



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

Marcia Rejane Miolo Dias

**INFLUÊNCIA DO GESTOR NO PROCESSO ENSINO
APRENDIZAGEM**

UFSM

Santa Maria, RS, Brasil

2005



INFLUÊNCIA DO GESTOR NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

por

MARCIA REJANE MIOLO DIAS

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Gestão Educacional, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, como requisito parcial para a obtenção do grau de **Especialização em Educação com Ênfase em Gestão Educacional**

Santa Maria, RS, Brasil

2005

CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

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

**INFLUÊNCIA DO GESTOR NO PROCESSO ENSINO
APRENDIZAGEM**

elaborada por

Marcia Rejane Miolo Dias

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialização em Educação com Ênfase em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Glades Félix
Presidente/Orientadora

Clóvis Renan Jacques Guterres

José Luiz Padilha Damilano

Santa Maria
2005

SUMÁRIO

RESUMO	iv
ABSTRACT	v
INTRODUÇÃO	01
1. POLÍTICA EDUCACIONAL E ESCOLA NA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO	04
2. DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO	18
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
BIBLIOGRAFIA	42

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Gestão Educacional
Programa Institucional de Extensão Universidade Aberta
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

“INFLUÊNCIA DO GESTOR NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM”

AUTORA: MÁRCIA REJANE MIOLO DIAS

ORIENTADOR : GLADES FÉLIX

Data e Local da Defesa : Santa Maria, 18 de março de 2005

O acesso ao conhecimento científico, técnico, administrativo é fundamental ao desenvolvimento, só que a nenhum mercado é viável a distribuição democrática de seus produtos (incluindo a mercadoria educação), sob pena de deixar de ser mercado. Este exercício teórico é fruto de inquietações e incertezas sobre o que está acontecendo hoje, na escola pública, onde o gestor se tornou transformador e desafiador no mundo em que vivemos e principalmente nas inovações do contexto escolar. A partir do trabalho intitulado “Influência do Gestor no Processo Ensino Aprendizagem”, se teve a pretensão de saber teoricamente o posicionamento real e legal assumido pelos gestores na Escola Pública que traga melhoria do processo ensino aprendizagem, posicionamentos assumidos ao longo do texto, a considerar a invasão tateante num espaço ainda não suficientemente desvelado para mim, e também porque não ousou, nem posso defender conclusões apressadas e cristalizadas sobre o tema.

Palavras chaves: Gestão , ensino aprendizagem, processo.

ABSTRACT

The access of scientific, technical and management knowledge is essential to the development but there is no feasible market for the democratic distribution and its products (including the educational product); under the penalty of losing market this theoretical exercise came from a uneasy and uncertainly about what it is happening nowadays in our public schools where the manager had become the transformer and defiant in the world we live, specially on the innovation in the school context. It was from the paper called "the manager influence on the learning teaching process" that i had the intention to know theoretically the real and legal position that it is in charge of the public school managers. Whether they are improving a better process in the learning teaching process or only getting to know a space which it is not revealed to me and that I can't even dare to take advanced conclusions about.

Key words: management , learning teaching, process

INTRODUÇÃO

A relação entre escola e comunidade é um tema de crescente interesse para a gestão educacional e ocupa lugar de destaque nas políticas educacionais recentes. Programas federais e estaduais recomendam a gestão colegiada e enfatizam a necessidade de viabilizar um projeto de democratização das relações no recinto de escola.

A gestão escolar, numa perspectiva democrática, tem características e exigências próprias. Para efetivá-la, devemos observar procedimentos que promovam o envolvimento, o comportamento e a participação das pessoas. O modo democrático de gestão abrange o exercício de poder, incluindo processos de planejamento, a tomada de decisões e a avaliação dos resultados alcançados. Nas escolas e nos sistemas de ensino, este modelo tem por objetivo envolver todos os segmentos interessados na construção de propostas coletivas de educação e vai além da visão de administrador escolar.

É evidente que, hoje, o direito à educação como direito inalienável da cidadania só se realiza mediante a ampliação e o fortalecimento de um sistema educacional público de qualidade e democrático na sua gestão.

A educação ao longo da vida não é um ideal longínquo, mas uma realidade que tende, cada vez mais, a inscrever-se nos fatos e, com certeza, generalizar-se e levar a uma reorganização dos ritmos de vida. Para que essa

educação ocorra, é preciso trazer à escola a autonomia: uma mudança de mentalidade de todos os membros da comunidade escolar, onde pais, alunos, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola, formador da cidadania. Nesse sentido, justifica-se que a atuação da Escola em relação à Gestão Democrática, condição da reforma educacional brasileira, afirma-se como forma de estruturação das organizações institucionais, oportunizando ao homem a participação nos processos decisórios.

A gestão democrática é entendida também como um processo de aprendizagem e de luta política. As eleições para diretores são apenas possibilidades e não uma garantia de democracia. As relações de poder devem se transformar em autoridades partilhadas, no sentido de que os autores envolvidos sejam concebidos como atores sociais, participantes de um processo coletivo de fazer educação. Assim, procura assegurar igualdade de condições de acesso e permanência, o pluralismo de idéias e um alto padrão de qualidade nas escolas.

Para este trabalho foi realizado uma pesquisa bibliográfica de caráter crítico-reflexivo, pois não levantou dados. Tratou com idéias, conceitos e concepções de diversos autores.

Visto que a escola do século XXI está direcionada ao processo do todo empresarial, é entendida como local de ensino, composta por segmentos diferenciados que atuam em parceria, formando o contexto escolar, uma

educação de qualidade. Neste sentido, a problemática está na influência do gestor no processo ensino–aprendizagem, na formação cultural do educando.

A prática democrática de gestão constitui um dever para todos os educadores em atuação nas escolas e nos sistemas públicos de ensino. No Brasil, os educadores envolvidos nesse processo são milhares. E reconhecem a importância da participação, procurando colocá-la em prática nos estabelecimentos onde trabalham.

1. POLÍTICA EDUCACIONAL E ESCOLA NA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

O final do século XX foi conhecido como um tempo em que o sentido da palavra democracia voltou à ordem do dia. Sua importância é reconhecida por todos, embora essa palavra tenha muitos significados. Alguns enfatizam participação nas decisões, outros destacam a importância da observância das leis, outros salientam as condições necessárias para a prática democrática, como o respeito dos direitos humanos e a proteção à vida.

Os desafios para envolver, articular e promover a ação de pessoas nos processos democráticos de participação são semelhantes na sociedade e nas escolas. Por esse motivo, as alternativas facilitadoras e as dificuldades encontradas nas atividades empreendidas pelos gestores educacionais têm ~~uma~~ origem comum. Elas fazem parte das numerosas tentativas de consolidação da democracia na gestão escolar, representadas pelos movimentos que visam promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo.

Gadotti (1999), em suas considerações, deixa evidenciado que, para caracterizar o espaço que as políticas educacionais podem ter na sociedade do conhecimento, através da escola, o envolvimento de algumas constatações e de alguns pressupostos devem ser apresentados desde o início das atividades

pedagógicas, juntamente com os desafios apresentados aos educadores para a construção de competências gestoras no ensino– aprendizagem.

Ainda dentro desta idéia se entende que, a primeira constatação é a de que as mudanças produzidas pelas tecnologias da informação nas formas de distribuir o conhecimento, ao contrário do que se esperava há mais de duas décadas, não tiveram impacto de formas de organização pedagógica da instituição escolar. Na verdade, o modelo de escola que chegou para o novo milênio é, em sua essência, igual ao que o século XX herdou do século XIX.

