

REJANE STEIDEL

**GESTÃO PARTICIPATIVA:
UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE CURITIBA**

**MESTRADO EM
EDUCAÇÃO
PUC-PR**

**CURITIBA
2004**

REJANE STEIDEL

**GESTÃO PARTICIPATIVA:
UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE CURITIBA**

Dissertação Apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Teologia e Ciências Humanas, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Lourdes Gisi

**CURITIBA
2004**

DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho à mãe celeste
Nossa Senhora Do Carmo, a quem recorri
muitas vezes em sua capela na PUC.*

AGRADECIMENTOS

A Deus Senhor de todas as coisas por tudo que me concedeu está concedendo e concederá.

Aos meus pais pelo grande incentivo, pelo grande apoio, pelo amor e pelo companheirismo e pela maneira como conduziram na “leitura de mundo”.

O meu coração será sempre grato ao meu filho Guilherme Augusto pela compreensão de minha ausência e de meu retiro voluntário.

Agradeço sensibilizada à Prof^a. Dr^a. Maria Lourdes Gisi não só pela sabedoria e exemplo de vida, mas por inserir e me orientar no fascinante mundo da produção científica. Em especial pelo respeito à minha construção intelectual na qual pude revelar minhas idéias, meus sonhos, minhas crenças e minhas esperanças.

Aos Professores do Mestrado, cada um com sua particularidade especial e seus exemplos de dedicação à Educação, os quais me fez acreditar que é possível prosseguir.

A Escola Estadual Angelo Trevisan e sua Equipe de Trabalho pela possibilidade de crescimento que me fez acreditar na realização deste trabalho.

À Prof^a. Dr^a. Ana Maria Eyng e à Prof^a. Dr^a. Naura Syria Carapeto Ferreira pelo apoio e pelas excelentes contribuições obtidas durante a qualificação.

Aos “Amigos Especiais” Claudia Vicentini, Dinéia Urbanek, Marilize Monteiro, Luiz Zocco, Luiz Lise, Luciana Loik, Maria Sheyla Comparim, Kelly Cordeiro, Maria Ross, Cristina Marrafão, Natalia Olszeweski, Miguel Longui pela companhia, amizade, confiança, incentivo e a sempre presença.

Aos demais amigos e parentes que souberam compreender meus sonhos e me incentivaram a lutar por ele.

A Mafalda Hassman e Família pela presença silenciosa, mas encorajadora destinada à alegria de ver o sonho se tornar realidade.

A Nelice de Lucca e Luciana de Lucca pela constante torcida e incentivo.

Aos meus irmãos Roberto e Lucimara pelo ombro amigo tão necessário por tantas vezes.

Aos amigos da turma que direta ou indiretamente me ajudaram a tornar realidade este trabalho.

A maior contribuição do conhecimento do século XX foi o conhecimento dos limites do conhecimento. A maior certeza que nos foi dada é a da indestrutibilidade das certezas, não somente na ação, mas também no conhecimento.

(MORIN, 2001, p.55)

RESUMO

O presente trabalho tem como objeto de estudo a gestão participativa em escola de educação básica, pressuposto de que esta é requisito para a construção da cidadania. Para tanto foram estabelecidos como objetivos: analisar a gestão que norteia o trabalho na escola e identificar elementos significativos relacionados à gestão participativa, com o intuito de apresentar subsídios para a formação do gestor educacional. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, realizada em forma de estudo de caso, em uma escola da rede pública de ensino da cidade de Curitiba. Os dados empíricos foram obtidos mediante entrevista semi-estruturada e análise de documentos da escola. O estudo evidenciou que a gestão participativa se concretiza no cotidiano da escola, quando esta resulta de um efetivo envolvimento da sua comunidade interna e externa, isto é, quando existe um real compromisso de todos os envolvidos com a condução do processo educativo. Tal envolvimento foi possível constatar em diferentes práticas na escola objeto da pesquisa, tanto por parte da direção, da equipe pedagógica e dos professores, como dos pais. O século XXI desponta, cheio de surpresas e de múltiplos questionamentos, dentre eles, como deverá ser a educação e o que dela se espera? Como deverão ser conduzidos os processos da formação do educador para a gestão? Neste processo é fundamental contemplar a formação para uma gestão participativa, pois é por meio da construção de processos coletivos, que propiciem relações democráticas na escola e formas mais solidárias e cooperativas na condução da aprendizagem, que é possível contribuir com a formação do ser humano como cidadão ético, crítico e transformador. Para isso, faz-se necessário valorizar sempre o humano e a construção coletiva, sem perder de vista as diferenças individuais, as características da comunidade escolar, suas necessidades, seus anseios e ter a clareza do que se quer alcançar, num processo contínuo de construção de uma sociedade mais humana e, portanto, mais justa.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Básica; Formação do Gestor; Gestão Participativa; Escola Cidadã.

ABSTRACT

This object of study in this essay is participative management in elementary schools, under the assumption that this is a basic requirement for building citizenship in schools. For this, were established as objectives: analyze what kind of administration guides management in schools and identify significant elements related to participative management, in order to present subsidies for the education of school managers. This is a research with a qualitative approach, carried out as a case study in a public school, in the city of Curitiba. Experimental data were obtained by means of semi-structured interviews and analyses of documents from the school. The study gives evidence that participative management is realized in schools' quotidian lives when it results from a true involvement of it's internal and external communities, i.e., when there is a true engagement of all those involved with conducting the educational process. This involvement could be noticed in the school under research in different practices carried out by the board, by the pedagogical and teaching teams, and by the children's parents. The 21st century rises full of surprises and questions, and among them, how should education be and what should be expected from it? How should educators education processes be carried out with respect to management? In this process it is essential to contemplate education towards participative management because it is only possible to contribute to the upbringing of human beings as ethic, critic and transforming citizens by means of the construction of collective processes that propitiate democratic relationships within the school and more solidary and cooperative forms of directing apprenticeship. For this, it necessary to always value the human being, as well as collective constructions, without losing sight of individual differences, school communities' characteristics, their necessities and expectations, and clearly know what the goals are, in a continuous process of construction of a more human and, therefore, more equitable society.

KEYWORDS: Elementary Education, Manager's Education, Participative Management, Citizenship in School.

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS.....	x
LISTA DE ILUSTRAÇÕES.....	x
RESUMO.....	vii
ABSTRACT.....	viii
1 INTRODUÇÃO	1
2 GESTÃO PARTICIPATIVA	15
2.1 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA GESTÃO PARTICIPATIVA	20
3 A GESTÃO PARTICIPATIVA NA ESCOLA CIDADÃ28	
4 A CONSTRUÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO COMO ESPAÇO DE PARTICIPAÇÃO	49
5 A FORMAÇÃO DO EDUCADOR PARA A GESTÃO PARTICIPATIVA	67
6 A GESTÃO DA ESCOLA NA VISÃO DOS PROFESSORES, EQUIPE PEDAGÓGICA E DA DIREÇÃO	89
6.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	89
6.2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA	94
6.3 A GESTÃO DA ESCOLA NA VISÃO DOS PROFESSORES.....	95
6.4 A GESTÃO DA ESCOLA NA VISÃO DA EQUIPE PEDAGÓGICA	104
6.5 A GESTÃO DA ESCOLA NA VISÃO DA DIREÇÃO DA ESCOLA.....	109
6.6 A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO PARA A GESTÃO PARTICIPATIVA	114
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	121
9 ANEXO	128
9.1 ANEXO 1 – DECISÃO DO GOVERNO EM RELAÇÃO AO PROCESSO DE MUNICIPALIZAÇÃO, EXTINÇÃO E CESSAÇÃO DAS ESCOLAS ESTADUAIS	128
10 APÊNDICE	129
10.1 APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES.....	129
10.2 APÊNDICE 2 - ENTREVISTA COM A EQUIPE PEDAGÓGICA	132
10.3 APÊNDICE 3 - ENTREVISTA COM A DIREÇÃO DA ESCOLA	133

