os Estados modernos a realizam indiretamente, por meio de representantes. “Hoje os Estados democráticos são governados [...] por meio de democracias representativas [...]” (BOBBIO, 2007, p. 235).

Para Bobbio (2007, p. 236) “a democracia direta, ou seja, o sistema em que os cidadãos têm o direito de tomar as decisões que lhes dizem respeito, e não só o de eleger as pessoas que decidirão por eles, permanece como um ideal-limite”.

Em *A Era dos Direitos* Bobbio (2004, p. 1) nos relata que o problema dos direitos do homem está “estritamente ligado aos da democracia e da paz” para o qual o autor dedica seus escritos políticos. O autor considera que “direitos do homem, democracia e paz são três momentos necessários do mesmo movimento histórico”, pois “sem direitos do homem reconhecidos e protegidos, não há democracia”. A democracia é a condição necessária para a existência das “condições mínimas para a solução pacífica dos conflitos”.

Por sua vez Kelsen<sup>7</sup> (1993, p. 26) afirma que são intrínsecos à ideia de democracia dois postulados da nossa razão prática: a liberdade e igualdade. O homem tem reação contra a coerção resultante do estado de sociedade, tem aversão contra o tormento da heteronomia.

A base filosófica da democracia, segundo Kelsen (1993, p. 167) é a liberdade e a igualdade, pois estas são as “idéias fundamentais da democracia e os dois instintos primitivos do homem enquanto ser social; o desejo de liberdade e o sentimento de igualdade estão em sua base”. O que o autor mostra é que o homem tem uma reação natural, uma aversão em qualquer tipo de realidade social, no qual sua vontade é subjugada pela vontade alheia. Assim ele se pronuncia:

Trata-se, antes de mais nada, da reação contra a compulsão implícita em qualquer tipo de realidade social, do protesto contra a vontade alheia à qual

---

<sup>7</sup> Hans Kelsen, autor da Teoria Pura do Direito como ciência.

deve submeter-se a própria vontade, da resistência contra a ordem, contra o mal-estar da heteronomia; é a própria natureza que, em sua busca de liberdade, rebela-se contra a sociedade. O homem sente o fardo de uma vontade alheia que lhe é imposta como ordem social [...] (KELSEN, 1993, p. 167).

Portanto, em Kelsen têm-se os fundamentos básicos da democracia justificados pela liberdade e igualdade. Kelsen (1993, p. 205) faz uma análise da teoria científica da democracia e sustenta que “essa forma de governo tenta pôr em prática a liberdade juntamente com a igualdade do indivíduo e que, se esses valores devem ser postos em prática, a democracia é o meio apropriado”.

Trazendo o tema da democracia para a nossa realidade e o relacionando com gestão escolar, temos a importante contribuição de Paro (2000 p. 17) para quem a democracia se faz com controle das grandes massas da população, eis sua posição:

[...] uma democracia efetiva exige controle democrático do Estado. Na situação atual, não há controle das grandes massas da população sobre as ações do Estado, tornando-se, pois, de extrema urgência buscar as maneiras de viabilizar esse controle.

Democracia se faz com participação da população. Se esta não participa, não consegue controlar as ações do Estado, ficando então, meio temeroso, dizer que se tem uma democracia efetiva. É neste sentido que Paro argumenta sobre a efetividade da democracia, urgindo buscar-se maneiras de se viabilizar esse controle.

### 2.3.1 Cidadania e democracia

A Constituição Federal de 1988, no título I, trata dos princípios fundamentais. No artigo 1º diz que um dos fundamentos que constituem o Estado Democrático de Direito, da República Federativa do Brasil é a cidadania.

Sobre a relação que há entre cidadania e democracia Bobbio (2004, p. 1) nos diz:

[...] em outras palavras, a democracia é a sociedade dos cidadãos, e os súditos se tornam cidadãos quando lhes são reconhecidos alguns direitos fundamentais; haverá paz estável, uma paz que não tenha a guerra como alternativa, somente quando existirem cidadãos não mais apenas deste ou daquele Estado, mas do mundo.

Em um pensamento similar ao de Bobbio se coloca Bordignon<sup>8</sup> que também considera a cidadania como verdadeira condição que leva à efetivação da verdadeira democracia:

Cidadania é a condição essencial para a efetivação da verdadeira democracia. Democracia e cidadania são conceitos inerentes, indissociáveis. Sem um, não se viabiliza o outro. O que vale dizer que sem democracia não há espaço para os cidadãos, mas apenas para os governados. (BORDIGNON, 2004, p. 157-158).

Diante da similitude entre os dois conceitos, o que se pode inferir é que falta muito para que a sociedade brasileira assimile a prática de ambos. Democracia é um processo que se constrói paulatinamente nas consciências; exige prática e uma cultura voltada para a tomada dessa consciência perpassa em muito, pelo reconhecimento da dignidade da pessoa humana, pelo respeito ao cumprimento da lei que deve ser feito de forma isonômica para todos.

#### **2.4 O princípio da gestão democrática**

A gestão democrática da escola e dos sistemas é um dos princípios constitucionais do ensino público consagrado no artigo 206 da Constituição Federal. Cury (2010, p. 15) salienta que o “pleno desenvolvimento da pessoa”, que marca a educação como dever de Estado e direito do cidadão ficará “incompleto e truncado se tal princípio não se efetivar em práticas concretas nos sistemas e no chão da escola”.

A Lei nº 9.394/96 conhecida por Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB é a principal lei que regulamenta a educação em nosso país. Nela, encontram-se as diretrizes e bases da educação, defendidas pela nossa sociedade. A lei, fiel a autonomia dos entes federados, remeteu aos sistemas de ensino a definição das normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, estabelecendo como diretriz nacional, a participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Político-Pedagógico e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

---

<sup>8</sup> No artigo “Gestão da Educação: o Município e a Escola”.

Cury (2010, p. 16) comenta que o Conselho Nacional de Educação – CNE, órgão a quem compete explicitar e interpretar o art. 14 da LDB não o fez diretamente, mas o conjunto normativo do CNE ajuda a se refletir sobre o assunto.

A gestão democrática como princípio da educação nacional, como foi dito é presença obrigatória em instituições escolares. Na opinião de Cury (2010, p. 17):

[...] é a forma não violenta que faz com que a comunidade educacional se capacite para levar a termo um projeto político pedagógico de qualidade e possa também gerar 'cidadãos ativos' que participem da sociedade como profissionais comprometidos e não se ausentem de ações organizadas que questionam a invisibilidade de poder.

A gestão democrática como princípio começa com a elaboração do Projeto Político-Pedagógico. Ele é o *iter* que conduz ao processo de gestão democrática. É nessa esteira que os artigos 12, 13 e 14 da LDB determinam o rumo deste processo, de modo que a gestão do projeto pedagógico é tarefa do corpo docente e “se volta para a obtenção de um outro princípio constitucional da educação nacional que é a *garantia do padrão de qualidade*”, teor do art. 206 da magna carta.

De acordo com Cury (2010, p. 18) o princípio “da garantia do padrão de qualidade”, que é constitucional, foi “reposto na LDB” em dois momentos, em artigos diferentes. No artigo 25 a qualidade diz respeito à existência de condições adequadas de trabalho, enquanto no artigo 75 a qualidade se refere à distribuição dos recursos financeiros.

Existe ainda a Lei nº 10.127/01 conhecida por Plano Nacional de Educação Básica – PNE, que atualmente encontra-se em discussão e reelaboração, foi criada para explicitar a ligação entre gestão democrática e financiamento. Na introdução do capítulo da Gestão e Financiamento desta lei, é ressaltado que financiamento e gestão estão indissolivelmente ligados e que a transparência da gestão dos recursos financeiros e o exercício do controle social permitirão garantir a efetiva aplicação dos recursos destinados à educação.

O princípio de gestão democrática, atendendo aos ditames constitucionais e contidos na meta 22 do capítulo de Gestão do Plano Nacional de Educação – PNE é efetivado de maneira que se respeite o princípio federativo e o da participação, que se consubstancia, como mencionado por Cury (2010, p. 20) em: “definir, em cada

sistema de ensino, normas de gestão democrática do ensino público, com a participação da comunidade”.

Cury (2010, p. 20) conclui que a matéria que existe em termos de gestão democrática “é uma substância necessária para sua efetivação”, mas ainda não é suficiente para atingir a cidadania como meta de uma República Federativa e Democrática. O autor traz o *apud* de Cury (2002) no qual afirmava que:

Voltada para um processo de decisão baseado na participação e na deliberação pública, a gestão democrática expressa um anseio de crescimento dos indivíduos como cidadãos e do crescimento da sociedade enquanto sociedade democrática. Por isso a gestão democrática é a gestão de uma administração concreta. Por que concreta? Por que o concreto (*cum crescere*, do latim, é crescer com) é o que nasce com e que cresce com o outro. Este caráter genitor é o horizonte de uma nova cidadania em nosso país, em nossos sistemas de ensino e em nossas instituições escolares.

Finalmente o que se pode dizer à luz da interpretação de Cury (2010, p. 21) sobre o tema é que quanto maior for a participação das associações docentes, maior será a conscientização da relevância do princípio da gestão democrática. Dessa consciência ampliada, “será possível pressionar por uma explicitação da gestão democrática que faça avançar a educação escolar como instituição republicana aberta à representatividade e à participação”.

#### 2.4.1 A gestão escolar na perspectiva democrática

A análise da gestão democrática da escola abrange vários aspectos, como por exemplo, a elaboração do Projeto Político-Pedagógico, a participação, a autonomia, a qualidade no ensino.

Inicialmente falaremos sobre o Projeto Político-Pedagógico – PPP, trazendo o entendimento de Veiga (2010), discutindo o significado do PPP, como é construído, suas características, etc. Ainda de maneira bem sucinta, trazendo a contribuição da mesma autora, falaremos sobre participação. Em seguida, à luz da teoria de Paro (2000) serão discutidos aspectos relacionados com a qualidade e, finalmente, quanto à questão da autonomia são trazidas as contribuições de Lück (2011) sobre o assunto.

#### 2.4.1.1 O Projeto Político-Pedagógico

O Projeto Político-Pedagógico busca um rumo, uma direção, todos os autores que tratam do tema o veem assim. Como uma bússola, o PPP dá um norte, um rumo, direciona para que objetivos sejam atingidos. Veiga (2010, p. 9) vê o Projeto Político-Pedagógico “como uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente, em busca do possível”. O Projeto Político-Pedagógico parte dos princípios da igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério. Sete elementos compõem o PPP: a) as finalidades da escola; b) a estrutura organizacional; c) o currículo; d) o tempo escolar; e) o processo de decisão; f) as relações de trabalho; g) a avaliação.

