UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS
E GESTÃO EDUCACIONAL

Ana Lúcia Silva Vargas

A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA MUNICIPAL: O CONSELHO ESCOLAR EM QUESTÃO

Santa Maria, RS
2018

Ana Lúcia Silva Vargas

A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA MUNICIPAL: O CONSELHO ESCOLAR EM QUESTÃO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional**.

Orientadora: Sueli Menezes Pereira

Santa Maria, RS
2018

VARGAS, ANA LÚCIA SILVA
A Gestão Democrática na Escola Municipal: o Conselho Escolar em Questão / ANA LÚCIA SILVA VARGAS.- 2018.
150 p.; 30 cm

Orientadora: SUELI MENEZES PEREIRA
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, RS, 2018

1. Gestão Democrática 2. Conselho Escolar 3. Participação I. MENEZES PEREIRA, SUELI II. Titulo.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Ana Lúcia Silva Vargas

A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA MUNICIPAL: O CONSELHO ESCOLAR EM QUESTÃO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional**.

Aprovado em 08 de agosto de 2018:

Sueli Menezes Pereira, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Oséias Santos de Oliveira, Dr. (UTFPR) – Videoconferência

Calinca Jordania Pergher, Dra. (IFFAR)

Santa Maria, RS
2018

DEDICATÓRIA

Dedico o texto final, o trabalho de todo o processo, a energia colocada em cada etapa e o empenho empregado nessa dissertação à todas as mulheres e todos os homens que acreditam na democracia, como forma de gestar, uma relação, uma casa, uma escola, uma nação.

Dedico o produto de dois anos de dedicação à todas as pessoas que alimentam seus sonhos de esperança e bons valores e que teimam em acreditar todos os dias que dar voz e oportunidades de participação é crer na capacidade de todos nós, seres humanos, de gestarmos nossos próprios pés pelo caminho!

AGRADECIMENTOS

Não sabia como começar, mas sabia que tinha muito para escrever:

Sim, é tempo de agradecer! O tempo de antes, o tempo de ontem, o tempo que foi, o tempo que fui, o tempo que me fez!

A dureza da estrada, o cansaço da caminhada e, muitas vezes, o não ter como pagar nada.

Mas todos esses espinhos só fizeram mais alegres e mais bonitos todos os caminhos! E o melhor de tudo foi com quem pude atravessá-los, com quem pude conversar, quem eu pude conhecer e tanto, e tanto, tanto aprender!

Tenho orgulho de ser professora e de ensinar, entretanto, gosto demais, em mim, da capacidade e da vontade de não saber tudo, de saber bem pouco, na verdade e de ser neste mundo uma voraz aprendente!

Agradeço imensamente aos colegas do Mestrado, gente querida que se fez amiga nestes dois anos de aprendizado. Aprendi e me diverti muito com vocês! E, também, às professoras do Programa, meu muito obrigada!

Às minhas escolas, EMEB Francisco Mafaldo (Polo Educacional do Caverá) e EEEM Dr. Romário Araújo de Oliveira (CIEP), pela compreensão e apoio, principalmente à Educação de Jovens e Adultos (EJA), cujos colegas toparam, a cada semestre, reorganizar seus horários para que eu pudesse estudar. Vocês me ensinam todos os dias que educação é mais que ensinar, educação é vida, é humanizar, é ao lado caminhar!

Amigos e amigas eu tenho às dezenas, gente boa, gente bacana que nunca me permitiu desanimar, que me deu o ombro para chorar, que ouviu sobre o tanto que tinha para ler e escrever e que dizia todos os dias: Vai em frente, *adelante*, tu vais ver, tu vais vencer! São homens e mulheres carinhosos e generosos e que, muitas vezes, acreditaram mais em mim do que eu mesma! Que me levaram ao médico, me buscaram para um mate, um Chopp ou um café! E nesses abraços, nesse querer bem, nem sabem o quanto me ajudaram, o quanto me ampararam!

Dentre todos esses, duas mulheres, duas amigas, duas queridas, que não só me apoiaram, mas me levaram, literalmente, em muitas viagens, a Santa Maria, e me deram não só caronas, mas muita generosidade, amizade e alegria, Leila e Marileia!

À outra mulher, Patrícia, minha amiga, agradeço, as portas abertas da casa e do coração. E não posso esquecer da Raquel, que muitas vezes não entendeu por que a dinda não podia brincar e por que sempre dormia sentada e estava sempre tão cansada! Tua casa foi possibilidade essencial para eu poder estudar. Muito, muito obrigada! Vocês moram em meu coração!

Hora de agradecer também a um grupo muito especial, graduado em compromisso e competência e pós-graduado em parceria e esperança na educação. Ter sido uma Naapiana fez de mim uma educadora muito mais comprometida e dedicada, com uma enorme capacidade de trabalho e uma maior ainda de ser feliz. Receber de vocês a força do abraço, o olhar de confiança e a ternura das palavras de estímulo me deu força para continuar quando várias vezes eu quis desanimar. Obrigada, amigas e amigos. Vocês sabem que podem contar comigo para continuar a caminhar e a acreditar!

Agradeço à Sueli Menezes Pereira, minha orientadora, pelas muitas horas de conversa, de debate, de ensinagens, de aprendizagens. Não nos conhecíamos e éramos conterrâneas, e nessa experiência aprendemos a nos entender, nos gostar e nos respeitar.

Agradeço à minha família, meus pais, e especialmente minha mãe, que me ensinou, desde a barriga, o quanto uma mulher precisa ser forte e ser valente. Também que é preciso valorizar o que a educação pode fazer pela gente. Que eu possa ensinar isso às minhas sobrinhas tão lindas e tão queridas!

Por último, mas mais importante, agradeço a Deus pela sua mão sobre mim, por seu cuidado e seu amor. Sem Ele, nada do que construí em mim, seria possível. *Gracias* por tudo, por tudo!

Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse país democraticamente (FREIRE, 1982, p. 7).

RESUMO

A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA MUNICIPAL: O CONSELHO ESCOLAR EM QUESTÃO

AUTORA: Ana Lúcia Silva Vargas
ORIENTADORA: Sueli Menezes Pereira

O tema da presente dissertação destacou-se como “Os espaços de democracia no Sistema Municipal de Educação”, tendo como campo de pesquisa o Conselho Escolar das escolas públicas municipais no Município de Alegrete, com base no problema: quais os limites e possibilidades de concretização de uma democracia participativa nos Conselhos Escolares como espaços públicos de representatividade social na gestão escolar? Nesta perspectiva, o objetivo geral foi analisar os Conselhos Escolares em escolas municipais de Alegrete como espaços de democracia e participação no Sistema Municipal de Educação, a partir de suas concepções e ações. Os objetivos específicos foram: Investigar os espaços de exercício da democracia existentes na realidade político-social e econômica; Investigar concepções e formas de atuação do Sistema Municipal de Educação na perspectiva da democratização dos órgãos colegiados; Identificar funções e atribuições dos Conselhos Escolares como espaços de exercício da democracia na realidade escolar; Investigar em que medida acontece a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão no Conselho Escolar de quatro escolas da Educação Básica da rede municipal; Aplicar na escola municipal, aqui denominada Escola A, o projeto de intervenção, tomando o Conselho Escolar como objeto da pesquisa. Para o desenvolvimento desta pesquisa, foi utilizado o Estudo de Caso, como um método de pesquisa qualitativa, começando com uma revisão de literatura pertinente ao assunto. Para a coleta de dados foram utilizadas a Pesquisa Documental e Questionários e para o projeto de intervenção, o debate se deu por meio de Grupo Focal. Os sujeitos da pesquisa foram os integrantes do Conselho Escolar de 4 escolas da Rede Municipal,que responderam ao questionário. Na escola “A” foi realizado o Grupo Focal e desenvolvido um curso de formação para a comunidade escolar, o qual foi o produto deste Mestrado Profissional. Os resultados destas atividades evidenciaram que o grande desafio é conquistar maior efetividade na participação e co-responsabilização dos participantes dos Conselhos Escolares em uma perspectiva democrática, o que implica na busca dos interesses dos diversos segmentos envolvidos e maior transparência e legitimidade nas decisões tomadas, contribuindo para a formação de todos numa perspectiva cidadã, em espaços de democracia na comunidade escolar.

Palavras-Chave: Gestão Democrática. Conselho Escolar. Participação.

ABSTRACT

DEMOCRATIC MANAGEMENT IN THE MUNICIPAL SCHOOL: THE SCHOOL COUNCIL IN QUESTION

AUTHOR: Ana Lúcia Silva Vargas
ADVISOR: Sueli Menezes Pereira

The theme of this dissertation was highlighted as "The spaces of democracy in the Municipal System of Education", having as a field of research the School Council of municipal public schools in the Municipality of Alegrete, based on the problem: what limits and possibilities of realization of a participatory democracy in the School Councils as public spaces of social representativeness in school management? In this perspective, the general objective was to analyze the School Councils in municipal schools in Alegrete as spaces of democracy and participation in the Municipal Education System, based on their conceptions and actions. The specific objectives were: To investigate the spaces of exercise of democracy existing in the politico-social and economic reality; To investigate conceptions and forms of action of the Municipal Education System in the perspective of the democratization of the collegiate bodies; Identify functions and attributions of School Councils as spaces for the exercise of democracy in school reality; To investigate to what extent the participation of the school community occurs in the process of decision making in the School Council of four schools of the Basic Education of the municipal network; Apply in the municipal school, here denominated School A, the intervention project, taking the School Council as object of the research. For the development of this research, the Case Study was used as a qualitative research method, starting with a literature review pertinent to the subject. For the collection of data were used the Documentary Research and Questionnaires and for the intervention project, the debate took place through the Focus Group. The subjects of the research were the members of the School Council of 4 schools of the Municipal Network, who answered the questionnaire. At School "A" the Focus Group was held and a training course was developed for the school community, which was the product of this Professional Master's Degree. The results of these activities evidenced that the great challenge is to achieve greater effectiveness in the participation and co-responsibility of the participants of the School Councils in a democratic perspective, which implies in the search of the interests of the diverse segments involved and greater transparency and legitimacy in the decisions taken, contributing for the formation of all from a citizen perspective, in spaces of democracy in the school community.

Keywords: Democratic Management. School Council. Participation.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Tempo de atuação no CE.....115
Tabela 2: Sexo e faixa etária.....116
Tabela 3: Escolaridade e ingresso no conselho.....116

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: O nº de material pesquisado 38

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....23
1.1 METODOLOGIA.....31
1.2ESTADO DO CONHECIMENTO.....38

2 A DEMOCRACIA E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO.....51
2.1 DEMOCRACIA, CAPITALISMO E EDUCAÇÃO 53
2.2FORMAS DE DEMOCRACIA.....55
2.2.1Democracia Participativa.....56
2.2.2 Democracia Direta.....58
2.2.1 Democracia Representativa 58
2.3DEMOCRACIA NO BRASIL.....59
2.4 GESTÃO DEMOCRÁTICA: DESAFIOS À EDUCAÇÃO PÚBLICA.....64
2.5ESPAÇOS DE DEMOCRACIA NA REDE ESCOLAR: O CONSELHO ESCOLAR EM QUESTÃO 66
2.6A QUALIFICAÇÃO DO CE.....72
2.7O CONSELHO ESCOLAR E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA ESCOLA.....73

3 A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL COMO SISTEMA... 78
3.1 SISTEMA EDUCACIONAL NA ATUAL LEGISLAÇÃO.....83
3.2O SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 84

4 OS CONSELHOS ESCOLARES COMO ESPAÇOS DE EXERCÍCIO DA DEMOCRACIA NA REALIDADE ESCOLAR 89
4.1SOBRE ALEGRETE.....89
4.2O CONSELHO ESCOLAR NA ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE ALEGRETE 91
4.2.1O Conselho Escolar como política do Sistema Municipal.....92
4.2.2O Conselho Escolar na legislação municipal de Alegrete.....96
4.3 OS CONSELHOS ESCOLARES NAS ESCOLAS PESQUISADAS 101
4.3.1O Conselho Escolar na *Escola A* 102
4.3.2O Conselho Escolar na *Escola B* 105
4.3.3O Conselho Escolar na *Escola C* 107
4.3.4O Conselho Escolar na *Escola E* 112

5 ANÁLISE DA PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NO CONSELHO ESCOLAR DE ESCOLAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE MUNICIPAL DE ALEGRETE.....115
5.1CARACTERÍSTICAS DA REALIDADE ESTUDADA 115
5.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS 117
5.3GRUPO FOCAL E PRODUTO DO MESTRADO 127

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 130

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....133

APÊNDICES 139

Apêndice A - Questionário para os integrantes do Conselho Escolar (CE) 139
Apêndice B - Questionário avaliativo Q1B 142
Apêndice C - Questionário diagnóstico - Q2A 150

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nasci alegretense, no *ano que não terminou*, 1968 (VENTURA, 1989), época difícil, de não liberdade, de ditadura e uma carestia de fazer sofrer muitas famílias pobres, como a minha. Minha mãe sempre foi costureira e meu pai, ferreiro de profissão e pedreiro por necessidade. Ele cursou até o segundo grau, mas minha mãe nunca esteve na escola. Sou a filha mais velha, nascemos quatro, com pouca diferença de tempo um do outro. Amo-os de todo o coração e a maior tristeza da minha vida foi ter perdido minha irmã querida há 5 anos. Não há dor maior do que perder quem se ama!

Fui para o *Grupo Escolar* já sabendo ler e escrever. Aprendi nas revistinhas Luluzinha e Bolinha, aos 5 anos, estimulada por minha mãe, que sabia bem pouco, somente o aprendido pela vida. Minha mãe foi, aliás, a base de toda minha formação, pois minha família é essencialmente matriarcal. Acredito que isso me proporcionou toda a preocupação e interesse nas questões de gênero. Sou essencialmente feminista, luto pelos direitos das mulheres, combato toda a forma de violência e assessoro grupos de mulheres, buscando o empoderamento necessário para autonomia, dignidade e cidadania do gênero feminino.

Fui criada de forma a acreditar que somos todos capazes, seres cheios de inteligência e potencialidades e que a fé faz toda a diferença na vida. Minha família passou por fases muito difíceis, com sérias restrições financeiras e sofremos necessidades de coisas básicas, principalmente para quatro crianças em idade escolar.

Fui uma estudante mediana no Primário, reprovada duas vezes na 6ª série pela completa inaptidão para a matemática, porém acredito que para tudo há um propósito. Fui estudar em uma escola Metodista, o que acabou por influenciar de forma contundente, minha vida como aluna e futura professora. Lá aprendi a gostar de escrever, fazendo jornal escolar, a gostar de ler, através dos clássicos da literatura brasileira, a gostar de arte, estudando os Movimentos da Arte Moderna, a gostar e respeitar a história, aprendendo com um professor que ensinava os fatos e datas como quem conta uma peça de teatro ou um conto e a gostar de música, participando de um coral. Nesta escola tive excelentes professores, principalmente na área de humanas, influenciando muito nas minhas escolhas futuras: Teologia e Pedagogia!

Alunos, crianças e adolescentes, precisam de modelos para que possam se construir como pessoas, com suas identidades próprias e autonomia. No início da vida escolar, os professores são esses modelos, essas referências.As relações e interações sociais entre professores e alunos dentro da escola são fatores preponderantes no processo de aprendizagem.

Esse apreço por estudar e ler levou-me ao Magistério, época de muitas descobertas e desafios, convivendo com professoras maravilhosas, algumas com as quais convivo até hoje. Aprendi que a educação é capaz de mover a sociedade e pode despertar o melhor de cada ser humano. Uma boa escola, com um bom currículo, com uma boa proposta pedagógica, e com professores dedicados e competentes, pode transformar o mundo a nossa volta, tendo em vista que provoca nas pessoas desejo por aprender, crescer e fazer diferença numa sociedade que necessita, cada vez mais, de valores e princípios de humanidade, liberdade e valorização da cidadania e dos direitos humanos, sem distinção de etnias, gêneros, classes sociais, religiosidade ou qualquer conceito de diversidade.

A formação permanente e continuada no pensamento de Freire (2001, p. 20) é resultado do conceito da "[...] condição de inacabamento do ser humano e consciência desse inacabamento". Terminado o estágio do Curso de Magistério, fiz dois vestibulares, um para Comunicação Social na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e outro no Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista (IPA) para Teologia. Fui aprovada nos dois e escolhi morar na capital. Muitas mudanças e desafios se apresentaram, cidade grande, faculdade e o choque que a Teologia da Libertação causou na menina do interior.

É oportuno salientar, porém que nem tudo foi difícil, pude participar de um Projeto de Alfabetização com Meninos de Rua, coisa absolutamente inusitada e antes impensável, mas de uma riqueza de possibilidades de crescimento como professora, cristã e gente mesmo. Fiz dois anos de faculdade em Porto Alegre e me mudei para São Bernardo do Campo/SP, a fim de concluir lá o bacharelado em Teologia. Novamente, muitas mudanças e imensas possibilidades de crescimento,um mundo novo e instigante se abriu para mim. Lá, estudei muito, li muito, fiz concurso para Prefeitura e passei a dar aula num Projeto chamado *Alfabetização para a Cidadania*, minha primeira experiência na Educação de Jovens e Adultos (EJA), ingresso intenso na Educação Popular. A construção de um conhecimento que tem como base o diálogo proporciona o desvelamento necessário

da realidade, gerando uma nova visão crítica, originando uma conscientização frente aos desafios inerentes a esta realidade.

Um momento bastante importante deste tempo de São Paulo foi a participação no movimento pelo *impeachment* de Collor de Mello, então presidente do Brasil. Aprendi a me posicionar, a argumentar, participei de passeatas, debates e manifestações. Mais uma vez, a Escola ensinando-me mais do que os conhecimentos livrescos!

Em 1993, minha irmã ficou muito doente, com um tipo de reumatismo muito agressivo. Assim,voltei para casa a fim de ajudar a cuidar dela e, também, porque não tinha mais certeza de querer ser pastora. Foi um tempo de instabilidade emocional e incertezas quanto ao futuro e à profissão, até decidir e fazer concurso para o município e o estado, posteriormente. Nesse ínterim, trabalhei numa Organização Não Governamental (ONG) chamada *Escola Cidadã*, que realizava formações pedagógicas e promovia oficinas criativas para crianças, de incentivo à leitura, à reflexão filosófica e colônias de férias.

Como professora municipal, trabalhei durante 9 anos com turmas de 4ª série, inventando toda a sorte de possibilidades de aprendizagens para eles e sendo absolutamente feliz com essas escolhas. Aprendi muito mais que ensinei, mostrei a eles o melhor que pude de mim mesma, incentivei a leitura, produções textuais, teatro, música, danças e tudo mais que a imaginação inventasse. No estado, trabalhei com crianças de 2ª, 3ª e 4ª série, com muita criatividade, poesia, paródias e plasticidade. Sentia-me a própria professora de Horizontologia[1], do livro *A fada que tinha ideias*, de Almeida (2002).

Em 2003, decidi cursar História, porém naquele semestre a Universidade da Região da Campanha (URCAMP) não ofereceu vestibular para o curso. Entre Letras e Pedagogia, cursos mais *a minha cara*, optei por ser Pedagoga e não houve chance para arrependimentos. Apaixonei-me, dei tudo de mim, estudei com afinco e me saí muitíssimo bem. Na minha formação, as principais referências foram Lev Vygotsky, Maturana e Edgar Morin. Aprendi, especialmente, sobre projetos interdisciplinares, transversalidade e currículo. Os conteúdos de formação estimulam a construção de competências e habilidades no processo de aprendizagem, onde

[1] Horizontologia - A professora de Horizontologia faz parte do livro *A fada que tinha ideias* (ALMEIDA, 2002) e vai com a fadinha Clara Luz conhecer de perto os horizontes novos que anseia revelar e que só conhecia pelos livros. Suas aulas se transformam à luz da verdade, da insubmissão. É o retrato do antiautoritarismo, num tempo de ditadura civil e militar da realidade brasileira.

acontece a multiplicidade de ajudas e desenvolve a autonomia das crianças, especialmente na interação social e linguagens.

Como professora, sempre foi sindicalizada, lutando pela manutenção e garantia dos nossos direitos básicos. A vivência em sindicatos me proporcionou consciência de classe e experiência de luta pela categoria.

Sou professora da EJA na rede estadual há 12 anos, inicialmente para a primeira etapa, Alfabetização e Pós-Alfabetização e há 5 anos trabalho com sociologia e filosofia com as turmas de Ensino Médio. É maravilhoso poder proporcionar acesso e garantia de aprendizagem às pessoas, jovens, adultos e idosos que não tiveram oportunidade no tempo adequado. Hoje, continuo na EJA, infelizmente com bastante receio, haja vista a Reforma no Ensino Médio e a possibilidade bastante intensa da aprovação do Projeto Escola Sem Partido. Temos na escola uma proposta diferenciada de trabalho, com projetos de estudo, com temas geradores, assuntos da atualidade, muitas atividades de incentivo à leitura e acesso à cultura em geral. Sou muito feliz na docência em EJA.

Há dois anos, teve início uma experiência muito rica na minha vida. Comecei a trabalhar na biblioteca da escola e meus amigos dizem que nenhum lugar é mais apropriado para mim. Criei projetos, iniciando com a Contação de Histórias e tenho aprendido coisas maravilhosas com as crianças. Descobri em mim uma criatividade e um encantamento pela literatura infantil. Neste ano, ingressei numa escola do campo, turno integral e dei início a um trabalho de leitura e escrita com os alunos adolescentes dos Anos Finais, o que tem tido resultados excelentes.

Minhas primeiras experiências em Gestão foram na área de Supervisão Escolar, um ano em cada escola, no Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) – Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Romário Araújo de Oliveira, e o Instituto Estadual de Educação Oswaldo Aranha (IEEOA), nos anos de 2007 e 2008.

Nos últimos 8 anos, como professora da rede municipal, trabalhei como assessora pedagógica na Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC) de Alegrete, no Núcleo de Assessoria e Avaliação Pedagógica (NAAP), com uma infinidade de tarefas, desde formações pedagógicas e estudos, acompanhamento de eleições de diretores, Círculo de Pais e Mestres (CPMs), Conselhos Escolares (CE) e Grêmios Estudantis até participação em conselhos de controle social como o Conselho Municipal de Educação (CME) e o Conselho do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB). Fui assessora do Programa

Escola Ativa, do Ministério da Educação (MEC), que prestava assessoria às escolas com turmas multisseriadas no campo, tutora do Programa Escola de Gestores, representante da SMEC no Programa de Prevenção da Violência (PPV) e participei da organização de Conferências, Seminários e Mostra de Iniciação Científica, experiências essas de muita riqueza de ensino e aprendizagem.

Cursei quatro Especializações: Educação Infantil e Anos Iniciais, do Centro Sul Brasileiro de Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação (CENSUPEG), Mídias na Educação (UFSM), Educação de Jovens e Adultos (CENSUPEG) e Gestão Educacional do Instituto Federal Farroupilha (IFFAR). Acredito firmemente que professor tem que continuar estudando sempre, se atualizando, pesquisando, para não parar no tempo.

A escrita para mim e a produção teórica são desafios constantes. A leitura é um prazer que começou muito cedo e, além de ser instrumento de trabalho, é fonte de aprendizagem, alegria e possibilidades de crescimento. No ano de 2014, me inseri em Alegrete num movimento mundial de libertação de livros, o *Bookcrossing*, que busca doações de livros, espalhando livros por toda a parte. Além desse *espalhar* livros, realizamos recitais, saraus, audições em vídeo.

Tenho dois livros no prelo, um de poesias e outro de crônicas ligadas à área de educação, os quais ainda não foram publicados por questões financeiras.

Coordeno um grupo de estudos chamado *Educação e Gênero*, de assessoria às mulheres em diferentes categorias e idades e divido com a bibliotecária da Biblioteca Municipal de Alegrete, a mediação municipal de um projeto chamado #LeiaMulheres, cuja proposta é divulgar e promover a leitura de livros escritos por mulheres.

Em função de minhas atividades como docente nas redes municipal e estadual, ingressei em 2016 no Mestrado Profissional em Políticas e Gestão da Educação na UFSM, aérea da qual tenho muito interesse, considerando as minhas múltiplas atividades e a perspectiva da Gestão Democrática. O ingresso proporcionou um afago necessário e estimulante na minha autoestima. Conviver com tantas pessoas diferentes, sair da zona de conforto, ler e conhecer teorias, participar de debates e escrever com exigências acadêmicas, possibilita o maior desafio da minha vida como profissional da educação e me faz querer alçar voos muito mais altos.

Frente à minha história de vida profissional, pretendo ampliar conhecimentos sobre a democratização da gestão, mais especificamente sobre a representação social e a função de órgãos coletivos, tais como os Conselhos da Educação e, neste particular, tive interesse em saber mais sobre o Conselho Municipal de Educação e o Conselho Escolar, sendo este último, foco de minha dissertação.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), os municípios passaram a ter responsabilidades e atribuições, tais como a organização de seu Sistema Municipal de Educação. O Sistema Municipal de Educação (SME) compreende o conjunto de organismos integrados pela rede de escolas municipais, a Secretaria Municipal de Educação e o Conselho Municipal de Educação, os quais abrangem as funções consultiva, legisladora, propositiva, mobilizadora, deliberativa, normativa e fiscalizadora (BORDIGNON, 2009).

No entanto, de acordo com a referida lei, o município pode optar, além de um sistema de ensino próprio, incorporar-se ao sistema estadual de ensino, ou ainda, compor um sistema único de educação básica juntamente com o Estado.

Para a opção de um sistema próprio, é preciso a elaboração de uma lei municipal de ensino e alterações na Lei Orgânica, quando necessário. O Sistema se operacionaliza através da construção de um Plano Municipal de Educação (PME), com seus princípios e metas, estrutura e organização, as relações com o estado e a União, as competências gerais e específicas por níveis e modalidades de ensino.

Cabe, pois, aos municípios, a responsabilidade de coordenar, organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do seu sistema de educação, tais como a Secretaria Municipal de Educação, o Conselho Municipal de Educação, a sua respectiva rede de escolas e, nestas, a organização dos Conselhos Escolares, bem como promover a integração das políticas e planos educacionais da União e do estado, autorizando, credenciando e supervisionando as escolas de seu sistema de ensino, oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas de sua rede e da iniciativa privada, oferecer o ensino fundamental, capacitar os professores em exercício com programas de formação e avaliar a qualidade do processo educativo desenvolvido pelas instituições de sua competência.

O Sistema Municipal de Educação é responsável pela organização dos níveis e modalidades de ensino a serem atendidos, abrangendo aspectos administrativos e pedagógicos.

De acordo com a LDBEN, em seu artigo 15,

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

O Sistema Municipal de Educação favorece a abertura de participação, sedimentado em bases democráticas da gestão educacional, num exercício de representatividade importante para a quebra da hierarquização nos espaços de poder, de modo a buscar a democratização das discussões e decisões na área da educação municipal.

Esses espaços podem promover a descentralização política do Estado, tornando possível a representatividade social e a deliberação coletiva e, por assim dizer, a democratização da gestão, numa possibilidade efetiva de intermediação entre a sociedade e o Estado.

Tendo estes referenciais como base, o tema da presente pesquisa destaca-se como *Os espaços de democracia no Sistema Municipal de Educação*, tendo como campo de pesquisa o Conselho Escolar das escolas públicas municipais no Município de Alegrete e será realizada com base no seguinte problema: quais os limites e possibilidades de concretização de uma democracia participativa nos Conselhos Escolares como espaços públicos de representatividade social na gestão escolar?

Nesta perspectiva, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar os Conselhos Escolares em escolas municipais de Alegrete como espaços de democracia e participação no Sistema Municipal de Educação, a partir de suas concepções e ações, tendo como objetivos específicos:

a) Investigar os espaços de exercício da democracia existentes na realidade político-social e econômica;

b) Delimitar concepções e formas de atuação do Sistema Municipal de Educação na perspectiva da democratização dos órgãos colegiados;

c) Verificar funções e atribuições dos Conselhos Escolares como espaços de exercício da democracia na realidade escolar;

d) Pesquisar em que medida acontece a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão no Conselho Escolar de quatro escolas da Educação Básica da rede municipal;

e) Aplicar na escola municipal, aqui denominada *Escola A*, o projeto de intervenção, tomando o Conselho Escolar como objeto da pesquisa.

Para o cumprimento dos propósitos dessa dissertação, a mesma foi dividida em cinco capítulos, a saber:

O Capítulo 2,*A Democracia e a Gestão Democrática no Sistema Municipal de Ensino,*investiga os espaços de exercício da democracia existentes na realidade político-social e econômica e seus reflexos nas instituições educativas. Está subdividido em: Democracia, capitalismo e educação; Formas de Democracia; Democracia no Brasil; Gestão Democrática: desafios à educação pública; Espaços de democracia na rede escolar: o Conselho Escolar em questão; A Qualificação do CE; O Conselho Escolar e a construção da identidade da escola;

O Capítulo3, intitulado *Os sistemas de Educação, Constituição e Importância*, subdividido em: Sistema Educacional na atual brasileira, O sistema Municipal de Educação. Trata de como a palavra *Sistema* tem sido empregada, ao longo da história da educação brasileira com os mais variados significados, analisando os artigos da Constituição Federal e da LDBEN/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). A consolidação dos Sistemas Municipais de Educação tem como princípio a representação social da comunidade na perspectiva da gestão democrática como possibilidade de participação e descentralização dos espaços de decisão.

O capítulo 4, intitulado *Os Conselhos Escolares como espaços de exercício da democracia na realidade escolar*, o qual analisa princípios, funções, atribuições e a participação da comunidade nos Conselhos Escolares, considerando as realidades dos Conselhos Escolares nas escolas pesquisadas. Subdivide-se em: Sobre Alegrete; O Conselho Escolar na organização do Sistema Municipal de Ensino de Alegrete; O Conselho Escolar como política do Sistema Municipal; O Conselho Escolar na legislação municipal de Alegrete; Os Conselhos Escolares nas Escolas Pesquisadas; O Conselho Escolar na Escola - A; O Conselho Escolar da Escola - B; O Conselho Escolar da Escola - C; O Conselho Escolar da Escola - D.

Capítulo 5, intitulado *A democracia no Conselho Escolar de quatro escolas da Educação Básica da rede municipal de Alegrete,* tem como objetivo analisar a forma

como acontece a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão nos espaços de democracia no Sistema Municipal de Educação de Alegrete, mais especificamente no Conselho Escolar de quatro escolas da Educação Básica da rede municipal. Ainda, efetiva-se a análise da aplicação de um projeto de intervenção na escola, aqui denominada Escola - A, tomando o Conselho Escolar como objeto de discussão, por meio de grupo focal e efetivação de um curso de formação sobre funções e atribuições do CE. Subdivide-se em Características da realidade estudada; Análise dos Resultados; Grupo Focal e Produto do Mestrado.

1.1 METODOLOGIA

Para o desenvolvimento desta pesquisa, será utilizado o Estudo de Caso que é um método de pesquisa qualitativa que, conforme Yin (2005) começa com uma revisão minuciosa de literatura pertinente ao assunto, o que na presente pesquisa, se vale, inicialmente, de um pequeno *estado do conhecimento*, tendo como referência dissertações e teses, bem como referenciais de autores, estudiosos da problemática educacional em questão.

O estudo de caso surge da necessidade de entender os fenômenos sociais, tais como o que se propõe a presente dissertação, ou seja, analisar os espaços de democracia existentes no Conselho Escolar.

Todo o estudo de caso depende de uma teoria que, neste caso, tem nos interesses sociais e econômicos, bem como os referenciais teóricos para a interpretação da realidade atual o principal aporte. *A orientação teórica se torna o principal veículo para a generalização dos resultados do estudo de caso* (YIN, 2010, p.61).

> [...] o método de estudo de caso não é apenas uma forma de 'pesquisa qualitativa', mesmo que possa ser reconhecida entre a variedade de opções da pesquisa qualitativa (YIN,2010, p.41). Um estudo de caso inicia pelo problema de pesquisa e que será respondido pelas questões de pesquisa.

Em seu livro *A pesquisa qualitativa em educação*, Bodgan e Biklen (1882, apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986), discutem o conceito de pesquisa qualitativa,indicando que, nesta modalidade os dados coletados são predominantemente descritivos. O material é rico em descrições de pessoas, documentos, situações, acontecimentos.

Neste caso, o processo é mais importante do que o produto, pois visa o acompanhamento de uma realidade dada.

De acordo com André (2005), o estudo de caso surge, na sociologia e na antropologia, no final do século XIX e início do século XX. Seu principal objetivo, nestas áreas, era realçar características e atributos da vida social.

Na educação, o estudo de caso aparece nas décadas 60 e 70 apenas como estudo descritivo de uma unidade, uma escola, um professor, uma sala de aula. O marco principal deste tipo de pesquisa, na área educacional, foi a Conferência Internacional realizada em Cambridge, Inglaterra, em 1972 (ANDRÉ, 2005).