Significa, todavia, que o andar educacional tem várias razões que podem ser descritas no sentido de explicar por que a escola pública vem perdendo, ao longo do tempo, sua capacidade de ensinar, como: a escassez de recursos financeiros, humanos e materiais; currículos desconectados da realidade e interesses dos alunos; a crescente burocratização do sistema de educacional, dificultando o exercício da criatividade e autonomia dos gestores.

Analisando–se por que a escola tem sido impermeável às tecnologias da informação e da comunicação, é possível constatar que isso ocorreu em uma etapa em que as aplicações mais comuns dessas tecnologias permitiam apenas realizar tarefas cotidianas mais rapidamente. Sua incorporação tornou–se um diferencial de competitividade para empresas e organizações cujo mercado exigia agilidade, o que não é o caso da escola.

Neste início de século, se está vivendo uma nova fase do uso extensivo das tecnologias da informação: disseminação em larga escala de imensas redes de conexão entre pessoas que podem ter acesso, em tempo real,

a grandes bancos de dados e informações e que podem comunicar-se entre si. Assim, estão viabilizadas tecnicamente as condições para que, por meio de processos interativos, as pessoas compartilhem os sentidos que podem atribuir às informações. Essa possibilidade de negociações de sentidos abre caminho, por sua vez, para a construção de conhecimento significativo, processo que até agora tem sido monopólio da escola, da universidade e de outras instituições de ensino. Nessa “segunda geração” das tecnologias da informação, as redes já estão afetando não apenas a rapidez de distribuição do conhecimento cognitivo, pelos quais ele é produzido, compartilhado e significado. Daí, a necessidade de indicações para um novo padrão de gestão que destaque o

“fortalecimento da organização escolar, de sua autonomia de decisão e iniciativa quanto aos aspectos pedagógicos, referentes à construção de sua identidade institucional e à articulação com o meio”(MELLO,1991:p.30).

A direção de muitas das reformas curriculares nacionais do final do século XX é um indicador de que o sistema de ensino já está sentindo esse efeito. Em nível mais local, é grande o movimento da reforma da organização pedagógica e dos procedimentos pelos quais o currículo é colocado em ação em cada escola. Em ambos os casos, assiste-se a um esforço para a constituição nos alunos de competências cognitivas, sociais e afetivas que permitam participar do processo coletivo de produção, processamento e aplicação da informação que caracteriza essa segunda etapa da sociedade do conhecimento. A escola está mudando – devagar, como é comum às grandes burocracias, mas com uma direção claramente identificável: preparar-se para

oferecer um currículo menos enciclopédico e mais voltado para o desenvolvimento da capacidade de aprender.

Ao pensar educação, ocorre uma série de questionamentos, incertezas e dúvidas a respeito da validade do que se está vivenciando neste período de transição, onde mudanças repentinas geram crises envolvendo valores, escolas e sociedade. A escola, responsável pela formação integral do aluno, na tentativa de inseri-lo nessa sociedade que se vislumbra para o novo milênio, parece estar sendo questionada.

Segundo Gadotti (1999: 36.), “a escola deve formar para a cidadania e, para isso, ela deve dar o exemplo”.

Tal fato nos leva a repensar os compromissos da escola, pois segundo essas novas concepções, ela deve, através da educação em última análise, tornar as pessoas mais felizes.

Chega-se, assim, ao pressuposto básico da realidade do ensino público: para ir às últimas conseqüências desse processo de mudança que está ocorrendo, a educação escolar tem de ser radicalmente revista, inventar um outro modelo para se organizar e para entregar o conteúdo curricular. Não bastará à escola adotar aparatos tecnológicos e procedimentos para permitir aos alunos constituírem as competências requeridas pela sociedade do conhecimento. Isso é necessário, porém insuficiente. É preciso que a instituição escolar transforme-se em uma comunidade dedicada à construção coletiva de significados, que passe a ser uma organização aprendente em vez de ensinante, capaz de aprender até mesmo com seus erros.

Um coletivo inteligente, no sentido profetizado por Pi rre Levy, diz:

Há um consenso de que a educa o escolar precisa constituir competências individuais para acessar, processar e aplicar informa es, mas a insatisfa o difusa que esse objetivo produz   indício de que   preciso ir além dele. Porque somente espaços institucionais como os dessa escola reinventada serão capazes de preparar os sujeitos protagonistas de coletivos inteligentes, ajudando a abrir caminho para aquilo que   chamado de sociedade do saber que poderá suceder   do conhecimento(2000:89).

Os fundamentos dessa sociedade já foram vislumbrados por vários outros educadores, como Edgar Morin, Domênico De Masi e Basarab Nicolescu.

Segundo Assmam (1996), este   um novo modo de desenhar a utopia educacional que Sócrates, polemizando com Pitágoras”, antevia muito antes de as tecnologias da informa o e da comunica o serem inventadas.

Vale a pena observar como a escola enfrentar  esse enorme desafio  tico e pedagógico. Este assunto traz algumas idéias que podem contribuir para que se faça uma observa o “engajada” desse processo e também algumas propostas sobre as políticas educacionais que poderão apoiá-lo ou, pelo menos, não dificult -lo.

A emancipa o humana   um processo antrope-social, simultaneamente coletivo e individual, social e antropológico. Neste processo contínuo de forjamento histórico da humanidade e das pessoas, desenvolvem-se três características humanas: o pensar, o conviver e o curtir; a reflexão, o amor e o encanto. A história da humanidade   o processo de elimina o

progressiva das condições adversas e ameaçadoras, através da construção das condições objetivas fundantes para a prazerosidade e decorrente destas características humanas.

Pensamento quem pode ter é a gente mesmo, ideologia é algo que nós temos (ASSMAN,1996:51).

A capacidade de intervir inteligentemente no curso dos acontecimentos ou na ordem natural das coisas constitui a característica fundamental da condição humana. Esta intervenção só é possível pela capacidade de trabalhar mentalmente o real, elaborando um projeto de mudança do mesmo. Esta elaboração mental exige aptidões cognitivas, que são produzidas historicamente. A grande novidade que está na base do reencantamento da prática educativa é que a inteligência não é um dado inato, mas é uma construção histórica. Isto significa que as modernas descobertas demonstram que todas as pessoas podem ser inteligentes, podem aprender. Estas descobertas situam uma base científica para a democracia.

Assman considera que “Ninguém é inferior ou superior porque traz, de berço, menor ou maior ‘inteligência’ inata. As pessoas não nascem mais ou menos inteligentes, sua construção histórica é que determina a dimensão da tua inteligência”(1996:36).

A escola é um espaço social privilegiado de democratização, porque nela pode-se contribuir para o desenvolvimento das aptidões cognitivas de todos e de cada um. Esta perspectiva reforça a responsabilidade sócio-política da escola, porque não exime seus agentes, nem o governo,

nem a sociedade de lutar pela universalização da competência intelectual e da conseqüente responsabilidade e alegria na construção do futuro. Esta alegria de partilhar a construção do futuro é especialmente envolvente e gratificante na produção de uma prática educativa relevante em nossas escolas.

Gente, quando se encontra com gente, se torna mais gente (ASSMAN,1996:34).

As pessoas se produzem historicamente no encontro com outras pessoas. É pelo rosto do outro que construímos nosso próprio rosto. A importância do outro na construção de si mesmo é tão decisiva e fundamental que tem até uma dimensão interiorizada. Cada pessoa, quando pensa, se surpreende falando consigo mesma, com o outro embutido em si mesmo. É o fecundo diálogo entre o desejo e a pessoa histórica em construção, entre a base e o nome, entre quem sou e quem faço. “Esta construção concreta da existência humana se produz no permanente confronto entre o desejo e a chance ou condição histórica, entre os impulsos e as possibilidades e limitações de sua concretização (ASSMAN,1996:43). De acordo com a idéia do autor se vê que a capacidade de nos transformarmos, de nos ultrapassarmos a nós mesmos, de nos tornarmos mais gente, faz com que não sejamos seres humanos, mas deveres humanos. Seres são os tijolos, as flores e os pássaros. Estes são, simplesmente, com toda riqueza e miséria. Nós não somos, nós existimos, continuamente saímos do que somos. Somos eternos ex.; peregrinos sem prisão definitiva a coisa nenhuma. Podemos e devemos nos transcender permanentemente. A tragédia e a alegria de ser

gente é o fato de que tudo o que somos, por mais maravilhoso que possa parecer, não passa de um tímido esboço de quem nos podemos tornar.