Afinal, o que vem a ser o Projeto Político-Pedagógico? O termo projeto vem do latim *projectu*, particípio passado do verbo *projicere* que significa lançar para adiante. Para nós tem o sentido de plano, intento, desígnio.

Veiga (2010, p. 15) aponta três pontos básicos para a compreensão da especificidade do projeto: a) o projeto é uma antecipação; b) é utópico e c) é construído coletivamente. O projeto é uma antecipação. O prefixo *pro* significa antes. Isto significa que o projeto dirige-se para o futuro, lança-se na direção do possível. “Relaciona-se com um tempo a vir, com o futuro de que constitui uma antecipação, uma visão prévia”. A dimensão utópica significa o futuro “a fazer”, “um possível a se transformar em real”, “uma idéia a transformar-se em ato”. É “uma construção coletiva”, “tem efeito mobilizador”.

No ponto da construção coletiva, quando concebido, desenvolvido e avaliado como uma prática social coletiva gera fortes sentimentos de pertença e identidade. É importante que exista a afetividade, na construção coletiva do projeto por que aproxima as partes envolvidas, o que faz gerar o compromisso na execução e continuidade das ações.

Veiga (2010, p. 16) no artigo: *Educação superior: Projeto Político- Pedagógico* reitera que o projeto político pedagógico “não existe sem um forte protagonismo dos professores, pesquisadores e alunos, e sem que estes dele se apropriem”.

No que diz respeito à educação básica, “é preciso entender o projeto político-pedagógico da escola como uma reflexão do cotidiano. Para tanto ela precisa de um tempo razoável de reflexão e ação necessário à consolidação de sua proposta”. (VEIGA 2010, p. 32). Não é de um dia para o outro que os objetivos propostos pelo projeto serão alcançados. Exige tempo, tolerância, paciência, solidariedade, comprometimento entre as partes envolvidas.

“O projeto político-pedagógico requer continuidade das ações, descentralização, democratização do processo de tomada de decisões e instalação de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatório” (VEIGA 2010, p. 32).

#### 2.4.1.2 O Projeto Político-Pedagógico do ponto de vista emancipador

Veiga (2010, p. 59-67) cita a existência de dois tipos de Projeto Político-Pedagógico: um do ponto de vista estratégico empresarial, o outro, do ponto de vista emancipador. Nesta pesquisa, o que interessa é falar do segundo tipo, pois é este que a pesquisadora acredita que possa ser aplicado, no dia a dia, não sendo nenhuma ilusão.

O Projeto Político-Pedagógico, do ponto de vista emancipador deve romper com a lógica conservadora. Ele não se constitui na produção de um simples documento. Ele deve possuir a perspectiva da unicidade teoria-prática. Precisa revelar-se e fazer-se presente na ação participativa. O PPP de cunho emancipador é concebido como “práxis”, “não vê a prática em um sentido utilitário, esvaziado dos ingredientes teóricos”. (VEIGA, 2010, p. 68).

O PPP emancipatório tem de ser arquitetado por todos os atores envolvidos no processo educativo, que fazem parte da comunidade escolar<sup>9</sup>, sendo uma “ação consciente e organizada”, com vistas ao futuro. O futuro não está dado, precisa ser construído (VEIGA, 2010, p. 69).

Veiga (2010, p. 69-70) compreende que o envolvimento de todos na construção do projeto desencadeia uma “*reflexão coletiva*”, cujo resultado é a promoção de uma prática educativa que reflete individual e coletivamente sobre ela

---

<sup>9</sup> Entendia aqui comunidade escolar como, pais, alunos, professores, conselhos e o entorno da escola.

(prática educativa). Assim, sob essa perspectiva, a instituição educativa é um espaço de ensinar e aprender, mas ensinar e aprender o quê? Pergunta a autora. Para se responder o que deve ser ensinado e o que deve ser aprendido, a autora vê a relevância em que os currículos sejam modificados, pois do jeito como está proposto no artigo 26 da LDB, se encontra estruturado seguindo os padrões de uma lógica conservadora.

Veiga (2010, p. 70) salienta que:

Entendemos que devemos romper com essa lógica conservadora, trabalhando o currículo de forma integrada e interdisciplinar, a fim de reduzir o isolamento e a fragmentação. Nesse sentido, compete aos professores discutirem os fatores que condicionam a seleção e a organização dos conteúdos curriculares. A escola não apenas reproduz o conhecimento, mas também deve ser vista como instância de produção de saberes.

O diálogo e a participação são elementos, que para Veiga também devem compor um Projeto Político Pedagógico emancipador. A escola, como organização administrativa que é, deve exercer a cultura do diálogo, pois este é uma condição para uma organização que deseja implantar e desenvolver uma natureza participativa.

#### 2.4.2 Situação e perspectivas da administração da educação brasileira

Paro (2000, p. 83) traz uma contribuição sobre a situação e perspectivas da administração da educação brasileira. Em suas argumentações, o autor tece comentários sobre “o objetivo político para a escola pública”, o “estabelecimento de padrões mínimos de qualidade” e a “estrutura administrativa da escola”.

No que diz respeito ao “objetivo político para a escola pública” Paro (2000, p. 83) faz uma relação entre a escola de décadas atrás e a que temos hoje, questionando as razões na qual, no passado recente, essa instituição atingiu sua função primordial, enquanto atualmente, isso, na maior parte do país não é alcançado. Há uma situação de calamidade hoje.

A escola pública fundamental de um passado recente tinha como usuários os filhos das camadas médias e altas da sociedade. A função primordial dessa

instituição era preparar os jovens, encaminhando-os para o mercado de trabalho ou oferecer-lhes condições para o ingresso a uma vaga na universidade.

[...] Como os grupos sociais a que servia tinham poder de pressão junto ao Estado, este provia o sistema escolar dos recursos necessários, oferecendo condições adequadas para o desenvolvimento das atividades escolares e pagando salários condignos aos mestres que, inclusive, gozavam de considerável prestígio e *status* social em retribuição ao papel importante que exerciam na preparação intelectual dos filhos das famílias mais privilegiadas. Em acréscimo, os educadores escolares podiam experimentar certa realização profissional, na medida em que podiam perceber, de forma mais ou menos imediata, a concretização dos objetivos a que se propunham com sua ação educativa (PARO, 2000, p. 84-85).

Ora, tal comportamento, convencionou-se chamar equivocadamente conforme define Paro (2000, p. 85) de “escola de qualidade”. Equivocadamente porque muitas pessoas se manifestam, de forma saudosista, ao resgate da “boa qualidade do ensino” que foi perdido com a “democratização do acesso à escola”.

Paro (2000, p. 85) contesta essa “qualidade” que fora vivenciada no passado, por quê? Ora, porque embora o ensino atendesse satisfatoriamente aos interesses, era um ensino “calcado em métodos tradicionais e refratário a inovações que visassem a introduzir formas dialógicas e democráticas de apropriação do saber”.

Outrossim, diz Paro (2000, p. 85-86):

Para as camadas sociais que faziam uso do ensino público, elas mesmas abrigando em seu seio o autoritarismo e ocupando posições dominantes na sociedade, não era crucial que seus filhos exercitassem esses direitos de cidadão. Eles já tinham seus direitos garantidos pela posição social que ocupavam. O mais importante era que as novas gerações se apropriassem dos conteúdos transmitidos pela escola, que lhes dariam condições de exercer com êxito seus papéis profissionais e políticos na hierarquia social. Para essas camadas, a situação, hoje, pouco mudou com referência ao ensino, já que elas conseguem nas escolas particulares, especialmente naquelas consideradas de alto padrão, o mesmo ensino conteudista e pautado pelos mesmos métodos tradicionais de sempre.

Quanto ao “estabelecimento de padrões mínimos de qualidade”, Paro (2000, p. 91-94) menciona aspectos relacionados com o “currículo”, o “método” e a “qualidade da força do trabalho docente”. O currículo precisa ser refeito, pois “a população usuária mudou e se se mudam os objetivos da escola pública [...] é preciso mudar também seus métodos e conteúdos” (PARO, 2000, p. 91).

É preciso, portanto,

[...] refazer inteiramente os currículos e programas, procurando selecionar, entre a imensa gama de conhecimentos acumulados historicamente, aqueles que melhor sirvam ao propósito de fornecer aos usuários elementos culturais necessários quer para melhor conduzir-se em sua vida pessoal, na produção de sua existência material e social, quer para captar mais criticamente o real, lutando para superar as injustiças de que são vítimas (PARO, 2000, p. 91).

Mas não é somente cuidar dos conteúdos. Urge transformar a maneira de transmiti-los. Paro (2000, p. 92) indaga “Como educar para a cidadania, se a própria maneira de realizar esse ensino, nega, na origem, aquilo que é essencial na consideração do indivíduo enquanto cidadão”, que ele considera ser a autonomia na relação social. O método precisa estar vinculado ao conteúdo.

[...] numa concepção ampla de saber que inclui conhecimentos, atitudes, valores, comportamentos e tudo o que diz respeito à cultura humana, o método de ensino é também conteúdo, sendo dele indissociável, especialmente quando se pretende educar para a autonomia intelectual e política (PARO, 2000, p. 92).

Completando seu pensamento sobre a importância de se educar, construindo o cidadão, não somente para o mercado de trabalho, para atender a burguesia capitalista, mas para tornar o indivíduo autônomo intelectual e politicamente, assevera Paro (2000, p. 92-93):

Da mesma forma, na medida em que a prática leva ao aprendizado político, é possível apostar, também, que aquele que tem seus direitos respeitados (pelo menos) dentro da escola, fazendo-se sujeito de relações democráticas na situação de ensino, estará mais predisposto a relacionar-se democraticamente e a defender seus direitos de forma mais convincente na sociedade em geral. E não se diga, em demérito dessa hipótese, que existem determinantes materiais muito mais fortes do que estes, porque isso não invalida o fato de que eles existem, por menor que seja sua força, e que à escola comprometida com os interesses democráticos não cabe ignorá-los.

