



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL  
ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**AUTONOMIA E GESTÃO DEMOCRÁTICA: CAMINHOS  
PARA A VALORIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**Marlene Martins Moura**

Palmas, Tocantins, Brasil

2011

**AUTONOMIA E GESTÃO DEMOCRÁTICA: CAMINHOS  
PARA A VALORIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA**

**POR**

**Marlene Martins Moura**

**Monografia apresentada como requisito parcial para encerramento do  
Curso de Especialização em Gestão Educacional – EAD, para obtenção  
do grau em Especialista em Gestão Educacional.**

**Orientador:  
Dr. Luís Fernando Lazzarin**

Palmas, Tocantins

2011

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

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

**AUTONOMIA E GESTÃO DEMOCRÁTICA: CAMINHOS  
PARA A VALORIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA**

Elaborada por  
**Marlene Martins Moura**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

Dr. Luís Fernando Lazzarin (UFSM)  
Orientador

---

Marta Roseli de Azeredo Barichello – Dra. (UFSM)

---

Silvana Tabarelli Kaminski – Mestre (UFSM)

Palmas, Tocantins

2011

## **RESUMO**

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

### **AUTONOMIA E GESTÃO DEMOCRÁTICA: CAMINHOS PARA A VALORIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA**

AUTORA: MARLENE MARTINS MOURA  
ORIENTADOR: DR. LUÍS FERNANDO LAZZARIN

A presente pesquisa pretende abordar sobre o tema “Autonomia e Gestão Democrática: caminhos para a valorização da escola pública” por se entender que é de grande relevância para educadores e toda sociedade, buscando responder aos seguintes questionamentos: Qual o papel do Projeto Político Pedagógico na construção da autonomia e na prática de gestão democrática escolar segundo pais, alunos, professores e gestores? A partir desses questionamentos aspirou-se como objetivo geral conhecer o que pensa a comunidade escolar sobre autonomia e gestão democrática e valorização da educação. Especificamente, também buscou conhecer a influência do Projeto Político Pedagógico no processo de construção da autonomia e gestão democrática, assim como analisar como se dá a participação dos atores envolvidos na construção da valorização do trabalho educacional. Além disso, propôs-se ainda identificar quais as práticas de gestão democrática são efetivadas no ambiente escolar. Os procedimentos metodológicos utilizados foram a pesquisa de campo através do estudo de caso do Colégio Militar de Palmas, onde foram aplicados questionários a fim de coletar dados que possibilitem elucidar os problemas levantados. Espera-se que este estudo seja relevante para toda sociedade.

**Palavras-chave:** Educação, Autonomia, Gestão Democrática, Valorização.

## ABSTRACT

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

### **AUTONOMIA E GESTÃO DEMOCRÁTICA: CAMINHOS PARA A VALORIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA**

(DEMOCRATIC AUTONOMY AND MANAGEMENT: PATHS TO THE  
ENHANCEMENT OF PUBLIC SCHOOL)

AUTHOR: MARLENE MARTINS MOURA  
ADVISER: DR. LUÍS FERNANDO LAZZARIN

This research aims to broach the subject of "Democratic Autonomy and Management: Paths to the enhancement of public school" because it is understood that it is of great importance for all educators and society, seeking to answer the following questions: what is the role of the Political Pedagogical Project in construction of autonomy and in the practice of democratic management school according to parents, students, teachers and directors? From these questions it is aimed to know what the school community thinks about autonomy, democratic management and the value of education. Specifically, it was also sought to determine the influence of the Pedagogical Political Project in the process of construction of autonomy and democratic management, as well as analyze how is the participation of stakeholders involved in the structuring of the value of educational work. Moreover, it was also proposed to identify which practices of democratic management are effective in the school environment. The methodological procedures used were field survey through the case study of the Military Public School of Palmas, where questionnaires were used to collect data to explain the broached issues. It is expected that this study be relevant to every society.

**Keywords:** Education, Autonomy, Democratic Management, Valuation.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>2. CAPÍTULO I - AUTONOMIA E GESTÃO DEMOCRÁTICA: CAMINHOS PARA A VALORIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA.....</b>	<b>9</b>
2.1 Educação e Escola na sociedade: direito e necessidade do cidadão.....	9
2.2 Autonomia: uma busca de construção coletiva da Escola Pública.....	16
2.3 Projeto Político-Pedagógico: e a construção coletiva da autonomia da Escola.....	20
<b>3. CAPÍTULO II – DEMOCRACIA E A PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA.....</b>	<b>21</b>
3.1 Democracia como forma de garantia dos direitos.....	21
3.2 Participação.....	23
<b>4. CAPÍTULO III – GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E A VALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO.....</b>	<b>27</b>
4.1 Gestão Democrática: caminho para a valorização da educação.....	27
4.2 Análises e discussões dos resultados.....	29
4.2.1 QUESTIONÁRIO 2 – DESTINADO AO GESTOR, PROFESSORES, COORDENADORES E FUNCIONÁRIOS ADMINISTRATIVOS.....	30
4.2.2 QUESTIONÁRIO 2 – DESTINADO AOS ALUNOS.....	31
4.2.3 QUESTIONÁRIO 3 – DESTINADO PARA GESTOR, PROFESSORES, COORDENADORES, FUNCIONÁRIOS ADMINISTRATIVOS E PAIS E ALUNOS.....	32
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>35</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>37</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>38</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Muito se tem discutido a respeito da valorização da educação no país. Os profissionais docentes têm esperado exasperadamente essa valorização por parte do governo e da sociedade. Entretanto, essa luta parece ter muitas batalhas a serem enfrentadas. Por isso, pretendeu-se com este estudo discutir o tema “Autonomia e Gestão Democrática: caminhos para a valorização da escola pública” por se entender que é de grande relevância para educadores e toda sociedade.

A escolha do tema deveu-se, principalmente, pelo fato de que se tem observado há bastante tempo a necessidade de que a autonomia da escola pública e a gestão democrática poderão ser capazes de construir caminhos para sua valorização. Assim, consolidar o trabalho pedagógico efetivado por professores e demais educadores já que todos reconhecem como a principal atividade para a formação de um povo desenvolvido.

Por isso, considera-se muito importante realizar o presente estudo sobre autonomia e gestão escolar com a visão voltada para a perspectiva democrática possibilitada pelo Projeto Político Pedagógico para a construção do caminho da valorização da escola pública.

Nesse sentido, torna-se cabível afirmar que a autonomia e a gestão democrática escolar, apontam um caminho necessário no cotidiano da maioria das escolas brasileiras, e mais especificamente no Estado do Tocantins. Assim sendo, a presente pesquisa pretendeu investigar sobre o tema acima referido buscando responder aos seguintes questionamentos: Qual o papel do Projeto Político Pedagógico na construção da autonomia e na prática de gestão democrática escolar segundo pais, alunos, professores e gestores?

A partir desses questionamentos aspirou-se como objetivo geral conhecer o que pensa a comunidade escolar sobre autonomia e gestão democrática e valorização da educação. Especificamente, também estará buscando conhecer a influência do Projeto Político Pedagógico no processo de construção da autonomia e gestão democrática, assim como analisar como se dá a participação dos atores envolvidos na construção da valorização do trabalho educacional. Além disso, propôs-se ainda identificar quais as práticas de gestão democrática são efetivadas no ambiente escolar.

Os procedimentos metodológicos utilizados foram a pesquisa de campo através do estudo de caso das escolas CEM- Centro de Ensino Médio Castro Alves, Escola Estadual Vila

União e Colégio Militar de Palmas, onde foram aplicados questionários a fim de coletar dados que possibilitem elucidar os problemas levantados.

O referencial teórico da pesquisa focalizou o estudo dos conceitos e finalidade de autonomia, gestão democrática, valorização educacional e abordou, conseqüentemente, questões relativas ao Projeto Político Pedagógico e à participação da comunidade escolar. Dentro desse contexto, buscou-se apoiar a pesquisa bibliográfica em autores como J. Barroso (1995), Naura S. Carapeto Ferreira (Org-2008), Pablo Gentili (2007), Henrique Paro (2001), Ilma Passos A. Veiga (Org-1995), Pedro Demo entre outros conceituados estudiosos dos problemas e das políticas públicas voltadas para educação do nosso País.

No primeiro Capítulo discorreu-se sobre a educação e a escola na sociedade, quando se faz um apanhado histórico da educação brasileira e as políticas públicas. Também se discutiu sobre a autonomia da escola como possibilidade de uma construção coletiva a partir do Projeto Político Pedagógico e a da participação democrática.

No segundo capítulo abordou-se sobre a Democracia e a Participação na Escola, assunto que está inserido dentro de três subtítulos que tratam da Democracia, da Participação da comunidade na Escola com reflexões oportunas sobre as Reformas Educacionais e a Participação Democrática. Neste texto são apresentados alguns conceitos sobre os assuntos abordados e ao mesmo tempo procurou-se mostrar a necessidade de uma reflexão sobre a prática democrática nas unidades de ensino e sobre o papel da escola dentro da sociedade e como ela deveria ser valorizada.

No terceiro capítulo buscou-se abordar a gestão democrática escolar sob o prisma da Gestão Escolar Democrática e a valorização da educação analisando os dados da pesquisa sob a ótica dos teóricos consultados nesse estudo.

Nesse sentido, espera-se que o presente trabalho monográfico, de caráter teórico-descritivo, possa cooperar com a sociedade a fim de que cada cidadão possa melhor discutir o processo de gestão escolar.