A convivência com o outro é um indispensável processo de construção de si. A escola é o espaço em que, pela intervenção educativa, as pessoas se qualificam para a aventura humana da permanente transcendência, para a riqueza da fraterna convivência, ou seja a riqueza do convívio harmônico, com interesse de crescimento humano. A função sócio-política da escola, no processo pedagógico da alfabetização sócio-cultural, inclui mas não se esgota no conhecimento da sociedade em que se vive, nas suas contradições, mas em chances de crescer no contexto em que vive (ASSMANN,1996:25).

Esta alfabetização implica a construção das aptidões atitudinais necessárias para uma fecunda convivência humana. Este exercício concreto da parceria, do encontro, da convivência demanda em ações concretas exercitadas no decorrer do convívio. E eu me derramo tranqüilo para dentro das paisagens de ti mergulhando no verde de todos os campos e bosques e no caleidoscópio festivo de todas as cores e flores (ASSMAN,1996:18).

A terceira característica própria dos deveres humanos é a possibilidade de encontrar e construir sentido para suas vidas e para o mundo. O encanto da admiração de uma paisagem, de uma flor, de uma obra de arte, dos momentos e dos sonhos constitui um decisivo determinante de nossas existências.

O enlevo da “curtição” contemplando a história, seus testemunhos e sua arte, a prazerosidade da celebração de aprender e o encanto da alegria do encontro com os outros constituem uma dimensão muito esquecida nos

nossos projetos político-pedagógicos, nos nossos atos. Por exemplo, a avaliação não é um penoso exercício.

O conteúdo e a forma da prática social da educação e, em consequência, da sua gestão são determinados pela evolução do mundo do trabalho. Portanto, a administração da educação é determinada pela concretude histórica da produção material da existência humana e pelo objeto específico da prática social da educação. Importa, pois, explicitar o sentido, a razão de ser, o caráter fundamental do ato pedagógico, da relação professor-aluno neste novo mundo do trabalho, que emerge. Esta explicitação implica o desvelamento do ‘o quê’, de fato é objeto da aprendizagem na escola.

Segundo Gadotti (1999:16), educação, no sentido amplo, é o processo concreto de produção histórica da existência humana.

Neste sentido todas as relações estabelecidas da pessoa com o mundo, com os outros e consigo mesma são parte do processo educativo. No processo histórico de forjamento das pessoas há intervenções educativas, que constituem a prática social educativa.

De acordo com a idéia de Gadotti (1999), a educação, no sentido restrito, é uma prática social que tem o objetivo de contribuir, direta e intencionalmente. Em nossa época, a forma mais conhecida de intervenção educativa é a escola.

Portanto, a compreensão ou o sentido do conhecimento é fundamental e determinante para o ato pedagógico e para a administração da

escola. O conhecimento pode ser entendido como produto, como informação, ou pode ser entendido como processo, como construção. Estas duas compreensões implicam formas opostas e antagônicas de administração da educação, nos seus processos de política, planejamento, gestão e avaliação.

O conhecimento como informação, como produto, é o chamado 'saber historicamente acumulado pela humanidade'. Se o objeto do trabalho pedagógico é o conhecimento como informação, a função e o objetivo do ato pedagógico é a socialização deste saber para que ele seja incorporado pelos educandos. O 'conteúdo', as informações ou 'o saber historicamente acumulado pela humanidade' devem ser 'transmitidos' pelos profissionais da educação e devem ser 'assimilados' pelos educandos. O importante é que o aluno 'repita' o saber existente, memorize, torne-se uma enciclopédia ambulante. Neste sentido, um computador e uma enciclopédia 'saberiam' muito mais do que as pessoas. Uma educação com esta visão de conhecimento, no máximo, contribui para a produção de pessoas eruditas. Com esta compreensão de 'conhecimento' pode ser justificada uma prática pedagógica e uma gestão escolar autoritárias. Nada impede que o 'conteúdo' seja imposto e a prática educativa seja autoritariamente gerida. A heterogestão é inerente à relação entre os que sabem e devem transmitir e os que não sabem assimilar.

O conhecimento como processo, como produção, é a construção do saber. Se o objeto do trabalho pedagógico é o conhecimento como construção, a função e o objetivo do ato pedagógico é a ampliação do saber dos educandos sobre determinada realidade. O 'conteúdo', as informações ou

o ‘saber historicamente acumulado pela humanidade’ devem ser trabalhados (e não ‘assimilados’) no ato pedagógico. No confronto entre o saber do educando e o saber da humanidade, o educando amplia o seu saber e constrói aptidões cognitivas. O importante é que o aluno compreenda, construa o seu dizer, a sua própria palavra e desenvolva a sua competência para exercer o direito de se pronunciar. O ato pedagógico centrado no conhecimento como construção é, por exigência intrínseca, interativo, interpessoal, participante e democrático. Ele exige uma gestão compartilhada. A autogestão é inerente à relação entre as pessoas envolvidas na aventura humana de ampliar o saber e construir aptidões cognitivas.

A prática democrática da gestão da escola na elaboração, execução e avaliação do projeto político–pedagógico decorre da ‘natureza’ e do caráter fundamental do processo educativo, que é o objeto da relação pedagógica: o conhecimento como processo, como construção, como ampliação do saber e produção de estruturas mentais avançadas, exigidos para a inscrição competente no novo mundo que emerge e para a efetiva ~~Ampliação do conhecimento~~ ~~Ampliação humana~~ conhecimento o transforma em mercadoria, em produto a ser guardado em ‘patentes’, privatizado e usado como mecanismo de dominação e de exclusão. As escolas se transformam em mini ou supermercados de ‘venda’ desta mercadoria. A compreensão do conhecimento como processo, como construção, implica a intersubjetividade, a parceria, a partilha e se opõe a toda forma de redução à mercadoria.

De todas as propostas que Oliveira faz para o milênio, a leveza é a mais sedutora, a mais fácil de ser percebida intuitivamente e a mais difícil de

explicar. A expressão “comunidades inteligentes” desperta de imediato o sentimento de leveza, porque está associado ao imponderável, ao virtual, ao ciberespaço no qual tudo que é sólido dilui-se em múltiplas significações que mudam permanentemente. Pode-se, portanto, deduzir que a escola que incuba o coletivo inteligente e a pedagogia que ela pratica precisam ser leves. Logo, a leveza deve estar presente na política educacional que lhes corresponde.

Ainda no plano da intuição, podemos inventariar o “leve” e o “pesado” na política educacional: a flexibilidade, a maleabilidade e a abertura para negociação são leves, enquanto o centralismo nepotista e o clientelismo são pesados; as normas detalhadas, os controles prévios e cartoriais são pesados; ao passo que são levíssimas as orientações que propõem alternativas e incorporam o erro como parte da prática com a qual se aprende; leves são os processos de negociação que têm como referência as competências a serem constituídas nos sujeitos dos coletivos inteligentes, mas pesadíssimos aqueles que têm referência nos interesses eleitorais ou corporativos; pesadíssimos também são os padrões arbitrários e descontínuos de gestão, porém são leves todas as estratégias de descontração de poder e de prestação de contas.