Acerca do conceito de estudo de caso, é preciso considerar a perspectiva da Conferência supracitada: estudo de caso sempre envolve uma instância em ação. Para a autora, tendo como aporte teórico Stake (1994, apud ANDRÉ, 2005), o estudo de caso não é um método específico de pesquisa nem uma escolha metodológica, mas uma forma particular de estudo e uma escolha do objeto a ser estudado.

É necessário um estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular, o que leva a entender sua atividade dentro de importantes circunstâncias. Para Yin (2005), estudo de caso é uma investigação empírica, um método que abrange tudo – planejamento, técnicas de coleta de dados e análise dos mesmos. Na perspectiva de Merrian (1988, apud ANDRÉ 2005), o conhecimento gerado a partir do estudo de caso é diferente do conhecimento gerado a partir de outras pesquisas porque é mais concreto, mais contextualizado, mais voltado para a interpretação do leitor e baseado em populações de referência determinadas pelo leitor. Além disso, a autora explica que o estudo de caso qualitativo atende a quatro características essenciais: particularidade, descrição, heurística e indução.

A primeira característica diz respeito ao fato de que o estudo de caso focaliza uma situação, um fenômeno particular, o que o faz um tipo de estudo adequado para investigar problemas práticos. A característica da descrição significa o detalhamento completo e literal da situação investigada. A heurística refere-se à ideia de que o estudo de caso ilumina a compreensão do leitor sobre o fenômeno estudado, podendo “revelar a descoberta de novos significados, estender a experiência do leitor ou confirmar o já conhecido” (ANDRÉ, 2005, p.18). A última característica, indução, significa que, em sua maioria, os estudos de caso se baseiam na lógica indutiva.

Lüdke e André (1986) e Triviños (1987), enfatizam as características do estudo de caso que partem de alguns pressupostos teóricos iniciais, mas procuram manterem-se constantemente atentos a novos elementos emergentes e importantes para discutir a problemática em questão. Diante do exposto, entende-se o estudo de caso como uma estratégia de pesquisa relevante no processo educativo.

Para tanto, são importantes as questões de pesquisa as quais oferecem um norte para o desenvolvimento da mesma, considerando que são uma preparação para a coleta de dados.

> A capacidade de formular e propor uma boa questão de pesquisa é, portanto, um pré-requisito para os investigadores de estudos de casos. O resultado desejado é que o investigador crie um diálogo rico com a evidência (YIN, 2010, p.95).

Ainda sobre as questões de pesquisa, afirma o autor (p.96):

> Um *insight* para a formulação de boas questões é entender que a pesquisa é sobre questões, não necessariamente sobre respostas. Se você for o tipo de pessoa para quem uma resposta tentadora leva, imediatamente, a um conjunto de novas questões, e se essas eventualmente agregam a alguma a alguma investigação significativa sobre como ou porque o mundo funciona assim, você é provavelmente um bom formulador de questões (YIN, 2010, p.96).

Para tanto, este projeto teve as seguintes questões de pesquisa:

a. O que é democracia, quais os tipos de democracia existentes?

b. Quais são os espaços possíveis de exercício da democracia existentes no Sistema Municipal de Ensino de Alegrete, tendo o Conselho Escolar como foco?

c. De que forma a representatividade está vinculada ao exercício da cidadania e da democracia?

d. Como se dá a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão no Conselho Escolar das escolas foco da pesquisa?

e. Que elementos podem contribuir para a qualificação dos mecanismos do processo de participação nos Conselhos Escolares nas escolas públicas da rede municipal de ensino de Alegrete?

Na prática do estudo de caso é primordial destacar as técnicas e os instrumentos que contribuem com a coleta de dados. Sobre isso, vale pontuar o que afirma Martins (2008, p. 22):

> [...] o investigador deverá escolher uma técnica para coleta de dados necessários ao desenvolvimento e conclusões de sua pesquisa. Em um Estudo de Caso a coleta de dados ocorre após a definição clara e precisa do tema, enunciado das questões orientadoras, colocação das proposições – teoria preliminar -, levantamento do material que irá compor a plataforma do estudo, planejamento de toda a pesquisa incluindo detalhado protocolo, bem como as opções por técnicas de coleta de dados.

Para esse processo de investigação, foram utilizadas para a coleta de dados a Pesquisa Documental e Questionários e, para o projeto de intervenção foi utilizado o debate através de Grupo Focal.

A análise documental é uma abordagem qualitativa que serve, tanto para complementar as informações obtidas por outras técnicas, como para desvelar aspectos novos de um problema em estudo. Neste caso, a pesquisa documental tem a finalidade de subsidiar o estudo dos aspectos referentes ao Conselho Escolar no se refere à democratização da gestão escolar.

A pesquisa documental vale-se das políticas educacionais municipais que se traduzem em leis e normativas do Sistema Municipal de Educação e sua compreensão e aplicação nas escolas.

Segundo Caulley (1981 apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986), “a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos”, a partir dos objetivos da investigação. Neste prisma, a análise documental se dará através da Lei 3021, de 22 de agosto de 2000, que cria e regulamenta o Sistema Municipal de Educação de Alegrete, a Lei3043 de 2000, que institui os Conselhos Escolares no município de Alegrete e os Estatutos internos do CE das escolasobjeto dessa pesquisa e atas dos Conselhos.

Guba e Lincoln (1981 apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986), destacam vantagens do uso de documentos na pesquisa e na avaliação educacional por se constituírem uma fonte estável e rica. Persistindo ao longo do tempo, os documentos podem ser consultados para muitos objetivos servindo de base para outros estudos.

Como vantagens os autores apontamque o acesso aos dados facilita a pesquisa quando isto se torna uma tarefa problemática,seja por limitação de tempo ou de deslocamento do pesquisador, ou por fatores relacionados ao próprio campo de pesquisa; também para ratificação e validação, ou retificação das informações obtidas por outras técnicas de coletas; e o estudo do problema a partir da expressão escrita da realidade.

Os documentos são selecionados, considerando a proposta da pesquisa a partir do problema que gerou a investigação.

Outra fonte de coleta de dados é o *questionário*, o qual foi aplicado aos integrantes dos Conselhos Escolares das quatro escolas municipais, objeto desta pesquisa. De acordo com Gil (1999), pode ser definido como técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito.

No caso desta pesquisa, as questões serão sempre relacionadas aos projetos e propostas dos órgãos em investigação, bem como dados profissionais dos sujeitos envolvidos.

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, entre outros.

Os questionários, na maioria das vezes, são propostos por escrito aos respondentes. Costumam, nesse caso, ser designados como questionários autoaplicados. Pretende-se aplicar questionários por escrito, buscando respostas escritas.

Construir um questionário consiste basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas. Assim, a construção de um questionário precisa ser reconhecida como um procedimento técnico cuja elaboração requer uma série de cuidados, tais como: constatação de sua eficácia para verificação dos objetivos; determinação da forma e do conteúdo das questões; quantidade e ordenação das questões; construção das alternativas; apresentação do questionário e pré-teste do questionário.

De acordo com Gil (1999), o questionário apresenta vantagens e limitações. Dentre as vantagens são apontadas a possibilidade de atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio. Implica menores gastos com pessoal, garante o anonimato das respostas, permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente e não expõe os pesquisados à influência de opiniões e do aspecto pessoal do pesquisador.

Quanto às limitações o autor explicita que o questionário, entre outras, pode impedir o auxílio ao informante quando as questões apresentam dúvidas; impede o conhecimento das circunstâncias em que foi respondido, fator que pode ser importante na avaliação das respostas; não garante que todos os envolvidos respondam ao questionário, prejudicando a representatividade da amostra.

Outro fator limitador da validade do questionário se refere ao tamanho do mesmo: muito pequenos podem ser falhos para os objetivos da pesquisa, assim como muito grandes apresentam a probabilidade de não serem respondidos.

Após a análise documental e aplicação dos questionários aos Conselhos Escolares das escolas A, B, C, D foi realizado na Escola Municipal, aqui denominada Escola -A, o projeto de intervenção por meio da técnica de *Grupo Focal*.

Conforme Gatti (2005), existem várias maneiras de estudar o comportamento e a opinião das pessoas em relação a diversos assuntos, no entanto, uma das mais utilizadas no contexto da sociologia, entre outras, é o grupo focal, formado por um número reduzido de indivíduos e pode oscilar entre seis e doze pessoas. Desempenha diversas funções como um encarregado de moderar o grupo e efetuar as perguntas, assim como um analista que trata da interpretação do que acontece.

As perguntas do moderador e do analista determinam a dinâmica interativa do grupo e de seus participantes de maneira livre, ou seja, dispõem de total liberdade para expressar suas opiniões e pontos de vista.

Sua denominação tem a ver com sua atividade, que é justamente colocar em foco de discussão um determinado assunto. Seu nome deriva do inglês *focus group* que em português significa grupo focal.

Vale destacar que os integrantes de um grupo focal não são qualquer tipo de indivíduo. A ideia é reunir pessoas que respeitem o perfil do grupo selecionado para a discussão para, assim, aproximar o mais possível de suas respostas em relação ao objetivo da pesquisa.

É, assim, que na seleção prévia, cada indivíduo entrevistado para integrar o grupo focal deve responder questões com ênfase no perfil pretendido.

Morgan (1997) define grupos focais como uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio das interações grupais ao se discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador. Como técnica, ocupa uma posição intermediária entre a observação participante e as entrevistas em profundidade. Pode ser caracterizada também como um recurso para compreender o processo de construção das

percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos (VEIGA; GONDIM, 2001).

O uso dos grupos focais está relacionado com os pressupostos e premissas do pesquisador. Alguns recorrem a eles como forma de reunir informações necessárias para a tomada de decisão; outros os veem como promotores da autorreflexão e da transformação social e há aqueles que os interpretam como uma técnica para a exploração de um tema pouco conhecido, visando o delineamento de pesquisas futuras. É importante, então, discorrer acerca das modalidades e tipos de grupos focais.

Um grupo focal é uma técnica rápida e de baixo custo para avaliação e obtenção de dados e informações qualitativas, fornecendo aos coordenadores de projetos ou instituições uma grande riqueza de informações qualitativas sobre o desempenho de atividades desenvolvidas, prestação de serviços, novos produtos ou outras questões.

As pessoas são convidadas para participar da discussão sobre determinado assunto. Normalmente, os participantes possuem alguma característica em comum. Por exemplo: compartilham das mesmas características demográficas, tais como nível de escolaridade, condição social, ou são todos funcionários do mesmo setor do serviço público, aqui, no caso, são todos os participantes do Conselho Escolar da escola municipal de Alegrete, denominada Escola - A. Segundo Vergara (2004), o uso do grupo focal é particularmente apropriado quando o objetivo é explicar como as pessoas consideram uma experiência, uma ideia ou um evento, visto que a discussão durante as reuniões é efetiva em fornecer informações sobre o que as pessoas pensam ou sentem ou, ainda, sobre a forma como agem.

De acordo com a definição de Gil (1999, p. 120), os grupos focais se caracterizam (1) por serem livres, ou seja, o entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas quando este se desvia do tema original, esforça-se para sua retomada; (2) é um tipo de técnica empregada em situações experimentais, com o objetivo de explorar a fundo alguma experiência vivida em condições precisas; (3) é um método utilizado com grupos de pessoas que passaram por uma experiência específica, como assistir um filme, presenciar um acidente, etc; e (4) tal técnica requer grande habilidade do pesquisador, que deve respeitar o foco de interesse temático sem que isso implique conferir-lhe maior estruturação.

É importante levar em consideração as exigências metodológicas no processo de construção dos grupos focais que normalmente se dividem em planejamento, condução e análise, destacando como ponto fundamental o cuidado no planejamento.

Tendo como foco o Conselho Escolar, os sujeitos da pesquisa foram os oito integrantes do Conselho Escolar da Escola Municipal de Educação Básica, -A - cuja pesquisa se deu por meio de Grupo Focal, e os sujeitos integrantes do Conselho Escolar das Escolas *A, B, C, D*que responderam ao questionário**,** num totalde 19 sujeitos da presente pesquisa.

Uma das atividades da pesquisa foi buscar pesquisas já realizadas sobre o assunto para o que foi realizado um Estado do Conhecimento, o que está apresentado a seguir.

1.2 ESTADO DO CONHECIMENTO

O Estado do conhecimento, acima citado, verificou artigos publicados na Revista da ANPAE[2] (RBPA - Revista Brasileira de Política e Administração da Educação), nos anos de 2010 a 2016; dissertações e teses da UFRGS e UFSM no site da CAPES, no mesmo período, a partir dos descritores: Gestão Democrática, Sistema Municipal de Educação e Conselho Escolar.

Quadro 1 - O nº de material pesquisado

DESCRITORES	ANPAE	UFSM	OUTRAS
Gestão Democrática	4		
Sistema Municipal de Educação	3	1	
Conselho Escolar			4

Fonte: Banco de dados da pesquisadora.

No sentido de obter respostas a muitas questões sobre a temática em estudo procurei conhecer estudos realizados em dissertações e teses.

Le Coadic (2004, p.207), referenciando-se a Descartes, indica que a busca do conhecimento deve-se começar pela busca dos conhecimentos primeiros. Ou seja, a

[2] ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação

busca pelo conhecimento deve iniciar-se através do acesso ao conhecimento já existente, aos princípios que já estão estabelecidos e fundamentados, querendo isto dizer que, a produção de conhecimento tem início com a busca de informações sobre aquilo que já foi produzido anteriormente. Por isso mesmo, está certo Le Coadic (1996, p. 27) quando afirma que: "[...] a informação é o sangue da ciência. Sem informação, a ciência não pode se desenvolver e viver. Sem informação a pesquisa seria inútil e o conhecimento não existiria".

Este tipo de levantamento tem o nome de estado do conhecimento ou estado da arte, e é uma das partes mais importantes de todo trabalho científico, uma vez que faz referência ao já descoberto sobre o assunto pesquisado, evitando que haja perda de tempo com investigações desnecessárias e contribuir para a melhoria e desenvolvimento de novos postulados, conceitos e paradigmas. Realizar este tipo de pesquisa leva a fazer uma atividade crítica e reflexiva e permite, assim, utilizar as produções de autores sobre o assunto na pesquisa com maior propriedade, fazendo jus aos mesmos através do uso da referência, de forma refletida, relacionando-os com a temática em pauta (MARQUES, 2004).

O propósito da utilização desse método é fazer um levantamento, mapeamento e análise do que foi produzido, considerando áreas de conhecimento, períodos cronológicos, espaços, formas e condições de produção. Por isso mesmo as suas principais características são nomeadamente, o recorte temporal e espacial visto que as análises feitas referem-se a concepções e práticas presentes em determinados contextos sociais, políticos, econômicos, culturais entre outros; o recorte temático, permitindo definir e delimitar-se o que se busca mapear, favorecendo ao pesquisador a possibilidade de fazer análises mais aprofundadas sobre determinado assunto, tema de seu estudo (GONÇALVES, 2008).

Na publicação da ANPAE, no primeiro quadrimestre de 2010, o artigo intitulado *Democracia, Estado e educação: uma contraposição entre tendências*, de Sidney Silva, contrapõe concepções de democracia para investigar a gestão da educação, discutindo questões ligadas à forma como as políticas públicas são concebidas e implementadas no campo da educação e às exigências da administração democrática da escola pública, destacando o tema da descentralidade do estado.

A questão que se coloca, então, é a de investigar as possibilidades de se ir além destas concepções, resgatando dimensões da vida democrática que

escamoteiam, sobretudo no sentido de descortinar formas de gestão da educação comprometidas com a soberania popular e com o papel integrador do Estado numa democracia. As conclusões a que Silva (2010)chegou foi a de que não se pode partir da ideia ingênua acerca das concepções sobre democracia e que essas diferenças entre elas caminham lado a lado com a impossibilidade de coexistência da soberania popular com o totalitarismo capitalista.

O artigo *Gestão educacional e reinvenção da democracia: questões sobre regulação e emancipação*, de Maria de Fátima Cóssio, Álvaro Moreira Hypolito, Maria Cecilia Lorea Leite e Maria Antonieta Dall´igna publicado no segundo quadrimestre de 2010, objetiva refletir sobre as relações de poder que permeiam as decisões no campo educacional no sentido de ampliar a compreensão do conceito e das práticas de gestão democrática. Inicialmente enfoca a trajetória de concepções sobre gestão escolar, salientando ressignificações, dialogando com as ideias de Boaventura, Santos e de Laclau e Mouffe, realçando possibilidades emancipatórias, através de racionalidades não hegemônicas. Também reflete acerca das relações de poder que permeiam as decisões políticas no campo educacional e suas vinculações com os contextos políticos e sociais vigentes no Brasil a partir dos anos 1980, no sentido de ampliar a compreensão sobre o conceito e as práticas de gestão da educação em uma perspectiva democrática.

Conclui que não há uma forma de gestão mais adequada ou melhor, mas experimentações sociais baseadas na democracia, que não se constituem em modelos a serem seguidos, mas em incentivo para a produção e expansão de novas experimentações. Para tanto, é preciso que as práticas emergentes de democracia não fiquem circunscritas ao localismo escolar, mas possam ser publicizadas e reconhecidas em níveis mais amplos, passando para a esfera global, como forma de distanciamento dos constrangimentos da regulação.

No primeiro quadrimestre de 2012, Graziela Zambão Abdian e Elianeth Dias Kanthack Hernandes publicaram o artigo intitulado *Concepções de gestão e vivência da prática escolar Democrática*, cujo objetivo é analisar as possibilidades e os limites de construção de vivências democráticas na gestão e práticas escolares a partir de pesquisa-ação. Privilegiou o processo de formação de profissionais da educação baseado no diálogo e na problematização, abordando concepções sobre gestão escolar nos âmbitos teórico e das políticas educacionais, indicando as reais e novas possibilidades de construção de práticas escolares democráticas.

O artigo trata da tríade gestão, prática escolar e qualidade de ensino e a partir de quais subsídios é pensada a qualidade da educação escolar, a partir do processo de formação continuada dos profissionais da educação. Como questão conclusiva, os autores apontam o quanto ainda é necessário caminhar na organização de práticas de formação de gestores escolares para a democracia.

O artigo *Estilos de gestão da educação municipal: implicações para a gestão democrática e o controle social* foi escrito em 2010 por Marcos Edgar Bassi e Rubens Barbosa de Camargo. Examina repercussões de estilos de gestão pública sobre práticas do Conselho de acompanhamento e controle social do Fundef em nível municipal. O estudo mostra que um estilo de gestão democrática da educação leva a uma atitude mais autônoma e crítica do Conselho do Fundef, bem como dos conselhos institucionais no controle social da administração pública.

Este trabalho pretendeu contribuir com análises das condições políticas e das condições de implementação do princípio constitucional da gestão democrática do ensino público numa administração municipal propondo um *conceito sintetizador* que aqui se denominou de *estilo de gestão*. Ou seja, na perspectiva de se analisar a implementação e operacionalização de uma concepção democrática do ensino por uma administração pública serão descritas e refletidas diferentes *condutas de governo* ou *estilos de gestão* no âmbito de um sistema de ensino, entendendo-se como implementação do princípio da gestão democrática do ensino público numa rede escolar aquelas ações que implicam a prática política que procuraria desencadear.

Conclui-se que um estilo de gestão na educação orientado por princípios da gestão democrática do ensino público *faz diferença*, e pode sim contribuir para *ativar a cidadania* e para *auxiliar a organização da sociedade civil*, mesmo que tais orientações sejam geradas a partir do interior do aparelho de Estado. As vivências de práticas institucionais democráticas, aliadas à formação de novos sujeitos políticos com tais valores democráticos, forjam ferramentas e provocam posturas para o enfrentamento de diferentes situações. O que se procura afirmar, portanto, é que o exercício real da democracia participativa transforma quase *sem retorno* as práticas da administração pública. Ou seja, mesmo numa conjuntura de *volta a um passado* político de cunho conservador, tradicionalista e clientelista, estes novos sujeitos políticos já não admitiriam conviver com a falta de informações, com

procedimentos meramente formais, com a falta de inteligência e com práticas autoritárias.

As mutações na oferta da educação pública no período pós-Constituição Federal e suas implicações na consolidação da gestão democrática foi publicado, em 2013, por Maria Vieira Silva e Vera Maria Peroni, tendo como referência o quadro de mutações ocorrido no papel do Estado no período pós-Constituição Federal, foram analisadas as redefinições das relações entre a esfera pública e privada e suas implicações na gestão escolar, enfocando o movimento em prol da democratização da gestão da educação; as conquistas ensejadas no período posterior à Constituição Federal e as contradições derivadas de alguns fatores díspares à gestão democrática: a inserção da lógica mercantil na escola pública e as condições de trabalho dos profissionais da educação, as quais permanecem adversas à participação e à democracia.

O artigo coloca em relevo alguns aspectos que têm contribuído para potencializar as alianças e articulações entre entidades da esfera privada e a escola pública, no período posterior à promulgação da Constituição Federal. Evidenciam as implicações do estabelecimento de conexões entre a dinâmica escolar e a dinâmica empresarial para a gestão da escola pública, por meio de um processo multifacetado e diversificado, o qual promove mudanças nas diretrizes dos sistemas públicos de ensino, na organização do trabalho escolar, nas reformas curriculares, no material didático e na dinâmica de sala de aula, de forma sistematizada e orgânica.

Rodrigo Manoel Dias da Silva, Chaiane Paula Busnello e Fabíola Pezenatto escreveram o artigo *Política, cidadania e educação integral: a convivência democrática como princípio pedagógico* (2014) ressaltando que o advento de uma política nacional de educação integral, através do Programa Mais Educação, tornou-se condição favorável para uma atualização dos sentidos da democracia, sob a inspiração de Anísio Teixeira.

O artigo objetiva interpretar a tríade *educação*, *política* e *cidadania*, bem como as possibilidades contemporâneas de a convivência democrática constituir-se princípio pedagógico na escola pública. Mediante interpretação sociológica, conclui que novas regulações à educação integral e o imperativo de reconstrução de narrativas de sentido social centradas nas diferenças culturais constituem desafios que se impõem à gestão dessas políticas. Silva, Busnello e Pezenatto (2014, p. 7) propõem os questionamentos “Que contribuições, tal abordagem fornece ao

entendimento das relações democráticas na escola?", "Ou que processos de educação política são mobilizados na experiência social destes atores?" E "Quais sentidos este diagnóstico oferece ao estado atual da convivência democrática?"

Concluem que a redefinição do conceito de educação integral, nos termos analisados, desafia a produção de novos dispositivos institucionais que ordenem e regulem as ações escolares, sobretudo diante dos diversos usos, apelos e responsabilidades que a escola hoje encontra. O reconhecimento das diferenças sociais e as disputas pela construção de uma sociedade mais justa reposicionam a pertinência de reconstrução de narrativas de sentido social, desde a escola. Rediscutir práticas, sentidos e valores da democracia no cotidiano escolar e, com efeito, nas políticas de educação integral, implica considerar a heterogeneidade, as diferenças e o pluralismo que lhe constituem.

Sistemas municipais de ensino no Rio Grande do Sul: uma contribuição para as políticas educacionais é artigo publicado, em 2010, por Flávia Obino Corrêa Werle, Adriane Brill Thum e Alenis Cleusa de Andrade. Seu objetivo é focalizar os sistemas municipais de ensino, uma iniciativa de organização local da educação brasileira. Apresenta a distribuição dos sistemas municipais no tempo e no espaço do estado do Rio Grande do Sul e examina questões acerca de sua criação frente ao número de alunos matriculados e à alternância do poder político local. O artigo está vinculado aos projetos de pesquisa Mapa dos Sistemas Municipais de Ensino do Rio Grande do Sul e Observatório de Educação – INEP/CAPES.

O projeto de pesquisa Mapa dos Sistemas Municipais de Ensino do Rio Grande do Sul procedeu a esta discussão de maneira a integrar o conhecimento acerca dos Sistemas Municipais de Ensino – SME –, órgãos colegiados e espaços de participação da comunidade escolar, bem como oferecer uma visão geral destas políticas e sua localização espacial. Posteriormente, integrando e ampliando as questões de pesquisa deste projeto, outro dele desdobrou-se, desta feita vinculado ao Observatório de Educação Capes/INEP. A questão que origina este texto refere-se a como se constituiu no tempo e distribuiu, no estado do Rio Grande do Sul (RS), a institucionalização de SME. Problematiza-se a distribuição e abrangência dos SME entre municípios do Estado, compreendendo-os como materializações do princípio da gestão democrática e favorecedores da disseminação da concepção de participação e comunidade cívica.

A pesquisa que fornece os dados aqui apresentados organiza a base empírica de leis sobre a educação dos municípios na forma de um banco de dados construído em parceria com a FAMURS – Federação das Associações de Municípios do Rio Grande do Sul - e com o Conselho Estadual de Educação/RS. Neste texto a ênfase está na representação do objeto de estudo – os SME – na forma de mapas. A criação de SME exige que o município tenha uma competência técnica, administrativa e política instalada para organizar, acompanhar e regulamentar questões relativas à educação. Com o mesmo número de funcionários, sem uma formação continuada atenta a estas questões, sem articulação com outras instâncias em regime de colaboração coerente e equilibrado não há como instalar SME que contribua para qualificar a educação.

Luís Gustavo Alexandre da Silva, Suely Ferreira e João Ferreira de Oliveira publicaram, em 2014, o artigo *O planejamento educacional no Brasil: políticas, movimentos e contradições na gestão dos sistemas municipais*, que demonstra como as políticas educacionais para a educação básica, sobretudo o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o Plano de Ações Articuladas (PAR), tiveram reduzidas inserções na gestão dos sistemas municipais de educação. As análises, provenientes de estudo bibliográfico, revelam como essas políticas corroboram uma concepção restrita de planejamento, compreendido em sua dimensão técnica, sem a consequente formulação das bases pedagógicas, políticas e econômicas necessárias para a sua legitimação. Este estudo pretende analisar questões referentes ao tema políticas e planejamento educacional no Brasil, visando apreender o movimento e as contradições concernentes à implementação de determinadas políticas educacionais no âmbito da gestão dos sistemas municipais de educação. Destaca-se, nesta direção, a efetivação de um paradigma de planejamento cada vez mais fundamentado na racionalidade técnica e no controle da produção do trabalho escolar.

O texto busca mostrar, de modo mais específico, como as políticas educacionais para a educação básica, implantadas pela União, sobretudo no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, tiveram reduzidas inserções nos municípios que optaram por institucionalizar seus sistemas próprios de educação. Evidencia-se, ainda, como estas políticas e ações revelam uma concepção restrita de planejamento, compreendido em sua dimensão técnica, sem a consequente

formulação das bases pedagógicas, políticas e econômicas necessárias para a sua legitimação.

Nesta perspectiva, o estudo foi organizado em duas partes. Na primeira, analisam-se as limitações teóricas concernentes aos conceitos de sistema educacional e regime de colaboração, com suas implicações para a consolidação de um projeto de planejamento educacional. Na segunda, analisam-se os impactos das atuais políticas educacionais nos sistemas públicos municipais de educação, em especial o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, considerando suas consequências para a produção do trabalho escolar.

O artigo *Conselho Escolar, a construção da gestão democrática na escola: um estudo de caso no município de Lucena – PB*, escrito por Arleane Nascimento de Oliveira Marques, para a Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Departamento de Economia, no Curso de Gestão Pública Municipal, tem como interesse verificar a participação que o Conselho Escolar Antônio de Souza Falcão, da cidade de Lucena/PB, possui dentro da sua Comunidade Escolar: a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Elinora Dornelas.

O foco principal foi a investigação a partir da visão dos Conselheiros Escolares e de representantes da Comunidade Escolar, sobre como o Conselho contribui para a consolidação da gestão democrática dentro da escola, contemplando uma reflexão sobre os aspectos descentralizadores e fiscalizadores desta atuação. A metodologia utilizada foi uma pesquisa de campo (estudo de caso), com anotações e aplicação de questionários, tendo assim um caráter quali-quantitativo. O estudo indica que tanto os membros do CE quanto os da comunidade reconhecem e confiam na atuação do CE e que a escola melhorou com sua implantação. Entretanto, ainda é preciso envolver diretamente os alunos nas decisões, capacitar os Conselheiros e promover uma maior articulação entre eles e a comunidade escolar para uma participação mais efetiva.

O presente estudo analisa a prática funcional da participação do Conselho Escolar na gestão da unidade de ensino à qual está vinculado. Esta análise foi realizada com ênfase na ótica de seus conselheiros e da comunidade escolar, abordando aspectos ligados ao processo de descentralização e de fiscalização, procurando detectar o grau de envolvimento e articulação do CE nas atividades

pedagógicas, financeiras, administrativas e culturais da referida escola. O objetivo geral foi conhecer os mecanismos de atuação do CE numa perspectiva de consolidação da gestão democrática dentro do ambiente escolar, como um desafio para a construção de uma escola pública de qualidade.

A promulgação da Constituição de 1988 e, posteriormente, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, estabeleceu as bases da gestão democrática como estímulo ao exercício da cidadania. Assim, permitiu a formação de um ente administrativo que possibilitasse a prática de uma gestão participativa com um arranjo organizacional independente e autônomo, mas vinculado à escola. Nesta acepção, surgiram os Conselhos Escolares como ferramentas para a participação da comunidade escolar nas atividades de manutenção das escolas como espaços de aprendizagem significativa ou de democratização das relações institucionais.

O fortalecimento dos Conselhos Escolares é um desafio presente no dia-a-dia de toda escola pública brasileira, uma vez que, as práticas da vivência democrática e da participação social ainda estão crescendo de forma cautelosa na sociedade, e isto também se reflete dentro das unidades de ensino. Os CEs são parceiros fundamentais na promoção de ações que melhorem o funcionamento escolar em todos os aspectos e por isto necessitam de ações que reforcem a competência das pessoas envolvidas e comprometidas com a instituição de uma escola democrática, participativa e de qualidade. A desconcentração de poder decisório, aliada ao aumento da fiscalização de recursos pela comunidade escolar, são ferramentas que abrem o caminho para que um processo de democratização substancial se instale, e os Conselhos Escolares caminham neste sentido, buscando sempre uma participação realmente eficaz na construção desse processo.

Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes e Géssica Priscila Ramos, em 2010, escreveram o artigo intitulado *Conselho Escolar, participação e qualidade da educação no âmbito da gestão democrática*, pelo Programa de Pós-Graduação da UFSCAR/RJ. Este ensaio tem como objetivo apresentar algumas reflexões sobre a implementação dos Conselhos Escolares no país, evidenciando as principais dificuldades ainda encontradas na consolidação desse espaço no interior das escolas.

Foram tomados como referência autores que analisam a questão da gestão democrática da escola e do Conselho Escolar, bem como a legislação referente a tal

temática. Inicialmente discute-se o princípio de gestão democrática da escola pública na legislação, destacando-se seus limites e contradições. Num segundo momento são apresentados os avanços e retrocessos no processo político-educacional, abordando-se, particularmente, as contradições existentes na implementação dos Conselhos Escolares e na participação da comunidade na escola.

O ensaio é finalizado com a discussão sobre as dificuldades práticas de participação enfrentadas pelos conselheiros no cotidiano escolar e o questionamento da possibilidade real do Conselho Escolar colaborar para a ampliação da qualidade social da escola pública brasileira. Entende-se que os Conselhos Escolares podem vir a se constituir, de fato, em uma importante ferramenta da gestão escolar, fundamentada na perspectiva da democratização das relações de poder no interior da escola, com a participação concreta de toda a comunidade escolar.

O objetivo é apresentar algumas reflexões sobre a implementação dos Conselhos Escolares no país, evidenciando as principais dificuldades ainda encontradas na consolidação desse espaço no interior das escolas, situação esta que resulta em um distanciamento entre as propostas da gestão democrática e a realidade educacional brasileira.

Espera-se assim, contribuir para a compreensão dos limites que ainda hoje dificultam que os Conselhos Escolares se constituam, de fato, numa ferramenta da gestão escolar fundamentada na perspectiva da democratização das relações de poder no interior da escola, e, consequentemente, fora dela, com a participação real e substantiva de toda a comunidade escolar na tomada de decisões referentes à educação.

A implementação dos Conselhos Escolares no Brasil tem evidenciado diversas dificuldades em sua consolidação. Neste ensaio destacam-se as dificuldades em relação a aspectos legais, referentes aos limites e contradições encontradas na legislação brasileira; as contradições no próprio âmbito da atual política governamental que estabelece programas de gestão com concepções distintas e contraditórias quanto às possibilidades de participação da comunidade na escola; a existência de um modelo híbrido de burocracia patrimonial no país; e dificuldades de ordem prática, que dificultam a participação da comunidade no cotidiano dos Conselhos Escolares.

Apesar da gestão democrática do ensino público e dos Conselhos Escolares estarem garantidos na legislação, o que evidencia um avanço na história política do país, diversas pesquisas vêm constatando que muitos desses colegiados ainda se desenvolvem submetidos à centralização e à burocracia, restringindo-se, o alcance de seu objetivo mais amplo de democratização das relações de poder nas escolas.