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - SISTEMAS DE ADMINISTRAÇÃO.....	17
QUADRO 2 - FORMAÇÃO ACADÊMICA E ATUAÇÃO DOS PROFESSORES SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO.....	92
QUADRO 3 - EXPERIÊNCIA NO MAGISTÉRIO E TEMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA.....	92
QUADRO 4 - FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS PROFESSORES.....	93

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICO 1 - FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS PROFESSORES	94
--	----

1 INTRODUÇÃO

A gestão das instituições educativas constitui atualmente um dos temas mais presentes na agenda das reformas da administração escolar, nos mais diversos países, tendo em vista as profundas mudanças que têm ocorrido no mundo do trabalho. Tais mudanças conseqüentemente trazem novos desafios para a educação, entre estes, o de transformar a instituição educativa em um pólo irradiador de cidadania e de vivência social democrática.

No domínio das teorias da administração a concepção da gestão evoluiu, correspondendo a um conjunto de princípios e processos que regimentam e permitem o envolvimento regular e significativo dos trabalhadores.

Este envolvimento manifesta-se, em geral, na participação dos trabalhadores na definição de metas e objetivos, na resolução de problemas, no processo de tomada de decisão, no acesso à informação e no controle da execução. Pode assumir graus diferentes de poder e responsabilidades e afetar quer a organização no seu conjunto, quer cada trabalhador e o seu posto de trabalho, embora esteja sempre orientado para a realização das finalidades da organização.

A partir de estudos teóricos e empíricos, começou a se dar importância a sentimentos e fatores afetivos para explicar o comportamento dos indivíduos nas organizações, introduzindo-se mudanças nos processos de gestão nas empresas e outros serviços, de acordo com esses estudos.

Numa outra perspectiva se assiste a uma aceleração no desenvolvimento de formas de gestão participativa nos finais da década de 1960, até meados da década

de 1970¹, na Europa, onde, por efeito de movimentos políticos e sociais diversos, os trabalhadores e as suas organizações sindicais passam a reivindicar modalidades mais democráticas de gestão que levam à introdução de diversas formas de cogestão em muitas empresas e a experiências autogestionárias.

Mais recentemente, já a partir da década de 1980, tem-se assistido ao aparecimento de múltiplas propostas de participação, no quadro de uma profunda modificação dos princípios e métodos da gestão.

Abreviando, a descrição da lenta e complexa evolução que este movimento sofreu desde o seu início, pode-se dizer que ao longo dos últimos 70 anos a participação dos trabalhadores na gestão foi sendo sucessivamente reivindicada: por razões psicossociais, como forma de motivar os trabalhadores; por razões políticas, como forma de democratizar o governo das empresas; por razões sociais, como forma de conciliar a liberdade individual com a necessária integração social; e, finalmente, por razões “gestionárias” como forma de melhorar a qualidade² do trabalho, de ajustar a organização à turbulência exterior, e resolver a complexidade dos problemas organizacionais.

Tal reivindicação contribuiu com a introdução de formas de gestão participativa nas organizações (públicas ou privadas, industriais ou de serviços, lucrativas ou sem fins lucrativos), embora, as motivações possam ser muito diversas.

Também nas organizações³ educacionais se assistiu a um movimento idêntico, embora só recentemente se tenha generalizado o conceito. Para isso muito

¹ “... um deslocamento promissor do enfoque jurídico, de carácter normativo e legalista, do enfoque organizacional, de carácter pragmático e técnico, e do enfoque comportamental, de carácter psicopedagógico para enfoque sociológico ou da ciência social aplicada, de carácter interdisciplinar, em que pesquisa científica sobre a realidade brasileira está chamada a desempenhar um papel central” (SANDER, 1982, p.25). Há inúmeros estudos que destacam as peculiaridades e especificidades das organizações escolares. A este respeito consultar o texto de Licínio Lima: *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar*. Braga: Universidade do Minho, 1992.

² Etimologicamente, qualidade, do latim *qualitate*, significa “propriedades, atributo ou condição de coisas ou das pessoas, capaz de distingui-las das outras e de lhes determinar a natureza” (FERREIRA, 1999).

³ A Escola, “pela sua natureza e pelos seus fins”, é uma organização “específica” e, portanto sua administração é distinta da de outras organizações.. É interessante observar a facilidade com que esta abordagem que foi difundido-se entre os profissionais da área, uma vez que a comparação da escola com empresa degrada a “missão” o “altruísmo e até mesmo a percepção de classe e auto-imagem do magistério. Para uma exposição ampla da visão da especificidade da Escola, ver SAVIANI (1984), FELIX (1985); PARO (1986); ALVES (1990).

contribuíram para além da própria evolução das teorias das organizações e da administração educacional, os estudos realizados no domínio das escolas.

A partir dos finais da década de 1970, os fatores organizacionais começaram a ser considerados importantes para o rendimento escolar dos alunos, em particular os relacionados com a sua gestão. Entre estes fatores destacava-se a existência de um estilo de gestão que promovesse a participação dos pedagogos e professores na planificação das atividades, o trabalho em equipe, formas de gestão colegiadas, e uma cultura de reforço mútuo na resolução de problemas e no desenvolvimento⁴ profissional.

A gestão participativa, neste estudo, é entendida como uma forma significativa de envolvimento, de todos no seu processo decisório. Em escolas democraticamente administradas, todos são envolvidos no estabelecimento de objetivos, na solução de problemas, na tomada de decisões no estabelecimento e manutenção de padrões de desempenho e na garantia de que sua organização está atendendo adequadamente às necessidades. A gestão participativa envolve, portanto, além dos professores e outros funcionários, os pais, os alunos e qualquer outro representante da comunidade que esteja interessado na escola e na melhoria do processo pedagógico.

Na gestão participativa, o planeamento das ações é realizado em conjunto com todos que com o seu saber próprio, com sua consciência, com sua adesão específica, analisam os problemas, as idéias, os ideais, o conhecimento da realidade e constroem coletivamente propostas pedagógicas. Todos crescem juntos,

⁴ Na mesma época verifica-se que a linha de pensamento que norteia as propostas educativas do Banco Mundial estão presentes. Com abertura de linhas de crédito para o investimento em educação, deixando que o "mercado educativo" determine os objetivos específicos de educação e um pacote de medidas sobre o que todos os governos devem fazer, estando determinado, por exemplo, a induzir a descentralização dos sistemas de ensino (CORRAGGIO, 1997).

transformam a realidade, criam o novo, em proveito de todos e com o trabalho coordenado.

O entendimento do conceito de gestão já pressupõe, em si, a idéia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto. Isso porque o êxito de uma organização depende da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva.

Nesta perspectiva a gestão escolar segundo Dourado et al (2003, p.18) desta:

[...] expressa sempre a correlação de forças entre as diretrizes emanadas do sistema educativo e as ações efetivas dos diferentes atores das comunidades local e escolar. Vários movimentos da sociedade civil encaminham ações e lutas políticas com o objetivo de democratizar os processos de gestão com base, dentre outros, na implementação de mecanismos de participação envolvendo alunos, professores, funcionários, pais e mães de alunos.

Como ainda FERREIRA (2000, p. 67) nesse processo o homem atuando coletivamente, vai humanizando a natureza e humanizando-se como ser humano.