Finalmente, são leves todos os processos e iniciativas para comprometer a sociedade com a provisão de educação, enquanto são extremamente pesados os vícios do Estado provedor, que quer fazer tudo e não faz nada bem feito, nem fortalece as organizações, as empresas e os movimentos que desejam e podem produzir serviços, mercadorias e todo o tipo de insumos para a melhoria do trabalho escolar.

O exercício poderia seguir adiante, mas há outra proposta de Oliveira (1995), que precisa ser incorporada ao mapa de navegação da política educacional em ação: a visibilidade. Coletivos inteligentes são transparentes, expõem os significados, submetem-nos às avaliações dos outros saberes. Dessa forma, as políticas educacionais em ação precisam ser visíveis e palpáveis para viabilizar a escola incubadora de coletivos inteligentes. Não se criaram ainda em educação processos mais eficientes para tornar visível o trabalho escolar e as políticas que os sustentam, bem como avaliações de processo e de resultados com critérios objetivos e transparentes.

O maior “pecado” das políticas educacionais que quiserem promover escolas de coletivos inteligentes será a padronização e a uniformidade. A proposta de multiplicidade de Oliveira (1996) cabe aqui como uma luva. É da própria natureza dos coletivos inteligentes manter o singular sem perder o ganho de escala dos grandes números. Além disso, é inútil gastar tempo e dinheiro para garantir uma uniformidade que o mundo virtual, ao qual os protagonistas da educação passam a ter acesso, destrói e reconstrói permanentemente. A multiplicidade diz respeito à inclusão; excludente é tudo aquilo que precisa de um espelho para se identificar porque não consegue se ver na diferença do outro, a política do outro. A política educacional que sustentará a escola do século XXI terá na diversidade, na multiplicidade e na inclusão seus princípios propulsores.

Completa-se com isso o guia de navegação inspirado em Oliveira (1996); as tais pequenas coisas, das quais depende nossa esperança. Ao avaliar o verdadeiro tamanho dessas pequenas coisas, não se pode mesmo ser

otimista. Só se pode ter esperança de que, aluno por aluno, a escola consiga construir inteligência e compartilhá-la. E, se as políticas não puderem ajudar, pelo menos não atrapalhem nesse empreendimento.

2. DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO

Através da democratização da gestão instituem-se os mecanismos de participação coletiva, transformam-se as relações de poder, possibilitando a todos os segmentos da comunidade escolar a participação nas decisões administrativas e pedagógicas da escola. A eleição direta e uninominal do diretor e vice-diretor, a eleição do Conselho Escolar como órgão máximo, composto por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar, pais, alunos, professores e funcionários, com poder deliberativo, configuram os principais mecanismos de democratização da gestão.

Para garantir esse processo é necessário estimular a organização de todos os segmentos em entidades representativas: grêmios estudantis, associação de pais e os sindicatos de trabalhadores em educação.

Para viabilizar a democratização da educação, não basta democratizar a escola, mas é necessário compatibilizar o aparelho administrativo com as exigências da democracia. Impõe-se a superação do funcionamento burocratizado, fragmentado, verticalizado e centralizado, que caracteriza a organização e o funcionamento do Sistema Escolar de Ensino. A democratização exige uma dinâmica de funcionamento interdisciplinar, horizontalizada e descentralizada, que agilize as ações administrativas e que tenha a capilaridade exigida pelo processo de participação dos usuários nas diversas instâncias de formulação das políticas públicas para o setor.

Cabe à comunidade escolar, pais, funcionários, alunos e professores, desenvolver ações coletivas, tentando responder aos desejos e aspirações que brotam no e do grupo.

“É vital que a escola tenha autonomia para tomar decisões necessárias num projeto que possibilite desencadear uma ação educativa embasada na liberdade de escolher, de opinar, de criticar, de aceitar ou de rejeitar, estabelecendo assim um trabalho conjunto; unindo pessoas no sentido de atingir objetivos comuns para que se possa tornar humano o mundo, fazer da escola um espaço de construção coletiva de conhecimento – um espaço de encontros, disputas, mas sempre de crescimento” (FERREIRA, 1993:6).

A gestão democrática deve ser um instrumento de transformações das práticas escolares, não a de reintegração, como também é um exercício de cidadania, fundamental para o avanço da sociedade que planeja ser mais justa e igualitária. Para a sociedade e para os trabalhadores em educação, a democracia da e na escola é o único caminho para a reconstrução da escola pública de qualidade.

No mundo todo, estão sendo implantadas reformas educacionais para adequar o sistema de ensino às mudanças na economia e na sociedade. Uma das palavras-chaves é qualidade. Qualidade da escola refere-se tanto a atributos ou características da sua organização e funcionamento quanto ao grau de excelência baseada numa escala valorativa (a qualidade desta escola é ruim, medíocre, boa, excelente). Embora haja uma grande diversidade de opiniões entre os educadores, administradores e pais sobre critérios de qualidade das escolas, os profissionais de cada escola precisam estabelecer um consenso mínimo sobre o padrão de qualidade que orientará seu trabalho.

Quais seriam os critérios que definiriam uma qualidade social da escola? Tem-se difundido bastante a noção de qualidade retirada da concepção neoliberal da economia, a *qualidade total*. Aplicada ao sistema escolar e às escolas, a qualidade tem como objetivo o treinamento de pessoas para serem competentes no que fazem, dentro de uma gestão eficaz de meios, com mecanismos de controle e avaliação dos resultados, visando atender a imperativos econômicos e técnicos. Entre as medidas decorrentes dessa concepção organizacional destacam-se: a hipervalorização dos resultados da avaliação, a classificação das escolas em função desses resultados para estimular a competição entre elas, a descentralização administrativa e do repasse de recursos conforme o desempenho das escolas na avaliação externa, as parcerias com a iniciativa privada, o repasse das funções do Estado para a comunidade (pais) e para as empresas. Em resumo, a qualidade total decorre de uma concepção economicista, empresarial, pragmática.

A esse conceito opõe-se a qualidade social. Educação de qualidade é aquela que promove *para todos* o domínio de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais necessárias ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, à inserção no mundo do trabalho, à constituição da cidadania, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Em outras palavras, escola com qualidade social significa a inter-relação entre qualidade formal e política, é aquela baseada no conhecimento e na ampliação de capacidades cognitivas, operativas e sociais, com alto grau de inclusão. O sociólogo Pedro Demo (1998) analisa o conceito de qualidade e chega a algumas conclusões. A qualidade é, genuinamente, um atributo humano, e o que representa melhor

a marca humana é o desenvolvimento humano. Dessa forma, “qualidade essencial seria aquela que expressa a competência histórica de fazer-se sujeito, deixando a condição de objeto ou de massa de manobra” (DEMO:1998: 22).

Competência histórica significa capacidade de agir, de intervir na realidade, portanto, capacidade participativa. Nesse sentido, a educação é o melhor caminho para desenvolver a competência histórica de fazer-se sujeito. Em síntese, buscar qualidade em qualquer instituição significa trabalhar com seres humanos para ajudá-los a se construírem como sujeitos.

Demo distingue, no campo educativo, a qualidade formal e a qualidade política. A qualidade formal refere-se ao nível ótimo a que podem chegar os meios, instrumentos e procedimentos, principalmente o conhecimento. O ser humano precisa manejar conhecimento.

“Espera-se, por isso, que a criança aprenda de fato na escola, ou seja, construa formação básica capaz de saber pensar para melhor intervir”. A qualidade política diz respeito aos fins e valores sociais do conhecimento, isto é, ao objetivo ético de intervir na realidade visando ao bem comum (DEMO:1998,22).