Em relação à “qualidade da força de trabalho docente” Paro (2000, p. 94-95) declara que é um dos fatores que faz com que não ocorra a racionalidade na utilização dos recursos, dentro da administração escolar, para que esta atinja o fim a que se destina. A deterioração da qualidade da força de trabalho docente na escola pública fundamental vem acontecendo, há muito tempo e está ligada a “determinantes históricos os mais diversos”, ligados “a despreocupação do Estado para com a qualidade do produto que essa escola possa oferecer”. O Estado, com a saída da escola pública dos grupos sociais que tinham maior poder de pressão, deixa de interessar-se pela qualidade do ensino básico.

Hora (1999, p. 18) relata que a administração escolar, historicamente, toma os rumos traçados pela administração de empresas, “na medida em que adota seus pressupostos no desenvolvimento das suas ações, com vistas sempre ao alcance da produtividade”.

Em outro momento, assim se pronuncia a autora:

No Brasil, a administração da educação não se desvincula dos princípios administrativos empresariais dada a sua característica de sociedade capitalista, em que os interesses do capital estão sempre presentes nas metas e nos objetivos das organizações que devem se adaptar ao modelo que lhe impõe este tipo de sociedade (HORA, 1999, p. 18).

Paro (1999 p. 11) também coloca que o problema da Administração Escolar, no Brasil, tende a se movimentar entre duas posições antagônicas: de um lado a defesa dos procedimentos administrativos na escola sob a forma de adesão ao emprego aí, dos princípios e métodos desenvolvidos e adotados na empresa capitalista; de outro, a negação da necessidade e conveniência da própria administração na situação escolar.

Também Paro (1999, p. 12) faz crítica às duas concepções, pois nenhuma delas está voltada para uma Administração Escolar voltada para a transformação social. A primeira concepção, ao defender a aplicação na escola da administração capitalista está nada mais, nada menos, legitimando um tipo de administração que atende as necessidades e interesses de um grupo econômico dominante, ou seja, mantém a hegemonia do capitalismo. A segunda concepção, por sua vez, por não conseguir dar “conta das verdadeiras causas da dominação na sociedade, mostra-se impotente para agir contra tais causas”.

O que se pretende mostrar é que, a administração escolar, seguindo os princípios da administração de empresas (com os fins a atender o capitalismo) tem na educação como “um produto”. Assim, preleciona Paro (2000, p. 95):

Como acontece em todo processo de produção, a baixa qualidade esperada de um bem ou serviço a ser oferecido possibilita a utilização, em sua elaboração, de meios de produção e de força de trabalho também de baixa qualidade, ou seja, aqueles que, em geral, estão disponíveis no mercado em maior quantidade e a preços mais baixos. Foi isso, precisamente, o que aconteceu no processo de progressiva desqualificação do trabalho do professor e aviltamento de seu salário: porque não lhe interessava prover as massas trabalhadoras de um ensino de qualidade, o Estado passou a dar importância cada vez menor à escola pública.

O resultado é que profissionais bem qualificados começaram a evadir-se, devido aos baixos salários e, com o tempo, a ocupação somente consegue atrair pessoas menos qualificadas. Com baixos salários e precárias condições de trabalho, o profissional se sente desestimulado a atualizar-se e aperfeiçoar-se. Outro aspecto negativo, segundo Paro (2000, p. 95) é que pelo fato de receberem baixos salários, os profissionais são obrigados a ter mais de um emprego, o que não lhe sobra tempo para investir em aperfeiçoamento ou qualificação profissional. Salienta Paro (2000, p. 95):

Ao pagar continuamente baixos salários, o sistema escolar demonstra contentar-se com o tipo de profissional de baixa qualificação com que tem contado, fazendo cair, em decorrência, também o cuidado e o investimento que os cursos de formação desses profissionais, seja no ensino médio, seja na universidade, dedicam a essa formação. Para que se preocuparem com uma preparação profissional de alta qualidade se vão ganhar tão pouco? Como convencer pessoas a se dedicarem arduamente a obter uma formação consistente na universidade se, depois, no mercado de trabalho, receberão tanto ou menos que outras pessoas que não têm formação? Completa-se, com isto, uma espécie de círculo vicioso.

Qual a saída para o problema? Em termos de perspectiva para a solução, não são muito animadoras, não, pois a situação se encontra como tal há décadas. Não é de um dia para o outro que se conseguirá atrair professores qualificados para a escola pública. A solução levará algum tempo, mesmo que existam políticas públicas no sentido de

[...] pagar salários justos e oferecer condições adequadas de trabalho não poderá fazer a mágica de conseguir que a grande proporção de professores pouco qualificados, passe, de um momento para outro, a exercer de forma competente suas atribuições. (PARO, 2010, p. 97).

Os educadores são profissionais que têm uma responsabilidade muito grande na sociedade. Assim como qualquer outro trabalhador, o professor tem o direito de lutar por salários justos e condições dignas, não esquecendo, porém, do seu papel político na distribuição do saber. É preciso que esses profissionais tenham compromisso com a realidade, com a profissão, percebam a importância de seu papel, como educador, dentro da sociedade. Lutem por seus interesses, sem esquecer o outro lado, que é o atendimento dos interesses dos usuários da escola pública.

Quanto à estrutura administrativa da escola, Paro (2000, p. 100) defende o relacionamento entre as pessoas sem hierarquia, de modo que as relações se deem horizontalmente, com espírito de solidariedade e cooperação. Da forma como se encontra, existe uma hierarquia vertical, na qual o diretor ocupa o mais alto posto, é o verdadeiro chefe da unidade escolar e responsável por tudo. O diretor tem autoridade, mas não poder, pois este pertence ao Estado.

Paro (2000) defende a tomada de decisões a ser feita por um órgão colegiado. Isto implicaria ser o colegiado, e não seu presidente, o responsável último pela escola.

### 2.4.3 A autonomia

Autonomia é um termo muito usado quando se trata da questão de gestão democrática escolar. O que significa, suas características e dimensões é o que será tratado neste tópico.

#### 2.4.3.1 conceito

Autonomia, segundo o Dicionário Aurélio (2009) significa faculdade de se governar a si mesmo; direito ou faculdade de se reger (uma nação) por leis próprias; liberdade ou independência moral; condição pela qual o homem pretende poder escolher as leis que regem a sua conduta.

A autonomia quando se relaciona com a prática da gestão democrática, segundo Lück (2011, p. 89) é um conceito que exige múltiplos significados acompanhados de esforços para vivenciá-lo e interpretá-lo, muitas vezes significando uma prática de discurso, uma intenção, ao invés de uma prática concreta; outras vezes, é apenas um conceito utilizado com o fim de “escamotear” a falsa intenção em agir e omissão. É a partir do conceito de autonomia que “são organizados programas que influenciam, explicam e legitimam ações de repercussão social muito grande”. Assim é o entendimento de Lück (2011, p. 89):

A autonomia consiste em um conceito complexo, com múltiplas nuances e significados, quase tantos quantos esforços existem em vivenciá-lo e interpretá-lo. Algumas vezes, porém, no âmbito de sistemas de ensino e respectivas escolas, ele é muito mais uma prática de discurso, uma

intenção, uma proposta ou um desejo, do que uma prática concreta manifestada em ações objetivas, visando a transformação evolutiva de práticas sociais. Outras vezes é apenas um conceito utilizado com o fim de escamotear a falta de intenção em agir e omissão, questionando determinações centrais, por mais legítimas que possam ser.

Mais que conceituar o que seja autonomia é importante explicar o seu significado, tendo como foco o exame do que se pretende dentro da instituição na qual ela vai ser aplicada. Assim,

Entende-se que autonomia, no contexto da educação, consiste na ampliação do espaço de decisão, voltada para o fortalecimento da escola e melhoria da qualidade do ensino que oferece, e da aprendizagem que promove pelo desenvolvimento de sujeitos ativos e participativos. [...] é a característica de um processo de gestão que se expressa, quando se assume, com competência, a responsabilidade social de promover a formação de crianças, jovens e adultos, adequada às demandas de vida em uma sociedade em desenvolvimento, mediante aprendizagens significativas, a partir de decisões consistentes e coerentes, pelos agentes, levando em consideração, objetivamente, as condições e necessidades expressas desses jovens e crianças, devidamente compreendidas, no contexto da sociedade (LÜCK, 2011, p. 91).

Autonomia é um processo, portanto, não é algo pronto nem acabado, precisa ser construído. Assim, necessita de elementos para a sua efetividade. No contexto da educação, envolve um maior espaço de decisão, voltada para o fortalecimento da escola e melhoria da qualidade do ensino que oferece, e da aprendizagem que promove pelo desenvolvimento de sujeitos ativos e participativos.

#### 2.4.3.2 Características

Foi dito que a autonomia é um processo. É processo contraditório, que se orienta por princípios, por valores. Lück (2011, p. 94) *apud de Karlin (1997)* diz que “ela tem por princípio o atendimento da necessidade e orientação humana de liberdade e de independência, que lhe garantem espaços e oportunidades para a iniciativa e a criatividade, que são impulsionadores do desenvolvimento”.

Por outro lado, o compromisso, a decisão, a responsabilização, a interdependência, a heteronomia, cidadania, a gestão compartilhada, empedredorismo, a cultura, trabalho em equipe e empoderamento são aspectos que caracterizam a autonomia relacionada com a educação, na opinião de Lück (2011, p. 94). “A autonomia é processo social, que se relaciona no cotidiano e se expressa mediante iniciativas coletivas orientadas para a solução dos problemas

afetos à escola”. É processo contraditório que envolve pessoas com interesses múltiplos, o que resulta em tensão e em situações de conflito.

Como processo de decisão a autonomia relaciona as pessoas a uma responsabilidade própria e a implementação de ações determinadas e a realização dos resultados pretendidos.

Todos os autores lidos para a constituição deste trabalho foram unânimes em reconhecer que o gestor escolar não possui uma autonomia plena. A autonomia da escola é relativa. Existe uma estreita relação entre autonomia e heteronomia.

Lück (2011, p. 97) se refere ao assunto dizendo que “autonomia da gestão escolar não significa total e absoluta condição e direito da escola e de seus profissionais de condução de seus próprios destinos, isto é, de agir com total liberdade”. É aí que está a ligação com a heteronomia. Como os profissionais da escola pública são agentes públicos, obedecem a determinações legais, ou seja, “a determinação externa dos seus destinos e linhas gerais de ação estará legitimamente presente na gestão da escola”, lembrando que a heteronomia não se aplica apenas a escola pública, também a escola privada, pois, a heteronomia se refere aquilo que a pessoa deve obedecer, são determinações externas, nas quais o sujeito não é livre para decidir.