“Agindo sobre a natureza, ou seja, trabalhando, o homem vai construindo o mundo histórico, vai construindo o mundo da cultura, o mundo humano” (Saviani, 1991, p. 96). Todavia, esta não é uma atividade que possa ser realizada no isolamento, através da livre iniciativa. É, portanto uma atividade que só pode se realizar através da sociedade em conjunto com os demais seres humanos em coletividade.

É preciso ter clareza, no entanto, que sob a designação de participação, experiências são promovidas, muitas das quais, algumas vezes, com resultados

mais negativos do que positivos, do ponto de vista de considerar a legitimidade do envolvimento das pessoas na determinação de ações e sua efetivação. Isto porque, em nome da construção de uma sociedade democrática ou da promoção de maior envolvimento das pessoas nas organizações, promove-se a realização de atividades que possibilitem e até condicionem a sua participação. Assim existe a possibilidade de se praticar a gestão escolar pura e simplesmente como uma administração modernizada, atualizada em seus aspectos externos, mas mantendo-se a antiga ótica de controle sobre pessoas e processos.

A abordagem participativa na gestão escolar demanda maior participação⁵ de todos os interessados no processo decisório da escola, envolvendo-os também na realização das múltiplas tarefas de gestão. A participação, em seu sentido pleno, caracteriza-se por uma força de atuação consciente, pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica dessa unidade social, de sua cultura e de seus resultados, poder esse resultante de sua competência e vontade de compreender, decidir e agir em torno de questões que lhe cabem.

No entender de Teixeira (1990, p. 80), a gestão que leve em conta o coletivo possibilitará:

[...] a integração de pessoas numa ordem, numa hierarquia na qual, por um mecanismo de atração e de repulsão, todos interferem, em diferentes níveis, no movimento global do todo. Todos participam de diferentes maneiras do poder. Isso significa que a diferença é limitada, mas promove-se o ajustamento dos diferentes elementos que não se anulam mutuamente, antes relativizam e neutralizam reciprocamente o poder.

⁵ Considera-se para este estudo definição em HABERMAS, para quem " [...] participar significa que todos podem contribuir, com igualdade de oportunidades, nos processos de formação discursiva de vontade" (1975 p.159). Implica dizer que participar é contribuir com a construção de uma ação coletiva, através da comunicação.

Tal entendimento remete a concepção de participação coletiva como uma “harmonia conflitual”, em que o grupo não é movido pela lógica do dever ser, mas pela lógica de estar junto, na qual o que conta é a partilha de experiências comuns, conforme ressalta Sander em suas análises sobre gestão (1995 p. 27).

Quando se fala de gestão participativa e independentemente de outros contextos, níveis e destinatários da participação, fala-se essencialmente do envolvimento dos trabalhadores na gestão, o que no caso das escolas, quer dizer, todos os professores, o pessoal de apoio, a direção e comunidade envolvida com a escola.

Numa organização como a escola, a gestão é uma dimensão do próprio ato educativo. Definir objetivos, selecionar estratégias, planificar, organizar, coordenar, avaliar as atividades e os recursos, ao nível da sala de aula, ou ao nível da escola no seu conjunto, são tarefas com sentido pedagógico e educativo evidentes. Elas não podem, por isso, ser dissociadas do trabalho do professor e subordinarem-se a critérios extrínsecos, meramente administrativos. Cabe ressaltar aqui a atuação do Pedagogo na gestão escolar. Este profissional tem contemplado no seu processo de formação um preparo específico para gestão da escola, ampliando assim a sua ação. Além do que, como afirma Gadotti (2000 p. 45):

“na era do conhecimento a pedagogia tornou-se a ciência mais importante porque ela objetiva justamente promover a aprendizagem. Era do conhecimento é também a era da sociedade ‘aprendente’ todos se tornam aprendizes”.

A redefinição da profissão do pedagogo e as próprias mudanças nos modelos e práticas de ensino, a que se tem assistido nos últimos anos, têm valorizado a abordagem do pedagogo como um gestor de situações educativas. Atuando como

gestor no contexto escolar o pedagogo não é mais o que transmite conhecimentos aos professores, mas o que cria as condições necessárias para que estes aprendam. Ele é, portanto um organizador e disponibilizador de recursos, em conjunto com os seus colegas, quer na sala de aula, quer noutras dependências do estabelecimento de ensino, quer envolvendo professores isolados, quer em pequenos ou grandes grupos, em atividades estritamente curriculares ou extracurriculares, no interior ou no exterior da escola. E tudo isto são funções de gestão que, naturalmente, o pedagogo somente poderá desenvolver com a participação de todos. Por tudo isto, percebe-se a importância central que a participação dos pedagogos desempenha para o êxito da gestão da escola e para a sua adequação aos objetivos educativos.

Paro (1993, p.152) observa:

[...] que a busca de uma especificidade para a Administração Escolar coincida com a busca de uma nova Administração Escolar que se fundamente em objetivos educacionais representativos dos interesses das amplas camadas da população e que leve em conta a especificidade do processo pedagógico escolar, processo este, determinado por estes mesmos objetivos.

Contudo esta complexificação, evidente do trabalho do pedagogo, não pode dispensar a correspondente formação. É ela que permite uma participação qualificada e o assumir de novos papéis quer se trate de pedagogos que desempenham cargos altos de gestão, ou de gestão intermédia, ou simplesmente se integrem em equipes de ensino.

A gestão educacional é uma tarefa complexa que exige conhecimentos específicos, no domínio da administração educacional, portanto deve fazer parte da

formação inicial e contínua de cada pedagogo em função da natureza dos cargos que exerce e de tarefas pelas quais se responsabiliza. A gestão ganha valorização social, pois se trata de gerir um processo permanente de mudança, no qual o gestor/educador passa a ser um articulador, um facilitador das relações, um promotor da participação ativa, enfim um educador em que sua:

[...] formação passa a ser vista como instrumento fundamental para o desenvolvimento de competência, envolvendo valores, conhecimentos e habilidades para lidar com as mudanças aceleradas, contextos complexos diversos e desiguais, para aprender a compartilhar decisões envolvendo maior participação dos membros da sociedade e para adaptar-se permanentemente às novas circunstâncias e demandas institucionais (MACHADO, 1998, p. 37).

Cabe lembrar que toda pessoa tem um poder de influência sobre o contexto do qual faz parte, exercendo-o independentemente da sua consciência desse fato e da direção e intenção de sua atividade. No entanto, a falta de consciência dessa interferência resulta em muitos casos em resultados negativos para a organização social e para as próprias pessoas que constituem o ambiente escolar. Em se tratando do gestor educacional este poder de influenciar o contexto assume uma dimensão fundamental para construção de uma escola cidadã porque ele é o principal agente condutor do processo educativo e responsável por criar as condições para a gestão participativa.

O objeto de estudo deste trabalho é, portanto, a gestão participativa em escola básica pressuposto que a participação é fundamental para a formação cidadã. Entendendo-se, no entanto, que o processo de participação não ocorre, sem dificuldades e que vários obstáculos se apresentam no cotidiano de uma escola, surge o questionamento sobre quais são as possibilidades de gestão participativa em escola básica?

Para tanto se estabelecem como objetivos: analisar a gestão que norteia o trabalho na escola e identificar elementos significativos relacionados à gestão participativa com o intuito de apresentar subsídios para a formação do gestor da escola básica voltado para a construção da escola cidadã.

Considerando os objetivos do trabalho optou-se pela pesquisa qualitativa, pelo interesse em aprofundar os estudos em uma escola pública do Município de Curitiba/Pr mediante o estudo de caso.