## **2. CAPÍTULO I - AUTONOMIA E GESTÃO DEMOCRÁTICA: CAMINHOS PARA A VALORIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA**

### **2.1 Educação e Escola na sociedade: direito e necessidade do cidadão**

A educação assume neste século como um dos "direitos sociais" dos cidadãos, junto com os outros direitos básicos que garantem maior possibilidade de inserção no mundo marcado pela globalização e determinante competição, onde o indivíduo necessita acompanhar a velocidade do chamado “mundo da informação”. Entretanto, na realidade, o que torna a questão da educação tão importante é que ela um canal importante de mobilidade e de aumento da participação social quando o sistema neo-liberal continua se expandindo.

É válido lembrar que na sociedade primitiva, ou seja, quando as civilizações ainda não haviam conseguido estruturar como deviam repassar os conhecimentos adquiridos para seus descendentes, a educação acontecia de modo espontâneo e integral, ou seja, não existiam instituições educacionais com ensino organizado por disciplina ou área. Portanto, o processo educativo tinha como instrumento a transmissão entre os membros do grupo, dos costumes, das crenças, das técnicas e dos demais saberes, por isso, se dava integralmente. Conforme afirma Ponce (1986), na sociedade primitiva, sem a divisão de classes, os objetivos da educação são resultados da estrutura homogênea do ambiente social, identificando-se com os interesses comuns do grupo, acontecendo de forma igualitária para todos os membros. O modelo de sociedade primitiva é superado a partir do momento em que se estabeleceu a divisão de classes, onde acontece a substituição da propriedade comum pela propriedade privada, o processo educativo, também, sofre tais influências, pois

[...] com o desaparecimento dos interesses comuns a todos os membros iguais de um grupo e sua substituição por interesses distintos, pouco a pouco antagônicos, o processo educativo, que até então era único, sofreu uma partição: a desigualdade econômica entre os “organizadores” – cada vez mais exploradores – e os “executores” – cada vez mais explorados – trouxe, necessariamente, a desigualdade das educações respectivas (PONCE, 1986, p. 25).

Para a manutenção da educação imposta pelas classes dominantes, segundo o autor anteriormente citado, busca-se o cumprimento de três finalidades essenciais, as quais são, em primeiro lugar a destruição dos vestígios da tradição inimiga; a segunda finalidade está na consolidação da classe dominante e, em terceiro, é essencial uma educação que previna uma possível rebelião das classes dominadas. Veremos no decorrer deste trabalho que tais

finalidades não se modificaram com o avanço da sociedade embora tenham adquirido características diferentes.

Na visão de Nerici (1990, p. 11) “educação é o processo que visa orientar o educando para um estado de maturidade que o capacite a encontra-se, conscientemente com a realidade, para nela atuar de maneira eficiente e responsável, a fim de serem atendidas necessidades e aspirações pessoais e coletivas”.

Romanelli (2002, p. 27) lembra que “a escola surge como instrumento para a manutenção dos desníveis sociais”. Salienta também que a função desta foi a de manter privilégios, pois a própria instituição se apresenta como privilégio da classe dominante a partir do momento que se utiliza de mecanismos seletivos e de conteúdo cultural que não propicia às camadas sociais, ao menos, uma preparação eficaz para o trabalho.

Dentro desse contexto é preciso considerar, que o termo “Escola” possui variações. Conforme Manacorda (2002, p. 117), a utilização do termo “escola” é anacrônica quando aplicado à épocas antigas e sobrepõe sentidos novos para instituições que recebem esse nome em períodos históricos posteriores, pois sofre novas determinações. É nas cortes dos estados da Mesopotâmia e vale do rio Nilo que nasce a escola como local para educação dos jovens, se estendendo dali para Grécia e Roma, desenvolvendo-se, conforme o autor, com diferenciações históricas, partindo de instituições de educação no interior da família.

Historicamente, assim, é exatamente da educação, confiada no interior da “família” à educadores especialistas, aos filhos dos poderosos (do faraó, dos “minos”, do *anax*, do *basileu*, do *pater*) e, em torno dos quais se agregam os filhos de várias famílias eminentes, que surgem as primeiras “escolas públicas”, ou seja, abertas aos jovens de várias famílias que se interessavam, cada vez mais, pela vida pública e se caracterizam por esse conteúdo específico. Essas escolas, com o apoio da divisão do trabalho existente no próprio interior das classes dominantes, aparecem, por um lado, como escola de cultura para os “pensadores de classe”, seus “ideólogos ativos”. [...] e, por outro, como ginásios ou tribunais onde os cidadãos guerreiros se educavam para o exercício do poder político e da arte militar. [...] Mas, fossem escolas de sacerdotes ou de cidadãos-guerreiros, permaneciam como estruturas específicas e exclusivas para a formação das classes dominantes [...] (MANACORDA, 2002, p. 117).

A escola toma sua forma sistemática e organizada na Idade Média. Segundo Manacorda (2002, p. 357) a Idade Média pode ser considerada como um período de desintegração e de reconstrução, sendo incluídos novos protagonistas em meio das relações sociais.

Segundo Pilleti (1991, p. 51)

A educação dos povos europeus na Idade Média teve como ponto de partida a doutrina da Igreja. Durante todo esse tempo, predominou uma concepção de educação que se opunha ao conceito liberal e individualista dos gregos, e ao conceito de educação prática e social dos romanos.

É possível constatar que a educação foi canalizada para atender os objetivos religiosos da Igreja que mantinha o poder na sociedade da época.

Como afirma Pilleti (1991, p. 52), “com o cristianismo surge um novo tipo histórico de educação com normas inéditas de vida e de comportamento”.

Por outro lado, é importante frisar que essa prática acabou influenciando à educação ocidental com o surgimento das universidades, vindo a influenciar, também, os países que seriam colonizados por essas nações européias.

Em conformidade com Pilleti e Pilleti (1991, p. 56)

As universidades surgiram no século XIII com o nome de *Studium Generale*. Pelos fins do século XIV esse nome foi substituído pelo de *Universitas Litterarum*. Supõe-se que a primeira que consagrou professores e alunos organizados por seções nos quatro grandes divisões do conhecimento daquela época (teologia, Direito, Medicina e Filosofia) tenha sido a de Nápolis, fundada em 1224.

Facilmente se observa que o ensino era uma atividade para poucos, tanto para quem queria aprender como para quem queria ensinava, pois não havia um sistema educacional voltado para todas as crianças e jovens da época.

De acordo com Pilleti e Pilleti (1991, p. 97), “até o final do século XVIII a escola era um privilégio dos nobres, do clero e dos burgueses ricos. Lavradores, operários e pobres em geral não tinham acesso à educação”.

Entretanto, no final do século XVIII e o meado do século XIX o acesso à educação e à cultura é reivindicado. A classe operária industrial exige que todos tenham o direito de freqüentar uma mesma escola em condições de igualdade de oportunidades. Pois, o ensino público, gratuito e obrigatório é visto como a melhor maneira de alcançar uma verdadeira democratização dos estudos. (PILLETI e PILLETI, 1991, p. 98-99)

No Brasil, a educação começa no início do período colonial com a chegada dos portugueses e logo depois dos padres jesuítas que vieram com a missão de iniciarem a catequização dos povos nativos e para fundarem os primeiros colégios na região sudeste para atenderem os filhos da burguesia portuguesa. No século XIX, com o surgimento e crescimento das cidades foram surgindo também novas necessidades que possibilitaram a criação de políticas de ensino, inicialmente para atender à classe dominante formada por

grandes donos de terra, comerciantes, e funcionários da nobreza. Em seguida, no final do século XIX até meados do século XX, surgiram idéias que pensavam a escola para todos os cidadãos, filhos dos ricos e dos trabalhadores, mesmo assim, o ensino era diferente. Para a classe que tinha melhor condição econômica o ensino era voltado para formar o aluno para a universidade, enquanto os filhos da classe menos favorecida estudavam em escolas que ofereciam o ensino voltado para atender às necessidades técnicas. (ROMANELLI, 2002, p. 27-28)

A educação no território brasileiro no período Colonial buscava atender aos objetivos da coroa portuguesa que via no processo educacional uma forma de manterem o poder, preparando a classe burguesa para assumir as funções burocráticas da corte, atender a demanda relacionada com o direito e medicina e a ordenação dos padres da Igreja. Essa realidade estava de acordo com o sistema defendido e efetivado pelos padres da Ordem Jesuíta.

Desse modo, no universo do período Colonial a pedagogia jesuítica se manteve como a única forma educativa durante 210 anos. E devido a esse extenso período, o complexo educativo sobreviveu mesmo após a expulsão dos jesuítas, por determinação do Marquês de Pombal, em 1759, ainda no Período Colonial.

Segundo Romanelli (1993),

Foi ela, a educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguiam a aristocracia rural brasileira, que atravessou todo o Período Colonial e Imperial e atingiu o Período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar, atingindo as camadas mais baixas da população e obrigando a sociedade a ampliar sua oferta escolar. Era natural que assim fosse, porque esse tipo de educação veio a transformar-se no símbolo da própria classe, distintivo desta, fim, portanto, almejado por todo aquele que procurava adquirir status.

Só com a reforma de ensino proposta pelo marquês de Pombal é que foi implantado em 1772, um novo sistema educacional, o que deixou a Colônia abandonada educacionalmente por treze anos. Com a expulsão dos jesuítas e o fechamento de seus colégios em 1759, restaram no Brasil poucos centros de instrução (conventos franciscanos, carmelitanos e capuchinhos). O Estado português se apropriou da imensa riqueza acumulada pelos jesuítas (fazendas, imóveis urbanos, armazéns de especiarias, etc.) e grande parte desses bens foi transferida para os amigos da coroa. Foi neste período que o Estado assumiu a educação pela primeira vez.