Uma educação escolar de qualidade social tem as seguintes características: assegura sólida formação de base que propicia o desenvolvimento de habilidades cognitivas, operativas e sociais, o domínio dos conteúdos escolares (conceitos, procedimentos, valores), a preparação para o mundo tecnológico e comunicacional, integrando a cultura provida pela ciência, pela técnica, pela linguagem, pela estética, pela ética; desenvolve

processos de formação para a cidadania, incorporando novas práticas de gestão, possibilitando aos alunos a preparação para a participação nas organizações e movimentos populares, de modo a contribuir para o fortalecimento da sociedade civil e controle da gestão pública. Com isso, cria situações para a educação de responsabilidade, participação, iniciativa, capacidade de liderança e tomada de decisões; assegura a elevação do nível escolar para todas as crianças e jovens sem exceção, em condições iguais de oferta dos meios de escolarização; promove a integração entre a cultura escolar e outras culturas, no rumo de uma educação multicultural e comunitária; cuida da formação de qualidades morais, traços de caráter, atitudes, convicções, conforme ideais humanistas; dispõe de condições físicas, materiais e financeiras de funcionamento, condições de trabalho, remuneração digna e formação continuada dos professores; incorpora no cotidiano escolar as novas tecnologias da comunicação e informação.

Dentro dessa realidade, a escola está se atualizando na busca da melhoria da qualidade social, onde estratégias e procedimentos tendem a possibilitar e promover a qualidade social das escolas e do sistema escolar.

Não é nada fácil estabelecer como critério de qualidade a igualdade quanto ao atendimento escolar, *qualidade para todos*. Por um lado, todas as crianças têm direito ao sucesso escolar, no sentido de usufruir plenamente do direito de escolarização; nesse caso, é possível estabelecer para uma determinada população parâmetros de desempenho nas várias dimensões da educação (cognitiva, física, moral, etc.). Por outro lado, ficam por resolver os direitos de alunos portadores de dificuldades escolares gerais

ou específicas e portadores de outras necessidades que põem em questão a validade de parâmetros universais de desempenho.

As considerações anteriores mostram que a busca da educação escolar de qualidade depende da conjugação de vários objetivos e estratégias. É necessário alertar que a reorganização das escolas, as mudanças nas práticas de gestão, mesmo que se baseiem na democratização dos processos organizativos e decisórios, por si só, não resolvem os problemas do ensino e do baixo rendimento escolar dos alunos. Do mesmo modo, é insuficiente julgar a qualidade da escola apenas pelo nível de seus produtos, por mais que os resultados sejam um bom indicativo da qualidade dos processos e das condições da oferta dos serviços. Também não é suficiente, no âmbito das escolas, apenas a aferição do desempenho intelectual dos alunos através de provas e exames, porque os resultados da aprendizagem dizem respeito não só à dimensão cognitiva mas, também, às dimensões afetiva, estética, ética e física.

Em suma, os processos de organização e gestão das escolas, a avaliação dos resultados por provas ou exames nacionais, a modificação dos currículos, os modernos equipamentos – todos são fatores imprescindíveis para promover a qualidade, mas eles devem ser considerados como meios, não como fins. O que as escolas precisam buscar, de fato, é a qualidade cognitiva das experiências de aprendizagem dos alunos.

Segundo Júnior,

de pouca valia terão a gestão democrática, as eleições para diretor, a aquisição de novos equipamentos, a participação da

comunidade,... se os objetivos de aprendizagem não forem conseguidos, se os alunos continuam tendo baixo rendimento escolar, se não desenvolvem seu potencial cognitivo (1986:36).

Conforme o autor anteriormente citado, considerando-se, pois, os resultados juntamente com os elementos e processos que os determinam, o centro de referência dos critérios e estratégias de qualidade “é o que os estudantes aprendem, como aprendem e em que grau são capazes de pensar e atuar com o que aprendem” (JÚNIOR,1986:17).

Com isso, ganham importância as estratégias de realização da qualidade, a saber: o currículo, a organização e a gestão, o professor e a avaliação.

Qualidade social do ensino, portanto, diz respeito à qualidade cognitiva dos processos de aprendizagem numa escola que inclua todos. Atender às necessidades dos alunos em consonância com as exigências sociais e educacionais contemporâneas significa prestar atenção nos conteúdos que estão sendo ensinados, no modo como estão sendo ensinados, na efetividade desses conteúdos para a vida cultural e prática. Daí o investimento necessário no aperfeiçoamento do currículo e das práticas metodológicas nas escolas.

Atualmente existem distintas posições sobre formas de organização para o aperfeiçoamento do currículo.

A primeira é o modelo centralizado, bastante criticado pela maioria dos educadores, em que o currículo deveria ser planejado, administrado e controlado por órgãos superiores do sistema educacional (Ministério da

Educação, Secretarias de Educação). Nele são definidas metas a alcançar, metodologias e técnicas a serem seguidas, sistema de avaliação controlador. A ênfase está colocada nos interesses mais amplos do sistema político e não nos interesses regionais e locais.

A segunda posição, oposta à primeira, defende um modelo descentralizado de organização e aperfeiçoamento curricular. Sustenta que o currículo é uma questão de cada escola e de cada professor em particular, predominando, portanto, as decisões que se tomam em âmbito local. O principal argumento a favor desse modelo é que ele pode assegurar o máximo de participação do professor e demais integrantes da escola e um mínimo de interferência dos órgãos superiores.

É o modelo misto que confere importância, ao mesmo tempo, aos órgãos de coordenação central – visando, principalmente, a uma certa unidade do sistema escolar em função de objetivos democráticos da educação nacional – e à flexibilidade, à liberdade e ao caráter participativo, em função de iniciativas e interesses locais. Esse modelo busca, portanto, incentivar os professores de cada escola a melhorar o processo educativo, a refletir sobre as práticas curriculares e metodológicas, a fim de prestar serviços de melhor qualidade aos seus alunos. Também torna possível o agrupamento de várias escolas em torno de projetos comuns de aperfeiçoamento curricular, capacitação de professores.

No Brasil optou-se pelo terceiro modelo, conforme se pode concluir das seguintes considerações inseridas na Introdução dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Durante a vivência educacional questionou-se, e

sempre, o porquê da pouca participação dos pais no cotidiano escolar. Poucos são os pais realmente comprometidos em participar da dinâmica organizacional da escola. Quando os filhos cursam as séries iniciais, a presença deles na Escola é maior; nas séries finais, só quando solicitados e inúmeras vezes argumentam que não têm tempo disponível.

Não se pode evitar a evidência da apatia dos mesmos como natural, deve-se tentar desenvolver o potencial humano, tornando a Escola mais participativa e democrática. Os professores não devem temer a participação dos pais e considerá-la como uma interferência em seu domínio profissional, porque desta forma estarão tornando ineficientes as ações dos mesmos. A instituição escolar pode funcionar como agente de valorização dos pais, porque nas áreas que trabalham são portadores de conhecimentos e informações muitas vezes ignorados pelos alunos e professores e, essa troca de diferentes saberes, é de grande valia para o fazer pedagógico. O maior objetivo educacional tem que ser o de ensinar todos a viverem os valores da democracia, justiça e liberdade, fazendo com que os pais possam atuar dinamicamente na vida escolar.

Paro (1995:309) afirma que

“o que se deseja é a efetiva partilha do poder na escola, o que envolve a participação na tomada de decisões e não apenas a participação direta (ajuda nas atividades da escola) e a participação indireta (mediante contribuição em dinheiro ou doações em espécies).”

Não se pode ignorar a grande dificuldade que os pais trabalhadores encontram para participar de reuniões na escola, tanto por problemas econômicos, como de horário e falta de argumentação para entabular discussões na área educacional. Relatam que não são liberados do trabalho para atenderem aos chamamentos da escola, por isso a necessidade de se adequarem horários para que participem.

No Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Federal 8.069/1990, Art.53, Parágrafo Único, os pais têm este direito assegurado, na seguinte forma: “É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais”. A escola tem que prever mecanismos institucionais, que, por si, conduzam efetivamente a um processo de participação coletiva em seu interior, a inexistência dessa previsão por parte da direção ou dos educadores fecha mais uma porta que poderia levar à implementação de um trabalho cooperativo. A criação do Conselho Escolar, no âmbito escolar, bem como a atuação do Conselho de Pais e Mestres servem como canais abertos à participação. Com isso se quer reafirmar que a Escola deve ser agente de valorização dos pais. A educação para a participação cidadã deve ser incorporada na estrutura e na prática pedagógica da Escola através do funcionamento efetivo do seu Conselho Escolar.

Conforme escreve Weffort (1995),

... a escola que se abre à participação de cidadãos não educa apenas as crianças que estão na escola. A escola cria comunidade e ajuda a educar o cidadão que participa da escola, a escola passa a ser um agente institucional fundamental do processo da sociedade civil. (1995:99).

O Conselho Escolar é uma instituição constituída por representantes dos diferentes segmentos, que têm poderes para representá-los. Nem sempre esta representatividade é bem exercida porque irá depender do poder argumentativo, da capacidade de expressão e persuasão, bem como da bagagem cultural de cada representante. As reuniões deste Conselho só serão validadas se tiverem *quorum* mínimo de metade mais um de seus membros e o mesmo ocorre com as deliberações tomadas. O poder argumentativo dos conselheiros tem grande influência nas discussões e decisões tomadas durante essas reuniões, porque os representantes da direção (direção, professores e funcionários) têm maiores conhecimentos nos aspectos relacionados à vivência institucional e pedagógica; dependendo do grau de escolaridade dos pais as suas vozes serão abafadas ou não. Quando os pais forem politizados e detentores de conhecimentos, atuarão de forma mais participativa e farão com que suas idéias sejam ouvidas, discutidas e aprovadas.

O nível de escolarização e os conhecimentos decorrentes da atividade profissional dos representantes do segmento pais são também um fator de poder deste segmento no contexto das reuniões dos conselhos. A participação do Conselho Escolar vai depender da postura da direção da escola, se esta for democrática, aberta aos avanços do processo de descentralização. Se souber dividir suas responsabilidades, este tornar-se-á um espaço muito importante no processo de democratização da escola; se agir de maneira contrária, estará “podando” toda e qualquer iniciativa emancipatória.

Paro (1995:302) diz que:

Tem-se que tomar cuidado para não se erigir dificuldades materiais em mera desculpa para nada fazer na escola em prol da participação. Considera além dos condicionantes de participação externos à unidade escolar, os mecanismos coletivos como os determinantes de ordem econômica (condições de vida da população) e os de natureza cultural (concepção das pessoas sobre a participação na escola).

Acredita também que existem conflitos nas relações, pois nem sempre a consciência dos interesses se dá de forma freqüente e imediata, tem-se que levar em conta que estes conflitos levam ao alcance de objetivos coletivos.

Relações ótimas de trabalho não levam à ocorrência de relações democráticas e cooperativas, mas à ausência dessas condições. Para Paro (1997:29) contribuem para retardar as mudanças no estabelecimento destas relações. O poder se faz presente nas relações, ou abafando as manifestações ou incentivando-as, se for do interesse dos representantes dos diversos segmentos, e gera ao mesmo tempo conflitos.

Nas relações de poder surgem conflitos, mas tem-se que buscar o equilíbrio da situação, tornando-se possível averiguar a orientação fundamental da vontade dos mesmos e portanto a direção prevalente em que opera o poder (BOBBIO, 1987: 938).

Estes conflitos surgidos podem se originar de ressentimentos, de situações adversas, de percepções negativas, de desigualdades de recursos. É através dos indivíduos que o poder se constitui e esta forma dinâmica se baseia no saber e no discurso, as palavras constituem o dinamismo das relações de poder.

Nas relações de poder no Conselho Escolar, instalam-se o domínio da palavra, da argumentação oral, a posição que os representantes dos segmentos ocupam na estrutura da escola e o nível de escolaridade dos mesmos. Daí reafirmar que o nível de escolarização e os conhecimentos decorrentes da atividade profissional dos pais são um fator de poder deste segmento no contexto das reuniões dos Conselhos.

Os pais que possuem competência social no âmbito da escola, portadores de instrumentos materiais e culturais, são os escolhidos para atuarem tanto no Conselho Escolar como no Conselho de Pais e Mestres. Ocorre também que, muitas vezes, por omissão, acabam votando naqueles que possuem boa vontade para trabalhar pela escola, mas não têm competência técnica.

É essencial reconhecer a importância da democratização dos espaços do trabalho e da produção porque é a maneira mais efetiva de tornar o capitalismo mais suportável (DEMO, 1996:130).

As políticas públicas, do Estado do Rio Grande do Sul, procuram estabelecer nas escolas a democracia da gestão, do conhecimento e do acesso à escola. Mas constata-se através da experiência, do cotidiano da escola, que algumas imposições são feitas pela mantenedora em nível local, baseando-se no discurso de que algumas mudanças para serem colocadas em prática têm que ser impostas, porque a comunidade interna escolar ainda não está preparada politicamente para os avanços previstos na Constituinte Escolar.

No processo de participação de concretização da escola cidadã, o diretor deve exercer uma liderança democrática, capaz de dividir o poder de decisão e de deliberação sobre os assuntos escolares com professores,

funcionários, pais e alunos, criando e estimulando a participação de todos nas instâncias próprias da escola.

Não pode haver gestão democrática ao lado de estruturas administrativas burocratizadas, centralizadas e verticalizadas, pois não há canal democrático de gestão que possa ser viabilizado sem uma profunda alteração administrativa das estruturas de organismos ligados à educação. Não há possibilidade de democratização sem a transformação da prática profissional do educador, sem a real participação dos pais.

Paro (1995:321)

considera que as condições de vida da população, enquanto fator determinante da baixa participação dos usuários na escola pública, se mostram tanto mais sérias e de difícil solução quanto se atenta para o fato de que este é um problema social cuja solução definitiva escapa às medidas que se podem tomar no âmbito escolar.

A questão social, que ora se vivencia, faz com que os pais sintam-se preocupados com a educação ministrada a seus filhos, mas a crise econômica vivida pela população faz com que poucos participem da gestão da escola e da própria formação dos filhos. A falta de tempo e o cansaço ao final de um dia de trabalho leva-os a se distanciarem do cotidiano da vida escolar. Devem, ao contrário, fazer com que seus filhos tenham uma boa educação escolar, para que desta forma possam conquistar seu espaço como cidadãos neste mundo capitalista em que vivem.

... Assim, na impossibilidade de uma avaliação imediata da educação escolar, nos moldes do que acontece com os resultados da produção material em geral, torna-se importante que os pais estejam presentes, diretamente ou por seus representantes, no interior da própria escola, onde se dá o processo de elaboração de tal produto. Todavia, em vista do caráter de exterioridade que o usuário mantém com a educação escolar, dificilmente ele toma consciência da

importância dessa presença. Não estando presente, torna-se também mais difícil avaliar com maior precisão a qualidade do ensino oferecido para, a partir daí, lutar por um ensino melhor (PARO, 1995:135).

O que dificulta também a participação dos pais é o medo que sentem em relação à escola, pela própria prática autoritária que sempre existiu no meio educacional, pela ignorância dos mesmos em relação às questões pedagógicas. Têm medo de que os filhos possam vir a sofrer represálias se fizerem alguma crítica à escola.