Considerando que o fortalecimento da gestão democrática da escola passa necessariamente pela consolidação dos Conselhos Escolares e pela partilha do poder entre governo, comunidade escolar e local, o que tem como potencialidade a ampliação da qualidade social da educação no país. Entretanto, ao discutir possibilidades de participação e gestão democrática na escola, é importante não tomar as questões da educação, do ensino e da sociedade, como sendo problemas locais, passíveis de serem resolvidos pela comunidade escolar, apenas no espaço doméstico, sem levar em consideração as determinações e o contexto mais amplo da sociedade.

É fundamental não perder de vista a importância das lutas históricas empreendidas pelos movimentos de trabalhadores e educadores contra as desigualdades sociais e em favor da escola pública para todos. Nesse sentido, ressalta-se a necessidade de cautela com a possibilidade de restrição da luta pela educação a uma luta apenas local contra as diferenças sociais, uma vez que as políticas de gestão democrática, participativa e de descentralização no Brasil fazem parte também, em outros sentidos e objetivos, do ideário neoliberal, envolvendo orientações e estratégias de maior participação dos pais na escola e autonomia na escolha de métodos e conteúdo de ensino, no sentido de uma educação orientada para as necessidades do mercado.

Em 2014, Rita Joseane da Luz Ziegemann e Raimundo Nonato Júnior escreveram o trabalho *O Conselho Escolar e sua relação com a gestão Democrática*, apresentando os resultados de uma pesquisa de intervenção pedagógica sobre *Os Caminhos do Conselho Escolar da Escola Pública*, vinculada ao Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná – PDE/PR. A pesquisa foi realizada entre os anos de 2008 e 2009 em uma escola pública estadual.

A investigação foi pautada pelos princípios dos métodos da pesquisa-ação e da pesquisa sociopoética, realizando-se por meio de oficinas de produção e análise de dados. Em suma, os resultados da pesquisa apontam que o conselho escolar

enfrenta diversos desafios conceituais, operacionais e políticos para se instaurar como uma efetiva instância da escola pública.

O presente trabalho apresenta resultados da intervenção pedagógica realizada com o objetivo de compreender o funcionamento do Conselho Escolar da Escola Pública, bem como encaminhar esta análise para uma otimização nos trabalhos efetivados por tal instância, contribuindo ainda mais com a construção do processo educacional para todos.

Esta investigação foi desenvolvida como atividade do Programa de Desenvolvimento Educacional da Secretaria de Estado da Educação do Paraná PDE/PR, amparada pela Lei Complementar Nº 103/2004, a qual consolida uma política de formação continuada e valorização dos professores estaduais do Paraná, como pesquisadores da realidade pedagógica presente nos estabelecimentos de ensino público.

O trabalho foi desenvolvido no Colégio Estadual Antônio Dorigon – EFMP, do município de Pitanga, o qual aprofundou reflexões sobre a participação da comunidade na escola, buscando indicativos de respostas às questões: Qual é real efetividade dos conselhos escolares na escola pública do Paraná? E como contribuir para que esta instância instaure uma concepção democrática?

Após o desenvolvimento do trabalho de pesquisa, com a aplicação das oficinas, considerando a participação efetiva dos co-pesquisadores, assim como das abordagens de conceitos pertinentes ao tema discutido, conclui-se que o grupo compreendeu a função do Conselho Escolar, bem como sua vital importância para o processo educativo. Outro ponto positivo foi a percepção do próprio grupo com relação à necessidade de momentos pré-agendados para estudos e discussões acerca de documentos como o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Escolar, o Estatuto da Criança e do Adolescente, entre outros, os quais são de extrema importância para o bom andamento dos trabalhos do grupo.

É fundamental uma gestão democrática, uma afinada relação entre a gestão escolar e os demais membros do conselho, proporcionando a interação organização de grupos de estudo e discussão, fortalecendo o diálogo entre todos os sujeitos, considerando os diferentes saberes para a construção coletiva do conhecimento.

Assim, a gestão escolar apresenta-se como uma dimensão viva, dinâmica e potencial da construção do conhecimento e das competências humanas e cognitivas

do espaço escolar. Dentro desta gestão, o Conselho Escolar é o *coração* pulsante e dinâmico do processo de criação, produção e sobretudo a democratização do saber.

A dissertação de Mestrado *A participação do conselho escola-comunidade na Gestão escolar colegiada*, de Daniel de Souza Zargidsky, foi apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da UFRJ.

O Conselho Escolar foi criado com o objetivo de discutir e analisar criticamente os problemas que envolvem a escola, no tocante ao processo de democratização do espaço escolar. A presente dissertação tem por objetivo analisar os impactos da participação do conselho escola-comunidade na gestão escolar, como núcleo articulador de um projeto democrático de escola.

A necessidade de se pesquisar o assunto surgiu a partir da seguinte reflexão: Como órgão coletivo de decisões, quais as influências da participação CEC na promoção de uma escola mais democrática?

Assim, como resposta ao problema formulado, o processo de decisão ainda está nas mãos dos diretores e professores que usam o CE para ratificar suas propostas, banalizando a participação dos demais membros do conselho e, consequentemente, inibindo a sua maior participação.

A partir do Estado do Conhecimento apresentado, a presente dissertação de Mestrado em Educação tem por objetivo analisar os impactos da participação da comunidade interna e externa através do Conselho Escolar na gestão escolar, como núcleo articulador de um projeto democrático de escola.

Neste sentido, aponta-se como objeto do presente estudo, a participação dos pais e a participação dos professores no conselho escolar, no tocante à transformação da realidade que ora se impunha sobre a sociedade.

CAPÍTULO 2
A DEMOCRACIA E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO

Este capítulo tem como objetivo investigar os espaços de exercício da democracia existentes na realidade político-social e econômica capitalista.

O termo democracia tem origem no grego*demokratía*que é composta por*demos*(que significa povo) e*kratos*(que significa poder), o que demonstra que a palavra democracia é a*forma de governo*em que a soberania éexercida pelo povo, democracia direta. Uma de suas principais funções é a garantia da proteção aos direitos humanos fundamentais e às liberdades de expressão, de religiosidade e de participação na vida política do país.

Em seu termo etimológico democracia significa governo do povo, governo da maioria:

> [...] por democracia entende-se uma das várias formas de governo, em particular aquelas em que o poder não está nas mãos de um só ou de poucos, mais de todos, ou melhor, da maior parte, como tal se contrapondo às formas autocráticas, como a monarquia e oligarquia (BOBBIO, 2000, p. 07).

Em *O Futuro da Democracia*, Bobbio (1986) apresenta uma coletânea de ensaios sobre política, escritos a partir de 1978. O livro é dividido em sete capítulos, entre eles: O futuro da democracia e Democracia representativa e democracia direta, assuntos que serão tratados mais particularmente neste capítulo.

Bobbio (1986) apresenta uma definição inicial de democracia como uma atribuição dada a um grande número de cidadãos de participarem, direta ou indiretamente, da tomada de decisões coletivas e, onde existem regras de procedimento, como por exemplo, a da maioria. Destaca a importância de que aqueles que são chamados a decidir, ou a eleger os que deverão decidir, sejam colocados diante de alternativas reais e postos em condição de tomar decisões.

Na democracia representativa, a única existente no capitalismo, as decisões coletivas que dizem respeito a toda a sociedade são tomadas não diretamente por aqueles que dela fazem parte, mas por representantes eleitos para este intuito. O estado parlamentar, por sua vez, é uma aplicação particular, embora relevante do ponto de vista histórico, do princípio da representação. É aquele estado no qual é representativo o órgão central ao qual chegam as reclamações e do qual partem as

resoluções coletivas indispensáveis, sendo este órgão central o Parlamento. Daí pode-se deduzir que nem todo estado representativo é um estado parlamentar. O estado parlamentar pode muito bem não ser uma democracia representativa.

Frente à complexidade da sociedade moderna, a democracia surge como representativa na qual os representantes eleitos representam à vontade da nação, jamais poderiam estar vinculados a interesses particulares, daí a proibição de um mandato imperativo. Em uma democracia representativa geralmente a constituição contempla a proibição do mandato imperativo.

A democracia moderna também se mostrou incapaz de preencher todos os espaços de tomada de decisões na sociedade. Bobbio (1986) defende a passagem da democracia política para a democracia social, que caracterizaria uma evolução da democracia. Para isso o desenvolvimento de uma democracia deve ser medido, não pelo aumento do número dos que tem direitos de expressar sua opinião mediante o voto na esfera política, mas, sobretudo, devem ser observados todos os espaços sociais em que os indivíduos podem exercer este direito de votar:

> (...) pode-se dizer que, se hoje se deve falar de um desenvolvimento da democracia, ele consiste não tanto, como erroneamente muitas vezes se diz, na substituição da democracia representativa pela democracia direta (substituição que é de fato, nas grandes organizações, impossível), mas na passagem da democracia na esfera política, isto é, na esfera em que o indivíduo é considerado como cidadão, para a democracia na esfera social, onde o indivíduo é considerado na multiplicidade de seus status, por exemplo de pai e de filho, de cônjuge, de empresário e de trabalhador, de professor e de estudante e até de pai de estudante, de médico e de doente, de oficial e de soldado, de administrador e de administrado, de produtor e de consumidor, de gestor de serviços públicos e de usuário, etc.; em outras palavras, na extensão das formas de poder ascendente, que até então havia ocupado quase exclusivamente o campo da grande sociedade política (e das pequenas e muitas vezes politicamente irrelevantes associações voluntárias), ao campo da sociedade civil em suas várias articulações, da escola à fábrica (BOBBIO, 2000, p. 70)

Bobbio acredita que a democracia necessita de pressupostos éticos, e enumera: o ideal da tolerância, o ideal da não-violência, o ideal da renovação gradual da sociedade através do livre debate e o ideal da irmandade ou fraternidade. Este último é a irmandade que une todos os homens em um destino comum. Daí, vale citar Bobbio ao observar a importância do reconhecimento desse destino comum para a sociedade moderna: “um reconhecimento ainda mais necessário hoje, quando nos tornamos a cada dia mais conscientes deste destino comum e

deveríamos, por aquele pequeno facho de razão que clareia nosso caminho, agir de modo consequente" (BOBBIO, 2000, p. 78).

No capitalismo, "a democracia representativa é a única forma de democracia existente e em funcionamento, é já por si mesma uma renúncia ao princípio da liberdade como autonomia" (BOBBIO, 2000, p. 26). Isto fere

> [...] o princípio inspirador do pensamento democrático (que) sempre foi a liberdade entendida como autonomia, isto é, como capacidade de dar leis a si próprias, conforme a famosa definição de Rousseau, que deveria ter como consequência a perfeita identificação entre quem dá e quem recebe uma regra de conduta e, portanto, a eliminação da tradicional distinção entre governados e governantes sobre a qual fundou-se o pensamento político (BOBBIO, 2000, p. 38).

Na Democracia Representativa, o povo expressa sua vontade através do voto, elegendo representantes que tomam as decisões e, assim sendo, o povo legitima o poder dos representantes. Porém, a democracia também pode ser baseada na participação dos cidadãos nas tomadas de decisão política, que é uma forma de exercício do poder.

Efetivamente

> a expressão 'democracia representativa' significa genericamente que as deliberações coletivas, isto é, as deliberações que dizem respeito à coletividade inteira, são tomadas não diretamente por aqueles que dela fazem parte, mas por pessoas eleitas para essa finalidade (BOBBIO, 2000, p.56).

Esta é a democracia existente e possível no capitalismo.Qualquer tentativa de se refletir sobre educação numa perspectiva democrática sem referência às relações econômicas que perpassam a sociedade, está sujeita ao simplismo, ao senso comum e sem fundamentação histórica, o que Bobbio atesta que, neste contexto, "assistimos impotentes ao fenômeno da apatia política" (BOBBIO, 2000, p 45).

2.1 DEMOCRACIA, CAPITALISMO E EDUCAÇÃO

Rossi trata em sua obra *Capitalismo e Educação* (1978) da educação e os interesses do capital. De acordo com o autor, sem a devida contextualização a ideia de democracia sem qualquer criticidade na esfera da educação, leva ao que ele chama de *messianismo educacional,* que funciona como a sacralização da

educação, com o poder de solucionar os problemas sociais, sem uma preocupação com uma visão crítica da educação sob o capitalismo e a ideologia dominante. Neste cenário, Bourdieu afirma que o sistema educacional preenche duas funções importantes para a sociedade capitalista: a reprodução da cultura e a reprodução da estrutura de classes (BOURDIEU; PASSERON 1992, p. 66).

De acordo com Rossi (1978), é inegável o crescimento e avanço da educação escolar na atualidade e considerada como uma estratégia para a diminuição das discrepâncias econômicas e sociais entre as pessoas e o desenvolvimento cada vez mais crescente da sociedade, mantendo, sobretudo a ordem social vigente.

Tal como afirma o autor, diversos pedagogos e economistas estabelecem, segundo diferentes características, propostas para conceituação e entendimento da educação: conservadoras, liberais, reformistas ou revolucionárias. Todas elas, no entanto, propõem critérios periféricos para as mudanças propostas, sem se deter no que é essencial, isto é, sem buscar uma modificação na estrutura que forma a base das relações econômicas e sociais, que não atingem as relações de propriedade, produção e dominação.

O Conservadorismo se manteve como um instrumento da classe dominante, com objetivo de manter, garantir e reproduzir as condições legitimadoras da dominação política como da ideológica. Nesse sentido, a escola tem funcionado como uma forma instrumental e hegemônica da cultura e da ordem vigente, propagando e solidificando os valores da sociedade tradicional e, assim sendo, preparando as gerações futuras para a eficácia e adequação às exigências sociais.

A Pedagogia Tradicional tem raiz em uma perspectiva moralista e autoritária, em conformidade com a classe dominante, com grande identificação com a manutenção do status quo, onde as relações de produção fundamentam e influenciam a vida em sociedade.

O não desenvolvimento da criticidade influenciou historicamente a dominação e exploração dos trabalhadores, sendo a educação um instrumento ideológico para a reprodução, manutenção e a ampliação das relações sociais conforme o modo capitalista, expandindo assim as desigualdades de classes, sob um discurso ideológico de valores, princípios morais e religiosidade rígidos, privilegiando os meios de produção em detrimento da força de trabalho (ROSSI, 1978).

A Pedagogia chamada de Modernizadora não fugiu dos interesses e objetivos da burguesia industrial e os recursos humanos, contribuindo para as desigualdades

sociais, com base na divisão do ensino em acadêmico e técnico, produzindo a tão esperada mão-de-obra qualificada e reproduzindo assim, a conservação das classes e a ignorância dos mais pobres, para que os mesmos fossem considerados úteis e sem críticas à sociedade estabelecida.

De acordo com as ideias de Rossi (1978), a sociedade capitalista não proporciona e nem democratiza as oportunidades de ensino, de modo que a classe trabalhadora possa ser capaz de, com autonomia manipular tecnologias e possibilidades. Seu trabalho não tem remuneração qualificada e os jovens são tratados como excedente apropriado pelo sistema educacional capitalista que torna sagrada a ideologia da classe dominante, sem valorizar verdadeiramente a educação como instrumento de êxito e integração social.

A educação liberal, nada mais é do que a modernização da educação conservadora, promovendo a desigualdade de oportunidade e acesso à escolarização, com uma aparência democrática, porém com uma ideologia claramente identificável como centralizada na meritocracia.

Esta realidade é um desafio para a construção da gestão democrática, participativa, nas instituições educacionais, nomeadamente no Sistema Municipal de Educação.

2.2 FORMAS DE DEMOCRACIA

Segundo Bobbio (1993), a democracia pode ser considerada como um prolongamento natural do Estado liberal, não pelo lado do ideário igualitário, mas pela sua fórmula política, que é a soberania popular. Esta tornar-se-ia possível, na medida em que um maior número de cidadãos tivesse o direito de participar direta e indiretamente da tomada das decisões coletivas, significando a extensão dos direitos políticos até o limite último do sufrágio universal masculino e feminino.

Bobbio assevera, ainda, que:

> Ideias liberais e método democrático vieram gradualmente se combinando num modo tal que, se é verdade que os direitos de liberdade foram desde o início a condição necessária para a direta aplicação das regras do jogo democrático, é igualmente verdadeiro que, em seguida, o desenvolvimento da democracia se tornou o principal instrumento para a defesa dos direitos de liberdade (BOBBIO, 1993, p. 44).

A democracia moderna no seu nascedouro assume a forma de democracia representativa. A sua marca primeira é a representação política, na qual o representante deve estar voltado para atender aos interesses da nação e não aos interesses particulares dos representados, isto é, o representante não pode ficar sujeito a um mandato vinculado.

As transformações ocorridas nos séculos XIX e XX, tanto no campo político quanto no econômico, trazem, no seu interior, elementos que põem a necessidade de aprimorar mecanismos com vistas a ampliar a democracia. A questão colocada nesse momento não é democracia representativa ou democracia direta. Ela assume uma outra configuração: como articular os avanços da democracia política com a criação de condições mínimas de bem-estar para as grandes massas da população?

Bobbio (1987) observa que o processo de alargamento da democracia na sociedade contemporânea não deve ocorrer apenas pela integração da democracia representativa com a democracia direta, mas, sobretudo, pela extensão da democratização de aspectos diferentes daqueles propriamente políticos. Assinala o referido autor:

> [...] pode-se dizer que, se hoje se deve falar de um desenvolvimento da democracia, ela consiste não tanto [...] na substituição da democracia representativa pela democracia direta, [...], mas na passagem da democracia na esfera política [...] para a democracia na esfera social [...] (BOBBIO, 1987, p. 155-6).

Nessa perspectiva, a discussão sobre a ampliação da dimensão política da democracia deve ser incorporada a um outro elemento de Democracia *de* igual importância: a condição socioeconômica dos atores sociais que estão envolvidos no jogo democrático.

2.2.1 Democracia Participativa

A democracia participativa consiste em ampliar o controle da sociedade civil sob a administração pública, reservando aos cidadãos participação nas discussões sobre assuntos importantes para a coletividade. No Brasil, com a Constituição Federal de 1988, a participação está contemplada em todas as funções estatais: no Legislativo, no que se refere ao referendo, ao plebiscito e à iniciativa popular de leis; na garantia da fiscalização do Executivo por parte dos cidadãos; e no Judiciário, com

instrumentos participativos como ações populares, mandados de segurança coletivos, entre outros (PEREZ, 2004).

Essa é uma forma de organização do governo na qual os cidadãos encontram espaços para manifestar suas opiniões sobre as questões de interesse de sua comunidade. Na democracia participativa, essas opiniões produzem efeitos sobre as decisões políticas, isto é, decisões que afetam a todos. A democracia participativa fundamenta-se, principalmente, a partir de dois ideais: o da igualdade política e o da participação direta, o que Sartori (1994) identifica como a base da dimensão horizontal da democracia. Associada à democracia ateniense, essa dimensão representa o alicerce do regime democrático.

Durante muito tempo, o desenvolvimento da teoria democrática baseou-se na oposição entre o ideal de uma democracia direta e a forma indireta de realização do regime democrático.

Atualmente, na teoria democrática contemporânea, tende-se a reconhecer a democracia participativa como uma forma complementar à representativa. Um dos principais argumentos a favor da democracia participativa a toma como o meio pelo qual informações relevantes para o desenvolvimento dos processos decisórios chegam aos governantes. Defende-se que a participação dos cidadãos colabora para o conhecimento e contribui para solução dos problemas de interesse do corpo político. Além disso, argumenta-se que a democracia participativa aumenta a legitimidade das decisões tomadas, uma vez que essas devem, em princípio, serem discutidas com aqueles que serão afetados por elas (SANTOS; AVRITZER, 2002).

Bobbio (1986) destaca que a única forma de expandir a democracia de nosso tempo é através da reprodução do seu conjunto de regras e procedimentos em outras esferas da vida social para além da estatal.

Neste particular, a democracia participativa deve ser entendida como um dos caminhos possíveis para o aprofundamento do regime democrático. Hoje, no Brasil, um conjunto de instituições oferece os mecanismos através dos quais os cidadãos podem exercer a democracia participativa. Destacam-se os conselhos gestores de políticas nos três níveis de governo (municipal, estadual e federal), em diversas áreas de políticas (saúde, educação, assistência social, etc.); os orçamentos participativos em alguns municípios; as conferências públicas associadas às áreas específicas de políticas; as audiências públicas promovidas pelos legislativos municipais e estatuais; os plebiscitos; os referendos, como o realizado sobre

desarmamento (em 2005); o projeto de lei de iniciativa popular, tal como o projeto Ficha Limpa que resultou na Lei Complementar no 135/10.

2.2.2 Democracia Direta

Quando se pensa na origem da democracia reporta-se à experiência vivida na Grécia clássica. Atenas é considerada por muitos o berço da democracia. É a partir desse momento que se entende a gestão dos negócios públicos como o resultado do desejo de uma maioria. Não existia, nesse modelo, a figura dos representantes e, consequentemente, eleições. O complexo governo de Atenas pode ser resumido da seguinte maneira: uma assembleia em que todos aqueles que eram considerados cidadãos podiam participar e, lá, eram tomadas as principais decisões públicas. Atualmente, a impossibilidade de implementação de um sistema como esse é explicada, principalmente, por três razões: o enorme contingente de cidadãos existente em um país, a extensão dos territórios nacionais e, consequentemente, o tempo que seria gasto para que algo fosse decidido (SILVA, 2010).

Na democracia direta existe participação direta do povo no exercício do poder, ao passo que a democracia indireta importa num sistema de limitação e controle do poder. Na democracia existente no capitalismo existem aqueles que governam e os que são governados; há o Estado, de um lado, e os cidadãos, do outro; há os que lidam profissionalmente com a política e aqueles que não se lembram disso, exceto em raros períodos - ao passo que todas essas distinções tinham bem pouco significado nas antigas democracias.

2.2.3 Democracia Representativa

A democracia representativa não pode ser entendida como uma resposta histórica às impossibilidades geradas pela democracia direta. Isso porque a trajetória do conceito de democracia não é linear. No século XV, na Suécia, foi criado um parlamento que dava a representantes do povo, da burguesia, do clero e da nobreza voz num parlamento. Já no século XVII, funcionando como sistema de pesos e contrapesos - com o intuito de limitar o poder absolutista -, a Europa experimentou uma série de experiências de separação dos poderes. Ocupando lugar nos parlamentos, estavam cidadãos eleitos para representar determinadas parcelas da

sociedade. É dessa escolha que nasce a ideia de democracia representativa (HABERMAS, 1997).

O século XX inicia com a percepção de que não bastava mais pensar em representação de determinadas classes no poder. A ideia de que deveria votar quem tinha algo a perder - sob o aspecto econômico - foi paulatinamente deixada de lado. Passava a vigorar o sentimento de que todos os cidadãos poderiam contribuir para a construção do poder, e isso significa dizer que nenhum adulto deve ser isentado do voto.

Nasce a ideia do sufrágio universal. A mulher passa a fazer parte da política, assim como os cidadãos das classes populares. Atravessa grande parte do século XX sob a crença de que a forma representativa, desde que assegurada a liberdade de participação de todos os cidadãos, era *ideal* para contemplar amplamente o conceito de democracia.

Chega-se ao fim do século XX acreditando na existência de uma crise dessa forma representativa. Os representantes já não conseguem mais identificar e atender todas as demandas da sociedade. Primeiro porque a globalização e a economia mundial enfraqueceram o poder dos Estados. Segundo porque a sociedade tem se organizado melhor em torno de infinitas questões, e essas organizações têm cobrado de maneira mais efetiva os governos e seus representantes. As exigências vêm se tornando mais complexas, e parece clara a necessidade de interatividade entre o governo e a sociedade, ou seja, entre representantes e representados.

O que se deve representar são as classes como categorias sociais permanentes, não podendo ser negadas sob pena de se negar a nação. Desta forma, as classes, como categorias sociais, devem estar representadas nas Cortes. Quando o parlamento representar todas estas forças, será o espelho da sociedade, diferentemente de um poder que toma decisões sob seus interesses, sem a participação, mesmo que indireta, da nação.

2.3 DEMOCRACIA NO BRASIL

O Brasil traz em sua história avanços e retrocessos no que se refere à suas perspectivas democráticas. Os elementos culturais inerentes à formação da sociedade brasileira concorrem para a configuração das relações entre sociedade

civil e Estado, determinando o fazer político cotidiano da esfera pública brasileira, permeado por uma relação de dominação e desigualdades.

A sociedade brasileira carrega uma riqueza cultural múltipla, que se tornou híbrida no decorrer da história e guarda consigo determinantes da lógica imposta pelo modelo eurocêntrico de desenvolvimento. Constituída por diferentes grupos e etnias a sociedade brasileira foi se estruturando ao longo dos anos de colonização e expansão econômica e cultural (FURTADO, 1999).

A expressão das diferentes consciências e ideologias presentes na sociedade é, pois uma forma de vivificar a cultura, ou as culturas presentes numa determinada realidade e ou período histórico, sendo os espaços de participação democráticos institucionalizados um caminho para a conquista da legitimação das diferentes expressões culturais autônomas, numa dimensão ampla (de partilha de ideias, de interesses, de poderes, de ideologia), enquanto parte de uma vivência democrática, como valor universal.

No Brasil, a cultura política esteve sempre atrelada aos determinantes do eurocentrismo, aos ditames de uma cultura elitista que primou pela afirmação dos valores liberais burgueses, em detrimento das expressões culturais das classes subalternas. Assim, no âmbito das relações democráticas tal realidade foi mediada, configurando uma tessitura democrática prenhe de questões relevantes para a análise da construção da democracia no Brasil.

A questão da cultura é uma categoria ampla que determina práticas, ações, princípios e hábitos. Uma vez mediatizada para as relações políticas é reconstruída no âmbito das instituições democráticas. Assim, a democracia é uma categoria constitutiva deste complexo dinâmico de elementos, onde a cultura é uma constante. Sendo ela favorável ou não à democracia, torna-se elemento central, na medida em que perfaz o campo de mediações inerentes às disputas de interesses atinentes às diferentes classes sociais.

Nas democracias capitalistas, os interesses são engendrados na relação capital-trabalho, mas sua disputa se materializa na cena pública, mediada pelo campo da política. Portanto, a cultura e a democracia estão imbricadas numa mesma trama de relações, constituindo-se interdependentes no campo da política.

Neste sentido, pode ser apontada a contribuição de Alvarez, Dagnino e Escobar (2000, p. 25) onde dispõem que “A cultura é política porque os significados são constitutivos dos processos que, implícita ou explicitamente, buscam redefinir o

poder social". A cultura interfere na dinâmica das expressões da democracia para a configuração dos diferentes cenários e contextos democráticos. Estes retratam as lutas hegemônicas que se estabelecem em sociedade entre as classes sociais.

No Brasil o desenvolvimento econômico e social, as relações de poder e as transformações societárias estiveram hegemonicamente atrelados aos intentos da classe dominante, que buscou meios para o fortalecimento de seus elementos culturais, econômicos, políticos e sociais, realizando as reformas necessárias à manutenção dos interesses dominantes, sem transformar a estrutura social do país.

Desta forma, podemos dizer que o desenvolvimento e a formação do país aconteceram, hegemonicamente, vinculados, aos moldes da revolução passiva, *de cima para baixo*. As resistências à hegemonia burguesa, portanto aconteceram historicamente na contrarregra desta lógica. Os avanços populares possíveis, em meios às diferentes conjunturas, possuem uma dupla composição: são resultado da luta das classes subalternas e, em boa medida, constituem-se também concessões da classe dominante para garantir a manutenção da hegemonia burguesa (MOTA, 2005).

Como aponta Mota (2005) nem tudo é concessão, nem tudo é conquista, nem tudo se dá em nome da reestruturação do sistema capitalista, mas é consequência do movimento conflituoso entre o capital e o trabalho. Assim, contraditoriamente, dá respostas políticas às massas e atende às suas necessidades concomitantemente.

As ações do Estado, mediadas pela sociedade civil, são impressas na agenda pública, resultando em ações para a coletividade. Tais ações são determinadas pelo conflito societário, capital/trabalho e ainda pelas características culturais da sociedade brasileira.

A cultura política no Brasil, herdada de uma história de colonização europeia, de superposição dos valores burgueses, frente uma desagregada cultura popular, impõe ainda nos dias de hoje, muitos desafios para a contra-hegemonia na esfera das relações democráticas brasileiras.

Assim, no Brasil a democracia vem sendo uma construção baseada em conquistas das classes operárias, mas também é fruto de concessões das classes burguesas como estratégia de preservação de interesses do capital, uma vez que em momentos de crise orgânica, não há como a sociedade permanecer num mesmo *status quo.*

Portanto, a reflexão sobre os limites e possibilidades que são impostos aos espaços participativos é relevante na medida em que as estruturas de poder sejam conhecidas e analisadas *de baixo para cima*.

No âmbito das relações que se estabelecem entre os sujeitos políticos envolvidos no processo de participação há uma disputa quanto ao modo do fazer político, que revela anseios dos mais diversos e trazem questões de interesse das distintas classes sociais da sociedade capitalista, constituindo-se, via-de-regra, um elemento dificultador da efetivação de uma prática democrática emancipatória, em favor da autonomia dos cidadãos participantes, devido ao pacto de dominação vigente e às relações de hegemonia, que se constituem resultante do *modus vivendi* da moderna sociedade capitalista.

Deste modo, considera-se necessário que a sociedade civil em meio às instituições participativas, imbuída de um ideal autônomo frente ao Estado, lute pela (re) construção do fazer político-democrático, não como prática submissa ao Estado, mas inscrita em uma nova dimensão.

As interfaces do projeto democrático da modernidade revelam que as diferentes perspectivas ideopolíticas inscritas na sociedade moderna constituem-se o substrato das relações entre Estado e sociedade civil. Assim, a cultura política democrática na contemporaneidade está permeada pelos diferentes interesses, valores e perspectivas que perpassam a lógica das relações sociais no âmbito da sociedade moderna.

No Brasil, o projeto democrático adquire uma face plural, porém herdeiro de um ranço cultural eurocêntrico, que historicamente compôs uma política paternalista e clientelista, tuteladora das classes subalternas, como forma de mantê-las dominadas e domesticadas mediante a universalização de valores capitalistas burgueses.

O movimento democrático que brotou na base da sociedade civil brasileira durante as décadas de 1970 e de 1980, em grande parte, conseguiu ter força e expressão política suficientes para provocar um processo de democratização no nível institucional-legal do sistema político da Nação, coincidentemente com o momento histórico propício a esta abertura política.

A Constituição Federal de 1988, construída a partir da influência de uma pluralidade de forças e de sujeitos políticos, estabeleceu o Estado Democrático de Direito no Brasil. Além disso, promulgou uma série de princípios e de diretrizes sobre

a participação dos cidadãos no desenho, na implementação e no controle social das políticas públicas que, posteriormente, foram regulamentados e operacionalizados em diversos mecanismos institucionais nas três esferas da Federação (União, estados e municípios).

A Constituição também reconheceu novas atribuições para as organizações da sociedade civil no sistema político brasileiro, destacando o seu papel protagonista na condução da *coisa pública*. É por essas razões, entre outras, que a Carta Magna foi batizada de *Constituição Cidadã*. Assim, os dois principais mecanismos de deliberação coletiva que foram criados ou reconfigurados a partir das diretrizes constitucionais de participação cidadã nas políticas públicas do Estado brasileiro são os "Conselhos de Políticas Públicas e as Conferências" (ARROYO; BUFFA; NOSELLA, 1988. p. 49).

O cenário democrático tem se reinventado constantemente, dada a variedade de atores sociais e as diversas bandeiras, mas também as demandas específicas e as novas formas de interação entre sociedade civil e administração pública. Por isso, a renovação da teoria democrática requer a formulação de critérios democráticos de participação política, que não sejam confinados no ato de votar. Isso implicaria numa articulação entre democracia representativa e democracia participativa; o campo político teria que ser radicalmente redefinido e ampliado (SANTOS, 2005).

Para Santos (2003), a renovação da teoria democrática requer a formulação de critérios democráticos de participação política que não confinem o ato de votar. Implicaria uma articulação entre democracia representativa e democracia participativa. Para isso, o campo político deve ser *radicalmente* redefinido e ampliado.

> A nova teoria democrática deverá proceder à repolitização global da prática social e o campo político imenso que daí resultará e permitirá desocultar formas novas de opressão e de dominação, ao mesmo tempo em que criará novas oportunidades para o exercício de novas formas de democracia e de cidadania (SANTOS, 2003, p. 271).

Santos (2003) propõe reinventar a democracia por meio da construção de um novo contrato social, conflitual e inclusivo, uma vez que a nova democracia também exige uma repolitização do Estado, com outras concepções de bem comum. Para o autor, é preciso reinventar o espaço-tempo, em que seja favorecida a deliberação democrática. Um dos princípios defendidos por ele para que isso aconteça é a

construção de um pensamento alternativo que permita o protagonismo das pessoas socialmente excluídas e, assim, uma democracia participativa.

Arendt (1994) afirma que o poder precisa do apoio e da organização popular para se manter. É do consentimento da opinião pública que vem a legitimidade do governo democrático. Na sua concepção, a democracia participativa pressupõe a coparticipação de cidadãos livres. Estes deixariam de ser governados por uma elite que deriva seu poder dos conselhos de assessorias intelectuais; o espaço de participação seria a própria esfera pública, compreendida como o espaço do bem comum, que interessa a todos os indivíduos, ainda que sob perspectivas diferentes (ARENDT, 2003).