O estudo de caso segundo Haguete:

[...] fornece uma compreensão profunda de certos fenômenos apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social face à configuração das estruturas sociais, ou seja, a incapacidade de estatística de dar conta dos fenômenos complexos e dos fenômenos únicos (HAGUETTE, 1995, p. 63).

A escolha do método qualitativo neste trabalho tem sua razão na possibilidade de tratar da especificidade de um fenômeno nas suas origens e na sua essência. O ponto comum entre as diversas formas de pesquisa qualitativa é a tradição *verstehen* (hermenêutica). Parte-se do pressuposto de que as pessoas agem conforme suas crenças, percepções, sentimentos e valores, e que seu comportamento sempre tem um significado que é preciso ser revelado.

É necessário, então, ultrapassar as armadilhas da aparência do fenômeno para adentrar na sua essência. A descoberta ou desvelamento dos determinantes da educação e da sua gestão a descoberta das categorias do real concreto são a base e o fundamento para o conhecimento efetivo. A partir desta detecção dos

determinantes do “real concreto” é que podemos construir o “concreto pensado”.
(WITTMANN, 1993, p. 43)

Patton considera três características que considera importantes para pesquisa qualitativa: a visão holística, a abordagem indutiva e a investigação naturalista (PATTON IN: ALVES, 1991, p. 54-55).

A visão holística é baseada no pressuposto de que a compreensão do significado de um comportamento só é possível se forem compreendidas as relações deste com o contexto.

A abordagem indutiva é aquela que ocorre quando o pesquisador parte de observações mais livres, fazendo assim, com que as dimensões e categorias surjam durante o processo de coleta dos dados. E a investigação naturalista é quando a intervenção do pesquisador no contexto pesquisado é mínima.

Estas características fazem com que o pesquisador seja o principal instrumento de investigação e que assim, haja a necessidade de contato direto e por longo tempo com o campo.

Conforme Patton (In: Alves, 1991, p. 54):

[...] as descrições detalhadas de situações, eventos, pessoas, interações e comportamentos observados; citados literais do que as pessoas falam, sobre suas experiências, atitudes, crenças e pensamentos; trechos ou íntegras de documentos, correspondências, atas ou relatórios de casos formam os elementos predominantes de uma pesquisa qualitativa.

A pesquisa qualitativa se justifica neste estudo por desenvolver-se “[...] numa situação natural, é rico em dados descritos, tem um plano aberto e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (ANDRÉ & LÜDKE, 1986, p. 18).

Conforme Triviños, (1987, p. 128–133) a pesquisa qualitativa é a aquela que torna o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave, é descritiva, objetivando ir além da aparência, explicitando seus determinantes, buscando em suas relações e aspectos evolutivos as possibilidades de um novo vir a ser.

Uma das formas de realizar a pesquisa qualitativa é mediante o estudo de caso, que segundo Triviños (1987, p. 154), é um tipo de pesquisa onde o objeto em estudo é uma unidade analisada profundamente. Segundo Lüdke (1986, p. 18-19) os estudos de caso visam a descoberta, propiciam uma interpretação em contexto buscam retratar a realidade de forma completa e profunda e utilizam uma grande variedade de fontes de informações. Num estudo de caso, o pesquisador obtém os dados necessários através de diferentes informantes (entrevistados) em diferentes momentos, o que oferece uma enorme variedade de informações para a pesquisa.

A partir das características indicadas, considerou-se que o estudo de caso seria a modalidade mais apropriada para a realização do estudo já que o interesse centrou-se na análise da gestão em uma escola pública. A escola foi selecionada dada suas características: escola pública de educação básica e que segundo a direção a participação é fundamental no seu trabalho. A direção, os professores e a equipe pedagógica da escola constituem-se, portanto, em sujeitos com maiores possibilidades de falar sobre a gestão da escola e como se dá esta participação.

Esta seleção é característica da pesquisa qualitativa, pois o que se busca é:

[...] uma espécie de representatividade do grupo maior dos sujeitos que participarão no estudo. [...] decide intencionalmente, considerado uma série de condições (sujeitos que sejam essenciais o ponto de vista do investigador, para o esclarecimento do assunto em foco; facilidade para se encontrar com as pessoas; tempo dos indivíduos para a entrevista, etc.) TRIVIÑOS (1987 p. 132).

Os dados foram coletados mediante entrevista e análise de documentos da escola. A técnica da entrevista foi utilizada por possibilitar ao pesquisador a procura e obtenção das informações contidas na fala dos atores sociais. É importante ressaltar que a entrevista não é uma conversa informal, despretensiosa e neutra, já que ela significa uma técnica de coleta dos fatos relatados pelos atores.

A entrevista se caracteriza por uma comunicação verbal que vem reforçar a importância da linguagem e do significado da fala, assim como da sua interpretação pelo pesquisador. (MINAYO, 2000, p. 57)

Esta técnica para coleta de dados foi considerada a mais adequada para o estudo, pois considera a participação do sujeito em estudo como um dos elementos do fazer científico do pesquisador, assim buscou-se dar atenção especial ao entrevistado na condução do processo. Inicialmente foram apresentados os objetivos da pesquisa e assegurados aos participantes que os dados seriam tratados de forma a preservar o anonimato e para garantir a fidedignidade das falas, estas foram gravados em fita cassetes. A entrevista semi-estruturada parte de determinadas interrogativas básicas embasadas em teorias que interessam à pesquisa e que oferecem uma gama ampla de questionamentos que vão surgindo conforme segue a entrevista e com as respostas do entrevistado que, seguindo sua linha de pensamento e suas experiências fornecem dados essenciais para elaboração do conteúdo da pesquisa. (TRIVINÓS, 1987)

Os dados obtidos na pesquisa de campo foram analisados mediante técnica de análise de conteúdo. Buscou-se descobrir nas falas, os núcleos de sentido que compõem a comunicação cuja presença ou freqüência pode ter significado para o objetivo do estudo. Com base em Bardim (1995) procedeu-se uma pré-análise mediante leituras, tendo como parâmetro os objetivos do estudo, a codificação e a sua interpretação com base no quadro teórico.

Na seqüência são apresentados os capítulos referentes a fundamentação teórica: Gestão participativa, A gestão participativa na escola cidadã, A construção do projeto pedagógico como espaço de participação, A formação do educador para a gestão participativa e na seqüência os dados da pesquisa empírica a gestão da escola na visão dos professores , da equipe pedagógica e da direção e as Considerações Finais.

A sustentação teórica da pesquisa está desenvolvida principalmente no primeiro capítulo, onde permitiu o aprofundamento sobre a gestão participativa destacando-se a visão da realidade nos dias atuais. No desenvolvimento coloca-se em destaque a construção de uma prática pedagógica que leve a produção do conhecimento para a formação da cidadania.

O segundo capítulo tem como ponto central a gestão participativa na escola cidadã. É através de uma gestão participativa que se pode garantir a participação de todos os segmento da comunidade escolar, a fim de que assumam como co-responsáveis pela construção do projeto pedagógico. Assim a comunidade escolar vivencia situações de cidadania, próprias da dinâmica social e do processo educativo.

O terceiro capítulo tem como título a construção do projeto pedagógico como espaço de participação. Pois é necessário que cada instituição tenha seu projeto

pedagógico e que ele não seja somente um plano no papel. Deve ser um projeto concreto, vivo, discutido e sustentado pelos diferentes segmentos da escola, com o propósito de superar a desarticulação e a fragmentação observadas constantemente na prática educativa. O trabalho coletivo é hoje uma necessidade no interior das escolas.