A autonomia implica também em responsabilização, pois esta não existe quando não há a capacidade de sujeitos assumir responsabilidades, de responder por ações, de prestar contas de seus atos, de realizar seus compromissos.

A cidadania é outra característica da autonomia. De acordo com Lück (2011, p. 98):

Quando a escola propõe-se a promover a cidadania crítica em seus alunos emerge como condição natural da realização desse objetivo a construção de sua autonomia, que se constitui em processo por si só pedagógico. Essa pedagogia se expressa pela elevação da consciência no sentido de que vivendo em um contexto temos em relação a ele direitos que se justificam pelos deveres assumidos, cuja implementação é pré-condição para a efetivação da autonomia, daí por que ser uma expressão de cidadania.

Quanto ao empreendedorismo relacionado á autonomia significa que ele orienta-se por rapidez e competência no enfrentamento de desafios e na busca de realizações que conduzem a novos patamares de desenvolvimento.

O aspecto da cultura está relacionado à vontade de transformação. Se não houver uma intenção, numa mudança, não é possível haver autonomia, portanto, para haver a mudança na cultura é preciso que exista a motivação, o “entusiasmo, empreendedorismo, orientação para resultados, ética e prestação de contas, que se expressa em tudo que se faz na escola” (LÜCK, 2011, p. 100-101).

A autonomia pressupõe ainda trabalho em equipe e o “empoderamento”. Diz Lück (2011, p. 101-102) que, como processo social coletivo, que constitui o seu modo de ser e de fazer, a própria cultura da escola, a “autonomia pressupõe a superação da divisão do trabalho como um valor em si, pela qual se separa quem decide e quem faz e quem dirige e quem é dirigido”. A divisão acaba por enfraquecer a ação e os resultados, “além de reforçar as dimensões da heteronomia”, por isso é salutar o trabalho em equipe, no qual as responsabilidades são compartilhadas.

Quanto ao “empoderamento”, este resulta da práxis, ou seja de uma ação voltada para a reflexão. Na medida em que decisões são tomadas com a consciência da práxis, com consciência da realidade, “desenvolve-se um sentimento de autoafirmação, de desenvolvimento de competência e de autoridade pela responsabilidade assumida”.

#### 2.4.3.3 Dimensões da autonomia

A autonomia se realiza em quatro dimensões: a financeira, a política, a administrativa e a pedagógica. Nenhuma delas se basta por si para caracterizar a gestão escolar, pelo contrário, todas são interdependentes, estando uma a serviço da outra. A autonomia da gestão escolar se constrói com autoridade, com o sentido de autoria. “Trata-se de uma autoridade intelectual (capacidade conceitual), política (capacidade de compartilhar poder), social (capacidade de liderar e orientar-se por liderança) e técnica (capacidade de produzir resultados e monitorá-los)” (LÜCK, 2011, p. 104).

## **2.5 A importância dos mecanismos de participação para a democratização da gestão escolar**

Todos os autores que tratam do tema “gestão democrática”, incluem a participação como essencial. Veiga (2010, p. 19) *apud* Marques (1990, p. 21) trata do assunto assumindo que “a participação ampla assegura a transparência das decisões, fortalece as pressões para que sejam elas legítimas, garante o controle sobre os acordos estabelecidos [...]”.

Veiga (2010, p. 70-71) salienta que é importante ressaltar que toda e qualquer organização que queira implantar e desenvolver a prática de natureza participativa, deve ter como base o diálogo. A dificuldade para o desenvolvimento de formas políticas de participação e diálogo é a existência da cultura autoritária no interior das organizações fragilizadas. Veiga (2010, p. 70-71) no *apud* de Gutierrez e Catani (1998) afirma que:

[...] o diálogo só pode ser verdadeiro e frutífero a partir de um esforço de aproximação em que todos tentem perceber e conhecer o outro em seu próprio contexto e a partir de sua própria história constitutiva. Ou seja, ver o outro tal qual ele mesmo se vê e não apenas como eu vejo a partir de minha especificidade.

Enfim, trazendo ainda a contribuição de Veiga (2010, p. 70-71) sobre a participação como necessária a uma gestão democrática, esta coloca que participação é uma palavra que tem conotação forte, é dinâmica, prática e comprometida e implica a compreensão do que é ser sujeito. “Nessa linha de reflexão, cabe superar as relações competitivas e autoritárias que impedem a vivência democrática e a resolução das tensões de forma criativa”.

## **2.6 Situação atual das Políticas Públicas em Educação**

Reza o artigo 9º da LDB que a União incumbir-se-á de elaborar o Plano de Educação, em colaboração com os Estados, Distrito Federal e os Municípios. Carneiro (2010, p. 124) comenta que a ideia de um Plano Nacional de Educação tem sido um desejo inconcluso da sociedade brasileira, pois “falta uma filosofia educacional consistente” que dê base à política nacional de educação. O autor aponta as “dimensões” que, sob sua ótica, deva conter a filosofia educacional que

atenda aos anseios da sociedade: a dimensão especulativa, a indicativa, a analítica e por fim, a prescritiva. Qual o significado de cada uma dessas dimensões? É o que se pretende apresentar, à luz da concepção de Carneiro (2010, p. 124):

- a) A dimensão “especulativa” deve “buscar teorias da natureza do homem, da sociedade e do mundo e, mediante estas teorias, ordenar e interpretar os dados da pesquisa educacional e das ciências do comportamento”;
- b) A dimensão “indicativa” deve “identificar os fins que a educação busca e os meios para chegar a eles”;
- c) A dimensão “analítica” que busca esclarecer “os enunciados especulativos e prescritivos, sobretudo, mediante o entendimento da lógica dos conceitos educacionais e de sua conformidade” ou “desconformidade”, desde que garantam uma “visão de totalidade” e, finalmente,
- d) A dimensão “prescritiva” que busca “balizar todo o processo de execução dos elementos de funcionalidade”.

Não seguindo uma “filosofia educacional consistente”, o que tem ocorrido é que cada gestão federal tem preparado seu próprio “menu” de programas educativos e “o resultado é que o país vive de modismos pedagógicos, com a exata duração do governo de plantão” (CARNEIRO, 2010, p. 124).

Após uma discussão lenta e polêmica o Plano Nacional de Educação/PNE foi aprovado no início de 2001. “Com um alcance de dez anos, o PNE oferece à educação nacional um conjunto de diretrizes e metas balizadoras das políticas educacionais do país”. É importante ressaltar que atualmente está se construindo um novo PNE, que deverá balizar as ações educacionais no período 2011-2020.

O PNE é uma lei que traz “um instrumento de políticas, diretrizes e ações e metas” para dar um norte à sociedade brasileira, “na condução de ações educativas e prioritárias”. Para que esta perspectiva seja alcançada é necessário “o compartilhamento e a integração entre todas as esferas e agentes do processo educativo, incluindo a União, os estados e municípios, as escolas e seus gestores, os professores, os alunos e suas famílias. A sociedade, enfim!” (CARNEIRO, 2010, p. 124).

De acordo com Carneiro (2010, p. 125) o PNE está sustentado em três eixos e contém duzentas e noventa e cinco metas. Os eixos que dão base ao PNE

compreendem: a) a educação como direito inalienável do cidadão; b) a educação como alavanca do desenvolvimento socioeconômico e cultural; c) a educação como instrumento imprescindível de enfrentamento da pobreza. O PNE foi feito para um período de dez anos, com um horizonte destinado a produzir: a) a ampliação universal da escolaridade da população; b) a elevação dos padrões de qualidade da escola e do ensino nos diferentes níveis; c) o alargamento das chances de acesso e permanência do aluno na escola pública, como mecanismo de encurtamento das desigualdades sociais, regionais e interregionais; d) o fortalecimento dos mecanismos de autonomia escolar e de democratização da gestão do ensino público.

As metas contidas no PNE se referem às seguintes áreas: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, educação superior, educação especial, educação de jovens e adultos, educação a distância e tecnologia educacional, educação profissional, educação indígena, magistério da educação básica e financiamento e gestão da educação. São muitas as metas a alcançar, mas infelizmente, “as metas do PNE não estão sendo alcançadas em nenhuma de suas áreas. Falta acompanhamento e interesse por parte dos órgãos responsáveis”. (CARNEIRO, 2010, p. 126).

Carneiro (2010, p. 126) salienta que, não só as metas não estão sendo atingidas como hoje o Brasil enfrenta “uma situação confusa no que tange ao planejamento e execução de suas políticas de educação”. Qual a razão da confusão apontada pelo autor? Ora, se de um lado, existe o PNE aprovado em 2001, de execução compulsória por ser lei, de outro, também há o Plano de Desenvolvimento da Educação/PDE, que o autor tece tremenda crítica ao reconhecê-lo “pobre em referencial teórico e em elementos de análise dos municípios brasileiros, com os quais o MEC deverá firmar convênios”, acrescentando ainda que “os decretos assinados na oportunidade da apresentação do PDE dizem muito pouco”.

Afinal, de que trata o PDE? É um planejamento de desenvolvimento educacional, composto por vários decretos, tais como: o decreto do “Brasil Alfabetizado”, o decreto dirigido aos municípios “Índice de Desenvolvimento da Educação Básica/IDEB”, outro que dá conta da criação da expansão da rede dos “Institutos Federais de Educação Tecnológica/IFET” e finalmente, o decreto que trata

do plano de “Ensino Superior”, através da Reestruturação e Expansão do Ensino superior/Reuni.

Em suas críticas ao PDE, Carneiro (2010, p. 126) enfatiza que a espinha dorsal desse plano diz respeito ao decreto referente ao IDEB, pois ele nada mais é que “uma mera transcrição dos vinte e oito pontos do *Compromisso Todos Pela Educação*”. Segundo o autor “O Todos Pela Educação” é um documento de intenções, no qual não “tem força de inovar nem mudar”, primeiro porque o problema da educação não é só um problema de gestão, mas porque também as esferas administrativas de poder, representadas pelos governos federal, estadual e municipal “não cumprem com rigor e adequação legal a lei dos respectivos orçamentos”.