É na lógica da representatividade que esta dissertação defende a democracia participativa nos espaços escolares, especialmente nos colegiados escolares.

2.4 GESTÃO DEMOCRÁTICA: DESAFIOS À EDUCAÇÃO PÚBLICA

A Constituição Federal de 1988 e a LDBEN de 1996 garantiram, na forma da lei, o caráter democrático da gestão nos aspectos administrativo-pedagógicos e financeiros, assegurando a qualidade de ensino, assim como abriu possibilidades de participação das comunidades em diferentes espaços de representação.

A LDBEN nº. 9.394/96 destaca no artigo 3º, inciso VIII que a “gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino” deve ser participativa e fundamental para o estabelecimento de novas relações na organização escolar.

Nesta perspectiva, a gestão democrática possui três princípios que, de acordo Cury (2007), a norteiam, a saber: a descentralização, onde as decisões e ações devem ser planejadas e efetivadas de forma não hierarquizada; a participação, em que todos os segmentos da comunidade escolar podem e devem participar da gestão e dos projetos; e a transparência, onde toda e qualquer decisão tomada pela e na escola deve ser de conhecimento de todos.

Em uma sociedade que se queira ter vivências democráticas, é imprescindível a busca pela participação política, em contraponto às relações de jugo e subserviência, experimentadas histórica e socialmente nas sociedades capitalistas.

Para se construir uma gestão democrática participativa, urge uma mudança no papel social que a escola desempenha. Demo (1988) ressalta que o ato de

participar é um processo de conquista, aprendizagem constante e, principalmente, de disputa e desafio.

Neste processo, a gestão democrática deve ser um instrumento de transformação das práticas escolares, não sua reiteração. Isso implica uma reformulação de toda prática pedagógica e administrativa, sob o risco de se esvaziar de sentido e conteúdo. Dessa forma, a ação dos educadores torna-se fundamental com sua organização e compromisso com a educação e mais precisamente com a escola pública.

> A gestão democrática proposta na Lei 9394/96 (...) aponta espaços para outro modelo de organização calcado em decisões coletivas, nas quais se insere a comunidade escolar organizada através de conselhos, tendo à frente a participação responsável e comprometida dos profissionais da educação com a construção da identidade da escola, o que implica no conhecimento da totalidade da instituição no conjunto das determinações sociais (PEREIRA, 2011, p. 3).

A fim de que a gestão democrática seja realmente vivenciada no dia-a-dia das instituições, as relações de poder precisam ser ressignificadas, pois a escola reproduz as formas de sujeição e controle exercidas na sociedade. Com a gestão democrática, fica garantida a liberdade de expressão, pensamento, ações coletivas e organização de todos os segmentos da escola como comunidade, o que se traduz num grande desafio, considerando que a gestão democrática está presente nos princípios da legislação como consequência de toda uma realidade histórica e social brasileira inserida no contexto capitalista neoliberal.

O processo pedagógico e político é determinante, pois, pode mover comportamentos e implantar concepções e crenças que podem ser as posturas sociais necessárias para promover a democracia na escola, o que não é simples, pois existe toda uma cultura autoritária que foi perpassada socialmente pela educação, pela religiosidade e pelos meios de comunicação (ALTHUSSER, 1985).

Nesta perspectiva, Althusser argumenta que a escola favorece a formação social capitalista quando pretende sujeitar os indivíduos à ideologia dominante, garantir a reprodução da força de trabalho por meio da reprodução de habilidades, além de garantir a reprodução da submissão às regras da ordem estabelecida nesse regime de exploração e repressão. Assim, a escola (mas também outras instituições de Estado como a Igreja ou o exército) ensina *saberes práticos* por meio de modelos

que asseguram a sujeição à ideologia dominante e que desvalorizam o conhecimento e a cultura da classe proletária (ALTHUSSER, 1985, p. 22).

> Ora, o que se aprende na Escola? Vai-se mais ou menos longe nos estudos, mas de qualquer maneira, aprende-se a ler, a escrever, a contar, - portanto algumas técnicas, e ainda muito mais coisas, inclusive elementos (que podem ser rudimentares ou pelo contrário aprofundados) de 'cultura científica' ou 'literária' diretamente utilizáveis nos diferentes lugares da produção (uma instrução para os operários, outra para os técnicos, uma terceira para os engenheiros, uma outra para os quadros superiores, etc.). Aprende-se, portanto, 'saberes práticos' (des 'savoirs - faire'). Mas, por outro lado, e ao mesmo tempo que ensina estas técnicas e estes conhecimentos, a Escola ensina também as 'regras' dos bons costumes, isto é, o comportamento que todo o agente da divisão do trabalho deve observar, segundo o lugar que está destinado a ocupar: regras da moral, da consciência cívica e profissional, o que significa exatamente regras de respeito pela divisão social e técnica do trabalho, pelas regras da ordem estabelecida pela dominação de classe. Ensina também a 'bem falar', a 'redigir bem', o que significa exatamente (para os futuros capitalistas e para os seus servidores) a 'mandar bem', isto é, (solução ideal) a 'falar bem' aos operários, etc. (ALTHUSSER, 1970, p. 21).

Para Althusser, todo aparelho ideológico, particularmente a escola, concorre para um único fim: a reprodução das relações de produção, relações estas de exploração. Cada aparelho ideológico concorre para que esses objetivos sejam alcançados de uma maneira que lhe é própria. O aparelho escolar é o principal no sentido de formar trabalhadores semi-qualificados, garantindo os interesses do mercado.

2.5 ESPAÇOS DE DEMOCRACIA NA REDE ESCOLAR: O CONSELHO ESCOLAR EM QUESTÃO

A democratização dos processos de gestão e organização deve considerar as especificidades dos sistemas de ensino, assim como os níveis de crescimento da autonomia das comunidades escolares, especialmente o envolvimento dos profissionais da educação, alunos e famílias.

Dessa forma, a ação dos educadores torna-se fundamental com sua organização e compromisso com a educação e mais precisamente com a escola pública, tendo como base uma leitura crítica da realidade social e política.

A gestão democrática compreende a participação efetiva dos segmentos da comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários na construção, acompanhamento e a avaliação dos projetos pedagógicos, na participação da

formação continuada, nos conselhos da escola, bem como na organização e na administração dos recursos, portanto, nos processos de discussão decisórios da instituição.

A consciência do papel social da escola revela o entendimento do contexto em que a mesma se insere na perspectiva de sua democratização, abrangendo possibilidades para a implantação de uma democracia direta, a partir das alternativas políticas coletivas, envolvendo processos decisórios, princípios e compromissos permeadores dos rumos tomados coletivamente.

A democratização começa pela formação de cidadãos críticos e participativos, através da construção de mecanismos e espaços para ações coletivas da comunidade escolar, tendo consciência da função social e política da escola, como possibilidade da formação cidadã.

A possibilidade de construção da cidadania é explicitada por Bordignon (2009):

> O exercício da cidadania, inerente à democratização, requereu a abertura de espaços de poder na estrutura de gestão do estado. Os processos democráticos são instituintes de novos valores e princípios. [...] se o bem público pertence aos cidadãos, estes querem participar das decisões relativas às questões que dizem respeito à sua gestão (BORDIGNON, 2009, p. 60)

Essa democratização, necessariamente implica na superação dos processos centralizados de decisão, bem como a divisão do trabalho nas instituições educativas no sentido da busca da vivência da gestão colegiada, partindo de discussões coletivas, envolvendo todos os segmentos da escola num processo pedagógico.

A gestão democrática, como espaço de participação, promove a descentralização do poder e o exercício da cidadania, corroborando com a necessidade de instituir processos de efetiva participação política, de decisão e de execução e fiscalização das verbas para a educação.

A concepção de gestão democrática apresentada por Cury (2007) destaca:

> A gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, por injunção da nossa Constituição (art. 37) (Brasil, 1988): transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência. 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 (CURY, 2007, p. 12).

A busca e luta por uma educação pública de qualidade e uma gestão escolar democrática deverá se expressar na participação de todos nos processos de sua construção. Os rumos dessa construção e implantação devem estar envolvidos na descentralização e autonomia.

A Gestão democrática dá a direção ao esquema de funcionamento da escola como um processo de organização em que se fundamenta, principalmente quanto à gestão da aprendizagem. Há, porém, limites e condicionantes históricos da educação brasileira, quanto às práticas pedagógicas advindas do chamado ideário dominante.

Quando se deseja saber se houve um desenvolvimento da democracia num determinado espaço social, o certo é procurar perceber se aumentou, não o número dos que tem o direito de participar das decisões que lhes dizem respeito, mas os espaços nos quais podem exercer esse direito (BOBBIO, 2000).

A educação escolar tem a primazia do processo de formação por excelência e, portanto, a escola precisa dar exemplo de prática, exercício e aprendizado da democracia, sempre a serviço da comunidade e constituir-se e desenvolver-se com plenitude a fim de promover valores democráticos e solidários, de forma que o conhecimento científico e a prática cotidiana sejam permeados do verdadeiro papel social da escola, associados à propagação e implementação de práticas participativas.

> Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse país democraticamente. (FREIRE, 1982, p.7)

Uma escola que pretenda gestar-se democraticamente precisa compreender a administração como esforço coletivo para formação, desenvolvimento e processo de emancipação humana.

A palavra mais importante e crucial de uma nova organização e concepção, que vai forjando espaços de diálogo é a participação, elemento constitutivo de construção democrática e só acontece na educação que forma para a cidadania e que se compromete de forma responsável em todo o processo de tomada de

decisões.

> A gestão democrática deve estar impregnada por uma certa atmosfera que se respira na escola na circulação de informações, na divisão de trabalho, no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição das aulas, no processo de elaboração ou criação de novos cursos ou de novas disciplinas, na formação de grupos de trabalho, na capacitação de recursos humanos etc. A gestão democrática é, portanto, atitude e método. A atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. Precisamos de métodos democráticos, de efetivo exercício da democracia. Ela é, também, um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho (GADOTTI; ROMÃO 1997, p.4).

O empoderamento dos segmentos da comunidade escolar, promovido por instâncias de reflexão, diálogo e ação, o compromisso com a sociedade, a superação coletiva dos problemas, e o respeito ao outro são essenciais para que a escola assuma seu papel social e político.

De acordo com o ponto de vista do processo de democratização da gestão, a partir da caminhada rumo à descentralização, conforme estabelecem as políticas da educação, faz-se necessário refletir sobre a organização da escola no contexto capitalista.

Até a década de 1980 no Brasil eram preconizados apenas os conselhos de *notáveis* quer dizer dos saberes dos letrados. O saber popular nesse contexto não oferecia utilidade alguma à gestão pública, portando era deixado de lado.

> No contexto da redemocratização do país, na década de 1980, os movimentos associativos populares passaram a reclamar participação na gestão pública. O desejo de participação comunitária se inseriu nos debates da Constituinte, que geraram, posteriormente, a institucionalização dos conselhos gestores de políticas públicas no Brasil. Esses conselhos têm um caráter nitidamente de ação política e aliam o saber letrado com o saber popular, por meio da representação das categorias sociais de base. São muitas as formas de organização e as funções atribuídas a esses conselhos, mas sua origem radica sempre no desejo de participação na formulação e na gestão das políticas públicas (BRASIL, 2013, p.19).

Somente a partir da Constituição de 1988 é que os conselhos tomaram outras amplitudes exercendo um papel pautado pela gestão. Isto porque os conselhos, nesta ótica devem contribuir com a democratização da educação, dentre os quais se identificam os Conselhos Escolares.

> A gestão democrática é aqui compreendida, então, como um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identifica problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham,

> controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas. Esse processo é, então, sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes (SOUZA, 2009, p. 123).

No cumprimento de sua função, o Conselho Escolar tem o papel de estimular a presença indispensável da cultura da comunidade, do povo, da vida cotidiana das crianças e dos jovens no projeto e no trabalho pedagógico da escola, (BRASIL, 2009, Caderno nº 3, p.22), do contrário, quando na escola as decisões estão concentradas na mão de poucos, "o preço que se deve pagar pelo empenho de poucos é frequentemente a indiferença de muitos" (BOBBIO, 2000, p. 39).

Por isso os conselhos são excelentes espaços públicos de articulação entre governo e a sociedade e uma ótima oportunidade para exercitar a democracia representativa e participativa, previstas na Carta Magna de 1988. No ensino público brasileiro, a gestão participativa é uma experiência relativamente nova e chegou com a proposta da gestão democrática, confirmada pela LDB, em 1996 e pelo Plano Nacional de Educação. Neste contexto, surgem os conselhos escolares como espaços privilegiados para o processo de construção da democracia e cidadania, já que é função da escola formar o cidadão, ou seja, construir conhecimentos, atitudes e valores que o tornem solidário, crítico, ético e participativo.

Ao analisar as funções e atribuições dos conselhos escolares, é possível perceber que nada mais democrático do que sua plena e efetiva participação no universo educacional, tendo em vista a amplitude de sua formação já que fazem parte de sua composição todos os segmentos que compõem a comunidade escolar.

> Poderíamos então dizer, desde já, que um conselho de educação é um colegiado de educadores (...), que fala publicamente ao governo em nome da sociedade, por meio de pareceres ou decisões, em defesa dos direitos educacionais da cidadania, fundada em ponderação refletida, prudente e de bom-senso (BRASIL, 2013, p.24).

Entende-se que os conselhos de escolas são parte indissociável dessa construção, tendo funções importantes no que se refere ao processo de gestão democrática de uma instituição escolar. O caderno do MEC sobre Conselho Escolar: "uma estratégia de gestão democrática da educação pública" (2013, p. 36) esclarece que o Conselho será a voz e o voto dos distintos atores da escola, internos e

externos, desde os diferentes pontos de vista, deliberando sobre a construção e a gestão de seu projeto político pedagógico.

A LDB/96 no seu art. 14 deixa claro que

> Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica de acordo com as suas peculiaridades, conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Dessa maneira, sabe-se da obrigatoriedade definida em legislação da educação sobre a existência atuante de conselhos de escola para que se possa falar em gestão democrática. Libâneo (2001, p.127) reforça a importância do conselho, considerando que o mesmo está envolto na estrutura organizacional da escola.

No entanto, a existência do conselho não é garantia do funcionamento de um modelo de gestão participativa e democrática; é necessário que os gestores do sistema educacional e, principalmente das unidades escolares, criem condições que garantam espaços e ambientes para a participação se tornar concreta. Segundo (LUCK, 1998, p.14).

> Aos responsáveis pela gestão escolar compete, portanto, promover a criação e a sustentação de um ambiente propício à participação plena de profissionais, alunos e seus pais no processo social escolar, uma vez que é por essa participação que seus membros desenvolvem consciência social e crítica e sentido de cidadania. Para tanto, os responsáveis pela gestão escolar devem criar um ambiente estimulador dessa participação.

Pereira (2016) apontam que:

> Se o conselho é efetivamente um lugar de aprendizagens, deverá fortalecer o caráter plural de sua constituição e as diversas formas de compreensão em torno dos assuntos nele discutidos. Caso contrário, se consagra o consenso forçado, por meio de quem sabe sobre quem não sabe, o que estará fortalecendo os velhos paradigmas da educação tradicional. (PEREIRA, 2016, p. 332).

É no contexto da gestão da escola, que o conselho escolar no desempenho de suas atividades, tem como fundamental importância assegurar a democracia e a cidadania, enquanto instância de poder da comunidade escolar.

O Conselho Escolar é o órgão máximo para a tomada de decisões realizadas no interior de uma escola. É formado pela representação de todos os segmentos

que compõem a comunidade escolar e deve ter suas ações respaldadas através do seu próprio Estatuto, que normatiza a quantidade de membros, formas de convocação para as reuniões ordinárias e extraordinárias, como é realizado o processo de renovação dos conselheiros, estratégias de formação e qualificação de seus membros, dentre outros assuntos que competem a essa instância.

As famílias podem se envolver ativamente nas decisões tomadas pelas escolas dos seus filhos. Cada escola deve estabelecer regras transparentes e democráticas de eleição dos membros do conselho. Candidatar-se a uma vaga no conselho escolar é uma boa maneira de participar da gestão da escola, sejam decisões de caráter administrativo, como pedagógico.

Este órgão colegiado com representatividade de todos os segmentos da comunidade escolar tem por objetivo fortalecer e ampliar a participação da família, alunos, professores e funcionários no bom funcionamento da escola, contribuindo tanto para a organização e aplicação de recursos como também para a organização de planos, metas e projetos escolares, garantindo assim uma gestão democrática do ensino.

2.6 A QUALIFICAÇÃO DO CE

Um dos desafios para o funcionamento efetivo de um CE como órgão máximo de gestão da escola implica em qualificação de seus membros, o que requer estudos da legislação, das funções do CE e de suas atribuições, além de um sólido conhecimento da realidade escolar no qual atua. Sem uma formação adequada o CE será apenas um órgão representativo da comunidade na gestão escolar, mas sem que se configure como órgão de gestão.

A democratização da gestão, por meio do fortalecimento dos mecanismos de participação na escola, em especial do Conselho Escolar, pode-se apresentar como uma alternativa criativa para envolver os diferentes segmentos das comunidades locais e escolares nas questões e problemas vivenciados pelas escolas. Esse processo, certamente, possibilitará um aprendizado coletivo, cujo resultado poderá ser o fortalecimento da Gestão Democrática na escola e a consolidação desse processo por meio do Conselho Escolar.

Para tanto, professores, pais, funcionários e alunos devem ser estimulados a participar da formação para uma participação consciente das decisões da escola e

não serem chamados apenas para ouvirem sobre as dificuldades financeiras do estabelecimento de ensino ou relatos de indisciplina de seus filhos ou das turmas que frequentam.

A formação e a qualificação para a participação consciente como órgão de gestão fortalecem o Conselho Escolar no processo de democratização da escola, tendo em vista a sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais e da comunidade ali envolvida, bem como a compreensão do contexto educacional da região e do local onde se dá o processo, não desconsiderando atividades de socialização e avaliação dos impactos da ação do CE na realidade a que se destina.

Tais questões, como afirma Dourado (2015, p.307), implicam novos horizontes à dinâmica formativa dos profissionais que atuarão na gestão da educação básica,

> [...] pois a garantia do direito à educação a grupos e sujeitos historicamente marginalizados exige transformação na forma como as instituições de educação básica e superior estruturam seus espaços e tempos, suas regras e normas, incorporam novos materiais e recursos pedagógicos (DOURADO, 2015, p. 307).

Essa normativa se constituiu como componente essencial à profissionalização docente e de todos os envolvidos na gestão da escola, trazendo para as instituições educativas grandes desafios para uma gestão democrática que envolva a comunidade em processos decisórios, pois somente através de processos participativos é que a escola ocupará o espaço legalmente instituído de construção da sua autonomia.

Neste processo, conhecer os espaços possíveis e as ações de construção da autonomia escolar nas próprias instituições; verificar a relação da organização da escola, de suas relações internas e externas, de suas propostas em busca de soluções para seus problemas, a partir de uma análise crítica do papel da escola brasileira no mundo atual; conhecer a problemática que envolve a construção da democracia e da autonomia escolar no contexto do mundo globalizado e das políticas neoliberais; atualizar as discussões sobre gestão, a partir das atuais políticas educacionais; verificar a relação da organização da escola com a comunidade interna e externa, são alguns dos propósitos da qualificação adequada ao bom funcionamento do Conselho Escolar como órgão de gestão.

2.7 O CONSELHO ESCOLAR E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA ESCOLA

O Conselho Escolar, entre outras, tem a importante tarefa de participar da elaboração da identidade da escola que se configura no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e acompanhar sua execução e avaliação. Neste sentido, o Conselho Escolar deve ser o porta-voz junto à comunidade sobre a proposta educativa e os encaminhamentos realizados para combater eventuais problemas e desafios que encontram no desenvolvimento da educação escolar.

Um colegiado escolar atuante expressa o desenvolvimento de uma cultura democrática e participativa. Assim sendo, os conselhos escolares, ao assumirem a função de estimular e desencadear uma contínua realização e avaliação do projeto político pedagógico das escolas, acompanhando e interferindo nas estratégias de ação, contribuem decisivamente para a criação de um novo cotidiano escolar, no qual a escola e a comunidade se identificam no enfrentamento, não só dos desafios escolares imediatos, mas dos graves problemas sociais vividos na realidade brasileira.

Desta forma o Projeto Político Pedagógico é um importante instrumento da escola do qual deve estar comprometido o Conselho Escolar como um componente que se prima em três setores: cidadania, participação e democracia. Para Dallari (1998, p. 32) a cidadania expressa:

> Um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade no grupo social.

O termo cidadania está ligado à liberdade, à igualdade, à segurança e a participação. Esse direito, muitas vezes, pode retroceder em períodos de gestores autoritários. A cidadania vem se tornando alvo de profundas reflexões das mais “diferentes matrizes do pensamento sociológico, político, filosófico, dada à complexidade e a estreita vinculação que mantém com as diversas formas de organização social” (COSTA, 2000, p.52).

No processo de elaboração do projeto político pedagógico, compete à escola como um todo e, neste processo, cabe ao Conselho Escolar debater e tornar claros os objetivos e os valores a serem coletivamente assumidos, definir prioridades, contribuir para a organização do currículo escolar e para a criação de um cotidiano

de reuniões de estudo e reflexões contínuas, que inclua principalmente, a avaliação do trabalho escolar. Por meio desse processo, combate-se a improvisação e as práticas cotidianas que se mostram incompatíveis com os objetivos e as prioridades definidos e com a qualidade social da educação que se pretende alcançar.

Os Conselhos Escolares, ao assumirem a função de estimular e desencadear uma contínua realização e avaliação do projeto político pedagógico das escolas, acompanhando e interferindo nas estratégias de ação, contribuem decisivamente para a criação de um novo cotidiano escolar, no qual a escola e a comunidade se identificam no enfrentamento, não só dos desafios escolares imediatos, mas dos graves problemas sociais vividos na realidade brasileira.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola é o documento norteador das ações a serem desenvolvidas, nele constam as metas, os objetivos que se almeja, por isso tem que ser elaborado de acordo com a realidade da escola e contando com a opinião e sugestão de todos os envolvidos nesse processo para que, ao participarem, possam se sentir responsáveis em cumprir as ações propostas. O PPP deve passar por constante avaliação para melhorias, principalmente na articulação entre as questões pedagógicas, administrativas e financeiras. Ter um PPP consistente é um excelente caminho para a conquista da autonomia, pois ao ser construído coletivamente tem mais força na aprovação e execução das ações.

Tais fatores estão intimamente ligados à busca da democratização da escola e, em consonância com as mudanças ocorridas no meio social, buscam garantir um ambiente escolar favorável ao bom desempenho do processo de ensino aprendizagem.

Toda instituição de educação necessita de diretrizes que norteiem seus trabalhos durante o ano letivo. São meios pelos quais a escola busca orientar-se para desenvolver as ações que contemplam os processos educativos. Afinal a educação é construída de maneira sistemática, e o PPP faz-se necessário para as instituições de educação que realmente tenham o compromisso de educar e não simplesmente de cumprir questões burocráticas exigidas por um sistema.

A educação não pode ser concebida como simples técnicas e saberes, mas sim como algo organizado, onde sejam justificadas as ações realizadas, que possua metas a serem alcançadas, enfim que seja trabalhada na ótica de projeto.

> Um conceito fundamental para pensar a educação é o de Projeto, pois ele se recusa a considerar a escola como um modelo ideal, pronto e acabado. Uma escola como um modelo ideal e não flexível não existe, uma vez que ela vai se construindo nas contradições do seu cotidiano, que envolve situações diversas, correlações de força em torno de problemas, impasses, soluções, vivenciados a cada momento (OLIVEIRA, 2014, p. 40).

Portanto, o ideal é que toda escola tenha a consciência de que o PPP deve ser o instrumento de fundamental importância para bem conduzir o ano letivo, sabendo também, que esse projeto vai muito além de meros objetivos, estratégias e ações, afinal ele é a identidade da instituição.

Construir um PPP requer uma visão ampla que seja capaz de visualizar estratégias eficazes para que, futuramente, a escola obtenha um bom desempenho de suas atribuições. Logo a elaboração do projeto não pode se restringir apenas às pessoas diretamente ligadas à escola (equipe gestora e professores), mas, deve-se levar em consideração as contribuições que a comunidade local tem a oferecer. Dessa forma, sua participação deve ser estimulada e colocada em vigor, afinal a comunidade age de forma pertinente quanto à elaboração de ações que estejam diretamente ligadas aos fatores externos das instituições de educação e sabe-se que tais fatores externos exercem significante influência na escola.

Afirma Ilma Passos Alencastro Veiga (2008, p. 12)

> ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o que temos a intenção de fazer, de realizar. Lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscando o possível. É antever um futuro diferente do presente (VEIGA, 2008, p. 12).

O Projeto Pedagógico não deve ser construído com a ideia de um documento obrigatório, mas sim como a maneira pela qual a escola vai guiar-se e realizar as ações determinadas no projeto.

Durante sua construção é necessário que haja clareza do que realmente se necessita para que o processo de ensino aprendizagem se dê de forma eficaz e que a escola desempenhe de forma mais significativa sua função social.

O Projeto Político Pedagógico norteia e legitima todas as ações da escola, além de explicitar os fundamentos teórico – metodológicos, os objetivos o tipo de organização e os meios de implementação e avaliação da escola, num processo de permanente discussão, com a participação efetiva da comunidade escolar, especialmente do Conselho Escolar.

De acordo com Silva (2003):

> O Projeto Político Pedagógico é um documento teórico-prático que pressupõe relações de interdependência e reciprocidade entre os dois polos, elaborado coletivamente pelos sujeitos da escola e que aglutina os fundamentos políticos e filosóficos em que a comunidade acredita e os quais deseja praticar; que define os valores humanitários, princípios e comportamentos que a espécie humana concebe como adequados para a convivência humana; que sinaliza os indicadores de uma boa formação e que qualifica as funções sociais e históricas que são de responsabilidade da escola. É um instrumento que organiza e sistematiza o trabalho educativo compreendendo o pensar e o fazer da escola por meio de ações que combinem a reflexão e as ações executadas do fazer pedagógico (p. 296 e 297).

Na Gestão democrática deve haver compreensão da administração escolar como atividade meio e reunião de esforços coletivos para o implemento dos fins da educação, assim como a compreensão e aceitação do princípio de que a educação é um processo de emancipação humana; que o Projeto Pedagógico (PP) deve ser elaborado através de construção coletiva e que além da formação deve haver o fortalecimento do Conselho Escolar.

A gestão democrática da educação está vinculada aos mecanismos legais e institucionais e à coordenação de atitudes que propõem a participação social: no planejamento e elaboração de políticas educacionais; na tomada de decisões; na escolha do uso de recursos e prioridades de aquisição; na execução das resoluções colegiadas; nos períodos de avaliação da escola e da política educacional. Com a aplicação da política da universalização do ensino deve-se estabelecer como prioridade educacional a democratização do ingresso e a permanência do aluno na escola, assim como a garantia da qualidade social da educação.

O Conselho Escolar (CE) é mais uma das ferramentas que concede à escola um caráter democrático, pois é através dele que inicia-se o diálogo e a correlação entre os agentes diretos da escola (direção, corpo docente e demais funcionários, alunos) e os agentes indiretos (membros da comunidade).

Percebe-se a positividade do CE no que diz respeito à descentralização do poder nas instituições escolares, o que assegura uma maior vigência do espaço democrático na escola, desfazendo a antiga ideia de que o diretor é o único gestor. Assim sendo, o CE é o centro de todas as ações que norteiam a escola, garantindo uma maior participação do coletivo no ambiente escolar em suas mais diferentes dimensões.

CAPÍTULO 3
A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL COMO SISTEMA

Este capítulo tem por objetivo investigar concepções e formas de atuação do Sistema Municipal de Educação na perspectiva da democratização dos órgãos colegiados A democracia é um compromisso de todo o Sistema Educacional. Ao longo da história da educação brasileira a palavra sistema tem sido empregada com os mais variados significados. O mais antigo significado na história, desde a Proclamação da República no Brasil foi usado por José Veríssimo em 1890.

Isto é o que informa Sander (1985, p.58), ao transcrever as palavras de Veríssimo: “O nosso sistema geral de instrução pública não merece de modo algum o nome de educação nacional. É em todos os ramos: primário, secundário e superior apenas um acervo de matérias amontoadas”.

Como explica o autor, esta concepção não se identifica com sistema de educação nacional, pois não havendo um Ministério de Educação, a palavra *pública* se identificava com povo e, assim, escolas públicas eram todas as existentes, governamentais e privadas.

Em 1892, o Marechal Floriano Peixoto dava ao termo *sistema* um significado ainda menos abrangente, ou seja, o de *avaliação* ou *exame* ao vetar o Projeto de Lei do Congresso Nacional que reconhecia a validade para ingresso em curso superior dos exames feitos em escolas particulares.

Francisco Campos, em 1930, quando Ministro da Saúde e Educação, empregou a palavra sistema em dois documentos, usando três expressões diferentes: sistema de ensino, sistema universitário e sistema de educação. No entanto, para ele sistema de ensino tinha um significado mais abrangente compreendendo todos os graus de ensino. Na Exposição de Motivos da Reforma do Ensino Superior, em 1931, ele dizia: “a Faculdade de Educação ...era destinada a exercer grande influência renovadora no nosso sistema de ensino” (apud SANDER, 185, p.59). Nesta ótica, a Faculdade de Educação era um subsistema do Sistema de Ensino.

Em 1931 Christovam de Camargo usou o termo *sistema* como programa pedagógico, ou programa de ensino. Ressaltava que não tinha intenção de “tirar a liberdade do ensino privado, mas apenas exigir deste um programa mínimo e certas condições de eficiência” (SANDER,1985, p.59).

Em 1932, na Exposição de Motivos da Reforma do Ensino Secundário, Campos substituiu a expressão sistema de ensino por Sistema de Educação, usando esta, como sinônimo daquela.

Para Capanema (Ministro da Educação de 1937 a 1945), sistema significa precisamente:

> [...] sistema administrativo. Sistema de ensino é aí a organização de serviço público constituída pelas atividades e instituições educativas de cada Estado ou do Distrito Federal. A Constituição quer que, em cada unidade federativa, exista e funcione, consoante as exigências locais de educação e cultura, um adequado sistema de repartições e estabelecimentos de ensino, sob a gestão, o controle ou a assistência do respectivo governo. (CAPANEMA, 1964 apud SAVIANI, 1983, p.10).

Esse conceito de *Sistema de Ensino* veio da organização pedagógica dos Estados Unidos, e conclui-se que:

> Sistema educativo, em toda parte, é um conceito de administração pública. (...) Com o Artigo 171, a Constituição (1946) não amplia a competência legislativa estadual, pois tal dispositivo não diz respeito à legislação do ensino. O que há nesse preceito é uma determinação de ordem puramente administrativa. (SAVIANI, 1983, p, 11).

Efetivamente, foi a Constituição Federal de 1946 que cunhou pela primeira vez a expressão sistema de ensino com o sentido que tem hoje. De conformidade com esta Constituição “a União organizará o sistema federal de ensino e dos Territórios e os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino (CF/1946, Art. 170, 171)”.

Com a CF/1946 houve um impulso para a construção de uma lei nacional de educação. O primeiro projeto de LDB do país foi enviado ao Congresso em 1948 pelo Ministro Clemente Mariani que, sem esclarecer o significado da palavra sistema, afirmava que a descentralização do ensino é princípio fundamental adotado pela Constituição Federal (de 1946), “mas não é este o traço mais assinalado da CF/46 e sim, a oportunidade que abre para um sistema contínuo e articulado de educação para todas as classes, desde o ensino infantil até o superior” (SAVIANI, 1983, p.8).

Ao mesmo tempo em que se referia a um sistema contínuo e articulado de educação também utilizava expressões, ora sistema nacional de ensino, ora aos

sistemas locais. Depois faz menção ao sistema de ensino superior e aos sistemas estadual e federal de educação.

Almeida Junior defendia a existência de um supersistema para todo o país e de sistemas de ensino para cada Estado. A ideia de descentralização é corroborada na posição de Dias (1988)

Da mesma forma, evitando a discussão sobre o que o termo *sistema* possa significar, Almeida Junior, em 1949, apoiando-se em Fernando de Azevedo e em Bouglé, concluiu:

> Haverá no Brasil, é certo, um todo orgânico formado pela totalidade dos sistemas de ensino – um supersistema coordenado e vitalizado pelas diretrizes e bases da educação nacional e, mais ainda, pelo que de comum já existe de norte a sul, nas tradições, nos sentimentos e nos ideais da nacionalidade. Mas o sistema de ensino de cada Estado será, por assim dizer, 'individual', terá estrutura e vida próprias em harmonia com as peculiaridades econômicas, sociais e culturais do ambiente que o produzir. (SAVIANI, 1983, p.9).