O quarto capítulo a formação do educador para a gestão participativa. A constante melhoria do sistema de ensino e da escola é um dos objetivos da gestão participativa. A consolidação de uma gestão escolar respaldada na internalização de valores, hábitos, atitudes e conhecimentos assim a necessidade de racionalidade na ação impõe, também, a elaboração de projetos articulados que, a partir de dados reais evitem a improvisação tão prejudicial ao trabalho escolar.

O quinto capítulo refere-se a apresentação e análise dos resultados da pesquisa empírica e contempla: a caracterização da escola em que se realizou a investigação; aspectos do projeto pedagógico da Escola; A visão dos professores, da equipe pedagógica da Escola; A visão dos professores, da equipe pedagógica e da direção sobre a gestão da Escola e a formação do pedagogo para uma gestão participativa.

No sexto capítulo apresentam-se as considerações finais apontando elementos significativos que caracterizam a gestão participativa e que devem ser considerados na construção do projeto pedagógico voltado à formação do gestor/educador, sugerindo um repensar na formação do professor, assim como no aperfeiçoamento da prática político-pedagógica da escola cidadã.

2 GESTÃO PARTICIPATIVA

Ao tomar como objeto de análise a questão da gestão educacional⁶ e a sua contribuição para a construção da cidadania torna-se necessário um sucinto relato da origem e do desenvolvimento da administração na sociedade e da administração empresarial e seus reflexos na educação até chegar no que hoje denominamos de gestão participativa.

As propostas de administração foram surgindo através dos tempos, a partir da formação de organizações sociais, como: família, tribo, igreja, exército e Estado, como resultado do desenvolvimento da sociedade.

Desde a Antigüidade existem idéias de como coordenar os empreendimentos: os egípcios elaboraram princípios administrativos que norteavam seus projetos arquitetônicos; os gregos e os romanos se sobressaíram em dirigir empreendimentos cooperativos, como aventuras militares, obras públicas e sistemas judiciários; Aristóteles, na Grécia, estabeleceu princípios para o desenvolvimento de atividades científicas. Em Roma, estabeleceram-se princípios de governo fundamentados no conceito de ordem e a Igreja Romana estabeleceu diretrizes para sua atuação doutrinária e princípios de hierarquia.

⁶ De acordo com Lacombe (2004, p. 160) gestão é o mesmo que administração, que por sua vez, é: Conjunto de esforços que tem por objetivo: planejar, organizar, dirigir ou liderar, coordenar e controlar as atividades de um grupo de indivíduos que se associam para atingir um resultado comum. Conjunto de princípios, normas, decisões e ações visando aproveitar da melhor forma as circunstâncias externas, de modo a utilizar o mais eficiente possível os recursos de que se dispõe a organização (pessoas, máquinas, materiais, informação e capital), para fazê-la sobreviver e progredir. Conjunto de esforços e ações de planejamento, organização, liderança, coordenação e controle das atividades de uma unidade organizacional, área, empresa ou grupo de empresas, diagnosticando as suas deficiências e identificando os seus aspectos positivos; estabelecendo metas planos e programas para sanar as deficiências e expandir e desenvolver os aspectos positivos; tomando, dentro do seu âmbito, as decisões e providências necessárias para transformar em realidade esses planos e programas e controlar os seus resultados, visando ao cumprimento das metas estabelecidas.

Na época moderna em virtude do desenvolvimento do processo produtivo, a necessidade de maior organização fez surgir as indústrias, reorganizando a produção artesanal e exigindo estudos formais voltados à administração, tendo isso ocorrido, principalmente, com a Revolução Industrial na Inglaterra nos séculos XVIII e XIX.

A administração era então entendida, segundo Martins (1999, p. 24), como o processo de planejar, organizar, dirigir e controlar recursos humanos, materiais, financeiros e informacionais, visando à realização de objetivos. E o administrador, um gerente, um controlador⁷ de trabalho, responsável pelo planejamento e controle das atividades. As instituições educativas, de modo geral foram fortemente influenciadas por este modelo muitas vezes, sem levar em conta a especificidade das suas ações.

[...] Embora com matrizes variadas, que servem para encobrir suas reais dimensões e visam atender às necessidades de justificação ideológica do momento, a gerência enquanto controle do trabalho alheio, através da apropriação do saber e do cerceamento da vontade do trabalhador, encontra-se permanentemente presente na teoria e na prática da administração em nossa sociedade, perpassando as diferentes, escolas e correntes da administração neste século (PARO In: HORA, 2000, p. 37).

⁷ A concepção taylorista de organização processo de trabalho funda-se no conceito de controle. "E o controle é, de fato o conceito fundamental de todos os sistemas gerenciais, como foi reconhecido implícita ou explicitamente por todos os teóricos da Gerência" (BRAVERMAN, 1981, p.68). O próprio TAYLOR afirmou em certa ocasião que: "(...) uma necessidade absoluta para a gerência adequada [é] a imposição ao trabalhador da maneira rigorosa pela qual o trabalho deve ser executado" (Apud BRAVERMAN, p. 86).

Verifica-se assim, que na administração educacional, tanto a questão prática, quanto a questão teórica, foi fortemente influenciada pelos conceitos e teorias de administração e organização e que ainda estes estão presentes na escola brasileira.

Na administração escolar se utilizam os estudos e métodos da teoria geral da administração e estes são adaptados para a administração de unidades e sistemas. O quadro⁸ seguinte resume os sistemas de administrativos de Rensis Likert. Verifica-se neste quadro diferentes enfoques de administrar, embora sempre com o objetivo de maior eficiência da empresa com a finalidade de lucro e não na real democratização das relações de trabalho, mesmo quando se refere ao enfoque participativo.

QUADRO 1 - SISTEMAS DE ADMINISTRAÇÃO

SISTEMAS DE ADMINISTRAÇÃO				
Variáveis Principais	1	2	3	4
	Autoritário-coercitivo	Autoritário-benevolente	Consultivo	Participativo
Processo Decisorial	Totalmente centralizado na cúpula da organização.	Centralizado na cúpula, mas permitindo diminuta delegação de caráter rotineiro.	Consulta aos níveis inferiores, permitindo participação e delegação.	Totalmente delegado e descentralizado. Nível institucional define políticas e controla resultados.
Sistema de Comunicações	Bastante precário. Apenas comunicações verticais descendentes carregando ordens.	Relativamente precário, prevalecendo comunicações descendentes sobre as ascendentes.	Procura-se facilitar o fluxo no sentido vertical. (descendente e ascendente) e horizontal.	Sistemas de comunicação eficientes são fundamentais para o sucesso da empresa.
Relações Interpessoais	Provocam desconfiança. Organização informal é vedada e considerada prejudicial. Cargos e tarefas confinam as pessoas.	São toleradas, com certa condescendência. Organização informal incipiente e considerada como uma ameaça à empresa.	Certa confiança nas pessoas e nas suas relações. A empresa procura facilitar o desenvolvimento de uma organização informal sadia.	Trabalho realizado em equipes. Formação de grupos torna-se importante. Confiança mútua, participação e envolvimento grupal intensos.
Sistemas de Recompensas e Punições	Ênfase em punições e medidas disciplinares. Obediência estrita aos regulamentos internos. Raras recompensas (de cunho estritamente salarial)	Ênfase em punições e medidas disciplinares, mas com menor arbitrariedade. Recompensas salariais mais frequentes. Recompensas sociais são raras.	Ênfase nas recompensas materiais (principalmente salários). Recompensas sociais ocasionais. Raras punições ou castigos.	Ênfase nas recompensas sociais. Recompensas materiais e salariais frequentes. Punições são raras e, quando ocorrem, são definidas pelos grupos.