A liderança é outro fator importante na participação dos pais. A equipe diretiva, bem como os professores e funcionários, devem liderar de forma positiva, incentivando-os e despertando-os para a participação. Todo e qualquer momento deve ser aproveitado; sempre que o pai estiver na escola, ser questionado sobre que tipo de escola deseja para seu filho. A contribuição dos pais deve ser eminentemente política, para se poder ter o controle democrático do Estado. Para isso, os pais não precisam ter o saber técnico, mas saber defender seus direitos enquanto cidadãos...

... fiscalizando a ação da Escola e colaborando com ela na pressão junto aos órgãos superiores do Estado, para que este ofereça condições objetivas possibilitadoras da realização de um ensino de boa qualidade (PARO, 1995: 313).

Os pais sempre foram meros espectadores do que acontece na escola, convidados sempre para entrega dos boletins escolares ou quando o filho era advertido por alguma falta. A escola deve acreditar que os pais têm que participar efetivamente do processo, para que a participação venha realmente ocorrer.

... é impossível imaginar projeto de inovação e de mudança que não passe pelo investimento positivo dos poderes das famílias e das comunidades, por uma democratização do sucesso (e não apenas do acesso à escola), por uma participação efetiva de todos atores sociais na vida das escolas. (NÓVOA, 1994: 19).

A escola é um espaço social privilegiado de democratização, porque nela podemos contribuir para o desenvolvimento das aptidões cognitivas de todos os envolvidos. A participação implica que todos os segmentos tenham um papel ativo nas decisões sobre a elaboração das políticas públicas educacionais, na execução e na avaliação das mesmas. Para que isto ocorra são necessárias a descentralização, a autonomia e a mudança progressiva das estruturas autoritárias por estruturas colegiadas de poder e controle.

A parceria com os pais, a abertura da escola à participação no processo decisório sobre questões como política, organização e currículo são formas de superação da prática tradicional, em que os administradores e os professores resistiam ao envolvimento da família na vida escolar. A participação dos pais, hoje, nas decisões da escola tem que ser vista como um objetivo educacional. O grau de participação poderá nortear o caminho para a autonomia e descentralização no interior da Escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel da Escola é promover a participação de toda a comunidade escolar no processo educativo, numa ação colegiada. Uma gestão efetivamente democrática incentiva a organização de todos os segmentos da comunidade escolar e oportuniza uma relação interpessoal dialógica, eliminando assim, a dicotomia entre aqueles que sabem e decidem, e aqueles que fazem.

Como afirma Madalena Freire,

que cada um na sua função, no seu papel possa exercer o poder, que cada função e cada papel tenha a mesma igualdade de direito; que o educador, o educando, os funcionários, a coordenação e o diretor tenham sua autoridade e seu poder. Mas que isso se dê nas diferenças que cada poder demanda” (1992:152).

A articulação da escola e da comunidade dependerá da competência e do bom senso da equipe administrativa, pedagógica e financeira escolar. Cabendo a cada serviço, na sua especificidade, o conhecimento necessário da dinâmica e articulação do processo curricular, para uma atuação integrada e essencialmente ética. A escola deve abrir as portas para a comunidade a quem presta seu serviço e aproveitar todos os serviços organizados, que com ela possam colaborar para a melhoria educativa, Segundo Saviani: parceria.

A educação enquanto que articulada com as realidades sociais exerce uma atividade mediadora no seio da prática social global, historicamente situada[...] em termos de ação recíproca. Exerce influência sobre diferentes setores da sociedade e sofre influências das forças sociais, Saviani (1980:120).

O colegiado é uma nova forma de administração, adequada à gestão democrática escolar. Neidson Rodrigues trata deste assunto em seu livro: *Por Uma Nova Escola...*(69 s/d).

Numa gestão educacional democrática e eficiente, todos os seus sujeitos devem ter bem claro o conceito de democracia, que implica questões éticas, político–sociais, culturais e filosóficas e devem incorporá-los ao seu fazer pedagógico.

A prática democrática convincente pressupõe uma convicção filosófica que seja fiel à proposta político–pedagógica, que tem sua origem no consenso da comunidade escolar formalizada e executada no coletivo dos educadores, numa ação integrada e integradora. Seus dinamizadores, com a participação de todos os envolvidos, devem adequar e selecionar uma atualização do referencial teórico e proporcionar ao quadro de pessoal da escola, um amplo espaço de reflexão sobre o mesmo. Portanto, o gestor escolar deve ter um abalizado conhecimento da realidade educacional, onde a escola está inserida, uma proposta político–pedagógica bem clara e que corresponda aos interesses e necessidades da sua população escolar.

Deve possuir qualificação específica e competente na sua área de atuação, só assim poderá comprometer–se com uma educação de qualidade para todos. A gestão democrática possibilita ao aluno real o ingresso e a permanência com sucesso na escola, no mínimo à sua grande maioria.

A gestão democrática ou participativa é um exercício de cidadania, desde que seja democrática de direito e de fato, desde que envolva todos os

responsáveis pela administração político-pedagógica e financeira, do que demanda o funcionamento de uma Instituição Educacional. O processo eleitoral escolar, como tal, está bem normatizado; porém, os critérios de qualificação, como pré-requisitos para o exercício da gestão democrática, deixam a desejar. Desprestigia a larga formação dos profissionais que estariam aptos a exercê-la – os pedagogos. Este é um ponto que fere os princípios pedagógicos como eixo temático do processo da educação formal. Um dos avanços é a legalização deste procedimento democrático pelo sistema e a tentativa de democratização. Porém, a comunidade escolar não está preparada para o exercício da cidadania. Vem sofrendo muita interferência na política partidária com seus vícios e manipulações, alicerçada por interesses pessoais e/ou grupais.

O que deveria ser um espaço de preparação para o exercício da cidadania, em seus valores democráticos, muitas vezes torna-se contra valor para o educando.

Como afirma Edgar Morin:

Não se pode reformar a Instituição sem uma prévia reforma das mentes, mas não se pode reformar as mentes, sem uma prévia reforma das instituições. O que se pensa é que a escola deve ser a mediadora de ações democráticas, contribuindo para a efetiva transformação social. Para isso precisa agir com lisura e clareza nesse processo. Uma liderança sadia se exerce pelo poder do amor e não pelo amor ao poder (2002: 45).

Morin lembra o que Platão já havia acusado como condição indispensável a todo ensino: “O heros que é a um só tempo desejo, prazer e

amor. Reforça ele, onde não há amor, só há problemas de carreira e de dinheiro para o professor e de tédio para o aluno” (2002:102).

A escola pública engessada pelos sistemas de ensino passou por diversas tendências pedagógicas, submetendo-se a várias reformas, segundo paradigmas que regem as relações econômicas, de acordo com poderes constituídos na sociedade vigente.

Segundo Libâneo,

uma vez que a educação brasileira está inserida numa sociedade vigente, constituída por classes sociais, com interesses antagônicos, a prática escolar tem atrás de si condicionantes sócio-políticos que configuram diferentes concepções de homem e de sociedade e, conseqüentemente diferentes pressupostos sobre o papel da escola de hoje (1993:19).

Desde a década de 60 têm acontecido poucos avanços, muitos retrocessos da escola pública. A escola, no momento da queda do velho paradigma das certezas cientificistas, encontra-se como um barco que flutua à mercê das ondas, sem direção, sem porto de destino. Com raríssimas exceções, possui um quadro de pessoal desmotivado, para não dizer desiludido. Embora a retórica do discurso educacional enfatize a preparação do indivíduo para a vida social, para a cidadania, nunca antes o indivíduo saiu da escola tão despreparado. A escola de hoje, embora mais equipada, com mais recursos materiais, não superou aquela fase do quadro negro e do giz. Uma pequena diferença hoje: o quadro é verde.