Anísio Teixeira, em 1952, também busca um sentido para a palavra Sistema:

> Considero a palavra 'sistema', sem dúvida alguma, equivocada, pois tanto pode significar sistema de ideias, quanto conjunto de escolas ou instituições educativas. (...) O que os legisladores, a meu ver, deverão, portanto, defender, relativamente ao problema do que se chama sistema estadual de educação, é que toda educação ministrada dentro do território do Estado fique sob a ação do respectivo governo estadual... Toda a ação federal deverá ser apenas supletiva. (SAVIANI, 1983, p. 14).

O que se observa nas definições da época é um processo de descentralização de poder, conferindo aos Estados autonomia de decisão sobre a sua organização de ensino, mas demonstrando, claramente, não só uma indefinição do termo *sistema*, sinalizando para a inexistência de um Sistema Nacional de Ensino no país, o que amplia a necessidade de discussão sobre o tema. Afinal, como esclarece Saviani (1983), os Sistemas Nacionais de Educação só vieram a surgir nos fins do século XVIII quando os problemas suscitados pela sociedade industrial exigiam uma sistematização da educação e começo do século XX no Brasil.

> A emergência doa Estados Nacionais no decorrer do século XIX foi acompanhada da implantação dos sistemas nacionais de ensino nos diferentes países como via para a erradicação do analfabetismo e universalização da instrução popular. O Brasil foi retardando essa iniciativa e, com isso, foi acumulando um déficit histórico imenso no campo educacional, em contraste com os países que instalaram os respectivos

> sistemas nacionais de ensino, não só na Europa e América do Norte, mas, também, na América Latina como ilustram os casos da Argentina, Chile e Uruguai (SAVIANI, 1997a, p.205).

Aprovada e sancionada somente em 1961 sob o nº 4024, em nenhum momento a LDB recebeu dos parlamentares atenção especial que indicasse o conceito de *sistema*. Apenas em uma ocasião um dos deputados questionou sobre o significado de sistema:

> Mas o que é sistema de ensino? Que quer dizer sistema de ensino? A Constituição se refere a dois dispositivos: um determina seja o sistema federal supletivo; outro estipula que cada estado terá seu sistema de ensino (Dep. Rui Santos, apud SAVIANI, 1983, p. 21).

Afora o deputado Rui Santos, como explica Sander (1985), o termo sistema permaneceu na Lei 4024/61 com um elevado número de significados.

Efetivamente, no Brasil o termo sistema remonta ao início do século XX através da Lei 1.307 de 26 de dezembro de 1904, mas ainda sem um significado que abrangesse a totalidade da organização da educação no país e sim, sistema como regime escolar. Somente a partir da Constituição Federal de 1934 é que a palavra sistema adquire contornos mais amplos, embora ainda indefinido (SANDER, 1985).

Nesta mesma diretriz, informa Saviani (1997, p. 205)

> [...] em 1932 o 'Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova' dirigido ao povo e ao governo, não só irá conclamar a organização da educação em âmbito nacional, como apresentará um programa que contém já as coordenadas de um verdadeiro sistema nacional de educação. E a partir da Constituição de 1934 a competência da União para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional marcará presença na viga mestra da nossa ordenação jurídica, a indicar a necessidade de normas comuns a toda a nação, orientando a organização da educação em todo o país, também em termos comuns, isto é, como um sistema nacional.

Em 1963, o conselheiro Pe. José Vieira de Vasconcelos, num Estudo Especial para o Conselho Federal de Educação, reconhece as limitações da conceituação de *sistema* e manifesta-se sobre a necessidade de definir o que seja sistema de ensino. Diz, ele:

> Não é pacífica a exegese dessa expressão (...). Uns enxergam no termo apenas o conjunto de escolas subordinadas a um mesmo poder; outros

> veem nele a lei que a disciplina; outros, a lei e as escolas (SANDER, 1985, p. 62).

A busca da conceituação dos sistemas de ensino, particularmente na década de 1960, foi uma preocupação em todos os estados brasileiros. Essa situação é resultado da própria indefinição da LDB/61 e da falta de consenso sobre essa matéria nos meios acadêmicos do país, visto que, ora foi utilizado como sistema de instrução pública, ora como sistema de avaliação de ensino, ora como sistema pedagógico, sistema de controle, sistema universitário, sistema de ensino, sistema de educação e sistema escolar.

Almeida Jr. (1983, p. 9 apud DIAS. 1988) referia-se a sistema como um "conjunto de elementos materiais, ou não, que dependem reciprocamente uns dos outros de maneira a formar um todo organizado", conceito este que prevalece na literatura atual, ou seja, sistema como conjunto de organismos que integram uma rede de ensino, reunindo escolas, Secretarias de Estado e os Conselhos de Educação.

Para Dermeval Saviani (1999), o conceito de sistema implica num conjunto de atividades que se cumprem tendo em vista finalidades, o que exige que as mesmas sejam organizadas segundo normas e valores. Esse autor enfatiza a organização sob normaspróprias e comuns, acenando para autonomia do sistema e articulação de suas partes.

Nesta ótica todo o sistema exige sistematização, o que

> [...] implica também uma multiplicidade de elementos que precisam ser ordenados, unificados. Sistematizar é, pois, dar intencionalmente, unidade à multiplicidade. E o resultado obtido, eis o que se chama *sistema*. Este é, então, produzido pelo homem a partir de elementos que não são produzidos por ele, mas que se-lhe oferecem na sua situação existencial. E, com esses elementos, ao serem reunidos, não perdem a sua especificidade, o que garante a unidade é a relação de coerência que se estabelecem entre os mesmos (SAVIANI,1983, p.72).

Nesta perspectiva, Sistema de Ensino é uma ordenação articulada dos vários elementos necessários à consecução dos objetivos educacionais voltados para atender as funções sociais e políticas da educação. Por ser uma ação sistematizada, supõe, portanto, o planejamento, aspecto este que será tratado oportunamente neste trabalho.

A partir das colocações sobre sistema é importante caracterizar o que seja Sistema educacional, ou Sistema de Ensino, o que, segundo Sari (2003), compreende um conjunto de instituições de educação escolar – públicas e privadas, de diferentes níveis e modalidades de educação e ensino - e de órgãos educacionais, administrativos e normativos, elementos distintos, mas interdependentes, que interagem entre si com unidade, alicerçados em fins e valores comuns, e garantido por normas elaboradas pelo órgão competente, visando ao desenvolvimento do processo educativo e em constante interação com o meio em que se inserem.

O Sistema educacional no Brasil é a organização da educação regular brasileira, que acontece em forma de sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

3.1 SISTEMA EDUCACIONAL NA ATUAL LEGISLAÇÃO

A Constituição Federalde 1988, modificada pelaEmenda Constitucional n.º14, e a LDB (BRASIL, 1996), são as leis que regulamentam o atual sistema educacional brasileiro.

De acordo com a Constituição Federal de 1988:

> Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.
> § 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios;
> § 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil
> § 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.
> § 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

Em acordo com a CF/88, a LDB – Lei 9394/1996 se refere a Sistema de ensino, anunciando, como novidade, o Sistema Municipal de Ensino.

Art. 8º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

> § 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.
> § 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.

A lei regulamenta a organização de Sistemas de Ensino em nível Federal, Estadual e, Municipal. Em todos os níveis os órgãos da educação se referem aos Conselhos de Educação.

O Art. 10 define algumas competências gerais para os Sistemas:

> Organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do seu sistema de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e do estado; Exercer ação redistributiva em relação às suas escolas; Baixar normas complementares para o seu sistema de ensino; Autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos seu sistema de ensino; Oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas; Oferecer com prioridade o ensino fundamental; Integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território, ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar; Estabelecer mecanismos para progressão de sua escolar público de ensino fundamental, para o regime de escolas de tempo integral; Estabelecer mecanismo para autorizar o funcionamento e para avaliar a qualidade do processo educativo desenvolvido pelas escolas da iniciativa privada;

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

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

Anunciada na CF/88 e referendada pela LDB/96, no espírito do processo descentralizador de poder, se dá a criação do Sistema Municipal de Ensino e, considerando a importância deste para ao presente trabalho, trata-se do Sistema Municipal de Ensino a seguir.

3.2 O SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

A criação de um Sistema de Ensino próprio está inserida no processo político da construção da democracia, pela crescente afirmação da autonomia, onde a descentralização é articulada e cada sistema de ensino atua em função das necessidades e dos seus objetivos específicos, porém submetidos às diretrizes gerais da educação nacional.

Para os municípios constituir seu sistema de ensino autônomo, significa assumir um compromisso com as demandas sociais pela garantia do direito à educação escolar de qualidade, envolvendo todas as lideranças locais e população nesse compromisso.

Um Sistema Municipal de Educação (SME) é a organização legal dos elementos articulados, cuja finalidade primeira é a efetiva concretização da autonomia do município na área da educação.

A Constituição Federal possibilitou aos municípios a composição e articulação com o estado e União, integrando, através do regime de colaboração as funções: normativa, redistributiva e supletiva (BRASIL, 1996, Art. 8°, § 1°). As incumbências dos municípios e a composição dos Sistemas Municipais de Ensino estão explicitadas nos artigos 11 e 18 da LDB (BRASIL, 1996), respectivamente.

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

> I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados; II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas; III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino; IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino; V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino. VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal.

Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem: I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal; II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada; III – os órgãos municipais de educação.

Bordignon (2009) ressalta que:

> A construção do Sistema Municipal de Educação constituirá processo de diálogo entre pessoas e instituições, fundado em estudos e reflexões sobre a concepção de educação e responsabilidades prioritárias do município. A definição prévia de princípios, de referenciais e de processos, ajudará a orientar e dar coerência ao processo de organização do Sistema. (BORDIGNON, 2009, p. 37).

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) tem como um de seus princípios a garantia da gestão democrática na educação pública, pela qual deverá intensificar-se a participação coletiva nas instituições educativas, tanto nas atividades de cunho administrativo-pedagógicos, assegurando aos órgãos colegiados a participação da coletividade e fortalecendo o sistema organizacional da educação no país.

> As políticas educacionais atuais se traduzem na gestão democrática pela qual se impõe a ideia de participação, de decisões tomadas no coletivo, espaço que deve ser ocupado conscientemente pela comunidade escolar para que a instituição educativa tenha como objetivo servir aos interesses sociais. (PEREIRA, 2011. p. 5).

Nesse sentido, os municípios começaram a organizar-se como entes federativos e a Constituição Federal, no art. 211, estabeleceu que os mesmos, a União, os Estados e o Distrito Federal estariam organizados administrativamente "em regime de colaboração com os seus sistemas de ensino" (BRASIL, 1988, Art. 211, §2º).

Com a LDB/96 (BRASIL, 1996) o município deve definir as formas de colaboração para o ensino fundamental, devendo assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público.

A consolidação dos Sistemas Municipais de Educação, integrado pelos órgãos da administração da educação municipal, tem como princípio a representação social da comunidade na perspectiva da gestão democrática como possibilidade de participação e descentralização dos espaços de decisão.

A partir da municipalização, os Sistemas Municipais de Educação devem organizar-se como instituições autônomas, criar os Conselhos Municipais de Educação e normatizar o sistema, amparados pela gestão democrática sob o paradigma da representatividade e participação social das comunidades.

> Sistema Municipal de Ensino supera a noção de rede de escolas, conjunto de estabelecimentos de ensino mantidos por uma mesma mantenedora. Rede escolar destaca a materialidade, o suporte a partir da qual e na qual ocorre o ensino. Sistema Municipal de Ensino implica em especialização, diferenciação, intencionalidade. Toda a argumentação anteriormente apresentada denota a multidimensionalidade a que os sistemas municipais de ensino devem atentar para se constituírem como tal (WERLE; THUM; ANDRADE, 2008, p. 16).

A criação do SME é uma opção política que exige dos responsáveis pela educação local assumirem compromisso com a organização e a explicitação das estruturas, dos fins e valores da educação local. É uma decisão exigente em competência técnica e compromisso político com a educação de qualidade e com o envolvimento dos educadores e dos cidadãos.

> O sistema municipal de ensino se identifica no processo de descentralização, a qual, como modelo político-administrativo, é concebida como a redistribuição de poder entre as instâncias governamentais, entre poderes estatais, entre o Estado e a sociedade – redistribuição de competências, de recursos, de encargos originários dos organismos centrais, o que implica em uma redivisão do trabalho entre diferentes instâncias do sistema. (PEREIRA, 2016, p. 217)

O município precisa, então, elaborar suas diretrizes pedagógicas, seus princípios e compromissos, seus objetivos, sua estrutura e organização, suas relações com o estado e a União, suas competências gerais e especificas por nível e modalidade de ensino.

Nesta perspectiva, o município, como ente federado deverá construir seu Plano Municipal de Educação com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar e da sociedade em geral, atendendo ao princípio constitucional da gestão democrática para o ensino público com vistas à organização de seu Sistema de Ensino e nele a participação da comunidade em Conselhos de Educação.

CAPÍTULO 4

OS CONSELHOS ESCOLARES COMO ESPAÇOS DE EXERCÍCIO DA DEMOCRACIA NA REALIDADE ESCOLAR

Este capítulo tem por objetivo identificar funções e atribuições dos conselhos escolares como espaços de exercício da democracia na realidade escolar.

4.1 SOBRE ALEGRETE

Alegrete é um município localizado na Fronteira Oeste do Estado do Rio Grande do Sul, a 488 quilômetros de distância da capital do Estado, Porto Alegre. Com base no Censo de 2010, constata-se que possui uma população de 77.653 pessoas. Deste, 69.594 pessoas residem na zona urbana da cidade, enquanto 8.059 pessoas residem na zona rural do município.

O município de Alegrete/RS possui uma área territorial de 7.800km², caracterizando-o assim como o maior município do Estado em Extensão Territorial. O relevo predominante na região são as planícies, a paisagem característica são os campos nativos e as matas ciliares. Alegrete está totalmente sobre o Aquífero Guarani. A cidade é dividida em dois distritos (Alegrete e Passo Novo) e sete subdistritos, assim definidos.

As grandes distâncias justificam a necessidade do Transporte Escolar para os alunos da Zona Rural, que estudam nos Polos Educacionais. Um dos entraves destas distâncias é também o tempo de permanência dos alunos no ônibus/Kombi, para atender os 925 alunos matriculados, apenas na Zona Rural da Rede Municipal.

O município de Alegrete oferta a Educação Infantil em 48 estabelecimentos, destas 28 instituições municipais, 9 estaduais, e 11 escolas privadas. O Ensino Fundamental é ofertado em 45 escolas, destas 22 municipais, 19 estaduais e 4 privadas. O Ensino Médio é oferecido à população alegretense em 15 estabelecimentos, 4 municipais, 8 estaduais, 1 na esfera federal e 2 escolas privadas. Portando, o município possui 19 escolas estaduais, 34 escolas municipais, 1 federal e 11 privadas.

O Ensino Superior é ofertado em 5 instituições: UNIPAMPA, Instituto Federal Farroupilha, Universidade da Região da Campanha, UERGS, estas presenciais e UNOPAR e UNIASSELVI, na modalidade de ensino à distância.

Na área educacional, através de dados fornecidos pelo Setor de Registro Escolar da Secretaria de Educação e Cultura da Prefeitura do Alegrete/RS, a Rede Municipal é composta por 33 escolas, sendo 22 urbanas e 11 escolas do campo. Dentre as escolas da rede urbana 12 são escolas exclusivamente de Educação Infantil, totalizando 1.568 alunos matriculadas na faixa etária de 0 a 5 anos. São 12 instituições que ofertam a Educação Infantil – Níveis A e B (crianças de 4 e 5 anos) e Ensino Fundamental, de 1º a 9º ano, na zona urbana, com 2.885 alunos matriculados. Destas, 3 escolas ofertam a Educação de Jovens e Adultos, com 195 alunos matriculados. Além das escolas da Zona Urbana, o município de Alegrete possui 10 Escolas do Campo, sendo 1 escola de Educação Infantil, totalizando 796 alunos matriculados. Destas Escolas do Campo, 4 ofertam o Ensino Médio, totalizando 129 alunos matriculados, totalizando 5.573 alunos sob a responsabilidade do Sistema Municipal.

A Rede Estadual no Município de Alegrete, em 2015 teve Índice de Desenvolvimento da Educação Básica no 5º ano do Ensino Fundamental, 5.6, ultrapassando a meta prevista para 2017; e nos anos finais, 4.0, não atingindo a meta projetada que era de 4.6. A Rede Municipal, por sua vez, em 2015, nos anos iniciais obteve 4.9 de IDEB, ultrapassando a meta projetada que era de 4.5; nos anos finais, 3.7, ficando aquém da meta projetada que era de 4.7.

Enquanto a Rede Municipal, em 2015, nos anos iniciais obteve 4.9 de IDEB, ultrapassando a meta projetada que era de 4.5; nos anos finais, 3.7, ficando aquém da meta projetada que era de 4.7. Um desafio para 2018, é necessário, no mínimo, manter o índice nos Anos Iniciais e, obrigatoriamente, elevar o índice dos Anos Finais.

A Rede Municipal de Ensino é composta por 33 escolas, sendo 22 urbanas e 11 escolas do campo. Dentre as escolas da rede urbana 11 são de Educação Infantil.

De acordo como Censo Escolar, no mês de agosto/2017 o número de alunos matriculados na rede era de 5.572 alunos, sendo 1.572 nas EMEIs urbanas, 2.287 nas EMEBs urbanas, 189 nas EJAs, 793 nas Escolas do Campo e 130 nas turmas de Ensino Médio.

A média de idade dos professores é de 35 anos e somente 4 professores não tem Graduação, tendo feito concurso com o nível médio, Curso Normal. 211

possuem Pós-graduação e desses, 24 tem Mestrado ou estão com o nível em curso e 4 estão no Doutorado.

289 são Professores I, que atuam na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e 263 são Professores II, que atuam nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. A rede conta com 32 Pedagogos, 11 Educadores Especiais, 11 Especialistas em Supervisão Escolar, 3 Especialistas em Orientação Educacional e 2 Docentes. O total de professores lotados na Secretaria de Educação e Cultura é de 611.

O quadro de funcionários da SMEC é de 126 Serventes, 76 Cozinheiros, 6 Técnicos Agrícolas, 14 Agentes Administrativos, 1 Bibliotecária, 3 Nutricionistas, 16 motoristas e 82 atendentes. Somando com os 324 funcionários, o número de servidores lotados na SMEC, para atender as escolas da rede municipal é de 935 pessoas efetivas.

4.2 O CONSELHO ESCOLAR NA ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE ALEGRETE

O Sistema Municipal de Ensino de Alegrete foi ciado pela Lei 3021 de 22 de agosto de 2000. Esta Lei traz à luz a ideia de que *A instituição do Sistema Municipal de Ensino é uma necessidade que se faz imperiosa na atualidade para a organização da educação nos níveis de competência do Município*. Tem amparo legal da Constituição Federal de 1988, que diz: “A União, os Estados o Distrito Federal e os Municípios, organizarão em regime de colaboração, seus Sistemas de Ensino” – Artigo 211 e pela LDBEN, Lei 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996, que reafirma a determinação da Constituição Federal, quando expressa: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração os respectivos Sistemas de Ensino”. (Artigo 8º).

Na perspectiva da democratização e da participação, a lei prevê, em acordo com o Art. 14 da LDB/96, a organização de Conselhos Escolares em todas as instituições de ensino, considerando que, Gestão democrática pressupõe partilha de poder e vivência cidadã, desvestindo o cotidiano do autoritarismo arraigado na escola e nas políticas educacionais, promovendo a descentralização das competências, das responsabilidades e decisões.

Para Gadotti (2001), de nada adiantaria uma Lei de Gestão Democrática do Ensino Público que concede autonomia pedagógica, administrativa e financeira às escolas, se o gestor, professores, alunos e demais atores do processo desconhecem o significado político da autonomia e da democracia participativa.

A gestão democrática, proposta pela legislação, aponta perspectivas e espaços de organização sedimentados em discussões e decisões realizadas coletivamente pela comunidade escolar, por meio de conselhos representativos e que participem ativamente e de forma comprometida com a construção da imagem, concepção e identidade da escola, traduzidas no Projeto Pedagógico.

Bordignon (2009, p. 53-54), afirma:

> Na gestão democrática os conflitos, inerentes à diversidade social, são fatores construtivos, quando negociados e mediados em vista da finalidade comum do todo da educação. É no campo da negociação e mediação entre sociedade e governo, voltados para os interesses coletivos, com visão do todo, que os conselhos encontram sua natureza essencial, seu espaço próprio, sua função precípua.

Somente a participação social amplia, fortalece e consolida a democracia direta, dando legitimidade às questões de relevância para a comunidade.

> A efetivação da gestão democrática da educação encontra nos conselhos, órgãos de representatividade social e deliberação plural, espaço privilegiado para estabelecer o contraponto da deliberação singular do Executivo. (BORDIGNON, 2009, p. 53).

A gestão democrática do ensino público significa ir muito mais além do que a presença de pessoas da comunidade em reuniões da escola, ou ainda na eleição de diretor. Todo processo de gestão democrática educacional implica necessariamente em participação coletiva e pressupõe instâncias colegiadas do Sistema de Ensino, assim como a efetivação do processo de escolha dos representantes e participação de todos os segmentos da comunidade também na definição da aplicação dos recursos recebidos pelo SME.

4.2.1 O Conselho Escolar como política do Sistema Municipal

A gestão democrática da educação tem se constituído como uma defesa da educação como direito e contra as forças centralizadoras. Problematizar as relações

de poder busca revelar ambiguidades e contradições no cotidiano escolar, sendo que o poder, no aparente contexto da gestão democrática na escola, é exercido por uma minoria ou por uma liderança que, ainda que se mantenha predominantemente sob a lógica da administração hierárquica e centralizada, apoia-se e usa o discurso da gestão democrática da educação para legitimar projetos e interesses e, principalmente, para manter-se como grupo no poder na instituição escolar.

Na ótica democrática, os conselhos podem representar, hoje, uma estratégia privilegiada de democratização das ações do Estado, sendo a representatividade social uma de suas principais características.

Princípios antes mais distantes, como participação, democracia, autonomia, descentralização, responsabilidade coletiva, entre outros, aparecem hoje quase como imperativos. Não basta, contudo, a força discursiva, se não houver mudanças efetivas, como a flexibilização das normas, por vezes muito rígidas, o que implica em aumentar o grau de autonomia dos gestores das escolas, incluindo-se aí todos os profissionais que atuam na instituição. Sem isso, chamar a comunidade escolar e os familiares dos alunos para participar dos conselhos, da vida da escola, pode soar como um discurso vazio. É preciso também, e de forma correlacionada, dar voz aos sujeitos, às pessoas que fazem a escola efetivamente, em suas ações cotidianas.

É importante ressaltar que a gestão colegiada aponta uma mudança de paradigma, passando da gestão centralizadora, verticalizada e burocrática (LIBÂNEO, 2001) para uma gestão democrática da escola, onde a participação e o envolvimento da comunidade são importantes meios de assegurá-la no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. A gestão democrática não deve ser vista apenas no aspecto legal, mas como um instrumento de tomada de decisão coletiva, devendo-se avançar no sentido da escola se tornar um espaço público onde as relações e as tomadas de decisões devam ser efetivadas de forma transparente.

Paro (2009) ao se referir sobre os mecanismos de ação coletiva na escola diz que:

> De todos os mecanismos de ação coletiva na escola, o mais acionado e o que mais suscitou polêmicas, expectativas e esperanças nas últimas décadas foi o conselho de escola. Temido por diretores, que receavam perder seu poder no controle da unidade escolar; reivindicado por professores e suas entidades sindicais que pretendiam com ele minimizar o autoritarismo do diretor e ter acesso ao poder nas unidades escolares; e

> objeto de luta de movimentos populares que viam nele a oportunidade de reivindicar mais e melhor educação, o conselho de escola, junto com a eleição de dirigentes escolares, têm sido as características mais conspícuas das políticas educacionais daqueles sistemas de ensino que aceitam o desafio de democratizar a escola. Muito embora suas atribuições de partilha do poder nem sempre se realizem inteiramente de acordo com os desejos de seus idealizadores ou como constam nos documentos legais que o institucionalizam, o conselho de escola permanece como um instrumento importantíssimo, se não de realização plena da democracia na escola, pelo menos de explicitação de contradições e de conflitos de interesses entre o Estado e a escola e, internamente a esta, entre os vários grupos que a compõem. Em parte, por isso, os conselhos escolares tiveram uma importante difusão pelos diversos sistemas de ensino no país e se mantêm como objeto constante de reivindicação daqueles que não se contentam com as relações heteronômicas e com as desigualdades de direitos vigentes na instituição escolar (PARO, 2009, p. 2-3).

A democratização dos sistemas de ensino e da escola implica o aprendizado e a vivência do exercício de participação nas tomadas de decisões. É importante compreender que esse processo não se efetiva por decretos, portarias ou resoluções, mas é resultante, sobretudo, da concepção de gestão e de participação que envolve discussões a respeito da finalidade da escola, dos seus mecanismos de participação, das suas ações e metas, a serem construídas coletivamente pelos diferentes segmentos.

Para que o conselho escolar tenha um papel efetivo, democratizando a escola, não basta ele funcionar isoladamente, mas em conjunto com os demais segmentos administrativo-pedagógicos da escola. A efetivação da participação acontece principalmente pelos membros do conselho escolar que são eleitos pelos representantes dos diversos segmentos (pais, alunos, professores, direção e comunidade) visando conquistar autonomia para as escolas e o fortalecimento da democratização na defesa de uma escola de qualidade para todos.

A LDB/96 garantiu a efetivação dos conselhos escolares compostos por membros da comunidade escolar aptos a contribuir e participar da gestão democrática nas escolas. A forma de participação mais presente nas escolas é a administração colegiada que pressupõe a participação da comunidade nas decisões do processo educativo, criando assim uma cultura democrática dentro da escola, afinal, dividir responsabilidades é também dividir poderes.

Segundo Hora (2007), para que haja a democratização da escola dois elementos são essenciais: a participação de todos os componentes da comunidade nos processos decisórios e a existência de um amplo processo de informação em

que todos tenham conhecimento do que acontece no interior da instituição e suas relações externas.

E continua Hora (1998):

> Para garantir que uma escola seja verdadeiramente democrática, é preciso considerar ainda dois outros elementos: 1- A criação de estrutura e processos democráticos pelos quais a vida escolar realiza-se, representada pela participação geral nas questões administrativas e políticas, pelo planejamento cooperativo na escola e na sala de aula (...). 2- O desenvolvimento de um currículo que ofereça experiências democráticas aos estudantes, cujas características estejam na multiplicidade das informações; no direito de se expressar e de se fazer ouvir na construção social do conhecimento; na formação de leitores críticos da realidade; no processo criativo de ampliação dos valores democráticos e experiências de aprendizado organizado em torno da problematização e do questionamento, (HORA, 1998, p.50).

Segundo Paro (2002), para além de um princípio norteador, a gestão democrática representa uma mudança no modo de entender o ato de administrar, principalmente numa sociedade marcada pelo autoritarismo e pelo individualismo, em que os determinantes sociais, econômicos e políticos mais amplos agem contra esta tendência. Isso não quer dizer cruzar os braços e esperar transformações na sociedade para depois modificar a escola e sua organização.

Qualquer mudança nas práticas das pessoas possibilitará, também, uma forma de transformação na sociedade. É na prática escolar cotidiana que precisam ser enfrentados os determinantes mais imediatos do autoritarismo enquanto manifestação, num espaço restrito, dos determinantes estruturais mais amplos da sociedade (PARO, 2002, p.19).

Segundo Werle (2003), o CE se relaciona com os princípios da igualdade, da liberdade e do pluralismo devido à sua composição por diferentes segmentos da comunidade escolar em regime de paridade, assegurando o direito de manifestação de diversos pontos de vista e de diferentes opiniões. Nessa perspectiva, os conselhos escolares se convertem em foco de análise, enquanto canal de participação da comunidade na gestão da escola pública.

Configuram-se, historicamente, como espaços de participação de diretores, professores, funcionários, comunidade, pais, alunos nas instituições escolares. Eles são compreendidos como espaços coletivos de deliberação, assumindo a perspectiva de órgãos co-responsáveis pela gestão administrativa e pedagógica das escolas, embora cumpram, em muitos casos, papéis específicos na gestão escolar,

tais como aprovação da prestação de contas, ou como órgão responsável por medidas disciplinares, etc.

O pessoal administrativo-pedagógico da escola, juntamente com o conselho, são grandes responsáveis pela conquista da autonomia da escola e pela prática da democracia no ambiente educacional, apesar de essas práticas parecerem muitas vezes difíceis de se concretizarem, ao que discorre Veiga (2008):

> A gestão democrática da escola pública poderá constituir um caminho para a melhoria da qualidade do ensino, se for concebida como um mecanismo capaz de inovar as práticas pedagógicas da escola. Este é o grande desafio: como podemos, de fato, concretizar a gestão democrática por meio do projeto político pedagógico e do conselho escolar? (2008, p. 126).

O Conselho Escolar configura-se em um importante espaço de atuação daqueles que desejam melhorias na qualidade de ensino ao possibilitar que toda a comunidade escolar e local seja envolvida em todas as importantes decisões tomadas pela escola. Este órgão colegiado tem papel importante na gestão democrática e configura-se como instrumento para a autonomia da escola, ao favorecer o exercício desta autonomia enquanto construção contínua, individual e coletiva.

4.2.2 O Conselho Escolar na legislação municipal de Alegrete

A Constituição Federal/1988 (Artigo 206) estabelece os princípios sobre os quais o ensino deve ser ministrado no país, com destaque para a gestão democrática do ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/1996 (Artigos 14 e 15) garante a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares como princípio de gestão democrática, ressaltando que cabe aos sistemas de ensino assegurar às unidades escolares públicas de educação básica progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e financeira.

No que diz respeito à proporcionalidade, a configuração do Conselho de Escola pode variar entre os Estados e municípios, mas na maioria das vezes o quadro composto por representantes eleitos através de Assembleias dependerá da capacidade das escolas e do número de classes e alunos.

Nesta perspectiva, o município de Alegrete estabelece princípios e normas sobre a democratização da gestão através dos Conselhos Escolares**.** A Lei n.º 3.043/2000 de 13 de novembro de 2000 instituiu e regulamentou o Conselho Escolar para as escolas que integram o Sistema Municipal de Ensino, respeitando as normas legais vigentes, com funções consultiva, deliberativa e fiscalizadora em questões pedagógicas, administrativas e financeiras dos respectivos Estabelecimentos de Ensino.

O Art.3º destaca as atribuições do Conselho Escolar:

> I - analisar e apreciar as questões de interesse da Escola a ele encaminhadas, exarando pareceres;
> II - elaborar o seu Regimento com base nesta Lei;
> III - garantir condições para a participação efetiva e democrática da comunidade escolar no planejamento da Escola;
> IV - sugerir alterações e aprovar o planejamento da Escola;
> V - aprovar planos de aplicação financeira da Escola;
> VI - apreciar a prestação de contas da Direção da Escola, exarando parecer;
> VII - coordenar junto com a Direção da Escola a elaboração ou a alteração do Regimento Escolar;
> VIII - convocar Assembleias Gerais dos segmentos que constituem o Conselho;
> IX - recorrer a instâncias superiores sobre questões que não se julgar capaz de decidir;
> X - analisar os resultados das avaliações internas e externas da Escola, propondo ações para a melhoria de desempenho;
> XI - encaminhar, quando for o caso, às autoridades competentes, proposta de instauração de sindicância para apurar fatos que fujam das suas competências;
> XII - escolher, no prazo de dez (10) dias após a indicação, um dos nomes apresentados pelo Diretor da Escola, para ser o Vice-diretor, em caso de vacância.

O Art.4º relata que o Conselho Escolar será composto por um número ímpar de conselheiros.

> §1º - Cada Escola determinará o número de conselheiros considerada sua tipologia.
> §2º - O número de conselheiros deverá ser de no mínimo oito (08) e de no máximo quinze (15).
> §3º - As Escolas com até dois (02) professores poderão organizar seus Conselhos com menos de cinco (05) conselheiros, sendo no mínimo de três (03) membros.
> O Art.5º diz que a Direção da Escola integra o Conselho Escolar, representada pelo (a) diretor (a) como membro nato.
> §1º - No impedimento do (a) diretor (a) o (a) vice-diretor (a) será seu (sua) representante.
> §2º - É vedada a participação do (a) diretor (a) ou do (a) vice-diretor (a) nas reuniões em que a pauta tratar de assunto relativo a atos da Direção da Escola.

O Art.6º retrata que na constituição do Conselho Escolar será assegurada a proporcionalidade de 50% representada por pais e por alunos e de 50% representada por membros do magistério e por servidores.

> §1º - No impedimento legal dos representantes de alunos ou de pais, o percentual de 50% será completado respectivamente pelos mesmos segmentos.
> §2º - Não havendo o segmento de servidores na Escola, o percentual de 50% será completado por representantes dos membros do magistério.
> §3º - Cada conselheiro titular terá seu suplente pertencente ao mesmo segmento que representa.