Finalmente, enfatizando as críticas, Carneiro (2010, p. 128) considera que com o PDE, os Planos Estaduais e Municipais de Educação foram afetados, perdendo “a função de instrumentos de referência para a execução das políticas públicas prioritárias em educação, na diferentes esferas administrativas”, uma vez que elaborados antes do PDE, esses Planos foram objeto de investimento em termos de tempo, de consultorias e de mobilização de órgãos como o MEC, O Conselho Nacional de Educação – CNE, Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNIDIME, fóruns dos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, UNESCO, Banco Mundial, UNICEF, etc. A consequência final é que os profissionais da área educacional se queixam, nos estados e municípios que a única coisa que fazem é “cumprir programas de treinamento”, no qual o pacote já vem pronto, já que não existe autonomia para produzir um planejamento independente. “As Secretarias de Educação tratam as escolas como instâncias balconistas, cumpridoras de tarefa e, como laboratórios de ensino”.

### **3 GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA CAIC E SEU PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO**

O presente capítulo envolve uma abordagem descritiva e qualitativa feita junto a Escola denominada neste estudo simplesmente como CAIC, de modo a preservar a identidade do educandário. Neste local se deu o levantamento dos dados se deram a partir de leitura e análise teórico-bibliográfica, análise do Projeto Político-Pedagógico da Escola, observações da rotina escolar e de entrevista realizada com a diretora.

#### **3.1 O lócus da escola: necessidade de elaboração de um PPP articulado com a comunidade.**

A Escola CAIC foi inaugurada em 5 de dezembro de 1994, como Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAIC. A escola prestou uma homenagem ao morador mais antigo do Bairro Autran Nunes – Fortaleza/CE, dando-lhe seu nome.

A instituição está localizada na periferia de Fortaleza, em uma área conhecida antes da criação da escola, como área de risco e, embora ainda persista essa característica no entorno, não é mais considerada uma área tão violenta. Antigamente esse bairro era conhecido por *Alto do Bode*. Era uma verdadeira pecha<sup>10</sup> morar ali. Bairro altamente perigoso, local de favelas, perigo, crimes e prostituição. Hoje em dia o bairro melhorou bastante e, de certa forma, a escola tem seu papel de contribuição para esse fato, pois é um ponto forte na descrição da realidade da escola contida no PPP, o fato de esta ser bem vista pela comunidade.

Como todos os demais CAIC's, quando de sua inauguração, propunha a garantia de atendimento à infância e à adolescência seus direitos fundamentais e seu desenvolvimento integral, numa parceria entre o governo Federal e Estadual.

---

<sup>10</sup> Termo regional, que reporta a uma verdadeira mácula, um desprestígio, preconceito, hoje poderia ser o que chamam de os alunos serem vítimas de *bulliying*, no caso, quem morasse naquele bairro era vítima de discriminação.

A Secretaria da Educação Básica assumiu o CAIC como Escola de Ensino Fundamental e Médio – EEFM com uma proposta de trabalho diferente, devido a sua estrutura física o permitir, assim, em abril de 1995 as atividades escolares tiveram início, com os seguintes níveis e modalidades de ensino: Educação Infantil, Especial, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, atendendo um número de 550 alunos nos três turnos.

No ano de 1996, a partir de uma luta travada pela comunidade, a Secretaria de Ação Social implantou o serviço de creche, atendendo 70 crianças de 04 (quatro) meses a 4 anos de idade. Em 1997, com esforços da comunidade foi implantado o Ensino Médio nos turnos tarde e noite.

No ano de 1998, a Secretaria da Educação Básica adotou uma política diferente no Ensino Especial, quando desmembrou o Núcleo de Educação onde o CAIC foi contemplado recebendo profissionais especializados para atender as crianças da escola e da comunidade, hoje funcionando com seu quadro completo de pedagogos, fonoaudiólogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais, informática, terapia da fala e assistentes sociais.

A escola hoje comporta aproximadamente 2.260 alunos, 38 funcionários, 62 professores, sendo 29 professores efetivos da rede estadual e 33 contratados por tempo determinado habilitados a exercer as funções profissionais nas respectivas áreas de ensino.

A escola ocupa uma área total de 15.004 m<sup>2</sup>, sendo uma área construída de 4.117,35 m<sup>2</sup>, uma área livre de 11.000 m<sup>2</sup>. Está distribuída entre 3 pavilhões nos quais possui 19 salas de aula, sala de direção, coordenação, sala de professores, biblioteca e secretaria. Possui banheiros masculino e feminino, depósito, sala de vídeo, sala de recurso, parque infantil, laboratório de informática com 10 aparelhos de som, 6 dvd's, 1 videocassete, 5 televisores, 1 projetor de slide, 1 retroprojetor, 3 caixas acústicas, 2 microfones, 27 computadores, 1 câmera digital, 1 Data show e acesso a internet. Possui uma quadra de esportes coberta, um anfiteatro descoberto e um campo de futebol society.

O Projeto Político-Pedagógico é o documento que configura a identidade da escola. De acordo com o PPP da escola em estudo:

O PPP é instrumento elaborado e utilizado pelos que fazem a escola e desejam efetivar a mudança de prática educativa, ultrapassa a mera elaboração de planos, buscar (sic) um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. É o fruto da interação entre os objetivos e as prioridades fixados pela coletividade, através da reflexão de ações necessárias à construção de uma nova realidade. [...] Sua construção e a implementação é uma prática corajosa de nossa Instituição, que pretende ser libertadora, crítica cidadã e participativa. E(sic) através dessa prática que novo(as) cidadãos(ão) podem surgir, na tentativa de construção de uma sociedade mais justa, democrática, solidária, participativa (PPP/ESCOLA CAIC, 2010, p. 1).

O Projeto Político-Pedagógico da Escola tem as seguintes características: a) **MISSÃO** – “Assegurar um ensino de qualidade, formando cidadãos autônomos, conscientes, compromissados e criativos, preparando-os para uma convivência harmoniosa no meio social”. b) **VALORES**: “**Respeito** – atenção, consideração e referência. **Solidariedade** – responsabilidade entre pessoas unidas por interesse comum. **Tolerância** – Admitir nos outros maneiras de pensar, de agir e de sentir diferentes. **Amor** – Sentimento que predispõe alguém a desejar o bem de outros, ou de alguma coisa. **Compromisso** – Obrigação de caráter social no cumprimento de nossos objetivos.”

### **3.2 Concepções da gestora do educandário: gestão democrática, elaboração do PPP participativo e construção da cidadania**

Gil (1991, p. 113) define a entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção de dados que interessam à investigação bastante utilizada no âmbito das ciências sociais, inclusive por pedagogos. Enquanto técnica de coleta de dados, a entrevista é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam sentem ou desejam.

Na coleta de informações sobre a temática em estudo, aplicou-se uma entrevista com a diretora da Escola CAIC, para a qual foram formuladas as questões constantes no quadro 01:

<b>Questões aplicadas através de entrevista á diretora da escola:</b>
1. Como se deu sua investidura no cargo de gestor escolar?
2. Quanto tempo tem de experiência na gestão escolar? Qual é sua concepção de gestão democrática? Procure definir qual deve ser o perfil de um gestor democrático?
3. Quais tarefas executam com maior autonomia na instituição escolar onde atua?
4. Como registra/auto-avalia/reflete sobre seu trabalho como gestor escolar?
5. Como você define a sua relação enquanto gestor escolar: a) Relação pessoal; b) Relação profissional com os professores; c) Relação com a equipe pedagógica; d) Relação com os discentes; e) Relação com a comunidade escolar (pais, comunidade externa, etc.).
6. Como se dá seu relacionamento com a o Conselho escolar ou APM? Já houve oportunidade de, a partir do seu relacionamento com o conselho escolar ou APM, esta a auxiliar na identificação e solução de algum problema? Que encaminhamentos foram possíveis a partir desta integração?
7. Em sua opinião o que é educar para formar cidadão? Qual a sua concepção de cidadania?
8. Existem na sua escola ações afirmativa que concretizem o exercício da cidadania na realidade de seus alunos? Em caso afirmativo, poderia falar sobre essas ações.”

Quadro 1 – Referente às questões aplicadas através de entrevista, à diretora da Escola CAIC

A análise das questões respondidas pela diretora, em especial quanto a primeira pergunta, situa a formação e investidura no cargo, sendo que esta profissional é Graduada em Filosofia, Teologia, Administração Escolar Especialização em Gestão Escolar. Sua investidura no cargo de diretora se deu através de Seleção Pública. Anteriormente a diretora ocupava o cargo de professora de Filosofia. Como professora participou da elaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola onde atua e também participou do Conselho Escolar.

A segunda pergunta possibilita perceber a concepção da gestora, que se encontra no terceiro ano da segunda gestão, há sete anos, quanto à gestão democrática. No entendimento da gestora a:

Gestão democrática é aquela em que se ouve as partes envolvida. Administrar uma escola não dá para ser feito só, eu não poderia fazer sozinha, preciso de opinião, escuto professores, colegas, funcionários, ouço o Conselho Escolar. Na minha opinião uma gestão democrática exige a presença de todos os atores envolvidos. O Conselho Escolar é braço forte (ENTREVISTA GESTORA ESCOLAR, 2011)

O que se percebe na fala da diretora é que há uma coerência com aquilo que está documentado no PPP da escola. Não somente coerência, mas verdade em suas palavras. Como observadora, percebi que a diretora tem compromisso ético nas suas ações e senti prazer na atividade que realiza, mesmo por que, observando-se sua formação profissional, vê-se que há uma evolução. Quando era professora de Filosofia, da instituição, já tinha participação ativa. Participou, inclusive na elaboração do PPP da escola. É a primeira gestora da escola a preencher o cargo, por via de seleção pública. Está no PPP que este “é fruto da interação entre os objetivos e as prioridades fixadas pela coletividade [...] É um trabalho que exige comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo [...]” (PPP/ESCOLA CAIC, 2010, p. 1).

Veiga (2010, p. 78) diz que o PPP não é um documento acabado, mas um movimento participativo em contínua transformação. É “o movimento entre o instituído e o instituinte”. O instituído é representado pelas normas, regulamentos, regras, leis, enquanto o instituinte é a comunidade escolar. “Dessa forma, projetar é explicitar solidariamente as intencionalidades e os projetos dos sujeitos envolvidos na escola”. “O instituído e o instituinte são duas dimensões que devem ser trabalhadas dialeticamente”. Na fala da diretora, é percebido que há esse movimento dialético entre as partes envolvidas.

A terceira pergunta que diz respeito á questão da autonomia, a diretora considera que praticamente não existe autonomia. Como servidor público, o gestor está atrelado às normas. Mas uma vez, verifica-se a coerência e firmeza na fala da diretora, ela diz *que* “autonomia, autonomia, não temos, o que há é por exemplo é em elaborar o cardápio da merenda escolar” (ENTREVISTA GESTORA ESCOLAR, 2011).