Depois de passar por inúmeras tendências pedagógicas, ainda predomina a pedagogia tradicional, a educação bancária, como denominou

Paulo Freire. Transmissão de conhecimentos fragmentados, sem significado para o aluno, que se sujeita à simples memorização.

Uma escola, como ironiza Hamilton Werneck, onde se ensina demais e se aprende de menos, onde o professor finge que ensina, o aluno finge que aprende.

A Lei Estadual 10.576/95, que trata da Gestão Democrática escolar, não se refere aos serviços de supervisão escolar e orientação isoladamente, trata os pedagogos especialistas como gestores ou coordenadores pedagógicos. Numa gestão democrática não há como marginalizar qualquer serviço da escola, todos têm o mesmo poder de decisão de âmbito de sua competência. Há um campo de atuação onde a competência é exclusiva do diretor, da mesma forma acontece com os demais especialistas: supervisor, orientador, professor, secretário, servente, administrador financeiro. Existem outros espaços para a ação integrada entre diretor (supervisor/diretor), orientador, supervisor, orientador; da mesma forma os serviços especializados com o professor. Há determinado momento que envolve todos os representantes da equipe diretiva numa ação conjunta, integrada e integradora, com função deliberativa, junto ao Conselho Escolar.

Compete ao supervisor assessorar questões técnico-pedagógicas; ao orientador, intermediar as relações interpessoais de todo o processo pedagógico-escolar. Cabe a cada serviço, quando solicitado, dentro da sua especificidade de atuação. É anti-ético a qualquer profissional invadir o campo de atuação que é de exclusiva competência do outro, embora todos

devam agir de forma integrada no processo curricular. Podemos representar a integração da equipe diretiva através de três círculos, em forma de alianças.

A escola não pode comparar-se mais a uma máquina, mas sim a um organismo vivo, pois o desempenho de qualquer órgão implica na função dos demais e todos contribuem para o resultado final satisfatório. Se o desempenho da Equipe Diretiva for saudável, os demais funcionarão a contento. Hoje é impossível um trabalho organizacional, que se pretenda democrático, onde não existam subgrupos organizados. No caso da escola, se isso acontecer, a representatividade no conselho escolar será autêntica.

As conquistas de nosso tempo oportunizam e demandam a competência do prazer de aprender, de pensar, de conviver e de curtir. Estas conquistas da humanidade são o fundamento para tornar a escola um espaço social, um lugar de celebração da aprendizagem, onde se vive o encanto do sempre novo no processo de permanentes reequilibrações, na construção da emancipação humana. Diante destas conquistas, as precariedades da educação brasileira não só não fazem mais sentido, mas se tornaram definitivamente injustificáveis.

Uma competente administração da prática social da educação, no espaço sócio-político escolar, responde às exigências de um novo, já posto na produção material da existência humana. Ela consolida a nova base material das relações, que é o próprio objeto do trabalho escolar. Contribui decisivamente para que a humanidade se qualifique com e para o tempo livre que está conquistando, oportunizando a todos e a cada um a se construir efetivamente como gente, com direito e poder para a celebração do pensar e

aprender, para a riqueza do convívio e do encontro de parceiros e para o encantamento da admiração.

A gestão democrática da escola é uma contribuição indispensável, é uma garantia e uma prática concreta desta construção emancipadora da existência das pessoas e da humanidade.

Ao concluir esta pesquisa, é importante retomar e organizar algumas idéias que já foram apresentadas e discutidas no decorrer do processo educacional, dentro de uma experiência vivenciada como Secretária de Município da Educação e Cultura (SMEC), no período de 1997/ 2000, na cidade de Caçapava do Sul – RS. Nesse período foi desenvolvido um trabalho diretamente voltado à “Pedagogia da Participação”, experienciado à visão de Paulo Freire que diz:

“Precisamos contribuir para criar a Escola que é a aventura que marcha, que não tem medo de risco, que recusa o imobilismo, a escola em que se pensa, em que se atua, em que se cria, em que se fala, em que se ama, se adivinha, a Escola que apaixonadamente diz sim à vida”.

O compromisso assumido pela SMEC, nessa época, no tocante à Pedagogia da Participação, garantindo espaço ao escolar da Rede Municipal de Ensino e visivelmente calçada no fazer coletivo e autônomo, permitiu a todos envolvimento no processo. Da mesma forma que exigiu da Comunidade Escolar uma nova postura, numa prática fundada e compartilhada nas relações escolares.

Com essa realidade, testemunho, através de relatos que, em 1997, a linha de ação no trabalho didático, pedagógico e administrativo já envolvera

todas as escolas da Rede Municipal, culminando com o ato de ensinar/aprender, aprender/ensinar, onde os próprios alunos, pais, professores, funcionários e demais agentes do contexto escolar tiveram condições de discutir e refletir *a escola que temos e a escola que queremos*. Aos educadores foram possibilitadas melhores condições de trabalho e valorização profissional; aos alunos, oportunizados espaços à apropriação de novos conhecimentos e a participação na construção da aprendizagem; aos pais e funcionários, uma real participação no processo.

Momento de suma importância para toda a Comunidade Escolar, ali surgiram espaços de troca, parceria, comunicação, estudos e reflexões com os componentes da Rede Municipal de Ensino, visando à transformação da realidade existente e a uma educação qualificada para o município.

A escola é um espaço privilegiado de socialização e construção dos saberes, a construção coletiva é uma necessidade pedagógica. Isto faz, pois, com que todos participem, dêem opiniões e comprometam-se realmente com o fazer pedagógico.

BIBLIOGRAFIA

ASSMAN, Hugo. **Metáforas novas para reencantar a educação: epistemologia e didática**. Piracicaba: UNIMEP, 1996: p. 51.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases Nacional*. Brasília PRASEN, 1998. Promulgada em 20 de dezembro de 1996

BOBBIO, Norberto. Revista Escola, 2003.

DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa. Polêmicas de Nosso Tempo**. Campinas/ SP: Editores Associados, 1988.

FERREIRA, Francisco Whiaker. **Planejamento sim e não**. Rio Janeiro, 1991.

FREIRE, M. **A Formação do Professor**. São Paulo, SP – Apostila de Palestra, 1993.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais de educação**. Porto Alegre. Artmed, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública** – São Paulo, Loyola, 1993.

MELLO, Guiomar Namó. *Competência técnica e compromisso político*. São Paulo: Cortez, 1999.

MORIN, Edgar. **A Cabeça bem feita – repensar a reforma, reformar o pensamento**. 7ª ed., Rio de Janeiro/RJ, Bertrandt Brasil, 2002.

NÓVOA, A. (coord.) **Os professores e a sua formação.** 2^a ed. Lisboa Dom Quixote, 1994.

OLIVEIRA, Maria (org.). **Qualidade em Educação.** Passo Fundo/RS, Universidade Educação Básica, 1995.

PARO, Vitor Henrique. **Por dentro da Escola Pública.** — Xamã, 1995.

RIO GRANDE DO SUL — S.E./R.S..Lei10576/95.**Trata da Gestão Democrática.** CEED/RS. Porto Alegre, 1995.

RODRIGUES, Neidson. **Por uma nova escola, o transitório e o permanente em educação.** 10^a ed. São Paulo/SP, Cortez, 1995.

JÚNIOR, Celestino Silva. **A escola se organiza para que ela readquira em plenitude sua função original de ensinar.** São Paulo: Cortez, 1986.

WEFFORT, Madalena Freire. **Sobre o Processo de Formação do Educador.** Petrópolis, Editora Vozes, 1995.