O Art.13 diz que os membros da Comissão Eleitoral serão escolhidos em Assembleias Gerais dos respectivos segmentos, convocados pelo Diretor da Escola no primeiro processo eleitoral e a partir desse momento pelo Conselho Escolar.

O Art.22 relata que o mandato de cada membro do Conselho Escolar terá a duração de três (03) anos, permitida apenas uma recondução consecutiva.

A democracia e a participação fazem parte da cidadania e por isso são termos que se complementam, uma vez que, a democracia garante a construção de direitos, a participação possibilita a sua legitimidade e a cidadania garante a sua efetivação.

Para Ferreira (1998), o Conselho Escolar surgiu da:

> Necessidade da existência de espaços de participação no interior da escola, para que os segmentos escolares possam exercitar a prática democrática. Dentre esses espaços, o Conselho Escolar se destaca, dado que sua participação está ligada, prioritariamente, à essência do trabalho escolar, isto é, ao desenvolvimento da prática educativa, em que o processo ensino aprendizagem é sua focalização principal, sua tarefa mais importante. Nesse sentido, sua função é, fundamentalmente, político-pedagógica (PROGRAMA DE FORTALECIMENTO DOS CONSELHOS ESCOLARES, 2004, p.10).

Para que haja uma gestão democrática na escola é fundamental a existência de espaços propícios para que novas relações sociais entre os diversos segmentos escolares possam acontecer. Inclusive, para Bobbio (1992)

> quando se quer saber se houve um desenvolvimento da democracia num dado país, o certo é procurar saber se aumentou não o número dos que têm

> direito de participar das decisões que lhes dizem respeito, mas os espaços nos quais podem exercer esse direito (BOBBIO, 1992, p. 129).

Assim, o Conselho Escolar constitui um desses espaços, juntamente com o Conselho de Classe, o Grêmio Estudantil, a Associação de Pais e Mestres (APM), entre tantos outros possíveis. O Conselho Escolar possui uma característica própria que lhe dá dimensão fundamental: ele se constitui uma forma colegiada da gestão democrática. A gestão deixa de ser o exercício de uma só pessoa e passa a ser uma gestão colegiada, na qual os segmentos escolares e a comunidade local se congregam para juntos construírem uma educação de qualidade e socialmente relevante. Com isso, divide-se o poder e as consequentes responsabilidades.

Nesse contexto, o papel do Conselho Escolar é o de ser o órgão consultivo, deliberativo e de mobilização mais importante do processo de gestão democrática, não como instrumento de controle externo, como eventualmente ocorre, mas como um parceiro de todas as atividades que se desenvolvem no interior da escola.

A revitalização do Conselho Escolar é um desafio para o gestor de uma escola, devendo o mesmo estimular a participação da Comunidade Escolar. É uma tarefa árdua, exigindo a conscientização de todos, visto que só poderão ajudar a constituir a gestão democrática se houver participação efetiva neste processo que faz parte da construção da cidadania.

Por reunir diversos atores da comunidade escolar, os conselhos têm um papel importante na democratização da educação e da escola, ou seja, na indução da gestão democrática, o que permite um projeto educacional mais transparente, legítimo – uma vez que considera diversas vozes – e, portanto, mais direcionado às demandas da comunidade escolar. Entre as ações cabíveis a esta instância estão a definição de como aplicar os recursos destinados à unidade, além da discussão acerca do projeto político pedagógico, da constância da participação das reuniões de formação continuada com a direção e os docentes.

Alguns municípios têm leis que apontam para a obrigatoriedade dos conselhos escolares na escola. A não existência do CE vai de encontro aos preceitos legais da Constituição Federal de 1988, passando pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996 e, mais recentemente, pelo Plano Nacional de Educação (PNE/2014) sobre gestão democrática.

A garantia dos conselhos escolares como espaços democráticos passa por torná-los instâncias de debate público que contemplem pautas de interesse

comunitário e que dialoguem com a proposta da escola para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Cabe à equipe gestora em conjunto com todo o corpo docente mobilizar e envolver a comunidade na vida cotidiana da escola. O trabalho em equipe bem organizado tem como resultado a otimização do tempo e a satisfação dos vários segmentos envolvidos no processo educacional, objetivos divergentes que se afinam quando estão em uma arena de debates que tem uma finalidade maior: a qualidade da educação.

A participação da comunidade na escola pode gerar conflitos – seja por submetê-la a pressões de grupos em defesa de interesses específicos, seja por torná-la palco de disputas de caráter partidário, clientelista ou ideológico, pois, como afirma Paro (2004, p.16) "a participação da comunidade na gestão da escola pública encontra um sem-número de obstáculos para se concretizar", o que se constitui num desafio a ser superado.

Apesar disso, não há outro caminho para sua democratização, senão aproximá-la da escola de modo a sentir as necessidades dos alunos no sentido de melhorar a qualidade de ensino e participar do cumprimento da função social da escola.

Administrar democraticamente o espaço escolar é uma atividade que exige comprometimento. Na gestão participativa, o foco das atenções dos gestores, aqui entendidos como o conjunto de professores da escola que, junto aos demais integrantes da comunidade escolar, deve estar nas pessoas – elas devem participar das principais decisões da escola, tornando-se parceiras e responsáveis pela definição de objetivos, metas, alvos e resultados finais. A busca da participação das pessoas significa maior comprometimento delas com os resultados da escola e com o sucesso das ações realizadas.

O Conselho Escolar permitir organizar planos, metas e projetos escolares, calendário escolar e aprovar o projeto pedagógico da escola, além de contribuir para a organização da situação financeira da escola, definindo planos de aplicação de recursos e normas para a prestação de contas de acordo com as atribuições definidas pelo o Estado.

É de extrema importância o Conselho Escolar para contribuir para o processo de implantação de autonomia na escola, de forma que cada comunidade possa tratar de seus problemas e desta forma participar podendo opinar naquilo que

realmente precisa tanto no âmbito administrativo ou pedagógico da escola, considerando que este é o principal órgão colegiado que ajuda a comunidade a participar das atividades que estão sendo desenvolvidas na escola.

Seu papel é extremamente importante quando se afirma que o conselho escolar tem como função contribuir, cada vez mais, para que a escola cumpra sua função de educar, construir a democracia e a cidadania participativas, realizar um processo de aprendizagem significativa, respeitar e valorizar o saber e a cultura do estudante e da comunidade, usar significativamente o tempo pedagógico e ser democrática e participativamente gerida.

Nesta perspectiva, o Conselho Escolar é uma instância importante para que a escola contribua na construção da democracia e da cidadania, sendo um lugar de reflexão séria e rigorosa, onde se procura evitar ações isoladas, distanciadas do projeto da escola. A discussão coletiva, a reflexão e o estudo dão suporte à busca de alternativas válidas que, de fato, vão interferir na mudança da realidade.

De acordo com Veiga (2008) há quatro dimensões da autonomia a ser realizada pelo conselho escolar: autonomia administrativa (elaboração e gerenciamento dos planos, programas e projetos desenvolvidos na escola: A autonomia administrativa da escola evita que esta seja submetida a uma administração na qual as decisões a ela referentes sejam tomadas fora dela e por pessoas que não conhecem a sua realidade, contribuindo, desse modo, para que a comunidade escolar possa, por meio da vivência de um processo democrático e participativo, romper com a cultura centralizadora e pouco participativa em que têm sido elaborados os projetos e efetivadas as tomadas de decisões.); autonomia jurídica (elaboração das normas e orientações escolares de acordo com as legislações educacionais: A autonomia jurídica da escola possibilita que as normas de funcionamento dessa sejam discutidas coletivamente e façam parte do regimento escolar elaborado pelos segmentos envolvidos na escola, e não de um regimento único, elaborado para todas as instituições que fazem parte da rede de ensino.); autonomia financeira (utilização dos recursos que dão condição ao funcionamento da escola: A autonomia financeira deve possibilitar à escola elaborar e executar seu orçamento, planejar e executar suas atividades, aplicar e remanejar diferentes rubricas, com o acompanhamento e a fiscalização dos órgãos internos e externos competentes.); autonomia pedagógica (definição das formas de ensino, elaboração do PPP: Essa dimensão da autonomia refere-se à liberdade de a escola, no conjunto

das suas relações, definir sobre o ensino e a pesquisa, tornando-se condição necessária para o trabalho de elaboração, desenvolvimento e avaliação do Projeto Pedagógico da escola.).

4.3 OS CONSELHOS ESCOLARES NAS ESCOLAS PESQUISADAS

Para o desenvolvimento da pesquisa nas quatro escolas, houve algumas dificuldades para a busca de documentos, considerando o período da pesquisa 2015 a 2017. Em uma das escolas as atas do Conselho Escolar não foram encontradas. Em outra, as atas só foram analisadas no livro de atas do PDDE, o que indica que o CE não tinha um livro de registro de suas reuniões, o mesmo acontecendo em duas outras escolas nas quais as atas eram registradas no livro de reuniões pedagógicas.

Outro aspecto que chamou a atenção sobre os Conselhos Escolares das escolas em estudo refere-se às atribuições do CE, o qual deve elaborar o seu próprio regimento em cada instituição, o que não foi encontrado.

As quatro escolas foram visitadas, os Regimentos Escolares, Projetos Político Pedagógicos e os Livros de Atas foram lidos e estudados nas dependências das mesmas, quando também houve conversas com as direções das escolas e os questionários entregues.

4.3.1 O Conselho Escolar na *Escola A*

As informações referentes à *Escola A* foram retiradas do Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar.

A Escola Municipal de Educação Básica, denominada A**,** é uma escola rural localizada no município de Alegrete – RS. Este estabelecimento de ensino e aprendizagem presta serviços educacionais aos filhos e filhas dos trabalhadores e trabalhadoras rurais que residem na região que fica entre os principais rios que banham a cidade.

Atualmente, atende 108 (cento e oito) estudantes matriculados no Ensino Fundamental que compõe Educação Infantil (Nível A e B), Anos Iniciais (1º ao 5º ano) e Anos Finais (6º ao 9º). O corpo discente tem faixa etária entre 4 e 16 anos de idade e maioria feminina. A escola atua em tempo integral de 7 horas de trabalho, as aulas iniciam às 9h e são encerradas às 16h.

A equipe gestora orienta o coletivo de professores e funcionários para que as ações aconteçam pelo viés da *Educação Popular e do Campo*, na perspectiva construtivista, de mudança da realidade social com autonomia e protagonismo dos estudantes. Para tanto, são estimuladas e dadas as condições para que sejam desenvolvidos projetos multi e interdisciplinares, para que os conteúdos sejam abordados de forma contextualizada com a realidade e interesses da comunidade escolar.

A *Escola A* tem o quadro de servidores composto por Diretora, 1 Vice-diretora, 1 Coordenadora Pedagógica, 1 Orientadora Educacional, 11 Professores graduados e pós-graduados, 4 Cozinheiros (uma em desvio de função, que atua como servente), 1 Servente, 1 Zelador e 1 Técnico Agrícola.

A estrutura física da escola é composta por três edificações que comportam 8 Salas de aula, 1 Biblioteca, 1 Laboratório de Informática, 1 Refeitório, 1 Cozinha, 1 Sala da equipe gestora, 2 Banheiros femininos, 2 Banheiros Masculinos, 1 Banheiro para os servidores, 1 Banheiro para Educação Infantil, 1 Banheiro Adaptado para cadeirantes, 1 Almoxarifado e 1 Depósito para alimentos. Na estrutura geral da escola ainda há 1 Galpão para ferramentas agrícolas, 1 Horta telada, 1 Pomar pequeno, 1 Parquinho infantil, 1 Quadra de areia para práticas esportivas, 1 Campo de futebol 7, 1 Espaço de convivência com mesas e bancos ao ar livre e 1 Casa de moradia para o zelador.

Em relação à acessibilidade, os diferentes ambientes da escola não foram construídos de forma planejada para dar acesso às pessoas com deficiência, precisando de investimentos para fazer as adaptações necessárias.

O transporte escolar é gratuito para todos os estudantes, sendo este de responsabilidade da mantenedora. O transporte dos estudantes é realizado diariamente, previamente organizado, junto ao calendário letivo da escola. Está organizado em 5 linhas, onde três ônibus, um micro-ônibus e uma Kombi transportam os estudantes das suas moradias até a escola e vice-versa. Os veículos apresentam-se em boas condições de uso, apesar de trafegarem grandes distâncias em estradas não pavimentadas.

Em dias de chuva ou em períodos chuvosos o transporte escolar pode sofrer alterações, principalmente quando as estradas não oferecem segurança aos educandos, bem como não possibilitarem o tráfego dos veículos.

Em virtude das grandes distâncias e a condição das estradas, alguns

estudantes chegam a permanecer mais de 4 horas por dia no interior do transporte escolar. Nos veículos atuam somente um motorista, não havendo a presença de um profissional específico que coordene e/ou auxilie os estudantes durante as viagens.

Aos estudantes são ofertadas, gratuitamente, três refeições diárias, sendo café da manhã, almoço e lanche da tarde. A elaboração do cardápio segue as orientações fornecidas pela nutricionista que atua junto ao setor de alimentação escolar da mantenedora. Os alimentos fornecidos são de excelente qualidade e atendem as exigências do Programa Nacional de Alimentação Escolar.

Os alimentos são manipulados e produzidos em um ambiente adequado, seguro e por profissionais que são constantemente qualificados para tal função. O refeitório, assim como as demais dependências da escola, também é um espaço pedagógico onde se constroem e afirmam valores de cidadania.

Os estudantes matriculados são filhos de trabalhadores e trabalhadoras rurais, onde a maioria das famílias possui vínculo empregatício com fazendas e estâncias da região. Outras pertencem à agricultura e pecuária familiar local. Também, pela proximidade da comunidade rural com o perímetro urbano, existem aquelas famílias com renda adquirida através da prestação de serviços ditos *urbanos* (diarista, sapateiro, pedreiro, frentista de posto de gasolina, etc). Outro dado relevante a ser considerado é que 43% dos estudantes do Polo Educacional são beneficiários do Programa Bolsa Família, pois têm origem em famílias com baixo nível socioeconômico, seus pais ou responsáveis têm pouca escolaridade e a renda per capta destas pode ser considerada baixa ou insuficiente para a manutenção familiar.

A Comunidade Rural está localizada na linha periférica imaginária que liga o espaço rural ao urbano ao sul da cidade de Alegrete. Apesar de ser uma comunidade predominantemente agrícola, com identidade cultural bem definida no que se refere à rotina de trabalho e de vida no campo, muitos dos seus jovens, a partir da adolescência, embora afirmem que gostam de viver no campo, passam a expressar a necessidade de *migrarem* para a cidade.

Os pais (adultos responsáveis) que são assalariados rurais, na maioria dos casos optaram por trabalhar no campo. É uma escolha feita a partir da afinidade com a pecuária.

A equipe gestora é composta por uma Diretora e uma Vice-Diretora, que foram escolhidas em um processo de escolha pela comunidade escolar, uma

Orientadora Educacional e uma Coordenadora Pedagógica, concursadas e nomeadas para as funções.

O Círculo de Pais e Mestres (CPM) é composto por 9 pessoas e tem a responsabilidade, juntamente com a Equipe Diretiva e o Conselho Escolar, de administrar parte das finanças e de contribuir na construção das ações da/na escola.

O Conselho Escolar é um colegiado constituído de forma democrática, onde os segmentos da comunidade escolar, em assembleia, indicaram quais seriam 8 seus representantes (dois representantes de cada segmento – professores(as), funcionários(as), estudantes e pais/mães), acrescido pelo diretor como membro nato, totalizando 9 membros. É formado por Presidente(a), Vice-presidente(a), Secretário(a) e Conselheiros(as). O CE atua em sintonia com a equipe gestora da escola, contribuindo nas deliberações financeiras, administrativas e político-pedagógicas, descentralizando da Equipe Diretiva as tomadas de decisões e tornando-as coletivas. Entre as suas prerrogativas estão a contribuição no planejamento, na aplicação e na avaliação das ações escolares, dividindo com a direção da escola o poder e as responsabilidades, inclusive no e do uso dos recursos financeiros.

A Estrutura, o compromisso e as competências do Conselho Escolar, são definidos conforme a legislação vigente seguindo preceitos da Gestão Democrática. As atribuições do Conselho Escolar estão presentes do Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar: assessorar a gestão na tomada de decisões quando necessário; analisar e apreciar as questões de interesse da Escola a ele encaminhada, exarando pareceres; elaborar seu Regimento com base nesta lei; garantir condições para a participação efetiva e democrática da comunidade escolar no planejamento da escola.

Sugerir alterações e aprovar o Planejamento da escola; Aprovar planos de aplicação financeira da escola; Apreciar a prestação de contas da Direção da escola, exarando parecer; coordenar junto com a direção da escola a elaboração ou alteração do Regimento Escolar; convocar Assembleias Gerais dos segmentos que constituem o Conselho; recorrer às instâncias superiores sobre questões que não se julgar capaz de decidir; analisar os resultados das avaliações internas da escola, propondo ações para a melhoria de desempenho.

4.3.2 O Conselho Escolar da *EscolaB*

As informações referentes à *Escola B* foram retiradas do Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar.

A Escola denominada *EscolaB* situa-se na zona Leste do Município tendo como a entidade mantenedora a Prefeitura Municipal. A escola foi criada em 1959, reformada em 1982 e ampliada em 2010. O prédio atual tem dois pisos.

Conta com sala de informática, laboratório de aprendizagem, sala de audiovisual, biblioteca, sala de recreação, quatro banheiros, sala de Orientação Educacional, Sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado), Sala de Coordenação pedagógica, refeitório, secretaria, e nove salas de aula.

Tem como filosofia *Escola promotora de uma educação inclusiva e transformadora para o exercício da cidadania, visando à cultura da paz* e como objetivo oferecer um espaço para a construção da cidadania, através de uma proposta político pedagógica construída de forma coletiva com toda a comunidade escolar, que traga a ideia de se criar um espaço escolar onde o diálogo seja privilegiado no fazer pedagógico.

A escola oferece atividades diferenciadas e projetos em parceria, tais como o PIBID, Universidades e Instituições de Ensino Superior como a UERGS, URCAMP e IFFAR, SESC, no turno regular e turno inverso. Destacam-se os Projetos Interdisciplinares, o Projeto Interdisciplinar *Anti-Bullying* e a Mostra Científica.

A escola estabeleceu algumas metas de melhoria da estrutura física com prazo até o fim do ano letivo de 2018: a adaptação de banheiros, a cobertura da quadra de esportes e a revitalização da rede elétrica do prédio. Como uma das questões apontadas como meta a ser vencida, no âmbito pedagógico é a defasagem idade/série com as turmas dos Anos Finais.

No ano de 2016, a escola recebeu uma certificação de mérito pela Merenda Escolar Qualidade Nota Dez, atendendo a todos os critérios estabelecidos pelo CAE, Conselho de Alimentação Escolar, tais como variedade, excelência nutricional, higiene e relações interpessoais no ambiente.

As estratégias pedagógicas adotadas pela escola focalizam uma metodologia de construção do conhecimento, baseada na troca e no diálogo entre todos. A proposta de educação tem ênfase em três aspectos importantes na questão da metodologia de ensino: ensino por competência e a habilidade, temas geradores prática/teoria/prática e participação coletiva, baseando-se no pressuposto que

entende o sujeito como ser ativo e de relações, num conhecimento dinâmico, socialmente construído em múltiplos lugares, referências e vivências.

A escola trabalha com representações dos Colegiados, CPM, Grêmio Estudantil e Conselho Escolar. O Conselho Escolar está constituído com representantes dos segmentos de professores, funcionários, pais e alunos e haverá eleição no início do próximo ano letivo.

O Regimento Escolar traz como atribuições do Conselho escolar estas ações:

> Analisar e apreciar as questões de interesse da escola a ele encaminhadas, exarando pareceres;
> Elaborar o seu Regimento com base na Lei;
> Garantir condições para a participação efetiva e democrática da comunidade escolar no planejamento da escola;
> Sugerir alterações e aprovar o planejamento da escola;
> Aprovar planos de aplicação financeira da escola;
> Apreciar a prestação de contas da direção da escola, exarando parecer;
> Coordenar junto com a direção da escola a elaboração ou alteração do Regimento Escolar;
> Convocar Assembleias Gerais dos segmentos que constituem o Conselho;
> Recorrer a instâncias superiores sobre questões que não se julgar capaz de decidir;
> Analisar os resultados das avaliações internas e externas da escola, propondo ações para a melhoria de desempenho;
> Encaminhar, quando for o caso, às autoridades competentes, propostas de instauração de sindicância para apurar fatos que fujam das suas competências;
> Escolher, no prazo de 10 (dez) dias após a indicação, um dos nomes apresentados pelo Diretor(a) da escola, para ser o vice-diretor, em caso de vacância.

Obs.: Essa escola careceu de informações mais pormenorizadas nos documentos analisados, especialmente o Projeto Pedagógico, o que impediu de particularizar com mais profundidade as informações.

4.3.3 O Conselho Escolar da *Escola C*

As informações referentes à Escola C foram retiradas do Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar.

A escola, aqui denominada Escola C, tem sede no município de Alegrete, localiza-se na zona rural, foi criada pelo Decreto Nº 1190 de 11/03/1950, tendo seu funcionamento regulamentado pelo mesmo decreto. É composta pela Equipe Gestora, Conselho Escolar, Círculo de Pais e Mestres, que atuam em conjunto com

toda a comunidade escolar, buscando apoio necessário ao desenvolvimento das Propostas Pedagógicas estipuladas por este educandário.

De acordo com o Regimento Escolar, o Conselho Escolar é composto pela *Gestora da Escola, professores, alunos, funcionários e pais*. Atua conforme a *Legislação e tem como funções: Consultiva, Deliberativa, Fiscalizadora em questões Pedagógicas, Administrativas e Financeiras*. Reúnem-se uma vez por mês e extraordinariamente quando necessário, tendo suas atribuições em acordo com a lei nº 3.043/2000 de 13/11/2000. Nesta escola o Círculo de Pais e Mestres participa da aplicação de verbas do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola).

A Escola atende cento e quarenta e nove alunos, em três níveis de ensino: Educação Infantil- Nível A e B, Ensino Fundamental de 9 anos e Ensino Médio, oriundos da Zona Rural do Município de Alegrete, cujas famílias em sua maioria são trabalhadores em pequenas propriedades rurais, com a economia baseada na agricultura, pecuária de corte e gado leiteiro. Outra fonte de renda para às famílias são os produtos caseiros e artesanais comercializados pela Casa do Produtor.

A Escola possui um quadro de pessoal, composto por vinte e um professores habilitados com a formação específica para a função e Pós-Graduação, onze funcionários, sendo dois motoristas, quatro serventes, três cozinheiras, um zelador e um técnico agropecuário.

Está estruturada com onze salas de aula, seis banheiros, sem adaptação para alunos com deficiências, uma cozinha, um refeitório, um espaço para biblioteca, necessitando de ampliação, sala de Equipe Gestora, uma casa de moradia para o zelador. Também conta com uma horta, jardim, quadra de esportes de concreto, a ser recuperada, quadra de vôlei de areia, campo de futebol e Pracinha Infantil.

Comprometida com uma educação de qualidade igualitária, visando à inserção e a inclusão de todos no processo de aprendizagem, a Escola trabalha com projetos interdisciplinares na área pedagógica enfocando a Preservação do Meio Ambiente, Desenvolvimento Sustentável, Cidadania, Incentivo à Leitura, Inclusão, Arte Musical e Teatral. Durante o ano letivo, a escola contava com o apoio da URCAMP para o desenvolvimento do programa PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) na área das Ciências da Natureza, no qual, o convênio com a Instituição não pôde ser renovado porque o programa foi desvinculado.

Prioriza na área pedagógica a formação continuada para professores,

incentivo à leitura e a escrita para educandos de baixo rendimento na aprendizagem, cursos de especialização e aperfeiçoamento, palestras educativas com temas transversais, seminários para a comunidade escolar, atividades socializadoras e contextualizadas que venham a atender as necessidades do educando, construção de valores e incentivo a projetos de métodos científicos e utilização das tecnologias, buscando a integração com a comunidade escolar por meio da informação das atividades que realiza durante o ano letivo e da participação da comunidade em reuniões e eventos comemorativos, trabalhando em consonância com a Mantenedora.

Com a Educação em Tempo Integral, os níveis de alfabetização e aprovação alcançaram índices satisfatórios e reduziram a evasão escolar. A Escola possui educandos incluídos, mas não possui Sala de Recursos Multifuncionais de AEE (Atendimento Educacional Especializado).

A Escola adota como filosofia: *Ao vivenciar o presente com suas diversidades, busca-se oportunizar uma educação do campo constituída de elementos necessários para a valorização do sujeito dentro de sua peculiaridade cultural e social, que garanta sua formação integral!* e seu objetivo é *Proporcionar aos educandos o processo de acesso e permanência na escola, garantindo-lhes um ensino de qualidade, promotor do desenvolvimento da cidadania, capaz de gerar possibilidades para a inserção autônoma no mundo do trabalho, e a apropriação dos artefatos tecnológicos, sem perder de vista o enriquecimento sociocultural e o respeito à identidade dos sujeitos do campo, bem como a perspectiva de continuidade dos estudos*.

Como metas, a escola estabeleceu em seu PPP:

> Organizar mutirões envolvendo a comunidade escolar para conservação do patrimônio escolar, como pinturas, pequenos reparos, sempre que houver necessidade;
> Oportunizar maior participação da comunidade escolar e local por meio de atividades de lazer, recreação, entre outras atividades que envolvam a comunidade e os mesmos sintam-se protagonistas na história e nos eventos da escola e da comunidade;
> Integrar-se com produtores rurais, EMATER, Sindicato dos Trabalhadores Rurais, Secretaria de Agricultura, Instituto Farroupilha, visando mostrar aos educandos alternativas de desenvolvimento econômico sustentável (Dia de Campo);
> Valorizar o conhecimento empírico dos educandos, pais e comunidade por meio de oficinas, onde os mesmos sejam protagonistas, aprimorando competências e desenvolvendo habilidades no ato de aprender e ensinar;
> Incentivar os alunos em parceria com os colegiados organizados, por meio

> de atividades interdisciplinares onde educando e educadores tornem-se autores e responsáveis no processo de aprendizagem diagnosticando e planejando conforme a realidade e o interesse do aluno;
> Oportunizar a elaboração de projetos interdisciplinares abordando temas como: cidadania, ética, valores sociais e culturais, pluralidade cultural, inclusão, meio ambiente, sustentabilidade, nutrição, autoestima, direitos humanos, gênero e sexualidade, como parte diversificada do currículo;
> Construir textos, painéis, gráficos, manuseio de materiais concretos, teatro, música, recursos tecnológicos, diálogo, interpretação, leitura, comunicação verbal e corporal. A exposição dos trabalhos dar-se-á por meio de oficinas, seminários, mostras e intercâmbios culturais.

A proposta curricular pretende inverter a lógica histórica de escolarização dos/as educandos (as), compreendendo que o humano é um sujeito complexo, socio-histórico, produtor, autor e ator dos espaços nos quais interage, e que necessita compreender-se como alguém que atua na construção da vida, do trabalho, do mundo.

Um currículo para a educação do campo deve articular temas significativos que valorizem as identidades de cada espaço e sujeito, evidenciado a relação com a natureza, a organização das atividades produtivas, a cultura e os valores das diferentes categorias sociais que no município constituem-se de assalariados rurais, agricultores, pecuaristas familiares, fazendeiros tradicionais, empresários rurais, comunidades quilombolas e assentados da reforma agrária.

O currículo da educação do campo no município de Alegrete tem o desafio de contribuir para a valorização das identidades dos sujeitos do meio rural, considerando que existem diferentes formas de organização, etnias, crenças, gêneros e concepções sociopolíticas, que enriquecem os espaços escolares. Vincular essa diversidade em um currículo que ressignifique as vivências e práticas é um desafio na perspectiva de construção de propostas que visem o desenvolvimento humano, a ampliação de conhecimentos e as aprendizagens significativas e dialógicas, que vinculem os conhecimentos científicos à realidade dos alunos e alunas.

A metodologia de trabalho no espaço escolar baseia-se no pressuposto que entende o sujeito como ser ativo e de relações. O conhecimento é dinâmico, socialmente construído em múltiplos lugares, referências e vivências. A aula é concebida como um espaço de compartilhamento, em que o conhecimento vai sendo reinterpretado e incorporado ao pensamento experiencial prévio e na convivência com múltiplas linguagens virtuais, num processo de transição contínua,

num universo heterogêneo em que o aprender está relacionado ao diálogo, entendido como intercâmbio e reflexão.

A escola desenvolve seu trabalho de forma participativa valorizando e respeitando a cultura e o acervo de conhecimentos empíricos, atualizando as informações e conscientizando o corpo docente e discente das mudanças necessárias para o desenvolvimento do processo de aprendizagem oferecendo uma metodologia:

> Que estimule a construção do conhecimento por meio de atividades diversificadas, aproveitando a vivência dos alunos, os costumes, as tradições do Município e Estado, resgatando o valor, respeito e identidade da Zona Rural;
> Adequada aos anos do Ensino Fundamental e séries do Ensino Médio;
> Que respeita o ritmo e estilo de aprendizagem dos alunos, onde se possa ensinar o que fazer como os conteúdos curriculares tornando o ambiente escolar um espaço acolhedor para todos, no qual o processo de aprendizagem seja colaborativo, contínuo e responda as diferenças humanas.

Atendendo os pressupostos citados, a metodologia da escola dá-se por meio de trabalhos de grupo interdisciplinar, seminários, mostra científica entre outras atividades teóricas e práticas:

> Trabalho de grupo interdisciplinar – escolhe-se um tema em qualquer área do conhecimento, pertinente para todos os anos e séries, respeitando o ritmo de aprendizagem. São distribuídos subsídios, material de estudo e sob a coordenação do professor responsável a turma- ano/série, debate e elabora trabalhos que serão apresentados em plenária, onde são construídos documentos, sínteses, acordos, que serão trabalhados em sala de aula posteriormente;
> Seminários – um determinado ano/série, debate e prepara um tema que será apresentado aos demais anos/séries. Na conclusão todas as disciplinas buscam reforçar os conhecimentos adquiridos no evento;
> Trabalhos expositivos com a presença e responsabilidade do professor e dos alunos;
> Palestras com profissionais de diversas áreas como: saúde, agricultura familiar, bem-estar, entre outras da comunidade escolar;
> Mostra científica - visa estimular e divulgar a produção de trabalhos científicos e inovações tecnológicas e metodológicas que podem contribuir significativamente para o desenvolvimento de uma ou mais áreas do conhecimento, que reúnem educandos e educadores que exibem e/ou demonstram seus trabalhos pessoalmente utilizando recursos diversos (imagem, vídeo, som, desenhos, textos) para ilustrar a apresentação;
> Atividades práticas e teóricas em horários pré-estabelecidos atendendo a demanda da comunidade escolar.
> No desenvolvimento dos conteúdos, a presença do professor é determinante para que a qualidade pedagógica seja mantida e a unidade no desenvolvimento das competências, capacidades e habilidades.

A formação continuada dos Profissionais em Educação será efetivada por meio de participação em Cursos e Seminários, promovidos pela Escola, pela Mantenedora e demais Instituições Educacionais, assim como nas Reuniões Pedagógicas que são momentos de reflexão conjunta sobre o processo educativo, visando o aperfeiçoamento da ação pedagógica da escola.

Após a descrição do Projeto pedagógico da Escola C, foi analisado o Regimento Escolar.

Com relação ao Conselho Escolar, o Regimento Escolar ressalta no Art.24º:

O Conselho Escolar segue normas conforme legislação vigente.

> I - O Conselho Escolar será constituído com representantes dos segmentos de professores, funcionários, pais e alunos.
> II – Ao Conselho Escolar compete:
> a) Elaborar seu regimento;
> b) Supervisionar o Plano Administrativo anual, elaborado pela Direção da Escola, sobre a programação e aplicação dos recursos à manutenção e conservação da Escola;
> c) Divulgar, periódica e sistematicamente, informações referentes ao uso de recursos à manutenção e conservação da escola;
> d) Participar do processo de discussão, elaboração ou alteração do regimento escolar;
> e) Convocar Assembleias gerais dos segmentos da comunidade escolar;
> f) Elaborar Plano de Ação anualmente;
> g) Recorrer às instâncias superiores sobre decisões que não se julgar aptos a decidir, conforme o regimento escolar;
> h) Emitir parecer sobre assuntos administrativos e pedagógicos quando consultado;
> i) Fiscalizar a execução de decisões administrativo-pedagógicas e financeiras, regulamentando-as quando irregulares.
> Sobre os outros colegiados, Círculo de Pais e Mestres e Grêmio Estudantil, destaca:

DO CÍRCULO DE PAIS E MESTRES, no Art. 25º:

O Círculo de Pais e Mestres segue normas conforme a legislação vigente.