Quanto à educação levada para os povos nativos era apenas uma forma de dominar a língua nativa para melhor poderem exercer a dominação dos gentios. (ROMANELLI, 2002, p. 27)

Durante o primeiro e o segundo império até a década de 30 várias reformas educacionais foram introduzidas no sistema de ensino brasileiro.

Todavia, algumas declaradamente elitistas, as reformas não mencionavam o ensino primário e os problemas da educação popular, mas tinham como característica o predomínio do ensino científico sobre o clássico. O curso ginásial, de sete anos na Reforma Benjamim Constant (1890), de seis anos na Reforma Epitácio Pessoa (1901) e Reforma Rivadávia (1911), de cinco anos na Reforma Maximiliano (1915), de seis anos na Rocha Vaz (1925), voltou a ser de cinco anos na Reforma Francisco Campos (1931).

Por conseguinte, podemos afirmar que até a década de 90, o país atravessou várias mudanças no seu sistema educacional, formando, ao longo dos anos, várias tendências de ensino e de formar a população, como podemos constatar com as diversas propostas de reformas e o manifesto dos pioneiros por uma educação nova defendido na década de 30 quando importantes pedagogos e educadores tentaram aprimorar a educação do Brasil, nomes como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, que propunham uma escola nova para o país.

Um dos importantes movimentos a favor de mudanças na educação do Brasil foi o lançamento do Manifesto dos Pioneiros. Que segundo alguns deve sua origem à IV Conferência Nacional de Educação, realizada pela Associação Brasileira de Educação, ABE, entre os dias 13 e 20 de dezembro de 1931, na cidade do Rio de Janeiro.

Segundo documentos da UNESCO (1998) apud Casassus (2001, p. 4) a década de 90 e nos anos seguintes, ocorreram certos fatos que marcaram a educação na América Latina através de um processo de reformas operacionalizadas na educação, pelo governo brasileiro envolvendo mudanças nos vários níveis e modalidades do ensino. Para entendermos as atuais mudanças que permeiam o sistema educacional brasileiro há a necessidade de situá-las diante do processo de reestruturação da organização do trabalho capitalista e de novos modelos de gestão.

O primeiro desses fatos foi a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada na Tailândia, em 1990. Essa reunião foi convocada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – Unesco –, pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD –, Fundo das Nações Unidas para a Infância – Unicef – e Banco Mundial; o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID – atuou como um dos co-

patrocinadores. O propósito fundamental da referida reunião foi o de gerar um contexto político favorável para a educação e orientar as políticas educacionais para fortalecer a educação básica, proporcionar maior atenção aos processos de aprendizagem e buscar satisfazer as necessidades fundamentais de aprendizado. (UNESCO (1998) apud CASASSUS (2001, p. 4)

O segundo marco ocorrido foi o Promedlac IV que indica a reunião de Ministros de Educação convocados pela UNESCO para analisar o desenvolvimento do Projeto Principal de Educação para a América Latina e o Caribe. Em 1991, em Quito, ocorreu a Quarta Reunião. Esta reunião foi considerada o marco mais importante no âmbito da política de educação na década de 90. A declaração emanada desta reunião definiu que as estratégias tradicionais sobre as quais se apoiaram os sistemas educativos da região esgotaram suas possibilidades de conciliar quantidade e qualidade. É por isso que afirmamos... a necessidade de empreender uma nova etapa de desenvolvimento da educação que responda aos desafios da transformação das atividades de produção, da equidade social e da democratização política. Em face destas exigências é necessário suscitar uma profunda transformação da gestão tradicional.

Nessa referida reunião determinou-se que a gestão seria o instrumento para passar de uma etapa de desenvolvimento à outra. Avançou-se também na precisão de algumas características que deveria ter esta gestão. O novo tipo de gestão deveria facilitar: a abertura do sistema, terminando com sua auto-referência para responder às demandas da sociedade; o estabelecimento de novas alianças, abertura do sistema de participação e tomada de decisões a novos atores e novos aliados; processo de descentralização, pondo fim ao centralismo histórico; a passagem da ênfase na quantidade para a ênfase na qualidade. (UNESCO (1998) apud CASASSUS (2001, p. 5)

O terceiro grande marco ocorrido na década de 90 foi estabelecido pela 24ª Reunião da Cepal, que convoca os Ministros da Economia e Finanças. Ela ocorreu em Santiago do Chile, em 1992. Seu propósito era o de analisar a conveniência de voltar a situar a educação e o conhecimento no cerne das estratégias de desenvolvimento. A teoria que sustentava esse objetivo fundamentava-se, por um lado, no fato de que as exigências de crescimento econômico na década de 90 demandavam uma vez mais o investimento em educação. Por outro lado, o crescimento sustentável requeria sociedades integradas e era a educação que poderia contribuir para esse propósito. Dessa maneira, a educação emergia como a única política pública capaz de responder às necessidades de desenvolvimento expressa no crescimento econômico e na integração social. Portanto, dessa reunião surgiu o conceito de

que o investimento nacional em educação seria o mecanismo para o desenvolvimento. (UNESCO (1998) apud CASASSUS (2001, p. 7)

O quarto marco foi o Promedlac IV que se realizou em Santiago, em 1993. O propósito da reunião era criar, identificar e esboçar ações que permitissem melhorar os níveis de qualidade das aprendizagens. Para tanto, chegou-se à conclusão que no nível macro os instrumentos eram a criação de sistemas nacionais de avaliação e o desenvolvimento de programas de discriminação positiva. No nível micro, a atenção voltou-se para a escola e seus processos. (UNESCO (1998) apud CASASSUS (2001, p. 4)

Em último lugar, o quinto marco, mais técnico que político, foi o Seminário Internacional organizado pela UNESCO sobre descentralização e currículo, que ocorreu em Santiago do Chile, em 1993. Nesse seminário discutiu-se a experiência internacional sobre as diferentes modalidades de descentralização curricular e as possibilidades de representar o comum e o diverso no currículo, em particular a redistribuição de competência em matéria curricular no nível macro, com a geração de objetivos e normas gerais e, no nível micro, a introdução de conteúdos locais. (UNESCO (1998) apud CASASSUS (2001, p. 4)

Todos esses encontros e conferências propuseram mudanças na gestão educacional na tentativa de fazer com que as populações fossem devidamente preparadas para atender às exigências do mundo determinantemente neoliberal, especialmente no preenchimento do espaço da mão-de-obra qualificada para os novos empregos abertos nos países em desenvolvimento patrocinados pelo capital estrangeiro.

Essas reformas no Brasil foram fortalecidas pelo processo de redemocratização ocorrido na década de oitenta. Como se pode constatar, a redemocratização do país nos anos 80 desarticulou a burocracia estatal dedicada à administração de políticas sociais. Assim, a modelo fordista tupiniquim, que o regime militar procurou esboçar a partir da captação de poupança externa e do aumento da pauta de exportação, alicerçou-se na geração de emprego a partir da expansão da indústria da construção civil e no financiamento de grandes projetos de desenvolvimento regional, e na política previdenciária pública (ampliando, inclusive, o acesso ao meio rural através do FUNRURAL. (LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSHI, 2003, p. 131-132)

Nesse contexto, a política educacional vinculou-se de maneira direta ao aumento de oferta de postos de trabalho industrial, restringindo as preocupações pedagógicas. A tentativa de formação de um corpo técnico de nível médio no Brasil foi a tônica da reorganização do sistema de ensino. Contudo, como o meio educacional tinha sido foco de resistência ao regime militar, uma complexa estrutura de controle foi engendrada, unificando os currículos, extinguindo qualquer autonomia das unidades escolares, implementando estruturas de

fiscalização intermediárias (entre escolas e sedes das secretarias de educação). Esta burocracia intermediária, marcada pelas funções de controle e fiscalização, foi sendo desmontada a partir da redemocratização, embora de maneira desigual ao longo do país e permanecendo como foco de resistência às várias mudanças em curso. (LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSHI, 2003, p. 131-132)

A pauta das reformas educacionais dos anos 80 espelha a negação ao modelo educacional forjado no regime militar, sendo muitas vezes formulada a partir da agenda sindical ou estudos produzidos por intelectuais progressistas.

Nesse sentido, a visão de oferecer educação para todos e, também de qualificar o aluno para o mundo trabalho na ótica da sociedade da informação, a escola passou a ter a obrigação de produzir sua prática pedagógica atendendo a essa tendência neoliberal. Por outro lado, a classe popular, advinda de uma época de lutas contra a exploração, passa a descobrir a necessidade de participar das decisões coletivas e buscar saídas para as desigualdades por meio de sua formação. Nesse sentido a educação e a escola passam a fazer parte do estado democrático. (LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSHI, 2003, p. 131-132)

## **2.2 Autonomia: uma busca de construção coletiva da Escola Pública**

Pensar e buscar a autonomia da escola pública é uma tarefa que se apresenta de forma complexa, pois, é complexo alcançar a liberdade total ou independência, principalmente, quando se tem que considerar os diferentes agentes sociais e as muitas interfaces e interdependências que fazem parte da organização educacional. Por isso, a busca pela autonomia deve ser muito bem trabalhada, haja vista que só ela é capaz de equacionar a problemas e questões que envolvem a escola.

Sabe-se que a descentralização do sistema educacional brasileiro e a autonomia da escola pública são processos complementares e interdependentes. Assim, tanto a descentralização como a autonomia são limitadas por essas relações, visto que a escola é parte de um sistema e com ele se relaciona institucionalmente, observando e participando das definições macropolíticas, prestando conta das atividades e resultados e cumprindo as normas gerais do sistema educacional e que garantem sua unidade.