Durante a revisão de literatura, percebi em vários autores que eles consideram que autonomia financeira, realmente o gestor não possui, exatamente por se tratar de um agente público o qual está sujeito ás normas de administração

pública, vinculado ao princípio da legalidade. Alguns até contestam se o gestor escolar possui uma autonomia administrativa.

A propósito, o PPP (2010, p. 2-3) ao se referir aos recursos financeiros reza que “uma vez por ano a Escola recebe a verba do PDDE (Programa Dinheiro direto na Escola), que é destinada a compra de materiais permanente e de consumo”.

Com relação à pergunta 4, a Diretora não apresentou a maneira como registra sua atuação. Quanto à auto-avaliação ela considerou seu trabalho prazeroso, pois pratica com amor, de forma responsável.

A resposta para a pergunta de número 5 pode ser analisada da seguinte forma: quanto à relação pessoal ela disse se achar suspeita. Assim se pronunciou:

Eu sou meio suspeita para falar, meu relacionamento eu considero ótimo, mas como é para atribuir uma nota, numa escala de zero a dez, daria 8,5, isso porque é muito difícil lidar com as pessoas. Cada uma é diferente da outra e o importante é saber lidar com a diferença delas (ENTREVISTA GESTORA ESCOLAR, 2011).

Aqui mas uma vez, percebe-se a coerência, o grau de conhecimento e preparo que a diretora possui. Ela considera o relacionamento “ótimo”, mas, quando é para mensurar, ela atribui a nota “8,5” porque reconhece que a nota 10 está associada a perfeição e ninguém é perfeito.

No que diz respeito à relação com a equipe pedagógica considera boa. Eis, a resposta da diretora:

O meu relacionamento com a equipe pedagógica é muito bom. A escola possui uma equipe de três coordenadores: dois pedagógicos, a do ensino fundamental, a do ensino médio e um coordenador financeiro. Não dá para participar de todas as reuniões da equipe, por que seria quase impossível estar presente a todas, mas eu acompanho de vez em quando as reuniões, mas sempre, no final, dou um “feed back”, quero saber sobre o resultado dos assuntos discutidos e o planejamento que foi realizado (ENTREVISTA GESTORA ESCOLAR, 2011).

Quanto à relação com os discentes, a diretora falou que “é um relacionamento de respeito, prima pela harmonia, pela solidariedade, pelo trabalho em equipe” (ENTREVISTA GESTORA ESCOLAR, 2011).

Quanto à questão do relacionamento com os alunos, um fato me chamou a atenção, na fala da diretora. No meio da conversa, sobre a violência que sempre

rondou o bairro, a diretora falou que há uns quinze dias antes da minha estada ali (a entrevista foi realizada em 17 de maio), tinham ocorridos duas mortes, uma delas, inclusive, na calçada da escola, durante o horário das aulas, no período da tarde. Todas motivadas por questão de droga. Ela relatou o choque que os alunos do Ensino Médio tiveram e achei sua fala interessante, pois tinha conversado com eles e tinha discutido o assunto da violência. Ela tinha dito para eles, que a morte fazia parte da vida, mas que não se podia se conformar com esse tipo de tragédia. Eis, a fala da diretora:

Hoje a gente se assusta. Isso é bom que se assuste, não se pode acostumar com a violência, é interessante que a gente fique assustado, que a gente fique indignado e que não se acostume com a violência. E a escola de certa forma sofre as conseqüências dessa violência que nós estamos vivendo (ENTREVISTA GESTORA ESCOLAR, 2011).

Com relação a resposta à pergunta que diz respeito ao relacionamento da escola com a comunidade, a diretora respondeu que “a relação com a comunidade é boa. O Projeto Político-Pedagógico foi construído tendo como foco a realidade do entorno da escola e foi construído coletivamente.

Aqui são apontados alguns pontos que comprovam a fala da diretora, quanto a um bom relacionamento com a comunidade e a participação desta, na rotina da escola.

De acordo com o PPP da escola, em 1996, a escola implantou o serviço de creche para 70 crianças, de 04 meses a 4 anos. Foi “uma luta travada pela comunidade e Direção” (PPP, 2010, p. 8). Este serviço continua até os dias atuais, de acordo com a informação que tive com a Coordenadora do Ensino Fundamental. Cabe ressaltar que, em 1997, “com esforços incalculáveis da comunidade, foi implantado o Ensino Médio nos turnos tarde e noite” (PPP, 2010, p. 8).

Outro momento que menciona um bom relacionamento diz respeito à promoção de festas culturais. “As festas juninas são um referencial no bairro”, acrescentou a diretora.

No roteiro de perguntas elaboradas à diretora, não se encontra a que diz respeito ao seu relacionamento com a Secretaria de Educação do Estado – Seduc,

no entanto, indaguei, durante a entrevista como se dava este relacionamento, eis a fala da diretora:

Eu diria que é a melhor possível. [...] É uma relação boa. Não é de dizer amém, mas relação de quem cobra, de quem corre atrás. É uma relação responsável. Relação amigável. Sei do papel da Secretaria, de suas atribuições e ao mesmo tempo sei do meu papel como gestora. Sei que nem sempre o resultado é a contento, mas quando é possível, aplaudir, sei aplaudir (ENTREVISTA GESTORA ESCOLAR, 2011).

A propósito sobre esse relacionamento de não dizer “amém”, a diretora mencionou o fato de estar aguardando a chegada de carteiras escolares novas, para o início do ano letivo, que se iniciou em 14 de março.

Estava ansiosa, por carteiras novas e quando as 120 carteiras chegaram, eram usadas, quebradas e algumas pichadas, ela se aborreceu com o descaso da Seduc e disse “*Eu quase tive um “treco”*”.<sup>11</sup>

Ela ligou para a Secretaria imediatamente, reclamando e informou que “era um contrassenso receber tais carteiras”. Eis aqui a sua fala:

Olha, sinceramente eu acho um contra-senso se eu tivesse recebido aquelas carteiras, naquele estado, pois a Escola já realizava um serviço para não ter pichação, prezava pela limpeza e perfeição e, se aceitasse aquelas carteiras, estaria contra o que pregava (ENTREVISTA GESTORA ESCOLAR, 2011).

Em seu desabafo, a gestora menciona que prefere “*ficar sem as carteiras a ficar com aquelas imundícies*” Diante de seus posicionamentos o pessoal da Seduc acatou sua argumentação e vieram recolher as carteiras.

Na fala da diretora dá para perceber o quanto ela preza por uma escola, que tenha qualidade. A estrutura física da escola é maravilhosa, como ela própria falou, em determinado momento, “muita gente pensa que a escola é particular”.

Nesta ocasião, interrompeu para falar que a escola, no mês de abril havia tido a presença da mídia, três vezes, durante uma só semana e que os repórteres tinham se surpreendido com o aspecto físico da escola. Falou até que a escola estava “global”, pois tinha sido apresentada no *Jornal Hoje*, da Rede Globo. Isto porque foi a única escola estadual localizada no Município de Fortaleza a receber o prêmio

---

<sup>11</sup> A palavra está no sentido de síncope, ataque de raiva.

“Amigos da Escola”, além de receber a mídia para apresentar o “Projeto todos pela educação”, no qual a escola desenvolve atividades de capoeira, a cultura de hortas, etc.

É interessante ressaltar a fala da diretora quando *diz*: “Sei do papel da Secretária, de suas atribuições e ao mesmo tempo sei do meu papel como gestora”. Demonstra que é uma pessoa corajosa, conhecedora dos seus direitos e obrigações. Tem firmeza naquilo que fala e faz. É alguém que usa a *práxis*, no sentido de Paulo Freire. A *práxis*, em essência é ação e reflexão. É o profissional que tem o “compromisso”, que é possível transformar o mundo, com consciência, luta, solidariedade, amor e diálogo.

No que diz respeito a 6ª pergunta, não existe Associação de Pais e Mestres na escola, mas existe o Conselho Escolar, que em diversos momentos da entrevista a diretora o mencionou como seu braço forte. “O Conselho tem voz de pai, alunos e professores. O Conselho todo decide.”

Indaguei que questões exigiam a participação do Conselho. A diretora respondeu que muitas, desde, por exemplo, questão disciplinar, a questão financeira, ou mesmo questões corriqueiras.

Na semana que me dirigi à escola, para realizar a pesquisa, a mídia nacional estava, enfaticamente, apresentando os horrores dos efeitos do *bullying* acontecidos numa escola no Rio de Janeiro, de repercussão internacional, que resultou na morte de onze crianças e do atirador. Como toda a população, também me encontrava estarecida, o que me fez, indagar junto à diretora, sem mencionar aquela tragédia se a escola enfrentava questões como o *bullying*. A resposta foi afirmativa. “Sempre tem, se dissesse que não tem, não estaria sendo verdadeira”.

Perguntei-lhe de que tipo e como a escola fazia para resolver, o que, neste aspecto, a resposta foi um tanto quanto evasiva, mesmo porque, como fora discutido, informalmente com a própria diretora e a pesquisadora, as causas se relacionam com o ambiente familiar, com a história de vida que tem o aluno. Refere a diretora que “quando acontece, que vai desde questões de maus tratos contra a criança e adolescente, que se vai tentando trabalhar com os parceiros. São

questões que a gente vai resolvendo [...]” (ENTREVISTA GESTORA ESCOLAR, 2011).

Compreender como se dá o cotidiano de uma escola, para quem nunca trabalhou nela, como é o caso da pesquisadora, fica um tanto complicado. Por exemplo, que questões corriqueiras o Conselho poderia atuar, de forma que a decisão da diretora monocraticamente não fosse considerada autoritária e que estaria caracterizando uma gestão democrática? Insisti nesta indagação, a qual a diretora deu um exemplo, que segundo ela, estava “fresquinho”.<sup>12</sup>

A diretora relatou um fato interessante, o qual fez com que a pesquisadora compreendesse a importância de uma gestão pautada na participação dos atores envolvidos. Segundo ela, o Sr. Francisco, pai de um funcionário terceirizado (vigilante), morador próximo, vivia pedindo para colocar uma “banquinha” em frente a escola para vender bombons, biscoitos, etc. Ela disse que o pedido era antigo, que ele vivia insistindo e ela sempre, dizia “não”, por que sabia que muitos problemas poderiam advir daí, até mesmo por que não é permitido pela Administração (no caso, a Seduc), mesmo porque, a escola oferece a merenda escolar.