⁸ CHIAVENATO, Idalberto. Introdução à Teoria Geral da Administração. 3ª Edição. São Paulo: Campus, 1999, p. 295.

Assim, quando teorias desenvolvidas para outra realidade, com cultura própria, e não educacionais, foram aplicadas nas escolas brasileiras, este mesmo pensamento, que orienta as relações empresariais, foram transpostas para a realidade escolar.

Segundo Paro (1993, p. 67), não constitui absurdo ou heresia utilizar conhecimentos desenvolvidos em outra realidade, desde que se faça uma crítica e se proceda a adequação dos conceitos e teorias à realidade e a especificidade da administração vinculada à natureza da educação, pois a natureza do processo educativo é diversa da natureza do processo produtivo que busca atingir os objetivos do capital.

Bordignon (2000), nesta perspectiva, considera na elaboração do planejamento, a finalidade, a definição da filosofia e das políticas e objetivos institucionais, além dos tradicionais conceitos de eficiência e eficácia (restritos à dimensão organizacional) os de efetividade e congruência. Estes dois últimos são conceitos que buscam situar a organização no seu ambiente.

A organização seja educacional ou não deixa de estar voltada apenas para as metas internas e passa a um nível mais amplo ao levar em consideração o contexto social. Assim, a efetividade se sobrepõe à eficiência e se estabelece como critérios-chave – a relevância humana – na orientação dos atos e fatos administrativos. “A relevância humana é um critério eticamente filosófico e antropológico, cuja medida se dá em

termos do significado, do valor, da importância e da pertinência dos atos e fatos administrativos para a vida dos participantes”.(HORA, 2000, p. 40)

Nessa concepção teórica está implícita a postura participativa dos responsáveis pela administração e é o grau de participação, de democracia e de solidariedade o que ampliará as possibilidades de promoção de qualidade de vida humana. À administração educacional cabe um outro papel, o de coordenador da ação, atendendo às características e aos valores dos grupos de indivíduos, com vistas à realização plena desses. Parte-se do pressuposto que a gestão deve ser democrática e a esta se impõe como condição a participação; a democracia e a participação são interdependentes, ou seja: não é possível uma sem a outra.

Na era Contemporânea, principalmente, desde o início da década de 80, surgiram questionamentos, levando a novas perspectivas teóricas da administração. As críticas tiveram como base estudos e abordagens de ação, vinculando os atos administrativos à relevância humana, considerando, portanto, a administração e a qualidade de vida humana dos participantes, imbuídos de suas próprias opções existenciais (HORA, 2000, p. 87).

Para Lacombe, (2004, p. 161) “a gestão participativa é descentralizada, muitas decisões são tomadas por grupos de pessoas. O objetivo é fazer com que essas pessoas sejam responsáveis pelos resultados da organização”.

A participação vem, portanto ocupando as discussões sobre as formas de administrar, está sempre presente, ocupando espaço, apesar de muito lentamente, junto a valores atuais como flexibilidade, tolerância com as diferenças, relações mais igualitárias, justas e cidadania, (GUITIERREZ e CATANI In: FERREIRA 2000, p. 60).

2.1 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA GESTÃO PARTICIPATIVA

Se a educação, na era industrial, foi um fator de crescimento individual e de ascensão social, na era do conhecimento, ela está se tornando cada vez mais um fator de inclusão social. Com isso, se quer dizer que, sem uma educação básica de qualidade, as pessoas simplesmente não entrarão no jogo, não terão condições sequer de competir no novo mercado de trabalho, transformado pelas novas tecnologias e pelas novas formas de organização da produção. Não chegarão a ser desempregados, pessoas que conseguiram ingressar no mercado de trabalho regular e, depois, foram dispensadas. Elas serão simplesmente inimpregáveis no setor moderno da economia, ou seja, pessoas que nunca conseguirão ter o primeiro emprego.

A relação da educação com o mundo do trabalho vai além da possibilidade de propiciar as condições para o emprego. Ela vem sendo influenciada pelas novas exigências de formação e estas têm sua

origem, em especial, no processo de reestruturação do processo produtivo. Neste processo formal vem diminuindo dando lugar a formas mais desregulamentadas de trabalho, com expansão acentuada dos subcontratados⁹ (ANTUNES; ALVES 2004, p. 336).

Para compreender este novo processo produtivo, é importante retornar ao início do século passado quando se presenciou a organização científica do trabalho, esta é a sua racionalização. Com base nos estudos de Taylor e Fayol o trabalho foi se estruturando com a separação cada vez mais nítida entre os que eram responsáveis pela concepção e organização e os executores, o que foi muito eficaz, pois permitiu uma produção em massa como nunca havia acontecido antes. (GOUNET, 1999, p.51)

A separação entre a concepção e a execução teve fortes repercussões nos modelos de administração das empresas, estendendo-se à educação; tal separação, bem antes já é anunciada por Marx quando afirma:

“A separação entre as forças intelectuais do trabalho manual e a transformação destas em poderes de domínio do capital sobre o trabalho se tornam uma realidade consumada (...) na grande indústria fundamentada na maquinaria.”
(IKarl MARX, O Capital, p. 484)

⁹ A classe trabalhadora não é mais idêntica aquela do século passado, hoje ela compreende a totalidade dos homens e das mulheres que vivem da venda da sua força de trabalho e que são disponíveis dos meios de produção, embora apresente múltiplas formas (ANTUNES, 2004, p. 336).

Também Henry Ford em 1913 se utilizou os estudos de Taylor na reorganização da produção e no trabalho na sua empresa automotiva obtendo grande sucesso, o que ficou conhecido como fordismo, sendo já em 1920 introduzidos em fábricas japonesas, que, no entanto, não conseguiram competir com os Estados Unidos. Passaram então a realizar estudos e pesquisas que culminaram na proposição de um novo modelo: o toyotismo (GOUNET, 1999, p. 18 -19).

Este modelo pode ser resumido em 6 passos:

- a) produção puxada pela demanda e o crescimento pelo fluxo;
- b) evitar ao máximo o desperdício;
- c) flexibilidade do aparato produtivo
- d) instalação do Kanban que serve como senha de comando;
- e) diversificar a produção de modo rápido e eficiente;
- f) subcontratação de serviços. (GOUNET, 1999, p.26-29)

Cabe destacar que este modelo junto com os avanços tecnológicos tiveram profundos impactos no mundo do trabalho e na educação. O modelo de flexibilização da produção, por exemplo, exige também trabalhadores flexíveis, que devem ser polivalentes e saber trabalhar em equipe e a subcontratação retira os direitos dos trabalhadores e a possibilidade de organização coletiva enfraquecendo os sindicatos.

Mas embora o desemprego e subemprego tenham suas causas relacionadas a questões estruturais, não se pode negar que a possibilidade de trabalhar quer num emprego formal ou informal tem estreita ligação com a formação do trabalhador. E esta formação tem início na educação básica que, por sua vez, deve ser de qualidade para que, possa ter acesso a níveis mais elevados de escolarização.

E o que é uma educação básica de qualidade? É aquela capaz de oferecer a todos os cidadãos, crianças, adolescentes, jovens e adultos condições que configuram os requisitos mínimos para se trabalhar¹⁰ e viver de forma digna na sociedade. Para isto é preciso compreender que o homem é aquele ser que vai sendo construído pela sua prática, que se efetiva em um espaço e tempo específico da história. O homem resulta então daquilo que faz, como resultado de sua própria prática, concreta, real e coletiva. Essa prática, não é qualquer prática, mas o resultado de uma intencionalidade. Não é mecânica, nem instintiva, mas resultado da interação do ser humano consigo mesmo e com os outros seres humanos semelhantes. Precisa-se ter claro na mente que essa construção do ser humano, edifica-se, institui-se durante toda a existência, desde muito cedo na infância.