É preciso assumir que para mudar a educação tem-se que mudar a escola, principalmente em sua gestão descentralizando suas atividades administrativas e pedagógicas. Para isto, ela tem que estar mais perto de seus usuários. Não há dúvida que a escola tem sido



uma das instituições mais sacrificada da nossa sociedade, pois, em geral, as decisões mais importantes para seu funcionamento é decidido fora dela, sem a participação direta dos seus atores, tal como a nomeação de seus professores e diretores, o currículo, as avaliações, o destino de seus recursos, entre outros. A própria formação e capacitação de seus docentes tem respondido mais a planejamentos feitos de forma centralizada sem muita consideração às suas necessidades. Além de tudo isso, não recebem recursos para realizar o que estimam necessário. (MACHADO, 2001, p. 2)

Igualmente, é válido enfatizar que para ser eficaz, uma escola tem que possuir autonomia para decidir sobre temas importantes, tais como a aplicação dos seus recursos, seu currículo e seu calendário escolar, o processo de formação continuada dos seus profissionais, além de suas estratégias para avaliar a aprendizagem dos alunos. Desse modo, além dos temas de interesse comum a todos os alunos, a escola deve ter competência para incluir em seu currículo temas de interesse da comunidade na qual está inserida. Entende-se, dessa forma, que as escolas devem ser pensadas como um espaço de gestão compartilhada entre docentes, pais e autoridades locais, numa administração colegiada com total caráter de descentralização. Esta prática, entretanto deve favorecer para a criação e manutenção de um ambiente escolar onde o clima organizacional seja favorável à aprendizagem e os professores e demais educadores desenvolvam seu trabalho em equipe. (MACHADO, 2001, p. 2)

A autonomia é assim entendida como um princípio regulador das relações entre a escola, o sistema educacional e o sistema social e somente sua construção poderá levar a uma articulação entre os âmbitos endógeno e exógeno, macro e micro, responsabilização pelo todo (LUCK, 2000).

Para que se entenda o que vem a ser autonomia é relevante que se busque analisar seus conceitos. A principal concepção de autonomia é aquela já compreendida pelo senso comum que a vê como uma possibilidade de alguém ou algo ter plena liberdade para construção dos atos e projetos. (MACEDO, 1991)

Esta concepção vê a autonomia como independência, isolamento, onde o sujeito assume o completo poder / controle em completa oposição ao poder / controle exercido por outros. Ser autônomo implica desta forma, um corte radical e uma ausência total de qualquer dependência dos outros. Contudo, esta percepção corresponde muito pouco ao verdadeiro significado da autonomia que prever liberdade, mas também exige responsabilidade coletiva do grupo onde ela é exercida.

Barroso (1996) observa que o conceito de autonomia está ligado à idéia de “autogoverno”, onde os sujeitos se regulam por regras próprias. Contudo, isto não é sinônimo de indivíduos independentes:

A autonomia é um conceito relacional (somos sempre autônomos de alguém ou de alguma coisa) pelo que a sua ação se exerce sempre num contexto de interdependência e num sistema de relações. A autonomia é também um conceito que exprime um certo grau de relatividade: somos mais, ou menos, autônomos; podemos ser autônomos em relação a umas coisas e não o ser em relação a outras. A autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis.” (BARROSO, 1996 p. 17)

Macedo (1991) declara que “a autonomia pressupõe auto-organização. “Ao auto-organizarem-se, isto é, ao estruturar-se na realização de objetivos que define o sistema diferencia-se de outros sistemas com quem está em inter-relação, criando a sua própria identidade. É um sistema autônomo.” (p. 131). Assim, a autonomia pressupõe que se seja capaz de identificar, e assim, se diferenciar dos outros. Mas, esta capacidade de diferenciação só é possível na inter-relação com os outros. “Quanto mais são as trocas de energia, informação e matéria que um sistema estabelece com o ‘meio’, maior é a sua riqueza, a sua complexidade, as possibilidades de construção da autonomia.” (p. 132).

Para Macedo (1991), “a essência da autonomia da escola passa pela capacidade de efetuar trocas com os outros sistemas que envolvem a escola”. Dentro dessa ótica, a autonomia da escola não é algo adquirido, mas sim algo que se vai construindo na inter-relação, pois só assim a escola vai criando a sua própria identidade.

É pertinente refletir sobre algumas formas de concretização da autonomia da escola, permitindo perceber quais os princípios teóricos, ideológicos, ou políticos que estão na base de uma determinada visão da autonomia escolar. Além disso, esta reflexão contribui também para uma melhor compreensão dos diversos caminhos possíveis na construção da autonomia da escola, não sendo, contudo, uma descrição exaustiva.

Como se vê, a autonomia se presta para permitir que pessoas competentes na escola pública tomem decisões que favoreçam a aprendizagem; dar voz à comunidade escolar nas decisões cruciais; acentuar a prestação de contas das decisões; conduzir a uma maior criatividade na formulação dos programas; redirecionar recursos a fim de suportar os objetivos desenvolvidos em cada escola; permitir a realização de orçamentos realistas devido a pais e professores estarem mais cientes da situação financeira da escola, dos limites de

duração e custo dos programas; valorizar melhor os professores e ajudar a sua liderança a todos os níveis.

A escola é, pois, uma organização social onde coabitam pessoas das mais variadas faixas etárias (adultos, crianças, adolescentes, jovens), sendo, portanto, uma organização com fins educativos. Dessa forma, Barroso (1996, p. 185) considera que “a autonomia da escola deve ser construída e não decretada”. Com certeza, a autonomia da escola tem de ter em conta a especificidade da organização escolar, sendo construída pela interação dos diferentes atores organizacionais em cada escola (BARROSO, 1995, p. 186).

Como se pode ver, a autonomia, é, pois, o resultado do equilíbrio de forças numa escola entre os diversos detentores de influência e pressupõe a autonomia dos seus atores. Na realidade, a autonomia da escola não se constrói por decreto; pelo contrário “esta perspectiva retira sentido à tentativa de encontrar, a partir das chamadas ‘escolas eficazes’, estruturas e modalidades de gestão que funcionem como padrão da autonomia para todas as escolas.” (BARROSO, 1996, p. 186).

Desse modo, observa-se que a autonomia da escola pública passa pela capacidade da mesma se identificar e, por isso mesmo, de se diferenciar daquilo que a envolve. Mas, esta capacidade de se diferenciar implica que seja capaz de se relacionar e interagir com o meio que a envolve. Autonomia não significa independência, mas sim interdependência.

A construção de identidade própria pressupõe a participação de todos os atores que interagem entre si. A nova concepção das organizações implica a ‘recuperação’ da importância dos atores. Não se trata de uma concepção de racionalidade ilimitada, mas sim de uma concepção onde atores e sistema se condicionam mutuamente: se os atores são constrangidos pelas regras do sistema, eles contribuem também para a transformação e alteração dessas mesmas regras.

Para alcançar tais objetivos, será necessário grande esforço e vontade política do governo e da sociedade civil, envolvendo vários atores e recursos. Entretanto, não há dúvida de que, no centro desses desafios, encontra-se a escola, como agência educativa de formar os futuros cidadãos e de prestação dos serviços educacionais diretamente a população.

Nesse contexto, é relevante frisar que se faz necessário à escola e seus profissionais que ampliem a consciência sobre esse quadro e reconstruam suas práticas organizativas e pedagógicas em consonância com as expectativas sociais em torno da função da escola na sociedade contemporânea e, conseqüentemente, dos resultados a serem obtidos no desempenho de seus alunos.

### 2.3 Projeto Político-Pedagógico: e a construção coletiva da autonomia da Escola

É do consenso de todos que o Projeto Político Pedagógico ultrapassa a mera elaboração de planos, que só se prestam a cumprir exigências burocráticas. Isso é confirmado por Veiga quando afirma que:

O projeto político-pedagógico busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sócio - político e com os interesses reais e coletivos da população majoritária. (...) Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de se definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. (VEIGA, 1995)

Dentro desse entendimento, pode-se ver que o *projeto político-pedagógico* é o fruto da interação entre os objetivos e prioridades estabelecidas pela coletividade, que estabelece, através da reflexão, as ações necessárias à construção de uma nova realidade. É, antes de tudo, um trabalho que exige comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo: professores, equipe técnica, alunos, seus pais e a comunidade como um todo.

Essa prática de construção de um projeto deve estar amparada por concepções teóricas sólidas e supõe o aperfeiçoamento e a formação de seus agentes. Só assim serão rompidas as resistências em relação a novas práticas educativas. Os agentes educativos devem sentir-se atraídos por essa proposta, pois só assim terão uma postura comprometida e responsável. Trata-se, portanto, da conquista coletiva de um espaço para o exercício da autonomia.

Desse modo, pretende-se efetivar esse estudo utilizando procedimentos metodológicos que visam recolher impressões dos agentes envolvidos, além de conhecimentos teóricos de estudiosos na temática.

Na pesquisa de campo foi realizada a coleta de dados quando sendo utilizada a observação não-participante e participante, além de questionários estruturados com perguntas abertas e fechadas a fim de coletar informações e opiniões dos agentes relevantes para a pesquisa.

### **3. CAPÍTULO II – DEMOCRACIA E A PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA**

O mundo contemporâneo exige de cada cidadão uma nova postura frente às inúmeras formas de participação que a sociedade propõe a fim de que sejam garantidos os direitos de todos. Nesse sentido, pode-se afirmar que a educação é um desses direitos, que pela sua importância estratégica para cada indivíduo e relevância social exige uma efetiva participação e conseqüentemente o avanço da democracia.

Observa-se que a participação e a democratização num sistema público de ensino é uma forma prática de formação para a cidadania.