A diretora acabou cedendo, o Sr. Francisco começou vendendo bombons, “xilitos”, alguns biscoitos. Resultado, a “banquinha” não só foi aumentando a oferta de produtos, como aconteceu o que ela temia “começaram a aparecer outras pessoas, também querendo vender produtos, na calçada da escola”. Aí veio o problema para ela resolver, como tomar a decisão? Decidir sozinha e depois ser taxada de autoritária por todos, ou de impicante? Foi aí que resolveu convocar o Conselho Escolar e, após o diálogo, chegou-se ao consenso que o Sr. Francisco, como as demais pessoas, não poderia se instalar, com suas “banquinhas” na calçada da escola, e o mais importante, houve a compreensão por parte do Sr. Francisco e os demais.

O que se percebe a partir do relato do fato é que, aqui também houve a participação de pessoas da comunidade: o Sr. Francisco e os demais, ao ter seus interesses satisfeitos, ou mesmo quando os tiveram contrariados, souberam aceitar

---

<sup>12</sup> Aqui o termo usado é uma metáfora, no sentido de fato ocorrido recentemente, há menos de dois meses da data da entrevista, por isso foi fácil ser lembrado pela diretora e fácil para a pesquisadora compreender.

a contrariedade e tiveram a oportunidade de se relacionar, intersubjetivamente, de dialogar. Isto é dialogicidade, é o agir comunicativo, que Habermas (2003, p. 36), tanto discute, senão vejamos: “[...] O mundo como síntese de possíveis fatos só se constitui para uma comunidade de interpretação, cujos membros se entendem entre si sobre algo no mundo, no interior de um mundo da vida compartilhado intersubjetivamente [...]”.

No caso do exemplo dado pela diretora acima, todos usaram uma linguagem orientada pelo entendimento, pelo “agir comunicativo” de Habermas (2003, p. 36) que relata:

No uso da linguagem orientada pelo entendimento, ao qual o agir comunicativo está referido, os participantes unem-se em torno da pretensa validade de suas ações de fala, ou constataam dissensos, os quais eles, de comum acordo, levarão em conta no decorrer da ação [...].

Numa situação que, depois de resolvida, pareceu tão simples mostra a cara da escola. Demonstra que quando, na prática se aplica o que realmente está documentado, que a participação como um elemento caracterizador da gestão democrática existe, não só a escola, como toda a comunidade sai fortalecida. Está no PPP (2010, p. 4) daquela escola: “o trabalho escolar é uma ação de caráter coletivo, realizado a partir da participação conjunta e integrada dos membros de todos os segmentos da sociedade”.

Agora vem a fala da diretora quanto a sua concepção do que seja formar cidadão e cidadania:

A minha concepção de cidadania é a de que o ser humano (sic) ter direito a vez e voz. Você só é cidadão quando você participa, quando dá idéias, quando você critica, quando você vai lá e também age. Quando você é um agente construtivo, você é um cidadão. Quando você protagoniza algo. A educação não pode ser vista sem a participação, sem formar esse cidadão. [...] não adianta me colocar numa atitude de coitadinho [...]. A escola tem essa função social. Não é só o ensino em si, mas ela abre um leque quando coloca na mente desses jovens que ele pode transformar sua vida. [...] quantos dos nossos jovens estão no mercado de trabalho, estão desenvolvendo uma atividade social diferente [...] (ENTREVISTA GESTORA ESCOLAR, 2011).

Em outro momento, continua falando sobre a sua concepção de cidadania e afirma que:

Na máxima expressão da palavra. Em primeiro lugar eu acredito que a gente tem que preparar a pessoa para a vida, [...] se eu preparo para a vida ele está preparado para o mercado de trabalho. Ele tá preparado para qualquer coisa. O mercado de trabalho é algo, é um elemento, mas a vida é muito maior. Eu vou preparar para ele levar um não na cara, para a sociedade exclusiva que vivemos (ENTREVISTA GESTORA ESCOLAR, 2011).

Nessa concepção de cidadania a fala da gestora se adequa ao que está documentado no PPP, quando este reza que:

A ação educativa é respaldada nas concepções de escola que dá oportunidade ao aluno para adquirir conhecimentos elaborado, para agir com autonomia formando homens críticos, e imbuídos de valores necessários ao desenvolvimento de suas dimensões bio-psico, social e espiritual". (PPP, 2010, p. 4).

Quanto à pergunta relacionada com “ações afirmativa”, eu fiz de maneira equivocada. Quando perguntei sobre “ações afirmativas”, já que ações afirmativas envolvem políticas públicas que visam reduzir as desigualdades sociais, como por exemplo, a política de “cotas “para o ingresso na universidade, eu, na verdade estava me referindo as ações concretas que levariam à cidadania, no sentido de participação e formação para a vida e o mercado de trabalho. Foi nesse sentido que a diretora também entendeu e respondeu que o CAIC é uma escola aberta à comunidade, apoiando-se nas mais diversas atividades: sócio cultural, esportiva e religiosa.

Assim se pronunciou a gestora da escola:

São tantas as ações concretas, por exemplo, a conscientização de acompanhamento do orçamento participativo. A questão de tentar envolver em cursos, buscando atividades que possam estar aprendendo, a questão de projetos que são desenvolvidos tornando o aluno presente. Projetos de Leitura com alunos do EJA, que envolve poesia, contos. A utilização de multimeios para resgatar os alunos do EJA fora de faixa. Existe ainda projeto de música com aulas de violino e violoncelo. Há projeto de reforço escolar, envolvendo as disciplinas de Matemática e Português. Existe ainda o Projeto do Governo Federal Escola Viva, no qual a escola foi pioneira. Há o Projeto Mais Educação (ENTREVISTA GESTORA ESCOLAR, 2011).

Finalmente, ainda foi perguntado, embora não conste no roteiro se em algum momento, no cotidiano como gestora a entrevistada tinha tido algum problema com servidor ou professor, que envolvesse a “autonomia administrativa” e que ela tivesse tido poder político, junto a Seduc para que essa pessoa fosse lotada em outro órgão?

A resposta foi categórica. A diretora afirmou que, há quase três anos atrás teve sim, um problema com uma professora, do Ensino Fundamental. Disse que conversou várias vezes com tal pessoa, sozinha, outras vezes com a equipe pedagógica e a situação chegou ao ponto de ela ter que ir, relatar os acontecimentos junto a Seduc, solicitar o remanejamento de tal pessoa, para outro local, mas foi tudo em vão. No final das contas, quase que ela (diretora) respondia era um PDA (Processo Disciplinar Administrativo). Eis a fala da diretora: “no final de tudo, tivemos que aceitar referida pessoa e esta, ainda passou algum tempo conosco, saiu por vontade própria, ela mesma conseguiu seu remanejamento” e continuou sua reflexão pontuando que “autonomia administrativa é a mínima que temos, somente as coisas do tipo, fazer matrícula, adaptar calendário, etc.” (ENTREVISTA GESTORA ESCOLAR, 2011).

O pesquisador precisa se despir de qualquer envolvimento. Deve permanecer neutro a fim de chegar à conclusão na análise dos dados obtidos numa pesquisa de cunho qualitativo. Neste sentido, a análise do PPP da escola investigada ao ser confrontada com a fala da diretora e com a conversa informal que a pesquisadora teve com a coordenadora do Ensino Fundamental, leva a crer que há uma “unicidade” entre teoria-prática. Sobre o tema trago a contribuição de Veiga (2010, p. 68):

O projeto político-pedagógico na perspectiva da unicidade teoria-prática precisa revelar-se e fazer-se presente na ação participativa e desenvolver-se pelos educadores no interior da escola. Isso exige estabelecer como meta a ser atingida o desenvolvimento da capacidade de reflexão crítica **na** e **sobre** a prática. (Grifos nossos).

De todo o teor da entrevista, o que se pôde verificar é que a diretora preza por ouvir opiniões, ela mesma diz: “escuto os professores”. Considera demais importante a atuação do Conselho Escolar, é seu braço direito. Prima pela harmonia, o respeito, a solidariedade. O diálogo é estabelecido como princípio fundamental que faz a mediação entre os sujeitos e a escola procura assegurar o cumprimento de sua missão, ou seja, assegurar um ensino de qualidade, formando cidadãos autônomos, compromissados e criativos para o convívio social.

### **3.3 Percepção da pesquisadora: diálogos com a coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental.**

As impressões da pesquisadora como observadora da escola em investigação, desde o primeiro contato realizado junto ao CAIC são aqui apresentadas na forma de relatório.

O primeiro contato, junto à escola mencionada nesta pesquisa se deu no dia 17 de maio último, no turno da manhã. Quem recebeu a pesquisadora foi Coordenadora Pedagógica do Ensino Fundamental que atendeu, cortesmente, embora um tanto quanto desconfiada: tratou logo de saber por que o interesse na escola e quem a tinha indicado.

A resposta foi de pronto: a pesquisadora teve parte de sua infância e adolescência, morando nas proximidades. Morava na penúltima rua que fazia extremo (divisa) com o Bairro “Alto do Bode” e sofreu muito preconceito com isso. Sua mãe continua morando no mesmo local, há 38 anos e a pesquisadora, embora nunca tivesse ido ao colégio tinha informações de sua importância na comunidade; além disto, tinha dois parentes seus próximos, que estavam participando do Projeto Mais Educação, do Governo Federal, os quais são monitores, dão aula de capoeira e ensinam o cultivo de horta.

Após essa resposta, a pesquisadora percebeu uma flexibilidade por parte da Coordenadora, a qual ficou mais a vontade e disposta a prestar as informações que esta desejava, como por exemplo, falar com a diretora e realizar uma entrevista. A Coordenadora informou que coincidentemente, estava reavaliando o Projeto Político-Pedagógico da escola para o ano de 2011, e, portanto, só poderia fornecer o de 2010.

Após o diálogo e informação do horário que a diretora poderia ser encontrada, foi dado à pesquisadora cópias do Projeto Político-Pedagógico e do “Plametas”<sup>13</sup>, que é o planejamento estratégico da diretora. Depois disso, a coordenadora pedagógica mostrou as dependências da escola para a pesquisadora: a biblioteca, sala de multimídias, refeitório, etc.

---

<sup>13</sup> Plano de Metas do Diretor. É o compromisso celebrado entre o diretor recém-empossado com a escola que assumi e a SEDUC.