> .I - O Círculo de Pais e Mestre será constituído com representantes dos segmentos de professores, funcionários e pais.
> II – Ao Círculo de Pais e Mestre compete:
> a) Prestar serviços à Escola em benefício do Processo Educacional;
> b) Elaborar o Calendário de reuniões;
> c) Promover reuniões, palestras e campanhas;
> d) Visitar famílias carentes;
> e) Realizar reuniões a fim de conscientizar os pais da necessidade de sua presença na Escola, dando maior integração e busca de soluções.

Sobre o GRÊMIO ESTUDANTIL, no Art. 26º:

O Grêmio Estudantil é a organização que representa os interesses dos estudantes na escola.

> I – 0 Grêmio Estudantil será constituído por alunos matriculados e frequentes na escola exceto os do nono ano e dos terceiros anos.
>
> II – Ao Grêmio Estudantil compete:
>
> a) Permitir que os alunos discutam, criem e fortaleçam inúmeras possibilidades de ação tanto no próprio ambiente escolar como na comunidade;
> b) Oportunizar a participação dos alunos nas atividades da escola, fazendo com que eles tenham voz ativa e participem junto com os pais, funcionários, professores, coordenadores e diretores da programação e da construção das regras dentro da escola;
> c) Oportunizar um espaço de aprendizagem, cidadania, convivência, responsabilidade e de luta por direitos;

4.3.3 O Conselho Escolar da *Escola D*

Esta escola apresenta uma particularidade em relação às demais aqui analisadas, pois ao afirmar sobre a construção de seu Projeto pedagógico, o mesmo não pode ser analisado, considerando que o mesmo não foi localizado pela direção e componentes administrativos da escola. A partir disto, foi analisado apenas o Regimento Escolar, o qual data de 2016.

A escola, aqui denominada Escola D, funciona na zona leste da cidade, região de grande vulnerabilidade social e alta periculosidade. Mantém Educação Básica nos níveis de Educação infantil e Ensino Fundamental de 9 anos.

Tem como filosofia:*Educar para a paz e na união, fortalecer ânimos e alegrias do bem servir ajudando a formar cidadãos comprometidos com o amor, com a justiça, com a liberdade e com o afeto, na busca por mais conhecimentos na relação parceria com a comunidade*. Tem como objetivo:*Fazer do conhecimento um instrumento para a formação e transformação dos indivíduos desta comunidade escolar, tornando-os agentes num processo educativo que visa conquistas e melhorias de toda uma realidade social pelo reconhecimento e valorização de sua própria cultura inserida na complexidade de um contexto mais amplo*.

O Regimento relata que a escola deve oferecer uma metodologia que estimule a construção do conhecimento; esteja adequada a cada ano, vinculada à realidade educacional; valorize as vivências e experiências; e respeite o ritmo de aprendizagem.

Sobre o Conselho Escolar, o Regimento Escolar diz que é um *órgão normativo, fiscalizador composto por representantes da comunidade escolar e local que tem como atribuições deliberar sobre questões político-pedagógicas, administrativas e financeiras, no âmbito da instituição*. Cabe ao CE também, analisar as ações a empreender e os meios a utilizar para o cumprimento das finalidades da escola. Representa assim, um lugar de participação de decisão, um espaço de discussão, negociação e encaminhamento das demandas, possibilitandoa participação social e promovendo a gestão democrática.

Sobre o CPM e Grêmio Estudantil, o Regimento destaca que o CPM:

Art. 55: O Círculo de Pais e Mestres tem por finalidade integrar a família com a escola e a escola com a comunidade, para o desempenho mais efetivo do processo educativo com o intuito de unir esforços.

O Círculo de Pais e Mestres tem como funções:

> a) apresentar sugestões para a prática escolar;
> b) colaborar com as demais instituições da escola;
> c) participar da elaboração do projeto político pedagógico;
> d) cooperar com o aperfeiçoamento do corpo docente e com as condições físicas da escola através de projetos e/ou eventos específicos.

GRÊMIO ESTUDANTIL:

> a) O Grêmio Estudantil terá como principais atribuições;
> b) Contribuir com o corpo discente da referida escola;
> c) Defender os interesses individuais e coletivos dos alunos;
> d) Incentivar a cultura literária, artística e desportiva;
> e) Promover a cooperação entre administradores, professores, funcionários e alunos;
> f) Realizar intercâmbio e colaboração de caráter cultural, educacional político, desportivo e social com entidades congêneres;
> g) Buscar a adequação do ensino as reais necessidades da juventude e do povo, bem como o ensino público e gratuito; em observância com o regime escolar do estabelecimento,
> h) Debater com a direção da escola, assuntos referentes aos interesses dos alunos.

Obs.: Esta escola, por não ter sido possível analisar o Projeto Pedagógico, as informações são mais do aspecto administrativo do que pedagógico.

CAPÍTULO 5

ANÁLISE DA PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NO CONSELHO ESCOLAR DE ESCOLAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE MUNICIPAL DE ALEGRETE

Este capítulo tem como objetivo analisar a forma como acontece a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão nos espaços de democracia no Sistema Municipal de Educação de Alegrete, mais especificamente no Conselho Escolar de quatro escolas da Educação Básica da rede municipal. Ainda efetiva-se a análise da aplicação de um projeto de intervenção na escola, aqui denominada Escola A, tomando o Conselho Escolar como objeto de discussão, por meio de grupo focal e efetivação de um curso de formação sobre funções e atribuições do CE.

5.1 CARACTERÍSTICAS DA REALIDADE ESTUDADA

Para a realização da pesquisa foram selecionadas quatro escolas de educação básica da rede municipal, duas da área urbana e duas escolas do campo, sendo distribuídos 36 questionários aos oito componentes de cada CE (dois representantes de cada segmento), mais os 4 diretores (as), membros natos.

Da *Escola A*, 7 pessoas responderam, da *B*, 4 componentes, da *C* 6 integrantes e, da Escola *D* somente 2 conselheiros responderam ao questionário, totalizando 19 representantes dos CE das referidas escolas, destacando-se que os quatro diretores (as) responderam e as escolas do campo foram as que deram o maior retorno de questionários entregues (Tabela 1).

Tabela 1 - Tempo de atuação NO CE

ESCOLAS	DIRETOR(A)	PROFESSOR(A)	ALUNO(A)	FAMÍLIAS	FUNCIONÁRIOS	TOTAL DE PESSOAS
A	1- Mais de 2 anos de atuação no CE	2 - Mais de 2 anos de atuação no CE	1- 2 anos de atuação no CE	1- Mais de 2 anos de atuação no CE	2- Mais de 2 anos de atuação no CE	**7**
B	1- Mais de 2 anos de atuação no CE	2 - Mais de 2 anos de atuação no CE		1- Mais de 2 anos de atuação no CE	-	**4**
C	1- Mais de 2 anos de atuação no CE	2 - Mais de 2 anos de atuação no CE	1- 1 ano de atuação no CE	1- Mais de 2 anos de atuação no CE	1- Mais de 2 anos de atuação no CE	**6**
D	1 - Mais de 2	1 - 1 ano de	-	-	-	**2**

	anos de atuação no CE	atuação no CE				
	4	**8**	**2**	**3**	**3**	

Fonte: Banco de dados do Autor

Tabela 2 – Sexo e faixa Etária

ESCOLAS	DIRETOR	PROFESSOR(A)	ALUNO(A)	FAMÍLIAS	FUNCIONÁRIOS
A	F - Mais de 50 anos	F- De 41 a 50 F- De 26 a 40	F - De 12 a 15	F- De 41 a 50	F - De 26 a 40 F- Mais de 50 anos
B	F - Mais de 50 anos	F- De 26 a 40 M- De 26 a 40		F- De 41 a 50	
C	F - De 41 a 50	F- Mais de 50 anos M- De 41 a 50	F - De 12 a 15	F- De 41 a 50	F - De 41 a 50
D	M - Mais de 50 anos	F - De 26 a 40			

Fonte: Banco de dados do Autor

Tabela 3 – Escolaridade e ingresso no conselho

ESCOLAS	DIRETOR	PROFESSOR(A)	ALUNO(A)	FAMÍLIAS	FUNCIONÁRIOS
A	Pós-graduação - Membro Nato	Pós-graduação - Eleição Pós-graduação - Eleição	Ensino Fundamental - Indicação	Pós-graduação - Eleição	Ensino Médio - Eleição
B	Pós-graduação - Membro Nato	Pós-graduação - Eleição Pós-graduação - Eleição		Ensino Fundamental	
C	Pós-graduação - Membro Nato	Pós-graduação - Eleição Ensino Superior - Eleição	Ensino Fundamental - Eleição	Ensino Fundamental	Ensino Médio - Indicação
D	Pós-graduação - Membro Nato	Pós-graduação - Indicação			

Fonte: Banco de dados do Autor

Nas respostas destaca-se que a maioria dos respondentes dos 19 questionários:

- nenhum conselheiro tem menos de um ano de atuação no CE;
- 16 são sexo feminino;
- 7 pessoas têm entre 26 e 40 anos;
- os 4 diretores (as), 6 professores (as) e um representante das famílias são pós-graduados(as);

- os funcionários possuem o Ensino Médio completo.

Em relação à questão se houve uma qualificação para os integrantes do CE de modo a participar mais efetivamente do mesmo e se positivo, quem a promoveu e como foi desenvolvido o processo, 10 pessoas responderam que não tiveram nenhuma formação e 9 responderam que sim, sendo que se notou discrepância nas respostas das mesmas escolas. Os 9 conselheiros responderam que a qualificação para o cargo foi realizada na administração municipal anterior, pela Secretaria de Educação e Cultura, por meio de um núcleo de assessoria.

As 10 pessoas que responderam não terem recebido nenhuma qualificação para o exercício do cargo, também responderam que nunca estudaram a legislação do Conselho Escolar. 15 integrantes responderam que não participaram da elaboração do Regimento do Conselho Escolar.

Sobre a questão:*Você dá retorno das decisões do CE para a categoria da qual você é representante?* 13 representantes do CE responderam que dão retorno das discussões e decisões do CE aos seus segmentos. Também 13 componentes responderam que os assuntos mais relevantes tratados em reuniões foram acerca de *prestação de contas, o dinheiro da escola, assuntos administrativos.*

Sobre a participação em atividades de qualificação para participar do CE, observou-se a divergência de respostas em uma mesma escola, o que deixa dúbia esta situação, tendo em vista as demais questões que apontam para a pouca participação no CE, bem como as limitações já encontradas, quanto a ausência de Regimento e a falta de registro das reuniões e decisões do CE.

A partir dessas respostas, verifica-se a pouca participação no Conselho Escolar das escolas em pauta, o que será mais detalhado na análise a seguir.

5.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Na questão concernente à forma de ingresso, tanto no processo eleitoral, como nos convites feitos pela direção da escola ou indicação de colegas:

- 10 participantes ingressaram por processo eleitoral;
- 5 por indicação da direção das escolas.
- 4 não responderam

Quanto a importância da participação, destacam-se as justificativas dos respondentes indicados ou convidados para compor o CE em substituição à conselheiros que deixaram seus cargos por motivos variados: Porque é importante participar (Aluna da Escola A); Por achar que fazer parte, ser atuante, é importantíssimo (Mãe da Escola A); Acho importante participar dos acontecimentos da escola (Funcionária da Escola A); *Me convidaram porque gosto de ajudar* (Professora da Escola C); *Uma professora convidou, disse que era importante participar* (Aluna da Escola C).

Cury (2007) trata que um dos princípios da democracia está na participação, em que todos os segmentos da comunidade escolar podem e devem participar da gestão e dos projetos. Essa é uma ideia comum, mesmo sem um estudo mais aprofundado sobre o tema.

A palavra participação tem origem no latim *particeps,* que quer dizer participante, aquele que tem parte em, faz parte de, toma parte em aquele que partilha ou tem quinhão. Tal significado pode parecer simples, mas muitas interpretações podem surgir dos diferentes conceitos que estas expressões geram em relação à forma e à intensidade de participação dos indivíduos. Ele esclarece que existem diversas maneiras de participação classificando-as como participação de fato, espontânea, imposta, voluntária, provocada e concedida. O autor também observa que a participação pode ter objetivos tanto de cunho pessoal, como sociais, políticos, organizacionais, entre outros (BORDENAVE, p. 34-35, 1994).

De acordo com Bordignon, a construção da cidadania se faz nesses espaços de participação:

> O exercício da cidadania, inerente à democratização, requereu a abertura de espaços de poder na estrutura de gestão do estado. Os processos democráticos são instituintes de novos valores e princípios. [...] se o bem público pertence aos cidadãos, estes querem participar das decisões relativas às questões que dizem respeito à sua gestão (BORDIGNON, 2009, p. 60).

No questionamento acerca do que cada pessoa entende sobre gestão democrática, é importante salientar que:

Os quatro diretores responderam que: *Um modo de administrar, escutando e dando voz e vez a todos os segmentos que compõem a escola* (Diretora Escola A); *É aquela que, na tomada de decisão, o gestor deverá chamar a comunidade para*

que juntos possam tomar as decisões referentes à escola (Diretora Escola B); *Dar possibilidade que todos os segmentos participem da gestão da escola* (Diretora Escola C); *Uma gestão pautada na opinião de toda a comunidade escolar, principalmente nas tomadas de decisão* (Diretor Escola C).

Para essa mesma questão, alguns professores (as) ressaltaram expressões como *Construção coletiva, dialogada e pensada para o bem comum* (Professora 1 da Escola A), *É mais do que discurso, é tomar as decisões em conjunto, não fazer coisas em seu interesse e sim da escola* (Professora 2 da Escola A); *Uma gestão democrática deve ser dialógica, pensar em todos os grupos, proporcionar espaço para as pessoas opinarem* (Professora da Escola D).

Outros professores ainda destacaram *É o ideal e não o real, pois em uma Gestão Democrática deveria haver a participação de todos os segmentos da escola* (Professora da Escola A); *É a descentralização do poder de gestar* somente de uma pessoa, no caso do diretor, e sim da comunidade escolar, mediante a participação *efetiva desta em todas as demandas da comunidade escolar* (Professor da Escola B) e *É quando todos dialogam, todos ajudam, ninguém manda sozinho, as pessoas são importantes* (Professora da *Escola C*).

Os alunos responderam que:*É quando todos podem dar sua opinião sobre tudo* (Aluna da Escola A) e *quando as pessoas conversam, perguntam, ajudam e não é só uma pessoa que manda* (Aluna da Escola C).

Os representantes das famílias responderam que: *É a escola permitir a existência desses órgãos para que todos possam participar no desenvolvimento da escola ou numa possível decisão* (Mãe da Escola A), *É onde todos têm direito de opinar, chegar a uma conclusão, onde todos sejam beneficiados* (Mãe da Escola B) e *É quando todos podem opinar, ajudar* (Mãe da Escola C).

Os funcionários ressaltaram que: *Entendo por um lugar onde todos possam participar através de ideias e colaboração* (Funcionária 1 da Escola A), *Deixar as pessoas se expressarem, ajudarem, colaborarem* (Funcionária 2 da Escola A) e *Acho que é quando pedem a opinião da gente, quando chamam para discutir algum assunto importante* (Funcionária da Escola C).

Há certamente muitos obstáculos a enfrentar com vistas à democratização da gestão democrática das escolas públicas municipais. Não obstante, há energias positivas a serem melhor canalizadas, iniciativas a serem estimuladas e também muita reflexão a ser feita para se encontrar caminhos mais promissores, capazes de

romper com as barreiras administrativas e os vícios centralizadores dos órgãos públicos.

As relações de poder permeiam o dia-a-dia das instituições e para que a gestão democrática seja realmente colocada em prática, a escola não pode reproduzir as formas de sujeição e controle exercidas na sociedade. Isso implica em dizer que mesmo fazendo parte de um coletivo, nem todos tomam parte nas decisões, ou por desconhecimento do assunto, da função que exercem e do papel do CE na gestão da escola. A partir da gestão democrática, a liberdade de expressão e de pensamento, as ações coletivas e a organização de todos os segmentos da escola como comunidade, ficam garantidos na forma da lei, mas sua prática se traduz como um grande desafio.

Um coletivo consciente de seu papel num processo democrático de gestão da educação requer mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais; requer mudança de paradigmas que fundamentem a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente da que hoje é vivenciada.

A gestão democrática deve ser um instrumento de transformação das práticas escolares cotidianas, onde todos tenham compromisso com a educação e mais precisamente com a escola pública e não uma mera repetição do que se vê na sociedade.

Na questão que indaga sobre a importância do CE, as respostas dos professores e diretores mais significativas foram: *De fundamental importância, principalmente nas tomadas de decisões e na fiscalização* (Diretora da Escola B), *É de fundamental importância nas demandas das verbas públicas, bem como na prestação de contas, aprovando contas, fiscalizando* (Diretor da Escola D), *A importância está diretamente ligada à parceria na busca de uma escola pública de qualidade* (Professora 1 da Escola A), *É importante para fiscalizar. Acredito que é bem importante. Um diretor tem que ser parceiro do CE e vice-versa. O CE deve apoiar a gestão, claro que quando tudo estiver correto* (Professora 1 da Escola c), *A direção da escola não deve trabalhar sozinha, por isso o CE deve auxiliar na gestão* (Professora da Escola D).

Entre as famílias destaca-se as repostas: *É importante porque a diretora precisa de ajuda* (Mãe da Escola C). Os alunos disseram não saber responder qual a importância do CE, e uma funcionária respondeu que:*Acho que é importante para não virar uma ditadura dentro da escola* (Funcionária da Escola C).

Das repostas é possível ver que a centralidade dos assuntos do CE remete para a questão financeira sem uma visão mais ampla da organização administrativo-pedagógica da escola. Por sua vez há respostas que indicam o CE como auxiliar da gestão, mas não como órgão de gestão.

Em um contexto das escolas ainda fortemente marcadas por relações autoritárias em seu cotidiano, o grande desafio é conquistar a participação e a corresponsabilidade de todos os atores envolvidos, uma vez que as atribuições do conselho escolar nem sempre são de conhecimento de seus membros, que não se envolvem efetivamente e relegam as decisões à direção da escola. Por outro lado, não é raro que a própria direção da escola tenha receio em fortalecer seus conselhos escolares por temer interferências nas suas tomadas de decisão.

Isso referenda o que Cury afirma sobre os princípios que norteiam uma gestão democrática, ou seja: a descentralização, a participação e a transparência. Desta forma, as decisões e ações precisam ser planejadas e efetivadas de forma não hierarquizada e toda e qualquer decisão tomada pela e na escola deve ser de conhecimento de todos, de modo que todos, efetivamente, possam tomar parte e não apenas fazer parte, considerando que o CE, por ser o principal órgão de gestão da escola, possa participar, contribuir, opinando tanto no âmbito administrativo ou pedagógico da escola, e não apenas de fiscalização dos recursos financeiros.

A contribuição significativa da escola para a democratização da sociedade e para o exercício da democracia participativa fundamenta e exige a gestão democrática. Nesse sentido, a organização dos Conselhos Escolares e de toda a comunidade escolar para participar e fazer valer os seus direitos e deveres, democraticamente discutidos e definidos, é um exercício de democracia participativa.

Seu papel é contribuir para que cada vez mais a escola cumpra sua função de educar, construindo a democracia e a cidadania participativas, realizando um processo de aprendizagem verdadeiramente significativo, respeitando e valorizando o saber e a cultura do estudante e da comunidade, usando o tempo pedagógico de forma mais efetiva, de modo a consolidar uma prática mais democrática e de maior participação.

A importância da formação se faz imprescindível para que haja uma participação consciente e não apenas estar presente. Esta formação é importante

garantia de que o Conselho possa cumprir suas funções de gestão da escola e não de auxiliar da gestão ou da direção como se observou em alguns depoimentos.

Isto evidencia o que BOBBIO (1986) destaca como obstáculos à democracia: a falta de competência técnica dos indivíduos para participar dos processos decisórios; o crescimento do aparato burocrático, gerando decisões de cima para baixo; uma certa ingovernabilidade da democracia, devido à crescente demanda da sociedade civil sobre um Estado incapaz de atendê-la. Dependendo de cada realidade, esses obstáculos se apresentam com maior ou menor vigor. Com as palavras do mesmo autor:

> Existem democracias mais sólidas e menos sólidas, mais invulneráveis e mais vulneráveis; existem diversos graus de aproximação com o modelo ideal, mas mesmo a democracia mais distante do modelo não pode ser de modo algum confundida com um estado autocrático e menos ainda com um totalitário. (BOBBIO, 1986, p. 37).

Quanto à pergunta sobre que papel cada um exerce no CE, salienta-se a resposta de uma das diretoras: *Sou a pessoa que mais fala, tudo perguntam para mim* (Diretora da Escola C). Uma das alunas respondeu: Nunca me chamaram para nenhuma reunião (Aluna da Escola A) e uma funcionária ressaltou: *Represento meus colegas, participo das reuniões quando me chamam* (Aluna da Escola C). Estas respostas indicam a falta de conhecimento das funções e atribuições do CE como um órgão de representação social, de democratização da gestão. A falta de preparo dos integrantes do CE é um fator limitador para que o mesmo se constitua no mais importante órgão de gestão da escola, bem como evidencia falta de planejamento, de organização e de formação. Com isto o Conselho Escolar, deixa de ser um órgão de participação coletiva, evidenciando que a individualidade e o centralismo das decisões ainda são a forma de gestar a escola.

A escola tem o compromisso com a formação por excelência e, portanto, em dar exemplo de prática, exercício e aprendizado da democracia, a serviço da comunidade, constituindo-se e desenvolvendo-se a fim de promover valores democráticos e solidários, de forma que o conhecimento científico e a prática cotidiana sejam permeados do verdadeiro papel social da escola, associados à propagação e implementação de práticas participativas.

A formação e a qualificação para a participação como órgão de gestão fortalecem o Conselho Escolar no processo de democratização da escola, tendo em

vista a sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais e da comunidade ali envolvida, bem como a compreensão do contexto educacional da região e do local onde se dá o processo, não desconsiderando atividades de socialização e avaliação dos impactos da ação do CE na realidade a que se destina. A discussão coletiva, a reflexão e o estudo dão suporte à busca de alternativas válidas que, de fato, vão interferir na mudança da realidade. Esta é a razão de ter sido proposto e efetivado um curso de formação para conselheiros a partir das dificuldades que os mesmos demonstraram no decorrer da pesquisa.

Na pergunta sobre qual a função que melhor desempenha no CE, vários conselheiros responderam que é a de fiscalizar, acompanhar e estar ao lado da equipe gestora (Diretoras das Escolas B e C e Professoras das Escolas B e C), o que permite entender que o Conselho Escolar está a serviço de pessoas e não da organização da escola.

O papel do Conselho Escolar é o de ser o órgão consultivo, deliberativo, fiscalizador e de mobilização mais importante do processo de gestão democrática, não como instrumento de controle externo, como eventualmente ocorre, mas como um parceiro de todas as atividades que se desenvolvem no interior da escola.

Sobre o Regimento do Conselho Escolar, quatro pessoas responderam que participaram de sua elaboração. No entanto, em nenhuma das quatro escolas pesquisadas este documento foi apresentado.

Frente a isto, é importante salientar que o Conselho Escolar é um colegiado importante para a tomada de decisões realizadas no interior de uma escola, pois é formado pela representação de todos os segmentos que compõem a comunidade escolar e deve ter suas ações respaldadas através do seu próprio Estatuto, que normatiza a quantidade de membros, formas de convocação para as reuniões ordinárias e extraordinárias, como é realizado o processo de renovação dos conselheiros, estratégias de formação e qualificação de seus membros, dentre outros assuntos que competem a essa instância, bem como decidir sobre aspectos administrativos pedagógicos e de gestão financeira.

Sobre a questão do significado da representatividade social do CE, todos os representantes de segmentos responderam que acreditam que a mesma é importante para o CE. As justificativas variaram em aspectos positivos e outros: *Quando as pessoas se sentem representadas, se sentem mais responsáveis pelo que está acontecendo* (Diretora da Escola C); *Vivemos em um mundo hoje que*

precisamos sentir que alguém nos ouve, nos representa, presta atenção em nós (Professora 1 da Escola C); *É muito importante quando a gente sente que nossa opinião é levada em conta, é respeitada* (Professora 2 da Escola C).

Outros integrantes deram como suas justificativas: É significativa quando participa, porém, sei de poucas situações em que o CE participa ativamente das escolas (Professora 2 da Escola A), *Sim, pois a escola é da comunidade e não do diretor ou de sua equipe, portanto responsabilidade de todos os segmentos* (Professora 2 da Escola A), Respondi sim, mas os colegas não ligam quando quero contar algo decidido em reunião (Professora da Escola D); *É bom ter quem nos represente, mas representar os outros não é fácil* (Funcionária da Escola C); *Sempre que um órgão se dispõe a receber representatividade social, o exercício de sua função torna-se mais fundamentado e positivo* (Funcionária 1 da Escola A). Estas respostas indicam que ainda falta clareza do que seja a representatividade social e sua importância para que o CE se constitua efetivamente num órgão representativo da comunidade escolar, bem como evidenciam ainda centralismo, ou até indiferença pela representatividade dos participantes, o que desmobiliza e descaracteriza o Conselho Escolar.

O CE deverá ser um órgão de democracia participativa, mas na prática é um órgão de representação, tal como a democracia se constitui na sociedade capitalista. No seu nascedouro, a democracia moderna assumiu a forma de democracia representativa, tendo como marca a representação política. É uma forma de representatividade a escolha de representantes e a delegação de autoridade.

A efetivação de uma nova relação entre a educação, a escola e a democracia constitui um aprendizado político-pedagógico cotidiano que requer a implementação de novas formas de organização e participação interna e externamente à escola. Ou seja, a construção de uma educação emancipatória e, portanto, democrática se constrói por meio da garantia de novas formas de organização e gestão, pela implementação de mecanismos de distribuição do poder, que só é possível a partir da participação ativa dos cidadãos.

A atuação do Conselho no entendimento e no cumprimento de suas funções é garantia de que esse órgão realmente possa atuar no processo de implementação da gestão democrática da escola como espaço coletivo e co-responsável pela gestão. A construção de um processo de gestão democrática implica repensar a lógica de organização e participação na escola.

É um processo eminentemente pedagógico, que envolve, entre outros, o conhecimento da legislação, a discussão e a participação nas modalidades de provimento ao cargo de dirigente escolar, a implantação e consolidação de mecanismos de participação, num processo permanente, consciente e crítico de repensar a escola em sua totalidade, considerando que o Conselho Escolar não é um órgão isolado da instituição na sua organização.

A consciência do papel social da escola revela o entendimento do contexto em que a mesma se insere na perspectiva de sua democratização, abrangendo possibilidades para a implantação de uma democracia direta, a partir das alternativas políticas coletivas, envolvendo processos decisórios, princípios e compromissos permeadores dos rumos tomados coletivamente.

A democratização da gestão por meio do fortalecimento dos mecanismos de participação na escola, em especial do Conselho Escolar, apresenta-se como uma alternativa criativa para envolver os diferentes segmentos das comunidades local e escolar nas questões e problemas vivenciados pela escola. Esse processo, certamente, possibilita um aprendizado coletivo, cujo resultado é o fortalecimento da gestão democrática na escola.

Ainda sobre a representação, na questão que se refere ao retorno de sua participação ao segmento que eles representam, ficaram dúbias as respostas frente, pois apesar de vários integrantes e até mesmo uma diretora dizer que dá retorno à sua equipe, ressaltam-se as justificativas negativas: Nunca houve reunião com todos os membros do CE (Professora 2 da Escola A); *O CE também não pode se mandar. Temos que dar retorno para os colegas. Todos têm que saber do que foi decidido* (Professora 2 da Escola C); *Conto para eles o que aconteceu nas reuniões, mas agora faz muito tempo que não acontece* (Funcionária 2 da Escola A); *Só quando perguntam ou quando tem reunião de funcionários* (Funcionária da Escola C). As respostas dos alunos foram: *Nunca participei de nenhuma reunião* (Aluna da Escola A) e,*ninguém sabe que sou do CE* (Aluna da Escola C).

Neste particular, questiona-se se o CE é efetivamente um órgão de representação, ou de indivíduos isolados, o que impede qualquer tipo de gestão democrática, seja ela representativa, ou participativa.

Quando se trata da democracia participativa, percebe-se o crescimento da legitimidade das decisões tomadas, uma vez que essas devem, em princípio, serem discutidas com aqueles que serão afetados por elas. (SANTOS; AVRITZER, 2002).

Por meio das respostas, a questão predominante tratada nas reuniões dos Conselhos Escolares das escolas pesquisadas, se referiu aos recursos financeiros recebidos pela escola. Desta forma, mesmo que os assuntos considerados mais relevantes, em sua maioria, tenham ligação com verbas e prestação de contas, algumas outras respostas se destacam: *Sobre o currículo, problemas com os colegas, alunos* (Professora 1 da Escola C), *Reclamações das famílias, mudanças na matriz curricular* (Professora 2 da Escola C), *Sobre os alunos indisciplinados e problemas entre colegas* (Funcionário da Escola C).

A gestão democrática somente pode ser compreendida pelo viés da participação efetiva dos segmentos da comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários na construção, acompanhamento e a avaliação dos projetos pedagógicos, na participação da formação continuada, nos conselhos da escola, bem como na organização e na administração dos recursos, portanto, nos processos de discussão decisórios da instituição.

Demo (1988) ressalta que o ato de participar é um processo de conquista e aprendizagem constante. A gestão democrática, como espaço de participação, promove a descentralização do poder e o exercício da cidadania, corroborando com a necessidade de instituir processos de efetiva participação política, de decisão e de execução e fiscalização das verbas para a educação.

Na questão relativa ao Projeto Político Pedagógico da escola, 14 pessoas disseram não terem participado da elaboração do mesmo, 8 não acompanham sua execução e 6 não participam do processo de avaliação do PPP.

A participação do CE na elaboração, no acompanhamento e na avaliação do Projeto Político Pedagógico é um ponto a ser destacado. A democratização implica na superação dos processos centralizados de decisão, bem como a divisão do trabalho nas instituições educativas no sentido da busca da vivência da gestão colegiada, partindo de discussões coletivas, envolvendo todos os segmentos da escola num processo pedagógico.

O Conselho Escolar, dentre outras, tem a importante tarefa de participar da elaboração da identidade da escola, que se configura no seu Projeto Pedagógico e acompanhar sua execução e avaliação. Neste sentido, o Conselho Escolar deve ser um porta-voz junto à comunidade sobre a proposta educativa e os encaminhamentos realizados para combater eventuais problemas e desafios que se encontram no seu desenvolvimento.

O PPP norteia e legitima todas as ações da escola, além de explicitar os fundamentos teórico – metodológicos, os objetivos, o tipo de organização e os meios de implementação e avaliação da escola, num processo de permanente discussão, com a participação efetiva da comunidade escolar, especialmente do Conselho Escolar.

Fortalecer instâncias de participação, como o Conselho Escolar, buscando formas de ampliar a participação ativa de professores, coordenadores, orientadores educacionais, estudantes, funcionários, pais de estudantes e comunidade local é muito importante para a efetivação de um processo de gestão inovador que expresse, a cada dia, as possibilidades de construção de uma nova cultura escolar.

5.3 GRUPO FOCAL E PRODUTO DO MESTRADO

Foram realizados dois encontros na biblioteca da escola denominada A, utilizando a técnica Grupo Focal, com o objetivo de apresentar os resultados advindos dos questionários. Cada encontro teve a duração de duas horas e as falas foram anotadas por uma secretária.

Estiveram presentes no primeiro encontro a coordenadora pedagógica, a orientadora educacional, a vice-diretora, três professoras e duas alunas. No segundo encontro, além dessas pessoas, estiveram presentes a diretora, uma mãe e uma funcionária.

A apresentação dos resultados foi feita com a utilização de slides e uma roda de conversa muito proveitosa, com a participação efetiva de todos os integrantes do Conselho Escolar, com exceção das alunas, que pouco se manifestaram.

Houve bastante discussão acerca da questão sobre o que cada pessoa entende por gestão democrática, concordando principalmente com as seguintes afirmativas: *É o ideal e não o real, pois em uma Gestão Democrática deveria haver a participação de todos os segmentos da escola*; É a descentralização *do poder de gestarsomente de uma pessoa, no caso do diretor, e sim da comunidade escolar, mediante a participação efetiva desta em todas as demandas da comunidade escolareÉ quando todos dialogam, todos ajudam, ninguém manda sozinho, as pessoas são importantes*.

Percebeu-se que, apesar da realidade contextual de cada uma das escolas ser diferente, a forma de participação, as dúvidas e os conflitos, repetem-se na fala de cada grupo.

Na questão relacionada à qualificação, houve desacordo sobre a participação, mas já, nesse momento começaram a salientar a necessidade de formação para o exercício da função de conselheiros. Todos, em unanimidade, ressaltaram que não conhecem as funções, conceitos e possibilidades de atuação do CE, manifestando o desejo de estudarem sobre o assunto.

Todos os participantes também destacaram a inexistência de reuniões e alguns disseram-se envergonhados *por serem participantes somente no nome* e que não querem ser somente chamados para *assinarem atas*. Também relataram que ano após ano assim procederam todas as diretorias do Conselho Escolar.