Também é relevante ressaltar que a educação é um direito estabelecido pela Constituição Federal de 1988, segundo seus artigos 6º e 205, garantindo a todos esse direito básico e necessário à formação do indivíduo.

#### **3.1 Democracia como forma de garantia dos direitos**

Inicialmente é correto lembrar que a palavra democracia é de origem grega e significa governo do povo.

É importante ressaltar que, no campo da dialética e da política, democracia passa a ser vista como um conjunto de princípios e práticas que protegem a liberdade humana; é a institucionalização da liberdade. Nesse sentido, a democracia baseia-se nos princípios do governo da maioria associados aos direitos individuais e das minorias. Todas as democracias, embora respeitem a vontade da maioria, devem por princípios, protegerem, também, os direitos fundamentais dos indivíduos e das minorias.

Os cidadãos numa democracia não têm apenas direitos, têm o dever de participar no sistema político que, por seu lado, protege os seus direitos e as suas liberdades. Na realidade, é preciso enfatizar que a regra fundamental da democracia é a regra da maioria e sua base é assegurar a autonomia das decisões coletivas. (BOBBIO 1997). Isso é fundamental no processo decisório no interior de uma escola que se propõe a construir uma gestão democrática.

É cada vez mais evidente que na sociedade atual a democracia tem modificado a vida de milhões de pessoas no mundo inteiro, resultando numa nova perspectiva de participação das pessoas no processo de utilização dos bens produzidos pela sociedade. Dessa forma, pode-se afirmar que é cada vez mais visível o interesse da população em cobrar das autoridades

governamentais os seus direitos, muito embora encontrem dificuldades de concretizarem esses anseios devido, principalmente, a falta de compromisso de governantes que ainda teimam em negar ao povo os direitos básicos do cidadão, como educação de qualidade, por exemplo.

Segundo Bobbio (1997, p. 18)

[...] o único modo de se chegar a um acordo quando se fala de democracia, entendida como contraposta a todas as formas de governo autocrático, é o de considerá-la caracterizada por um conjunto de regras (primárias ou fundamentais) que estabelecem quem está autorizado a tomar decisões coletivas e com quais procedimentos [...].

Como se pode observar fica evidente, então que não há democracia sem regras criadas no consenso possível. E no caso da educação, como um dos bens públicos fundamentais e direito de todos os cidadãos, faz-se necessário que a sociedade tenha consciência de sua importância e busque através da participação uma melhor qualidade.

Na realidade, apesar de um país ou uma instituição se auto-definir como democráticos não quer dizer que suas ações serão imediatamente plenas de democratização ou qualquer outro procedimento que contrarie a democracia. Tanto que a maioria das sociedades que se dizem democráticas apresentam via de fato, atitudes e ações que vão contra os anseios da população, não oportunizando às pessoas os seus direitos para defender interesses do estado liberal, que difere do estado democrático por não respeitar, em certos momentos do liberalismo a garantia da existência e a persistência das liberdades fundamentais. (BOBBIO 1997, p. 20).

Democracia não é como querem os liberais, o regime da lei e da ordem. Democracia é o único regime político no qual os conflitos são considerados o princípio mesmo do seu funcionamento. A democracia é o regime do conflito social, da argumentação e do compromisso, mas é também o regime da lei e da ordem. (PEREIRA, 2003, p.1)

Não é possível uma existência democrática sem o comprometimento político e institucional de organizar as ações, inclusive aquelas geradoras de conflitos, com base em regras acordadas por todos.

Como se pode compreender, a democracia é fruto dos anseios da sociedade que, sabendo não ser possível continuar com uma visão individualista e autoritária de caráter exclusivista, tornando as pessoas sem direito de participar da vida política, procurou integrar o ser humano numa visão coletiva.

Segundo Bobbio (1997, p. )::

A democracia nasceu de uma concepção individualista da sociedade, isto é, da

concepção para a qual - contrariamente à concepção orgânica, dominante na Idade Antiga e na Idade Média, segundo a qual o todo precede as partes – a sociedade, qualquer forma de sociedade, e especialmente a sociedade política, é um produto artificial da vontade dos indivíduos.

No caso da instituição escolar é preciso compreender que embora a mesma represente o Estado cumprindo sua função de educar, isto não significa que esta represente apenas e somente o desejo/ os interesses do Estado. Por isso, é possível entender que o estado democrático atual, muitas vezes ainda tem heranças dos interesses da classe dominante que quer uma prática política onde somente àqueles que fazem parte do poder detenham o direito de decidir sem atender a coletividade como forma de exercer a democracia. Na realidade, esse é o resultado da democracia representativa.

Bobbio (1997, p. 61) afirma que

...o defeito da democracia representativa se comparada com a democracia direta consiste na tendência à formação destas pequenas oligarquias que são os comitês dirigentes dos partidos; tal defeito apenas pode ser corrigido pela existência de uma pluralidade de oligarquias em concorrência entre si.

Nessa ótica, está evidente que a democracia, mesmo numa sociedade em que sua prática seja já consolidada, não é um somente um conjunto de regra e sim, um processo que exige a participação política da coletividade através de partidos que defendam seus interesses como forma de exigir dos demais representantes do parlamento a continuidade dos propósitos democráticos de liberdade e de defesa dos direitos básicos de cada indivíduo.

No âmbito da escola isto nos remete aos instrumentos criados para permitir a participação no processo decisório de forma democrática.

### **3.2 Participação**

Nenhuma instituição sente com tanta profundidade a falta da participação da sociedade como a escola. Primeiro porque a prática educativa não se dá somente no interior do espaço escolar, depois porque os envolvidos precisam exigir a qualidade do ensino que só será atendida através da valorização de todos os parâmetros que formam o conjunto do processo educacional. Assim sendo, a democratização da gestão por meio do fortalecimento dos mecanismos de participação na escola pode-se apresentar como uma alternativa criativa para envolver os diferentes segmentos da comunidade escolar e envolvê-los nas questões e problemas vivenciados pela escola. Esse processo, certamente, possibilitaria um aprendizado coletivo, cujo resultado poderia ser o fortalecimento da gestão democrática na escola. A

participação, nesse sentido, torna-se um recurso relevante que possibilitará uma maior valorização da escola, já que os envolvidos podem colaborar nas decisões da instituição, passando esta a ser mais concisa politicamente.

Para Ferreira (1999, p. 11), “participar significa estar inserido nos processos sociais de forma efetiva e coletiva, opinando e decidindo sobre planejamento e execução”.

Concordando com a autora acima Araújo (2003, p. 16), afirma que o ato de participar pode ser expresso em diversos níveis ou graus, desde a simples informação, avançando para opinião, voto, proposta de solução de problemas, acompanhamento e execução das ações, e que deve gerar um sentimento de co-responsabilidade sobre as ações. O que importa, então, é que os atores sociais da escola tenham conhecimento e clareza do sentido do termo, da responsabilidade que o mesmo encerra e das formas possíveis de participação no interior de uma gestão democrática para que, assim, eles possam vivenciar o processo.

Por conseguinte, é importante ressaltar que o exercício da participação exige consciência sobre como vai se dá essa prática, pois ela engloba responsabilidade.

Por isso, Bordenave (1994, p. 22) com muita propriedade chama atenção de que “participação é fazer parte, tomar parte ou ter parte”. Entretanto, o autor enfatiza para o fato que (1994, p. 23) “a prova de fogo da participação não é o quanto se toma parte, mas como se toma parte”. É nessa ótica que participar é um ato político e democrático e por isso profundamente educativo. E é neste contexto que se torna fundamental discutir e entender participação no contexto da gestão democrática de um bem público como a educação.

Como se pode ver, a participação é uma forma de o cidadão viver a democracia e ela abarca as práticas que vivem no plano subjetivo e pessoal, aquelas coisas que fazem as formas de sentir e amar, as formas de viver e criar comunidade, ou seja, expressar-se objetivamente.

Segundo Bordenave (1994, p. 18) “entender o que é participação talvez seja mais fácil se compreendermos o seu contrário, a não participação, isto é, o fenômeno da marginalidade. Marginalidade significa ficar de fora de alguma coisa, às margens de um processo sem nele intervir”. Na realidade, a escola atual não tem um verdadeiro propósito de integrar a comunidade em sua gestão, pois geralmente os educadores convidam de uma forma que não insere os convidados no contexto social da escola, fazendo, dessa maneira um convite meramente formal, e às vezes conseguindo afastar pais e comunidade do espaço escolar. Nesse sentido, é possível frisar que a unidade de ensino deveria buscar formas contundentes que fossem capazes de proporcionar, realmente um ambiente democrático que incentivasse o interesse pela participação de maneira efetiva. Uma dessas formas poderia ser inclusive a instituição escolar assumir sua condição de instituição que tem por essência uma tarefa



educativa e educar as pessoas para uma participação conseqüente, autônoma na vida da escola.

Como enfatiza Bordenave (1994, p. 16) “ocorre que a participação não é somente um instrumento para a solução de problemas, mas, sobretudo, uma necessidade fundamental do ser humano, como são a comida, o sono e a saúde”. Nessa ótica a participação serve como instrumento de integração e envolvimento.

Por isso, nos dias atuais, a participação também pode ser vista como um instrumento de integração e interação com a realidade. Ela aspira uma forma de transformar contribuindo com as novas diretrizes construídas com as decisões. Ela tem também como objetivo a autogestão, ou seja, a autonomia em relação aos poderes do Estado e das classes dominantes. (BORDENAVE 1994, p. 20).

Para Gandin & Gandin (2001, p. 56).