A impressão que foi percebida pela pesquisadora é de que estava presente um clima organizacional no qual se preservava a harmonia, a amizade, a solidariedade e o respeito. A escola, apesar de existir há 16 anos, possui uma estrutura bem cuidada, com um ambiente limpo.

Neste mesmo dia, no período da tarde, por volta das 16 horas e 30 minutos a pesquisadora-observadora retornou à escola para falar com a diretora e realizar a entrevista, e, ao passar pelo ambiente do refeitório, um fato lhe chamou a atenção. A coordenadora pedagógica que tinha falado pela manhã encontrava-se reunida com um grupo de aproximadamente quinze alunos, do Ensino Médio, comemorando o aniversário de alguém. Havia no refeitório mesas recheada de salgadinhos e bolo de aniversário.

Este fato comprovou a impressão tida pela manhã, de um ambiente saudável, com um bom clima organizacional. Percebia-se que havia ali, um relacionamento de afetividade, entre a coordenadora pedagógica, do Ensino Fundamental com os alunos do Ensino Médio. Como observadora considerei esse fato um aspecto muito positivo, o que fez contribuir com a impressão que senti pela manhã, ou seja, a presença de um clima organizacional harmonioso.

### 3.3.1 O Plametas como instrumento de gestão pedagógica.

Como já referido anteriormente, o Plametas é o planejamento estratégico da escola. É o compromisso assumido entre o diretor recém-empossado com cada escola pública e a Seduc. É apresentado pelo diretor da escola junto a Secretaria de Educação, mas na realidade o plano acaba por ser compartilhado com todos os atores envolvidos com o trabalho escolar.

Ao elaborar o seu Plametas o diretor precisa conhecer e analisar a realidade da escola e os indicadores do seu desempenho. Ele precisa conhecer os pontos fortes e fracos da escola, pois o conhecimento desses pontos o ajudará na definição dos objetivos estratégicos, metas e atividades a serem realizadas na gestão da escola. O plano é elaborado tendo como objetivo propor respostas e alternativas para os pontos críticos do trabalho da escola, revelados pelos indicadores relativos ao seu trabalho.

De acordo com Sousa (2010, p. 75), o Plametas como um instrumento de gestão da escola “precisa dedicar especial atenção à gestão pedagógica da organização curricular, visando à melhoria dos indicadores do desempenho escolar”. O autor cita as ações que são indispensáveis e que focalizam diferentes dimensões do trabalho da escola, a saber:

- a) Administrativa e humana: questões de infraestrutura e de gestão de pessoas – professores, corpo técnico-administrativo, pessoal de apoio e os próprios alunos;
- b) Cultural: relações com a comunidade e a cultura dos vários grupos que participam da escola;
- c) Pedagógica: questões que dizem respeito especificamente ao processo de ensino e aprendizagem, como, por exemplo, a organização do currículo e as práticas pedagógicas.

Na estrutura do Plametas devem constar os objetivos estratégicos, as metas e possíveis ações. Os objetivos estratégicos são de natureza qualitativa, tem uma vida relativamente longa e devem englobar a maneira pela qual se pretende alcançar as metas da escola. As metas são os resultados que se quer obter. A meta deve conter sempre um objetivo gerencial, valor e prazo. Quanto às possíveis ações são estas consideradas as medidas que bloqueiam as principais causas do problema.

## CONCLUSÃO

Ao término desta investigação referendo meu posicionamento e defesa da educação como valor, que lapida, forma, transforma cidadãos, propiciando-lhes melhores condições de vida. Como um processo a educação vai sendo construída e é responsabilidade de todos, da família do Estado e da sociedade. Como atribuição do Estado, representado pela escola pública, esta tem a função social de formar o educando para a vida, não só para o mercado de trabalho, para assegurar a empregabilidade<sup>14</sup>. Isso exige diálogo, compromisso dos profissionais que trabalham com a educação, solidariedade, competência; ao mesmo tempo em que impõe, às autoridades do governo, a tarefa de elaborar políticas públicas com o foco em uma educação de qualidade, para formar o “ser mais” na concepção de Paulo Freire.

Uma educação de qualidade requer uma gestão democrática do ensino e o pressuposto para isso inclui a participação de todos os atores envolvidos com a comunidade escolar. Essa participação deve começar na elaboração do projeto político pedagógico, que não é um documento pronto, deve ter a cara da escola, representar seus anseios e objetivos, ser construído com a participação de todos, acompanhado de autonomia, aqui representando consciência e tomada de decisão, com “empoderamento”, de modo a atingir um fim pretendido pelos participantes do processo de tomada de decisão.

O discurso que se apresenta no cenário atual, de uma gestão democrática do ensino, ainda precisa se fortalecer, mesmo porque gestão democrática é um processo, que se consubstancia nos princípios e valores que perpassam a transformação da cultura e toda mudança não acontece de um dia para o outro, exige tempo, compromisso, motivação e, principalmente práxis, reflexão e ação das partes envolvidas.

E finalmente, se for possível assegurar a construção e a efetivação de um Projeto Político-Pedagógico que tenham essas características, teremos sim, uma

---

<sup>14</sup> Elenilce Gomes de Oliveira, no artigo “Reestruturação Produtiva e Formação Profissional diz que o termo “empregabilidade” surgiu nos discursos governamentais para expressar o ideário das pessoas não só obterem emprego, mas também se manterem num mercado de constantes mutações.

escola reflexiva, aquela que, no dizer de Alarcão (2001, p. 25) “continuadamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização, e se confronta com o desenrolar da sua atividade em um processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo [...]”.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ARENDT, Hanna. **A condição humana**. Tradução: Roberto Raposo. 10. ed. São Paulo: Forense universitária, 2004.

\_\_\_\_\_. **Entre o passado e o futuro**. Tradução: Mauro V. Barbosa 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Trad. Carlos Néilson Coutinho. São Paulo: Elsevier, 2004.

\_\_\_\_\_. **O filósofo e a política. Antologia**. Tradução. César Benjamin, Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2007.

BORDIGNON, Genuíno. Gestão da educação: o Município e a Escola. In: Carapeto Ferreira, Naura Syria. **Gestão da educação: Impasses, perspectivas e compromissos**. 4. Ed. Cortez, 2004.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Senado, 1988.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB Fácil, Leitura crítico-compreensiva artigo a artigo**. 18. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Gestão democrática dos sistemas públicos de ensino**. In Oliveira, Maria Auxiliadora Monteiro. Gestão educacional. Novos olhares. Novas abordagens. . 7. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 4. ed. Curitiba: Editora Positivo., 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **A educação contra a educação**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Concepção dialética da educação**. Um estudo introdutório. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação e poder**. Introdução à pedagogia do conflito. 11 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

\_\_\_\_\_. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a Política e o Estado Moderno**. Tradução: Luiz Mário Gazzaneo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

HABERMAS, Jürgen. **Direito e democracia entre facticidade e validade**. Trad. Flávio Beno Siebeneichler – UGF. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

\_\_\_\_\_. **Pensamento pós-metafísico: estudos filosóficos**. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.

HENGEMÜHLE, Adelar. **Gestão de ensino e práticas pedagógicas**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, RJ: 2010

HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola**. 6. ed. Campinas-SP: Papyrus, 1999.

IHERING, Rudolf Von. **A luta pelo direito**. Tradução. Pietro Nasseti. São Paulo: Martin Claret, 2007.

KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia**. Trad. Francisco Cock Fontanella. 3. ed. Piracicaba: Unimep, 2002.

KELSEN, Hans. **A democracia**. Tradução. Vera Barkow e outros. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. São Paulo: Vozes, 2003.

\_\_\_\_\_. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

OLIVEIRA, Oséias Santos de. **Gestão democrática da escola pública: a participação da comunidade**. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, Dissertação de Mestrado, 2007.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar. Introdução crítica**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2000.

SANTOS, João Bosco Feitosa dos. **O Bairro: território da gestão cidadã? In: JAWDAT, Abu-El-Haj; AQUINO, Jakson Alves de (orgs.). Estado, Cidadania e Políticas Públicas**. Fortaleza: Editora UFC, 2002.

SOUSA, Antônia Abreu de; Elenilce Gomes de Oliveira (orgs.) et al. **Educação profissional. Análise contextualizada**. Fortaleza: CEFET-CE, 2005.

SOUSA, José Vieira de. **Política educacional e legislação da educação básica**. Cespe Unb, 2010.

TONET, Ivo. A educação numa encruzilhada. In: MENEZES, Ana Maria Dorta de, et al.. **Trabalho, sociabilidade e educação**. Fortaleza: Edições UFC, 2003.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Educação básica e educação superior. 5. ed. São Paulo: Papyrus, 2010.

ZIENTARSKI, Clarice; OLIVEIRA, Oséias Santos de; PEREIRA, Sueli Menezes. A educação e a escola brasileira: dialogando com Freire e Gramsci. *In: Revista Iberoamericana de Educación*. Nº 53/5 – set, 2010. Disponível em: <<http://.rieoei.org.deloslectores/3201santos.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2011.

## **ANEXOS**

## ANEXO A

<b>Pontos Fortes</b>	<b>Pontos Fracos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informatização da escola/internet;</li> <li>• Regimento escolar;</li> <li>• Envolvimento da equipe docente nos projetos da escola;</li> <li>• Equipe docente qualificada;</li> <li>• Bom relacionamento humano;</li> <li>• Apoio pedagógico;</li> <li>• Experiência acumulada;</li> <li>• A escola é bem vista pela comunidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alta vulnerabilidade aos problemas do entorno da escola;</li> <li>• Baixa participação dos pais nos momentos relevantes para o sucesso escolar dos filhos;</li> <li>• Evasão no período noturno e ensino médio diurno;</li> <li>• Alunos vulneráveis à criminalidade e ao uso de drogas;</li> <li>• Falta de um auditório para reuniões com a comunidade intra e extra escolar;</li> <li>• Complexo arquitetônico em pré-moldados e materiais específicos que requer manutenção especializada;</li> <li>• Falta de laboratório de ciências, química, física e biologia.</li> </ul>

Quadro 2 – Pontos fortes e pontos fracos

Fonte: PPP da Escola – CAIC – Pontos fortes e fracos do PPP da Escola.

## ANEXO B

Art. 6º. São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

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

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, 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 do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público em estabelecimentos oficiais;
- VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII – garantia de padrão de qualidade.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio gratuito;
- IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII – atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde [...].

Quadro 3 – Artigos da CF/88 que dão garantia à educação