A educação encontra na prática intencional a sua justificativa enquanto mediação para formação social e cultural e neste sentido a educação só encontra sentido se tomar a cidadania como medida de avaliação própria. Considerando que cidadania é a medida da qualidade de vida. Qual é a qualidade de vida que a escola

¹⁰ O trabalho tem um caráter ambíguo, podendo tanto humanizar quanto desumanizar, dependendo das condições em que é realizado. Quando desumaniza, leva o indivíduo à perda de sua própria essência (alienação). Uma das formas mais marcantes desse tipo de trabalho é a escravidão, mas também pode acontecer no trabalho assalariado, por exemplo, quando este constitui-se numa atividade meramente reprodutivista. A educação pode assumir três diferentes significações com relação ao trabalho:

- 1) a educação é uma modalidade de trabalho, por ser uma atividade útil socialmente;
- 2) a educação é uma preparação ao trabalho, fazendo parte da formação do trabalhador;
- 3) a educação só se realiza mediante prática de trabalho (Severino, 1994).

é mediadora? Como será que a educação esta mediando a formação dos seres humanos para a vida em sociedade? Quais valores são experimentados por esses educandos? Como se trabalha o potencial humano para a construção da cidadania? Será que estão sendo construídos valores como a justiça, a honestidade, a fraternidade, a solidariedade, na partilha, na aprendizagem, no trabalho?

Ser cidadão é respeitar os outros, tendo consciência de que vivemos em sociedade, o que nos expõem a direitos e deveres. Cabe à educação um comprometimento de sua ação, investindo nas forças construtivas que fazem da educação uma mediação para a cidadania. É preciso construir uma humanidade renovada, em um procedimento contínuo de superação da inércia, de valorização do ser humano e de desmascaramento das imposições sócio-culturais adotadas sem reflexão de sua prática.

O homem é um ser em constante desenvolvimento, pois está em relação dialógica com a natureza, logo, não é uma realidade acabada. Sendo a mudança uma constatação natural da cultura e da história pode-se dizer que “não haveria cultura nem história sem inovação, sem criatividade, sem curiosidade, sem liberdade sendo exercida ou sem liberdade pela qual, sendo negada, se luta”. (FREIRE, 2000, p. 30).

A educação é um constante desafio. Formar para a cidadania é vencer este grande desafio, como afirma Freire (2000, p.102) “Mudar é difícil, mas é possível”, Freire, (2000, p. 102) e de acordo com as palavras do mesmo autor:

Daí então, que nossa presença no mundo, implicando escolha e decisão, não seja uma presença neutra. A capacidade de observar, de comparar, de avaliar para, decidindo, escolher, com o que, intervindo na vida da cidade, exercendo nossa cidadania, se exige então como uma competência fundamental.

Se a minha não é presença neutra na história, devo assumir criticamente quanto possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda a possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas para participar de práticas com ela coerentes. (...) E é na condição de seres transformadores que percebemos que nossa possibilidade de nos adaptar não esgota em nós o nosso estar no mundo. É porque podemos transformar o mundo que estamos com ele e com os outros. (2000, p. 33)

O aluno experimenta no ambiente escolar, como primeiro grupo social após a família, o contato consigo e com o meio social, assim a presença da escola só se justifica de for uma das formas de construção de mediações em busca de condições de trabalho, da sociabilidade e da cultura. As mediações proporcionadas pela vida escolar, desde os primeiros momentos da educação infantil, serão tijolos da construção da cidadania. Formar um cidadão é formar um ser humano responsável por seus atos, é formar um aluno, um funcionário, um colaborador, um chefe, um pai, um ser humano consciente de seus direitos, mas disposto a contribuir com as transformações sociais que se fazem necessárias.

À educação, cabe como prática intencional investir em mediações para a formação integral de seres humanos entendendo-se que cidadania vai muito além de direitos civis e político, envolve principalmente os direitos sociais que englobam a educação, que, por sua vez, possibilita formar seres humanos sensíveis ao que acontece ao redor, além dos muros de suas casas ou de suas escolas.

Libâneo apregoa que com o passar do tempo a relação existente entre direção / professor / aluno / aprendizagem sofre modificações, pois o contexto social também está sendo transformado.

Assim verifica-se que no atual contexto social:

A escola funciona como modeladora do comportamento humano, através de técnicas específicas. À educação escolar compete organizar o processo de aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos específicos, úteis e necessários para que os indivíduos se integrem na máquina do sistema global (...) a escola atua, assim, no aperfeiçoamento da ordem social vigente (sistema capitalista), articulando-se diretamente com o sistema produtivo. (LIBÂNEO, 1996, p. 28-29)

No entanto, quando se defende uma escola que propõe a propiciar uma educação voltada para a cidadania é necessário que ela supere a simples preparação de indivíduos para o mercado e isto está diretamente vinculado a gestão da escola que assume um papel preponderante na formação pretendida.

Quando Sander (1995, p. 48) aborda a administração dialógica, indica que esta tem como princípio básico o critério da “totalidade, contradição e transformação do sistema educacional e de suas escolas e universidades, (...) tanto na subjetividade como na objetividade” e considera que este é dentre muitos estilos o mais adequado para que se alcance o objetivo de uma efetiva práxis da administração educacional. É a partir da compreensão da realidade que é possível criar cultura democrática no contexto escolar. Nestes termos a escola torna-se democrática por toda a sua ação pedagógica.

Para construir um processo democrático de decisões é preciso ter clareza das finalidades da educação e que a gestão assegure uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo o autoritarismo e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza as estâncias de decisão.

Uma gestão democrática engloba a participação, mas é preciso ter clareza do que se entende por participar, pois há os que pensam que as pessoas devem participar para estarem bem integradas, harmonicamente, sem conflitos. Isto significa, apenas apoiar, trabalhar, colaborar, fazer o que está previsto que se faça. Também é permitido dar sugestões, não reclamar, estar presente às programações da direção, ou seja, o velho termo, “vestir a camisa”, de acordo com Gandin (1999 p. 56). Esta é ainda uma visão conservadora, da reprodução, da manutenção, deixa tudo como está. Não existe intenção de transformação.

3 A GESTÃO PARTICIPATIVA NA ESCOLA CIDADÃ

Antes de abordar o que significa gestão participativa na escola cidadã faz-se necessário aprofundar o conceito de cidadania e este nos remete a uma dupla matriz histórica. Primeiramente, à Antigüidade Grega, em que o surgimento da polis é concomitante a outras transformações também marcantes e culmina com a figura do cidadão, num mundo antes marcado pelo designo divino. Segundo Aristóteles, "o que constitui propriamente o cidadão, sua qualidade verdadeiramente característica é o direito de voto nas assembléias e de participação no exercício do poder público em sua pátria" (ARISTÓTELES, 1991, p. 36). Ou seja, naquele momento, o que tornava o indivíduo cidadão era a capacidade de decidir os destinos da *pólis*, ficando excluídos os escravos, os estrangeiros e as mulheres. Etimologicamente cidadão é o habitante da cidade *pólis*¹¹ e é com o surgimento desta que nasce a política e o governo, conferindo ao termo cidadão um sentido social e político.

Aristóteles, em sua obra "Política" observa que o homem é um animal essencialmente político, que se define por sua vida na sociedade organizada politicamente. Por isso, na história sempre encontramos o homem convivendo em grupos sociais, inicialmente pequenos (família, clã, tribo) e, posteriormente maiores (aldeia, cidade, Estado). (PERRY, 1985).