A participação é, do ponto de vista metodológico e para quem pensa em uma sociedade com justiça social, uma das grandes questões do mundo atual: todos nela falam, todos a desejam. Qualquer cidadão, incluindo políticos, religiosos, empresários, filósofos, educadores... vão estar de acordo sobre a necessidade da participação. Mais significativo ainda é o fato de que essa concordância de todos independe da tendência política, da ideologia ou das crenças das pessoas envolvidas.

Nesse contexto, é possível observar que a participação faz parte da natureza humana, haja vista que o homem pode se realizar a partir de sua efetiva prática. Também a partir desta percepção sobre o que seja e como ocorre a participação é que se valoriza como um espaço de prática do diálogo e encontro entre as diversas visões, e estratégias a fim de propor mudanças históricas na sociedade. Através dela é possível criar lutas onde seja possível construir e reinventar outras alternativas de existência individual e também de projetos coletivos frente ao consenso neoliberal já predeterminado.

Nesse ponto de vista, como afirma Bordenave (1994, p. 16), ”... a participação tem duas bases complementares: uma efetiva – participamos porque sentimos prazer em fazer coisas com outros – e uma base instrumental – participamos porque fazer coisas com os outros é mais eficaz e eficiente que fazê-las sozinho”.

Diante de sua natureza e de suas exigências participar pode ter vários sentido. Pode ser entendido como apoiar, colaborar, estar presente. Em seu sentido mais profundo quer dizer tomar parte, ou noutra expressão mais popular “vestir a camisa”. (GANDIN & GANDIN (1994, p. 56). Mas a camisa que eu ajudei a pensar e construir.

De acordo com Bordenave(1994, p.27)” o primeiro tipo de participação é, então, a

participação de fato. Um segundo tipo seria o de participação espontânea”. Segundo o autor há ainda a participação imposta quando o indivíduo é obrigado a fazer parte de uma determinada atividade considerada pela sociedade como indispensável e a participação voluntária que seria aquela em que a pessoa participa pela vontade própria. Na visão de Bordenave(1994, p.29), “finalmente existe a participação concedida, onde a mesma viria a ser a parte de poder ou de influência exercida pelos subordinados e considerada como legítima por eles mesmos e seus superiores”. O autor apresenta o planejamento participativo como sendo um exemplo de participação concedida, pois o processo poderia ser realizado pelos responsáveis que abrem abertura para a participação da sociedade.

Na verdade, na gestão democrática da educação e da escola é relevante a consciência da comunidade sobre a necessidade de participar de forma espontânea, voluntária. Por conseguinte seria interessante que esta fosse uma participação de fato, a fim de que houvesse uma efetiva integração e que pudesse desenvolver capacidade discutir os problemas que viessem a surgir e de tomar decisões e de adquirir poder. (BORDENAVE, 1994, p. 30).

## **4. CAPÍTULO III – GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E A VALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO**

Este capítulo pretende refletir sobre a gestão democrática e a valorização da escola pública. Tenta discutir a respeito das ações que poderiam desenvolver a melhoria da gestão, como deve ser a organização da gestão participativa e a questão da descentralização da escola.

Quanto à pesquisa, foram entrevistados gestores, coordenadores, professores, alunos, pais e funcionários administrativos da Unidade Escolar escolhida para a realização do estudo.

### **4.1 Gestão Democrática: caminho para a valorização da educação**

Tem-se vivenciado nas últimas décadas uma reflexão a propósito de encontrar respostas para a baixa qualidade do ensino brasileiro.

Por um lado, vê-se o governo apresentar números estatísticos que apresentam o aumento nos investimentos na educação em comparação a outras épocas, enquanto por outro, não se pode esconder a grande preocupação com o despreparo dos educandos que passam pela escola e saem da mesma sem receberem a formação educacional adequada, notando-se falhas, não somente nas áreas de conhecimentos que dantes eram consideradas críticas, mas o que se nota é que o baixo nível do ensino tem sido na educação como um todo. E mesmo procurando atender apenas o que exige o mercado e sua visão neoliberal que vê educação como um instrumento tecnicista, mesmo assim, essa formação não tem sido alcançada, muito menos quando passa para o campo da pesquisa.

Desse modo, para que se tenha uma visão mais clara sobre a questão da valorização da educação na sociedade, buscou-se realizar uma pesquisa para colher opiniões sobre o que se pensa a respeito da autonomia da escola, como se dá a gestão escolar e se sua prática efetiva pode ser um caminho para a valorização da educação.

Sabe-se que enfrentar o desafio de construir uma gestão nos moldes democráticos, frente a uma série de limites impostos pela forma como a sociedade está organizada, exigem dos diferentes segmentos da escola (professores, diretores, supervisores, funcionários, alunos e pais de alunos) a compreensão e a interpretação do sentido e do significado da democracia. Implica entendê-la a partir de elementos que a legitimem como “democracia do ponto de vista formal e democracia do ponto de vista substancial”, como enfatiza BOBBIO (apud SOUZA 1992, p. 52). Essa construção demanda ainda mudanças não só na concepção de democracia, mas também de educação, escola e prática educativa que exige a participação de todos.

Outro ponto importante é que a gestão democrática tem se tornado uma prática difícil por vários fatores, tais como: a falta de exercício contínuo por parte dos gestores que ainda se moldam em práticas autoritárias e centralizadoras; a falta de interesse da maioria dos profissionais da educação que não acreditam terem o poder de transformação da sociedade através de sua participação, a falta de interesse das famílias e de outros membros da comunidade onde está inserida a instituição escolar. É como se as pessoas sempre buscam se apropriar do que é público. Passam a sentir como propriedade aquilo que é para todos usufruírem. (GUTIERREZ e CATANI, 2008)

Dentro desse contexto, pode-se observar que apesar de haverem iniciativas no sentido de descentralizar a gestão escolar, o processo não tem se consolidado como deveria acontecer devido aos obstáculos que advêm dos vícios deixados pelo sistema político.

É relevante frisar que a participação da comunidade na gestão da escola pública encontra inúmeros obstáculos para concretizar-se, razão pela qual um dos requisitos básicos e preliminares para aquele que se disponha a promovê-la é estar convencido da relevância e da necessidade dessa participação, de modo a não desistir diante das primeiras dificuldades. (PARO, 2001, p. 16)

Não se deve esquecer que cada escola tem sua realidade e que esta vai efetivar seu trabalho aproveitando seus profissionais e sua comunidade, muito embora algumas vezes essa prática possa ocorrer desconectada da participação das pessoas envolvidas, principalmente pais e alunos.

A gestão democrática passa a ser concretizada a partir do momento em que a comunidade escolar toma consciência da necessidade de participação. Cabe ressaltar que os profissionais da educação devem ser os primeiros a se preocuparem com essa necessidade, uma vez que os resultados da participação podem aperfeiçoar o trabalho pedagógico.

É preciso destacar que não há uma cultura organizacional dentro do setor escolar que assegure a gestão participativa. Essa cultura precisa ser formada com as novas diretrizes estabelecida pela conscientização dos docentes, dos gestores e da comunidade. Não se pode esquecer que se cada pessoa não buscar integrar-se ao sistema educacional na tentativa de mudar a concepção de gestão fortemente impetrada nas escolas a gestão descentralizada e com a participação das pessoas envolvidas e interessadas não ocorrerá de nenhuma forma.

## 4.2 Análises e discussões dos resultados

A pesquisa foi realizada no Colégio Militar de Palmas – TO. O mesmo fica localizado na quadra 206 Norte, Av. LO 04, Esquina com a Av. NS 08 e teve dois procedimentos: a observação e as entrevistas com aplicação dos questionários semi-estruturados.

Para atender 950 alunos do ensino fundamental e do ensino médio contam com 60 professores, todos com curso superior e 50 funcionários sendo esses assistentes administrativos e auxiliares de serviços gerais.

Para efetivar suas atividades educacionais a Unidade de Ensino tem 35 Salas de aulas, 02 Bibliotecas, 02 Salas de Professores, 01 Sala de Orientação Pedagógica, 01 Sala de Coordenação Disciplinar, 01 Sala de Coordenação Pedagógica, 01 Sala de Finanças, 01 Secretaria, 01 Diretoria, 01 Sala de Comunicação Social, 01 Diretoria, 01 Sala de Coordenação Tecnológica, 01 Enfermaria, 01 Copiadora, 01 Sala de Dança, 01 Auditório, 01 Ginásio de Esporte, 01 Piscina, 01 grande Pátio e 01 Refeitório.

Como se pode notar no nome, o Colégio é administrado pela Polícia Militar do Estado do Tocantins, porém, a mesma recebe o convênio da Secretaria Da Educação do Estado, tanto com recursos, como com o quantitativo de pessoal.

Não obstante é salutar enfatizar que o fato da mesma ser administrada por militares ganha características diferenciadas, principalmente no âmbito da gestão.

Inicialmente observou-se que as instalações do Colégio são de boa qualidade e oferecem condições básicas para a prática educativa.

De acordo com a observação, notou-se que os pais dos alunos acreditam muito na metodologia utilizada pela escola, com requintes da hierarquia militar, o que segundo alguns facilita na questão da disciplina dos educandos.

A fim de coletar os dados necessários foram aplicados três questionários, sendo um para gestor, professores, coordenadores e funcionários administrativos, um para alunos e outro para o corpo docente e administrativo da escola, outro para o diretor, professores, coordenadores e funcionários administrativos e para os pais de alunos e um questionário voltado para os alunos. Também é importante alertar que coube à pesquisadora o direito de selecionar as questões relevantes para o foco do seu estudo.