Houve um acordo tácito de todos se empenharem em conhecer o CE para melhor poderem atuar, reconheceram a necessidade de uma formação o mais breve possível e para isso solicitaram a apresentação dos resultados dessa pesquisa para os Colegiados CE, CPM e Grêmio Estudantil), professores e funcionários no Seminário Interno, já previsto no Calendário para o mês de julho. Solicitaram ainda no primeiro encontro, evidenciando bastante interesse, um curso de formação no segundo semestre, abrangendo os assuntos referentes ao Conselho Escolar.

No segundo encontro, alguns assuntos e respostas foram retomados, haja visto que algumas pessoas disseram terem refletido sobre as questões apontadas. Também foi apresentada uma minuta de possibilidades de assuntos a serem trabalhados na formação, discutidos e acertados, a saber:

1. Sistema Municipal de Educação e Conselho Municipal de Educação
2. A legislação nacional vigente
3. O Conselho Escolar na legislação municipal de Alegrete
4. Estatuto do Conselho Escolar
5. A Gestão democrática, o diálogo e a participação
6. O Conselho Escolar como um espaço de democracia na comunidade escolar
7. O papel social e a representatividade dos conselheiros
8. O Conselho Escolar e o Projeto Político Pedagógico
9. Funções e atribuições do Conselho Escolar

A participação nestes dois encontros foi bastante proveitosa, onde todos puderam perceber a importância deste Colegiado. A aplicação da técnica dos grupos focais evidenciou os bons resultados dos dois encontros, demonstrando que a comunidade escolar precisa se qualificar para atuar efetivamente no Conselho Escolar, garantindo uma competente participação e reconhecendo a importância deste para a democratização da gestão da escola. Como decorrência das discussões do Grupo Focal na Escola A, foi promovido o curso de formação continuada para os oito integrantes do Conselho Escolar da Escola A, aberto a outros segmentos e interessados, curso este constituído de quatro encontros para estudo e discussão dos assuntos estabelecidos.

Obs.: O curso de formação foi realizado após a defesa final desta dissertação, ou seja, no segundo semestre de 2018, cujos temas tratados foram os mesmos definidos pelo Grupo Focal. Dos quatro encontros previstos foram realizados três, e o último será desenvolvido em novembro do presente ano. Neste último encontro será realizada uma avaliação desta formação pelos participantes da mesma, ou seja, os oito integrantes do CE da Escola A: seis membros do Círculo de Pais e Mestres, três componentes do Grêmio Estudantil e quatro integrantes da Equipe Gestora da referida escola.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fortalecimento dos conselhos escolares serve para auxiliar a escola em seu desenvolvimento, além de melhorias no atendimento e o poder público deve estar sempre presente para auxiliar no que for necessário, oportunizando espaços e recursos para que aconteçam atividades de formação continuada, bem como criando novas políticas públicas para o crescimento da educação pública.

No entanto, para que se tenha sucesso nesse processo participativo alguns problemas precisam ser enfrentados, principalmente no que se refere ao respeito pelas diferenças, a ampliação dos laços entre comunidade-escola que favoreçam o desempenho dos estudantes e a formação crítica, contextualizada, consciente da realidade social e política e econômica local e do país com vistas a uma educação emancipadora.

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar os Conselhos Escolares em escolas municipais de Alegrete como espaços de democracia e participação no Sistema Municipal de Educação, a partir de suas concepções e ações. Foi possível verificar que para que o processo de democratização dos sistemas de ensino e da escola aconteça, alguns requisitos como o aprendizado e a vivência do exercício de participação e a tomada de decisões são necessários. Trata-se, pois de um processo construído coletivamente e que considera a especificidade e a possibilidade histórica de cada sistema de ensino e de cada escola. Esse processo não se efetiva por decretos, portarias ou resolução, mas resulta da concepção de gestão e participação que temos.

A educação tem como função promover estratégias que efetivem a formação do cidadão e, consequentemente, a prática da cidadania. A escola como uma instituição deve formar sujeitos que possam inserir-se na sociedade de modo a modificá-la positivamente. Se é para a sociedade que a escola forma o indivíduo, logo conclui-se que ambos, ambiente escolar e meio social devam manter uma relação de reciprocidade para o bom andamento da educação. Por isso tem-se a percepção de que há a necessidade de uma mútua colaboração entre a esfera social e a dimensão escolar, principalmente, em relação ao meio externo a que as unidades de educação pertencem.

Ressaltam-se as questões da pesquisa que trataram do conceito de democracia e dos tipos de democracia existentes e a pergunta crucial sobre os

espaços possíveis de exercício da democracia no Sistema Municipal de Ensino de Alegrete, tendo o Conselho Escolar como foco.

A partir dos questionários e pesquisa documental nas quatro escolas analisadas percebe-se que as mesmas investem na construção de sua autonomia, mesmo que relativa, e nesse processo um dos fatores que contribuiriam significativamente seria o Conselho Escolar, ciente de suas funções e atribuições.

Esta é uma dificuldade a ser enfrentada, considerando a falta de informação e estudos de alguns membros do conselho escolar, o que muitas vezes dificulta o entendimento de determinadas ações e decisões, por isso é fundamental que se invista em formações continuadas para os membros deste conselho.

O grande desafio dos Conselhos Escolares ainda é o de conquistar maior efetividade na participação e corresponsabilização dos participantes na busca de decisões que reflitam os interesses da escola pelos representantes dos diversos segmentos envolvidos e maior transparência e legitimidade nas decisões tomadas, atendendo assim as reais necessidades da escola em seus aspectos administrativo-pedagógicos e financeiros, de modo que a instituição tenha por propósito a formação numa perspectiva cidadã.

Dentre as escolas pesquisadas detectam-se discursos que não condizem com a prática e os órgãos colegiados são constituídos somente para atender as exigências legais. A fala comum evidenciou uma realidade que não condiz com os princípios da democracia participativa, visto que os representantes de todos os segmentos de cada escola afirmam que a representatividade está vinculada ao exercício da cidadania e da democracia e também da participação e do comprometimento dos grupos representados no Conselho Escolar.

Observou-se que alguns gestores de escolas, em geral centralizadores, se valem do CE para suas ações, o que impede que este ocupe seu espaço de direito na gestão escolar como órgão de poder de decisão.

Urge que todos os segmentos percebam a importância de sua participação e da necessidade premente de qualificação para a efetiva atuação nos Conselhos Escolares nas escolas públicas da rede municipal de ensino de Alegrete.

Sanar os gargalos da participação do conselho escolar nas escolas fortalece os laços participativos, gerando mais autonomia e melhorando as oportunidades educacionais oferecidas pela escola, auxiliando para que esta ofereça um ensino e atendimento de qualidade para as comunidades, visando uma mudança de realidade

na vida de todos os envolvidos no processo educativo, para que a escola seja um ambiente cada vez mais atrativo com vistas à formação da cidadania.

Efetivar as ações que cabem ao conselho escolar passa por garantir a representatividade da comunidade escolar em meio a tomada de decisões da escola, e também qualificar essa atuação, garantindo a legitimidade da instância e, portanto, das diretrizes da instituição.

Os achados da pesquisa, descritos ao longo dessa dissertação, permitem afirmar que existem muitos limites para a concretização de uma democracia participativa por meio dos Conselhos Escolares como espaços públicos de representatividade social na gestão escolar, bem como também possibilidades de que a democratização desse colegiado se efetive, se houver uma compreensão clara e crítica da realidade social e política e da escola nesse contexto, o que se dá por meio de uma qualificação adequada de seus membros. Com essa observação, responde-se ao problema desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

ABDIAN, GRAZIELA ZAMBÃO; HERNANDES, ELIANETH DIAS KANTHACK 2012

ALMEIDA, F. L. **A Fada que tinha ideias**. São Paulo: Editora Ática, 2002.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de estado**: Nota sobre os aparelhos ideológicos de estado. 3 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

ALTHUSSER, L. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado**. Lisboa: Presença, 1970

ALVAREZ, S. E., DAGNINO, E.; ESCOBAR, A. O cultural e o político nos movimentos sociais latino-americanos. In: ALVAREZ, S. E., DAGNINO, E.; ESCOBAR, A. (Org.). **Cultura Política nos movimentos sociais latinoamericanos:** novas leituras. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

ARENDT, H. **Sobre a violência**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

_____. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

ARROYO, M.; BUFFA, E.; NOSELLA, P. Educação e Cidadania: quem educa o cidadão? 2 ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1988.

BASSI, MARCOS EDGAR; CAMARGO, RUBENS BARBOSA DE (2010)

BOBBIO, N. **O Futuro da Democracia**: Uma Defesa das Regras do Jogo. 6 ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1986.

_____. **Estado Governo e Sociedade**: Para uma Teoria Geral da Política. 14 ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1987.

_____. **Dicionário de política.** Brasília: UNB, 1992.

_____. **Liberalismo e democracia**(4. ed.). São Paulo: Brasiliense, 1993.

_____. **Teoria geral da política:** a filosofia política e as lições dos clássicos. Trad. Daniela Beccaccia Versiani. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

BORDENAVE, J.; DÍAZ, E. **O que é participação**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1994.

BORDIGNON, G. **Gestão e Educação no Município**: sistema, conselho e plano. São Paulo: Ed. L/Instituto Paulo Freire, 2009.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3 ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1992.

BRASIL. **Lei Federal n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 1996.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil.**Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 9 mai. 2017.

_____. **Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação** Pró-Conselho/UFSM: caderno de oficinas/Princípio. Estrutura e funcionamento dos Conselhos Municipais de Educação-Módulo 2. p. 1-43. Brasília, 2013.

_____. Portal do MEC. **Programa de Fortalecimento dos Conselhos.** 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad4.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2018.

CAULLEY, D.N. **Document Analysis in Program Evaluation (Paper and Report Series of the Research on Evaluation Program).**Portland, Or. Northwest Regional Education Laboratory, 1981.

CÓSSIO, MARIA DE FÁTIMA; HYPOLITO, ÁLVARO MOREIRA; LEITE, MARIA CECILIA LOREA; DALL´IGNA, MARIA ANTONIETA (2010)

COSTA, V. L. C. **Gestão educacional e descentralização**: novos padrões. São Paulo: Cortez: Fundap, 2000.

CURY, C. R. J. **A gestão democrática na escola e o direito à educação**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 23, n. 3, p. 483-495, set./dez. 2007.

DALLARI. **Direitos Humanos e Cidadania**. São Paulo: Moderna, 1998.

DEMO, P. **Participação é conquista**. São Paulo: Cortez – Autores Associados, 1988.

DIAS, J. A. Sistema Escolar Brasileiro. In: BREJON, M. (Org.). **Estrutura e Funcionamento de Ensino de 1º e 2º Graus.** São Paulo: Pioneira, 1988.

DOURADO, L. F. **Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica**: concepções e desafios. Campinas/SP: Educação e Sociedade, v. 36, n. 131, abr./jun., 2015.

FERNANDES, M. C. S. G.; RAMOS, G. P. Conselho Escolar, participação e qualidade da educação no âmbito da gestão democrática. III SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE GESTÃO EDUCACIONAL - ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO NA ESCOLA E REFORMAS EDUCATIVAS. **Anais...** GREPPE. UNESP: Rio Claro, 2010.

FERREIRA, N. **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 1998.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE P.**Política e Educação**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FURTADO, C. **O longo amanhecer**: reflexões sobre a formação do Brasil. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. São Paulo, Ed. Cortez, 1997

_____. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. São Paulo: Cortez, 2001

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

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

GONÇALVES, J. A. T. **Critérios pra delimitação do tema**. 2008.Disponível em: <http://metodologiadapesquisa.blogspot.com/2008/10/delimitao-do-tema.html.>Acesso em: 05 set. 2017.

GUBA, E.G.; LINCOLN, Y. S. **Effective Evaluation**. San Francisco: Jossey-Bass. 1981.

HABERMAS, J. **Direito e democracia**: entre facticidade e validade. v. I e II Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

HORA, D. L. **Gestão Democrática na Escola**. São Paulo: Papirus, 1998.

_____. **Gestão Educacional Democrática**. Campinas: Alínea, 2007.

LE COADIC, Y. F. **Princípios científicos que direcionam a ciência e a tecnologia da informação digital.** Transformação, Campinas, v. 16, n. 3, p. 205-213, set./dez. 2004.

LE COADIC, Y. F. **A Ciência da Informação**. Tradução de Maria Yeda F. S. de Figueiredo Gomes. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 1996.

LIBÂNEO, J. C. O sistema de organização e gestão da escola In: LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola** - teoria e prática. 4 ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LUCK, H. A dimensão participativa da gestão escolar. **Revista Gestão em Rede**, n. 9; ago. 1998.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, A. N. O. **Conselho Escolar, a construção da gestão democrática na escola:** um estudo de caso no município de Lucena – PB. 2011. Disponível em: <http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/conselho_escolar_a_construaao_da_gestao_democratica_na_escola_um_estudo_de_caso_no_municapio_de_lucena__pb_1343920726.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2018.

MARQUES, C.T. Potencialidades e limitações da aplicação simultânea de aromas e de pigmentos sensíveis ao calor e à luz em artigos de moda praia. **Repositorium.sdum.uminho**, 2004.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso**: uma estratégia de pesquisa. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MERRIAM, S. B. **Qualitative research and case study applications in education**. 1 ed. San Francisco: Jossey-Bass, 1988.

MORGAN, D. **Focus group as qualitative research**. Qualitative Research Methods Series. 16. London: Sage Publications. 1997.

MOTA, A. E. **Cultura da crise e Seguridade Social:** um estudo sobre as tendências da Previdência e da Assistência Social brasileira nos anos 80 e 90. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, M. A. M. **Gestão Educacional**: novos olhares, novas abordagens. Petrópolis: Vozes, 2014.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública.** São Paulo: Ática, 2002.

_____. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2004.

_____. **Administração escolar; Introdução crítica**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PEREIRA, S. **Ensaio: Avaliação das Políticas Públicas**. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 651-678, jul./set. 2011.

PEREIRA, S. M. Organização e funcionamento do sistema municipal de ensino: pontos e contrapontos. In: OLIVEIRA, O. S.; PEREIRA, S. M.; DRABACH, N. P. (Org.).**Políticas e Gestão da Educação**: olhares críticos em tempos sombrios. Editora UTFPR, Curitiba: 2016

PEREZ, M. A. **A Administração pública democrática**: institutos de participação popular na Administração Pública. Belo Horizonte: Fórum, 2004.

ROSSI, W. G. **Capitalismo e educação**: contribuição ao estudo crítico da economia da educação capitalista. São Paulo: Moraes 1978.

SANDER, B. **Sistemas na Educação Brasileira**: solução ou falácia? São Paulo: Saraiva, 1985.

SANTOS, B. S.; AVRITZER, L. Introdução: para ampliar o cânone democrático. In.: SANTOS, B. S. **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. p. 39-82.

SANTOS, B. S. **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

_____. **Pela Mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 2003.

SARI, M. T. Organização e funcionamento do conselho municipal de educação. IN: LUCE, M. B.; SARI, M. T. (Org.). **Administração municipal da educação no Rio Grande do Sul: subsídios para a consolidação e a qualificação dos sistemas municipais de ensino**. Porto Alegre, UFRGS, p. 47-55, 2003.

SARTORI, G. **A teoria da democracia revisitada.** São Paulo: Ática, 1994.

SAVIANI, D. **Educação Brasileira**: estrutura e sistema. 5 ed. São Paulo: Saraiva, 1983.

_____. **Sistemas de ensino e planos de educação**: O âmbito dos municípios. Campinas: Educação & Sociedade, ano XX, nº 69, p. 119-136, dez. 1997a.

_____. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

_____. Sistemas de Ensino e Planos de Educação: o âmbito dos municípios. **Educação & Sociedade**, campinas, v. XX, n. 69, p. 119-136, 1999.

SILVA, S. R. **Democracia, Estado e educação: uma contraposição entre tendências**. RBPAE – v. 26, n.1, p. 31-54, jan./abr. 2010.

SILVA, L. G. A.;FERREIRA,FERREIRA, S; OLIVEIRA, J .F. Planejamento educacional no Brasil: políticas, movimentos e contradições na gestão dos sistemas municipais. **RBPAE - Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. UFRGS: Porto Alegre, v. 30, n. 1, p. 79-95, jan/abr. 2014.

SILVA, M. A. Do Projeto Político do Banco Mundial ao Projeto Político Pedagógico da Escola Pública Brasileira – **Cad. CEDES**, Campinas, v. 23, n. 61, dez. 2003.

_____. MARIA, V. S.; PERONI, V. M. As mutações na oferta da educação pública no período pós-Constituição Federal e suas implicações na consolidação da gestão democrática. **RBPAE**. 2013.

SILVA, R. M. D.; BUSNELLO, C. P.; PEZENATTO, F. Política, cidadania e educação integral: a convivência democrática como princípio pedagógico. **RBPAE**. 2014.

SOUZA, A. R. **Explorando e concluindo um conceito de gestão escolar democrática**. São Paulo, 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação – o Positivismo, a Fenomenologia, o Marxismo. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, L.; GONDIM, S. M. G. **A utilização de métodos qualitativos na ciência política e no marketing político. Opinião Pública**. São Paulo: Atlas, 2001.

VEIGA, I. P. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 2008.

VENTURA, Z. **O Ano que não terminou**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1989.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2004.

WERLE, F. O. C**. Sistemas municipais de ensino no Rio Grande do Sul:** uma contribuição para as políticas educacionais. RBPAE. 2003.

WERLE, F. O. C.; THUM, A. B; ANDRADE, A. C. **Sistemas municipais de ensino no Rio Grande do Sul:** uma contribuição para as políticas educacionais. RBPAE, 2010.

_____; THUM, A. B.; ANDRADE, A. C. O Sistema Municipal de Ensino e suas implicações para a atuação do Conselho Municipal de Educação. **RBPAE** – v. 24, n.1, p. 79-109, jan./abr. 2008.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 4 ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZARGIDSKY. D. S. **A participação do conselho escola-comunidade na Gestão escolar colegiado**. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), 2006. Disponível em: <http://www.fe.ufrj.br/ppge/dissertacoes/daniel_zargidsky.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2018.

ZIEGEMANN, R. J. L.; JÚNIOR, R. N. **O Conselho Escolar e sua relação com a gestão Democrática, apresentando os resultados de uma pesquisa de intervenção pedagógica sobre Os Caminhos do Conselho Escolar da Escola Pública**. Universidade do Paraná. Guarapuava. PR. 2014. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2460-8.pdf>. Acesso em: 06jul.2018

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA OS INTEGRANTES DO CONSELHO ESCOLAR (CE)

1. De qual segmento você é representante?

( ) alunos

( ) funcionários de escola

( ) familiares de alunos

( ) professores

2 Há quanto tempo você faz parte deste Conselho?

( )meses

( )1 ano

( )2 anos

( )mais de 2 anos

3- Sexo

( ) feminino ( )masculino

4- Faixa Etária

( ) de 12 a 15 anos

( ) de 16 a 25 anos

( ) de 26 a 40 anos

( ) de 41 a 50 anos

( ) mais de 50 anos

5.Escolaridade

( )Ensino Fundamental

( ) Ensino Médio

( ) Ensino Superior

( ) Pós-graduação

6.Sobre seu ingresso neste Conselho:

( ) por indicação

( ) por eleição

( ) Por interesse particular

Justifique ou explicite a condição em que você passou a ser membro deste Conselho:

_____

_____

7. **O Conselho Escolar é o órgão que representa o maior espaço de gestão democrática na escola. O que você entende por gestão democrática**?

_____

_____

a. Houve uma qualificação para os integrantes do CE de modo a participar mais efetivamente do mesmo?

( ) SIM ( ) NÃO

Se for positivo, quem a promoveu e como foi desenvolvido o processo.

_____

_____

b. Qual a importância do CE para a gestão da escola?

_____

_____

c. Qual o seu papel no CE?

d. Você estudou a legislação municipal sobre as funções do Conselho Escolar?

( ) SIM ( ) NÃO

Se sua resposta for positiva, qual a função que este CE melhor desempenha?

_____

_____

e. Você participou da elaboração do Regimento do Conselho Escolar?

( )SIM ( )NÃO

f. Na sua opinião a representatividade social é significativa para o exercício das funções desse conselho?

( ) SIM ( ) NÃO

Justifique sua resposta:

_____

_____

g. Você dá retorno das decisões do CE para a categoria da qual você é representante?

( )SIM ( )NÃO

Justifique sua resposta:

_____

_____

h. Das reuniões que você participou, quais assuntos foram mais relevantes e quais decisões foram tomadas?

_____

_____

i. O Conselho Escolar tem participação no Projeto Pedagógico da Escola?

Elaboração	( ) SIM	( ) NÃO
Acompanhamento	( ) SIM	( ) NÃO
Avaliação	( ) SIM	( ) NÃO

APÊNDICE “B”

MATERIAL DO GRUPO FOCAL

CONSELHO ESCOLAR

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL
MESTRADO PROFISSIONAL

A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA MUNICIPAL: O CONSELHO ESCOLAR EM QUESTÃO

Linha de Pesquisa LP1: POLÍTICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
Gestão Democrática da Educação

ANA LÚCIA SILVA VARGAS

Profa. Orientadora: **Profa. Drª. Sueli Menezes Pereira**

Santa Maria, junho de 2018.

Tema da pesquisa: "*Os espaços de democracia no Sistema Municipal de Educação*"

Campo de pesquisa: O Conselho Escolar das escolas públicas municipais no Município de Alegrete

Problema: Quais os limites e possibilidades de concretização de uma democracia participativa nos Conselhos Escolares como espaços públicos de representatividade social na gestão escolar?

Metodologia
Para o desenvolvimento desta pesquisa, foi utilizado o **Estudo de Caso.**
Instrumentos de coleta de dados:
- ✓ Pesquisa Documental
- ✓ Questionários
- ✓ Grupo Focal

Sujeitos da pesquisa: Integrantes dos Conselhos Escolares de quatro escolas municipais

Objetivo geral: Analisar os Conselhos Escolares em escolas municipais de Alegrete *como espaços de democracia e participação no Sistema Municipal*

Objetivos Específicos:
1 Investigar os espaços de exercício da democracia existentes na realidade político-social e econômica.
2 Investigar concepções e formas de atuação do Sistema Municipal de Educação na perspectiva da democratização dos órgãos colegiados.
3 Identificar funções e atribuições dos Conselhos Escolares como espaços de exercício da democracia na realidade escolar.
4 Investigar em que medida acontece a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão no Conselho Escolar de quatro escolas da Educação Básica da rede municipal.
5 Aplicar na escola municipal, aqui denominada Escola A, o projeto de intervenção, tomando o Conselho Escolar como objeto da pesquisa.

CAPÍTULO I: A DEMOCRACIA E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO
1.1 Democracia, capitalismo e educação
1.2 Formas de Democracia
1.2.1 Democracia Participativa
1.2.2 Democracia Direta
1.2.3 Democracia Representativa
1.3 Democracia no Brasil
1.4 Gestão Democrática: desafios à educação pública
1.5 Espaços de democracia na rede escolar: o Conselho Escolar em questão
1.5.1 O Conselho Escolar na legislação municipal de Alegrete
1.6 A Qualificação do CE
1.7 O Conselho Escolar e a construção da identidade da escola
II CAPÍTULO: A DEMOCRACIA E A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL COMO SISTEMA
2.1 Sistema educacional na legislação brasileira
2.2 O Sistema Municipal de Educação
2.3 A lei do Sistema Municipal de Ensino de Alegrete
2.4 O Conselho Escolar como política do Sistema Municipal
CAPÍTULO III: OS CONSELHOS ESCOLARES COMO ESPAÇOS DE EXERCÍCIO DA DEMOCRACIA NA REALIDADE ESCOLAR
3.1 Falando sobre Alegrete
3.2 Os Conselhos Escolares nas Escolas Pesquisadas
3.2.1 O Conselho Escolar na Escola "A"
3.2.2 O Conselho Escolar na Escola "B"
3.2.3 O Conselho Escolar na Escola "C"
3.2.4 O Conselho Escolar na Escola "D"
CAPÍTULO IV: A DEMOCRACIA NO CONSELHO ESCOLAR DE ESCOLAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE MUNICIPAL DE ALEGRETE

QUESTIONÁRIOS

ESCOLAS	DIRETOR(A)	PROFESSOR(A)	ALUNO(A)	FAMÍLIAS	FUNCIONÁRIOS	TOTAL
A	1	2	1	1	2	7
B	1	2		1	-	4
C	1	2	1	1	1	6
D	1	1	-	-	-	2
TOTAL	4	8	2	3	3	

- ✓ nenhum conselheiro tem menos de um ano de atuação no Conselho Escolar;
- ✓ 16 são sexo feminino;
- ✓ 7 pessoas têm entre 26 e 40 anos;
- ✓ os 4 diretores (as), 6 dos professores (as) e um representante das famílias são pós-graduados(as);
- ✓ os funcionários possuem o Ensino Médio completo.
- ✓ 10 participantes ingressaram por processo eleitoral;
- ✓ 5 por indicação da direção das escolas.

"Porque é importante participar", "Por achar que fazer parte, ser atuante, é importantíssimo", "Acho importante participar dos acontecimentos da escola", "Me convidaram porque gosto de ajudar", "Uma professora convidou, disse que era importante participar".

O QUE É A GESTÃO DEMOCRÁTICA

Os quatro diretores responderam que:

- ✓ "*Um modo de administrar, escutando e dando voz e vez a todos os segmentos que compõem a escola";*
- ✓ "*É aquela que, na tomada de decisão, o gestor deverá chamar a comunidade para que juntos possam tomar as decisões referentes à escola";*
- ✓ *"Dar possibilidade que todos os segmentos participem da gestão da escola";*
- ✓ *"Uma gestão pautada na opinião de toda a comunidade escolar, principalmente nas tomadas de decisão".*

Alguns professores (as) ressaltaram expressões como:
"Construção coletiva, dialogada e pensada para o bem comum", "É mais do que discurso, é tomar as decisões em conjunto, não fazer coisas em seu interesse e sim da escola"; "Uma gestão democrática deve ser dialógica, pensar em todos os grupos, proporcionar espaço para as pessoas opinarem".

Outros destacaram:
"É o ideal e não o real, pois em uma Gestão Democrática deveria haver a participação de todos os segmentos da escola"; "É a descentralização do "poder de gestar" somente de uma pessoa, no caso do diretor, e sim da comunidade escolar, mediante a participação efetiva desta em todas as demandas da comunidade escolar" e *"É quando todos dialogam, todos ajudam, ninguém manda sozinho, as pessoas são importantes".*

Os alunos responderam que:
"É quando todos podem dar sua opinião sobre tudo" e *"quando as pessoas conversam, perguntam, ajudam e não é só uma pessoa que manda".*

Os representantes das famílias responderam que:
"É a escola permitir a existência desses órgãos para que todos possam participar no desenvolvimento da escola ou numa possível decisão", " É onde todos têm direito de opinar, chegar a uma conclusão, onde todos sejam beneficiados" e *"É quando todos podem opinar, ajudar".*

Os funcionários ressaltaram que:
"Entendo por um lugar onde todos possam participar através de ideias e colaboração", "Deixar as pessoas se expressarem, ajudarem, colaborarem" e *"Acho que é quando pedem a opinião da gente, quando chamam para discutir algum assunto importante".*

QUALIFICAÇÃO

ESCOLAS	DIRETOR	PROFESSOR(A)	ALUNO(A)	FAMÍLIAS	FUNCIONÁRIOS
A	Não	Não Não	Não	Sim	Sim Sim
B	Sim	Sim Não		Não	
C	Sim	Sim Sim	Não	Não	Não
D	Sim	Não			

ESCOLAS	DIRETOR	PROFESSOR(A)	ALUNO(A)	FAMÍLIAS	FUNCIONÁRIOS
A				A Secretaria de Educação em conjunto com órgãos envolvidos	Orgão responsável pelo processo
					Sim, quando fomos eleitos. No outro governo. Tivemos dois encontros de formação.
B	Palestras e formação pela SMEC no ano de 2016	Prefeitura			
C	A Secretaria de Educação até 2016	Quando tinha o NAAP, fui numas três reuniões de formação.			
		A outra administração fazia de vez em quando formações. Fui em duas reuniões.			
D	SMEC				

IMPORTÂNCIA DO CONSELHO ESCOLAR

Professores e diretores mais significativas foram:
"De fundamental importância, principalmente nas tomadas de decisões e na fiscalização", "É de fundamental importância nas demandas das verbas públicas, bem como na prestação de contas, aprovando contas, fiscalizando", "A importância está diretamente ligada à parceria na busca de uma escola pública de qualidade", "É importante para fiscalizar. Acredito que é bem importante. Um diretor tem que ser parceiro do CE e vice-versa. O CE deve apoiar a gestão, claro que quando tudo estiver correto", "A direção da escola não deve trabalhar sozinha, por isso o CE deve auxiliar na gestão".

Entre as famílias destacam-se as repostas:
"É importante porque a diretora precisa de ajuda".

Os alunos disseram não saber responder qual a importância do CE, e uma funcionária respondeu que *"Acho que é importante para não virar uma ditadura dentro da escola".*

PAPEL QUE EXERCE

Quanto à pergunta sobre que papel cada um exerce no CE, salienta-se a resposta de uma das diretoras:
"Sou a pessoa que mais fala, tudo perguntam para mim".
Uma das alunas respondeu*: "Nunca me chamaram para nenhuma reunião"*
*U*ma funcionária ressaltou:
" Represento meus colegas, participo das reuniões quando me chamam".

FUNÇÃO QUE MELHOR DESEMPENHA

Vários conselheiros responderam que:
"fiscalizar, acompanhar e estar ao lado da equipe gestora"

REPRESENTATIVIDADE SOCIAL

- ✓ *"Quando as pessoas se sentem representadas, se sentem mais responsáveis pelo que está acontecendo";*
- ✓ *"Vivemos em um mundo hoje que precisamos sentir que alguém nos ouve, nos representa, presta atenção em nós";*
- ✓ *"É muito importante quando a gente sente que nossa opinião é levada em conta, é respeitada".*

- ✓ *"É significativa quando participa, porém, sei de poucas situações em que o CE participa ativamente das escolas",*
- ✓ *"Sim, pois a escola é da comunidade e não do diretor ou de sua equipe, portanto responsabilidade de todos os segmentos",*
- ✓ *"Respondi sim, mas os colegas não ligam quando quero contar algo decidido em reunião";*
- ✓ *"É bom ter quem nos represente, mas representar os outros não é fácil";*
- ✓ *"Sempre que um órgão se dispõe a receber representatividade social, o exercício de sua função torna-se mais fundamentado e positivo".*

ELABORAÇÃO DO REGIMENTO DO CONSELHO ESCOLAR

Quatro pessoas responderam que participaram de sua elaboração. No entanto, em nenhuma das quatro escolas pesquisadas este documento foi apresentado.

RETORNO AOS SEGMENTOS

- ✓ *"Nunca houve reunião com todos os membros do CE";*
- ✓ *"O CE também não pode se mandar. Temos que dar retorno para os colegas. Todos têm que saber do que foi decidido"; "Conto pra eles o que aconteceu nas reuniões, mas agora faz muito tempo que não acontece";*
- ✓ *"Só quando perguntam ou quando tem reunião de funcionários".*

As respostas dos alunos foram:

- ✓ *"Nunca participei de nenhuma reunião"*
- ✓ *"Ninguém sabe que sou do CE".*

ASSUNTOS MAIS RELEVANTES TRATADOS NAS REUNIÕES

Através das respostas, a questão predominante tratada nas reuniões dos Conselhos Escolares das escolas pesquisadas, se referiu aos recursos financeiros recebidos pela escola.

Mesmo que os assuntos considerados mais relevantes, em sua maioria, tenham ligação com verbas e prestação de contas, algumas outras respostas devem ser destacadas:

- ✓ *"Sobre o currículo, problemas com os colegas, alunos",*
- ✓ *"Reclamações das famílias, mudanças na matriz curricular",*
- ✓ *"Sobre os alunos indisciplinados e problemas entre colegas".*

ASSUNTOS MAIS RELEVANTES TRATADOS NAS REUNIÕES

Através das respostas, a questão predominante tratada nas reuniões dos Conselhos Escolares das escolas pesquisadas, se referiu aos recursos financeiros recebidos pela escola.

Mesmo que os assuntos considerados mais relevantes, em sua maioria, tenham ligação com verbas e prestação de contas, algumas outras respostas devem ser destacadas:

✓ *"Sobre o currículo, problemas com os colegas, alunos",*
✓ *"Reclamações das famílias, mudanças na matriz curricular",*
✓ *"Sobre os alunos indisciplinados e problemas entre colegas".*

PARTICIPAÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR NO PPP

- ✓ 16 pessoas disseram ter participado da Elaboração
- ✓ 12 pessoas disseram acompanhar a execução do PPP
- ✓ 14 pessoas disseram participar da avaliação do PPP

Muito Obrigada!

Ana Lúcia Vargas

APÊNDICE C

ESCOLA EM QUE FORAM REALIZADOS OS ENCONTROS DO GRUPO FOCAL E A FORMAÇÃO