#### 4.2.1 QUESTIONÁRIO 1 – DESTINADO AO GESTOR, PROFESSORES, COORDENADORES E FUNCIONÁRIOS ADMINISTRATIVOS

Os entrevistados eram da faixa etária acima de trinta anos, sendo quatro do sexo masculino e quatro do sexo feminino, todos com formação acadêmica, sendo que a maioria trabalha a menos de um ano na Unidade de Ensino.

1 - Perguntados sobre se consideram que a Escola onde trabalham é autônoma.	60% dos entrevistados responderam que SIM. 40% dos entrevistados responderam que NÃO.
2 - Perguntados sobre o que é necessário para que haja autonomia na escola	70% dos entrevistados responderam que é necessário participação democrática de todos os envolvidos.30% dos entrevistados responderam que é preciso que a comunidade escolar tenha liberdade para fazer sua gestão.
3 - Perguntados a respeito de como caracterizam uma escola autônoma	100% dos entrevistados responderam que é aquela que tem recursos suficientes e pode aplicá-los de acordo com o Colegiado.
4 - Perguntados se a escola autônoma teria mais qualidade	80% dos entrevistados responderam que SIM.
5 - Perguntados sobre quais os fatores que impedem a autonomia da escola	90% dos entrevistados responderam que é a centralização de poder de comando.
6 - Perguntados que pensam ser “gestão e participação democráticas” na escola	<b>100%</b> dos entrevistados responderam que é a participação de todos nas tomadas de decisões

#### 4.2.2 QUESTIONÁRIO 2 – DESTINADO AOS ALUNOS

Os alunos entrevistados eram da faixa etária entre quinze e dezessete anos, sendo quatro do 2º Ano e quatro do 3º Ano do Ensino Médio e sendo quatro do sexo masculino e quatro do sexo feminino.

1 - Perguntados sobre se consideram que a Escola onde estudam é autônoma.	<b>90%</b> dos entrevistados responderam que <b>NÃO</b> . <b>10%</b> dos entrevistados responderam que <b>SIM</b>
2 - Perguntados sobre o que é necessário para que haja autonomia na escola	<b>90%</b> dos entrevistados responderam ser necessário “Participação democrática de todos os envolvidos”. <b>10%</b> dos entrevistados responderam ser os docentes atuando em nome da educação.
3 - Perguntados a respeito de como caracterizam uma escola autônoma	<b>90%</b> dos entrevistados responderam que “ <i>é aquela que conta com recursos e liberdade para aplicá-los</i> ”. <b>10%</b> dos entrevistados responderam que é aquela que tem recurso e os órgãos superiores administram.
4 - Perguntados a escola autônoma teria mais qualidade	<b>100%</b> dos entrevistados responderam que sim.
5 - Perguntados sobre quais os fatores que impedem a autonomia da escola	<b>50%</b> dos entrevistados responderam que é a falta de participação. <b>25%</b> dos entrevistados responderam ser a falta de interesse. 17,5% responderam ser a falta de apoio financeiro, e 17,5% Não responderam.
6 - Perguntados sobre o que pensam ser “gestão e participação democráticas” na escola	<b>100%</b> dos entrevistados responderam que “gestão e participação democráticas” na escola é a participação de todos nas tomadas de decisões.

### 4.2.3 QUESTIONÁRIO 3 – DESTINADO PARA GESTOR, PROFESSORES, COORDENADORES, FUNCIONÁRIOS ADMINISTRATIVOS E PAIS E ALUNOS

Foram entrevistadas oito pessoas. Sete deles tinham acima de trinta anos, um tinha dezessete anos, sendo três do sexo masculino e cinco do sexo feminino. Sete cursaram formação acadêmica e um está cursando o terceiro Ano do Ensino Médio.

Indagados se a Escola discute e decide suas práticas e projetos com a participação de todos os envolvidos (pais, alunos, gestores, coordenadores, professores e demais funcionários)?	<b>85%</b> dos entrevistados responderam que <b>SIM</b> e <b>15%</b> dos entrevistados responderam que <b>NÃO</b> sentem falta de um Orientador Educacional.
Perguntados se o(a) gestor(a) tem autonomia para executar as decisões tomadas pelo Conselho Escolar	<b>80%</b> dos entrevistados responderam que <b>SIM</b> e <b>20%</b> dos entrevistados responderam que <b>Não</b> .
Pesquisados sobre se o Projeto Político Pedagógico é elaborado com a participação de todos os agentes da Escola	<b>85%</b> dos entrevistados responderam que <b>SIM</b> e <b>15%</b> dos entrevistados responderam que <b>NÃO</b> .
Consultados sobre quais seriam as características de uma Escola democrática	95% dos entrevistados responderam: Participativa, Planejadora e Descentralizada.
Perguntados sobre se a Escola costuma convidar os agentes para participar das decisões da Escola ou só convoca reuniões para comunicar o que foi decidido e executado	70% dos entrevistados responderam que <b>SIM</b> , são convidados a participar das decisões . 30% responderam que às vezes são convidados para participar das decisões.
Perguntados sobre se consideram que a gestão efetivada na sua escola é democrática	80% dos entrevistados responderam que <b>SIM</b> porque consolida-se em participação.



Como se pode notar nos quadros anteriores que apresentam as respostas dos entrevistados, a autonomia da escola é fator relevante para a valorização da escola pública. Essa valorização só será possível através do fortalecimento da participação, quando o profissional da educação tiver o apoio da comunidade e seu trabalho for reconhecido.

Se a escola pública não possuir autonomia, dificilmente o professor e demais profissionais educadores poderão contar com o apoio da sociedade, pois estarão trabalhando sem o reconhecimento dos pais dos alunos e do próprio sistema educacional.

Observa-se também que o assunto da gestão democrática é fator primordial que precisa ser efetivada a fim de que todos os agentes envolvidos com a escola possam participar das decisões da mesma, sob pena de não ocorrendo essa descentralização o trabalho pedagógico ser prejudicado. E essa gestão democrática deve proporcionar um espaço para que todos participem.

Foi enfatizada por vários entrevistados a importância da participação. Também se pode ver opiniões contra a intromissão dos órgãos governamentais nas decisões da escola. Isso nos remete a uma reflexão: se a escola está do jeito que está é porque lhe falta autonomia, ou seja, ela continua sendo articulada, e manipulada por gestores que a usam como suporte para outros interesses que não o do ensino de qualidade. Esses aspectos levam a afirmação que a valorização da escola pública poderia ser um surgimento de uma nova escola com possibilidades mais dinâmicas através da participação concreta da comunidade.

É primordial enfatizar que o universo da escola, é particularmente complexo e específico. Em seu espaço o diálogo só pode ser verdadeiro e bem-sucedido a partir de um esforço de aproximação onde todos tentem perceber e conhecer o outro em seu próprio contexto e a partir da sua própria história construtiva e seus interesses pela coletividade. Isto significa dizer que, para entender a escola pública, este objeto de investigação absorvente e que lida com as prioridades humanas mais urgentes possíveis, é necessário praticar constantemente o exercício da participação em todos os seus sentidos: internamente na prática administrativa, na inserção política transformadora e emancipadora, no diálogo intelectual com todas as outras áreas de conhecimento e, provavelmente na dimensão mais difícil, de cada um consigo mesmo por meio do autoconhecimento. (FERREIRA, p.74, 2001)

Assim sendo, o tripé: autonomia, gestão democrática e participação pode levar à escola pública uma nova dimensão voltada para a formação do indivíduo que precisa ver a sociedade como seu lugar para desenvolver suas potencialidades de forma equilibrada respeitando as diversidades culturais e preservando os valores que garantem os direitos de todos os seres que habitam o Planeta.

Assim, entende-se que valorizar a escola pública é valorizar os princípios da democracia e da participação, valorizando os profissionais que trabalham na educação para que sejam garantidos os direitos ao ensino de qualidade.

Além do mais, como se sabe, a participação é o princípio da autonomia, sendo que esta só ocorre quando a sociedade convive em clima de total democracia, facilitando ao cidadão igualdade de compartilhar e dar sugestões, colaborando cada um com sua capacidade, assim nas tomadas de decisões da escola pública. Aliás, como defende Gutiérrez e Catani (2003, p. 69) ao afirmar que “... a escola pública acaba lidando com o Brasil real, o Brasil da miséria, da pobreza em todos os seus sentidos, de uma forma muito mais direta e urgente que a universidade ou a empresa”.

Dentro desse contexto, pode-se afirmar que a autonomia no Colégio Militar ainda não está garantida, como se pode ver nas respostas da maioria dos entrevistados. Mas, tem sido construída no trabalho da classe docente, na busca da participação dos pais e alunos e na forma de procurar a valorização por parte das autoridades educacionais. Por outro lado, nota-se que o professor está num processo de conscientização em que ele exerce sua profissão acreditando que é possível tomar iniciativa em nome dessa autonomia nas tarefas diárias como a aplicação de uma metodologia mais interativa com a participação dos alunos no processo de avaliação, no planejamento de atividades da escola, quando se determina questões relacionadas à cultura, aos eventos cívicos, à interação das turmas em atividades extraclasse e nas discussões sobre formação continuada de professores e a busca dos seus direitos de melhores salários e condições de trabalho, assim como a busca por qualidade do ensino. Assim sendo, é notório que os profissionais lotados no Colégio Militar têm consciência do seu papel enquanto educadores e enquanto cidadãos e que podem construir uma educação mais cidadã a partir da valorização do seu trabalho na sociedade.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Está evidente que a autonomia e a gestão escolar têm sido motivo de muitos discursos no ambiente escolar e na sociedade.

Realmente, o sistema educacional em prática nos dias atuais, tem exigido dos seus profissionais uma reflexão mais voltada para a gestão da escola do que pelas metodologias didático-pedagógicas que devem ser trabalhadas em sala de aula.

Junto com o problema da gestão vem a questão da autonomia da escola, pois, não adianta a instituição escolar receber investimentos financeiros se não puder contar com a possibilidade de direcionar esses recursos em áreas que realmente necessitam de atendimento. Em outras palavras, os recursos da escola devem ser aplicados após diagnóstico realizado pela comunidade escolar. E isso, nem sempre ocorre.

Por outro lado, ter recurso e receber ferramentas tecnológicas sem dar condições adequadas para que os profissionais educadores possam utilizar esses instrumentos nada proporcionará além de desapontamento e desperdício de verbas.

Portanto, tornou-se uma oportunidade de reflexão para educadores e sociedade se a aplicação e a gestão desses recursos não seria mais confortável para a comunidade escolar se houvesse a participação do cidadão dentro do processo ou se seria realmente mais viável a escola em questão continuar fechada ao seu próprio mundo autoritário e centralizador.

É evidente que a qualidade da gestão escolar ocorre quando o processo se torna democrático, participativo e descentralizado provocando na unidade escolar um envolvimento responsável da comunidade, produzindo novos parâmetros de mudança na sociedade que passa a tomar decisões, a administrar e a acompanhar passo a passo a aplicação e o aproveitamento dos recursos e do trabalho educativo em benefício de todos os educandos.

Por conseguinte, dentro dessa ótica, é consenso de todos os pesquisadores, que é preciso envolver a comunidade interna e externa nas atividades escolares a fim de que a função social seja efetivada e que a partir dessa nova relação venha surgir um novo modelo de escola em que o gestor não seja o responsável pelas decisões da unidade escolar, mas, apenas o articulador para que ocorram essas decisões.

Está óbvio que a sociedade tem apontado a participação como o principal meio de se assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporciona um melhor conhecimento dos objetivos e metas, da estrutura

organizacional e da sua dinâmica, das relações da escola com a comunidade, e favorece uma aproximação maior entre professores, alunos, pais.

A gestão democrática passa a ser concretizada a partir do momento em que a comunidade escolar toma consciência da necessidade de participação. Cabe ressaltar que os profissionais da educação devem ser os primeiros a se preocuparem com essa necessidade, uma vez que os resultados da participação podem otimizar o trabalho pedagógico, fazendo melhorar a produtividade e a qualidade dos seus serviços docentes e de atendimento à comunidade.

Entretanto, é válido ressaltar que enfrentar o desafio de construir uma gestão nos moldes democráticos, frente a uma série de limites impostos pela forma como a sociedade está organizada, exige dos diferentes segmentos da escola (professores, diretores, supervisores, funcionários, alunos e pais de alunos) a compreensão e a interpretação do sentido e do significado da democracia.

Principalmente porque, apesar de buscarem efetivar uma gestão nos parâmetros democráticos, nota-se ainda a centralização na pessoa do sistema que mantém o diretor à frente de tudo na escola, não deixando fluir a presença do gestor aberto às novas formas de gerir a instituição. Isso tem prejudicado o processo de construção da autonomia. Essa construção demanda ainda mudanças não só na concepção de democracia, mas também de educação, escola e prática educativa.

Nesse sentido, pode enfatizar que o processo de autonomia que os professores atravessam é significativo, haja vista que é construído de forma lenta, mas com a participação coletiva, e está de certa maneira evidente no âmbito das decisões relacionadas com o planejamento docente, a construção do Projeto Político Pedagógico, momento em que os professores participam para atuarem mais efetivamente nas deliberações da escola.

Destarte, é necessário reforçar o entendimento que a escola pública precisa urgentemente de valorização efetiva em todos os âmbitos. Não se pode levar a sério promessas e falácias, muito menos criar projetos ou programas para escola pública sem uma concreta atitude de valorização da prática de ensino. Dentro desse contexto, entende-se que a gestão descentralizada, democrática e com a participação da sociedade poderá ser o caminho que levará ao reconhecimento que somente a educação pode desenvolver a humanidade e a escola pública é o espaço, por excelência, de se efetivar a construção do conhecimento.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROSO, J. **A administração escolar reflexões em confronto (mesa redonda)**, In Macedo, B., *A administração escolar reflexões em confronto (mesa redonda)*, Inovação, 1985.

BOBBIO, Noberto. **O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo**. Paz e Terra: Rio de Janeiro: 1997.

BORDENAVE, Juan E. Diaz. **O que é participação**. 8ª edição; Editora Brasiliense: São Paulo, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília – Diário Oficial, 1988.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão democrática da educação, atuais tendências novos desafios**. \*\* Edição, Cortez, São Paulo, 1998.

GANDIN, Danilo & GANDIN, Luis Armando. **Temas para um Projeto Político Pedagógico**. 4ª ed. Vozes Ediora: Petrópolis-RJ, 2001.

GUTIERREZ, Gustavo Luis, CATANI, Afrânio Mendes. **Participação e Gestão Escolar: conceitos e potencialidades**. In: *Gestão democrática da educação, atuais tendências novos desafios*. FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.) \*\* Edição, Cortez, São Paulo, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; e TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez editora, 2003.

PARO, Victor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. Série: Educação em Ação. São Paulo: Ática: 2001.

PONCE, A. **Educação e luta de classes**. Tradução: José Severo de Camargo Pereira. 6. Ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. (Coleção Educação Contemporânea).

ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil**. Ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SOUZA. Silvana Aparecida de. **Gestão escolar compartilhada: democracia ou descompromisso?** Ed. Xamã: São Paulo, 2001.

VEIGA, Ilma Passos A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**. Campinas: Papirus, 1995.

# ANEXOS

**QUESTIONÁRIO 1  
PARA GESTOR, PROFESSORES, COORDENADORES E FUNCIONÁRIOS  
ADMINISTRATIVOS**

**AUTONOMIA E VALORIZAÇÃO DA ESCOLA**

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Formação acadêmica: \_\_\_\_\_

Função que exerce na Escola: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo trabalha na Escola? \_\_\_\_\_

1 – Você considera que a Escola onde trabalha é autônoma?

Sim ( ) Não ( )

2 – É possível alcançar a autonomia na escola?

Sim ( ) Não ( )

3 – O que é necessário para que haja autonomia na escola?

Participação democrática de todos envolvidos ( )

Atuação do Conselho ou Colegiado representativo ( )

Os docentes atuando em nome da educação ( )

A comunidade escolar tendo liberdade para fazer sua gestão ( )

4 – Como você caracteriza uma escola autônoma?

Aquela que tem recursos suficientes e pode aplicá-los de acordo com o Colegiado ( )

Não tem recursos para fazer sua gestão ( )

Tem recursos, mas o gestor toma as decisões sem consultar a comunidade escolar ( )

Tem recursos, mas as decisões da Escola não são tomadas pelos seus agentes, mas pela Secretaria Governamental ( )

5 – A escola autônoma teria mais qualidade?

Sim ( ) Não ( )

6 – Quais os fatores que impedem a autonomia da escola?

7- O que você pensa ser “gestão e participação democráticas” na escola?

---



---



---



---

**QUESTIONÁRIO 2**  
**ALUNOS**  
**AUTONOMIA E VALORIZAÇÃO DA ESCOLA**

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Ano/Série que estuda: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo estuda na Escola: \_\_\_\_\_

1 – Você considera que a Escola onde estuda é autônoma?

Sim ( ) Não ( )

2 – O que é necessário para que haja autonomia na escola?

Participação democrática de todos envolvidos ( )

Atuação do Conselho ou Colegiado representativo ( )

Os docentes atuando em nome da educação ( )

A comunidade escolar tendo liberdade para fazer sua gestão ( )

3 – O que é necessário para que haja autonomia na escola?

4 – Como você caracteriza uma escola autônoma?

Aquela que tem recursos suficientes e pode aplicá-los de acordo com o Colegiado ( )

Não tem recursos para fazer sua gestão ( )

Tem recursos, mas o gestor toma as decisões sem consultar a comunidade escolar ( )

Tem recursos, mas as decisões da Escola não são tomadas pelos seus agentes, mas pela Secretaria Governamental ( )

5 – A escola autônoma teria mais qualidade?

Sim ( ) Não ( )

6 – Quais os fatores que impedem a autonomia da escola?

7- O que você pensa ser “gestão e participação democráticas” na escola?

---



---



---



---



---



**QUESTIONÁRIO 3**  
**PARA GESTOR, PROFESSORES, COORDENADORES E FUNCIONÁRIOS**  
**ADMINISTRATIVOS**  
**PAIS E ALUNOS**

**GESTÃO DEMOCRÁTICA E VALORIZAÇÃO DA ESCOLA**

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

1 – A Escola discute e decide suas práticas e projetos com a participação de todos os envolvidos (pais, alunos, gestores, coordenadores, professores e demais funcionários)?

Sim ( )                                      Não ( )                                      Às vezes ( )

2 – O (A) gestor (a) tem autonomia para executar as decisões tomadas pelo Conselho Escolar?

Sim ( )                                      Não ( )

3 – O Projeto Político Pedagógico é elaborado com a participação de todos os agentes da Escola?

Sim ( )                                      Não ( )

4 – Quais características de uma Escola democrática?

Descentralizada ( )                      Participativa ( )

Acadêmica ( )                              Planejadora ( )

Moralista ( )

5 – A Escola costuma convidar os agentes para participar das decisões da Escola ou só convoca reuniões para comunicar o que foi decidido e executado?

É convidado a participar das decisões ( )

Nas reuniões é comunicado o que foi decidido e executado ( )

6 – Você considera que a gestão efetivada na sua escola é democrática?

Sim ( )                                      Não ( )

Por quê?

---



---



---



---