Durante os primitivos estágios da civilização a primeira associação política foi à cidade – Estado, baseada em fidelidades tribais, na antiga Grécia, que favorecia este tipo de organização pela situação geográfica, que se colocava como barreira natural para a unidade política.

11

Segundo Bobbio por *pólis* se entende uma cidade autônoma e soberana, cujo quadro institucional é caracterizado por uma ou várias magistraturas, por um conselho e por uma assembleia de cidadãos (*polítai*). A origem constitui-se num dos "momentos mais obscuros da história", sendo que alguns autores fixam o seu surgimento em torno do ano 500 a.c., enquanto outros a situam na fase monárquica. Bobbio observa que essas divergências são fruto dos variados ângulos a partir dos quais os estudiosos analisam o assunto (In BONAMIGO, 2000, P. 17).

A cidade – Estado, ou *pólis*, "comunidade política organizada, que possui um mínimo de autonomia" (DUROZOLL, 1993, p.79), proporcionava aos indivíduos um sentimento de vinculação, pois estavam intimamente envolvidos na vida cultural e política da comunidade.

A *pólis*, em sua maturidade no século V a.C., era considerada pelos gregos como caminho para a felicidade, contexto em que o homem podia realizar suas capacidades espirituais, morais e intelectuais. A *pólis* era uma comunidade com governo próprio que expressava a vontade de cidadãos livres, baseando o governo na inteligência humana e não em divindades.

Gustave Glotz resume as bases da democracia grega:

Orgulhosos de serem cidadãos livres, os atenienses talvez ainda sintam mais orgulho de serem cidadãos iguais. A igualdade é mesmo, para eles, a condição da liberdade; é exatamente por serem todos irmãos de uma mãe comum que não podem ser nem escravos nem senhores uns dos outros. As únicas palavras que, na sua língua, servem para distinguir o regime republicano dos outros regimes são isonomia, igualdade perante a lei, e assegura, direito igual de falar. (In: BONAMIGO, 2000, p. 20)

A vida das civilizações primitivas diferencia-se da vida política grega, pois os gregos aos poucos compreenderam que os problemas da comunidade eram provocados pelos homens e exigiam soluções

humanas, entendendo assim que a lei era uma conquista da mente racional e não imposição dos deuses.

Segundo Perry (1995) os gregos entendiam que os princípios de justiça deveriam ser incorporados pela lei e que esta fosse igual para todos, sendo obedecida e valorizada porque expressava a vontade e as necessidades da comunidade e não temor ao divino. Sendo assim, a política democrática e o pensamento político tiveram origem na Grécia, e é ela que retoma a idéia de democracia e todas as suas implicações para a cidadania: as constituições, a igualdade perante a lei; o governo da lei; o respeito ao indivíduo; a confiança na inteligência humana e a discussão.

Platão e Aristóteles foram os primeiros mestres do pensamento político. Platão formulou a teoria política, ou seja, idealizou um modelo racional de Estado, a partir das práticas realizadas pelos gregos de distanciamento de uma política de caráter mítico e teocrático. Afirmava que se os homens devem viver uma vida ética, devem fazê-la como cidadãos de um estado racional e justo. (Perry, 1985).

Em sua obra “A República”, Platão imaginou um Estado ideal e tentou analisar racionalmente a sociedade e o Estado. Para ele um Estado justo devia conformar-se aos princípios universalmente válidos visando o aprimoramento moral de seus cidadãos e não o aumento do seu poder e bens materiais. (Perry, 1985).

Aristóteles, por sua vez, considerava que para uma pessoa viver a vida, devia fazê-lo como membro de uma comunidade política. A *pólis* proporcionava às pessoas uma oportunidade de levar uma existência racional e moral. Em sua Política

sintetizava a tendência da civilização helênica para centralizar-se em torno da polis. (Perry, 1985).

“Para ser cidadão, na concepção de Aristóteles, não basta ser um homem livre; é necessário ter qualidades que variam conforme as exigências previstas na Constituição da cidade” (BONAMIGO, 2000. p. 19).

Platão, assim como Aristóteles, acreditava que as necessidades e resoluções humanas podiam ser compreendidas racionalmente e conduzidas com inteligência, partindo do princípio de que o fim do Estado é facilitar o alcance do bem comum. As formas possíveis de governo se dividiam assim em duas categorias justas e injustas.

Partindo destas concepções os gregos criaram a liberdade política, compreendendo o Estado como uma comunidade de cidadãos livres que instituíram as leis em interesse próprio, isto é, para eles, o Estado era o agente civilizador que permitia ao povo desfrutar uma vida feliz.

Um dos teóricos que contribuiu com a compreensão dos requisitos para cidadania foi Marshall¹²(1967, p.63), quando descreveu os direitos do homem em sociedade:

(...) o direito civil é composto dos direitos necessário a liberdade individual – liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, pensamento e fé, o direito a propriedade e de concluir contratos válidos e o direito à justiça. Este último difere dos outros porque é o direito de defender e afirmar todos os direitos em termos de igualdade com os outros e pelo devido encaminhamento processual. Isto nos mostra que as instituições mais intimamente associadas com os direitos civis são os tribunais de justiça.. O direito político se deve entender o direito de participar no exercício do poder político, como um modelo de um organismo investido da autoridade política ou um eleitor dos membros de tal organismo. As instituições correspondentes são o

¹² Embora suas análises tiveram como base a sociedade inglesa, contribuem em muito com os estudos sobre a cidadania.

parlamento e conselhos do Governo local. O direito social se refere a tudo o que vai desde o direito a um mínimo de bem-estar econômico e segurança ao direito de participar, por exemplo, na liderança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade. As instituições mais intimamente ligadas com ele são o sistema educacional e os serviços sociais.¹³

Os direitos sociais dos quais a educação faz parte só começaram a ser assegurados em termos legais no século XX. Embora a sua concretização ainda não seja na sociedade contemporânea

Mesmo assim a cidadania passou a ser referência central na reorganização e redefinição dos caminhos da sociedade nas últimas décadas e principalmente com o retorno da democracia política, mais especificamente na década de 1980.

Segundo Valenini (1995, p.7) “a cidadania é o espaço para a realização das pessoas”. É através de seu exercício que a sociedade pode reassumir seus rumos, redefinir sua organização e reorganização suas instâncias estatais, para que essas sejam voltadas para o bem comum e para que se atualizem de acordo com suas mudanças.

Covre conceitua a cidadania como sendo “[...] o próprio direito à vida no sentido pleno. Trata-se de um direito que precisa ser construído coletivamente, não só em termos do atendimento às necessidades básicas, mas de acesso a todos os níveis de existência, incluindo o mais abrangente, o papel do(s) homem(s) no universo” (In: Gonçalves, 1994, p. 59).

Cidadania tem relação com a conquista de qualidade de vida que preserve a dignidade da vida humana a natureza e o meio ambiente; tem relação, portanto com a busca de justiça na distribuição e usufruto da riqueza, condição para um melhor

¹³ Segundo esta terminologia, aquilo que os economistas, algumas vezes, denominam de “renda derivada dos direitos civis” seria chamado “renda derivada dos direitos sociais”, Cf. H. Dalton, Some Aspects of the Inequality of Incomes in Modern Communities, parte 3, capítulos 3 e 4.

desenvolvimento da potencialidade e capacidades humana. Formar cidadãos é formar indivíduos, capazes de partilhar a sociedade, suprimindo suas necessidades vitais, culturais, sociais e políticas, contribuindo para construção de uma nova ordem social.

Nas palavras de MARSHALL (1967 p.76):

“(...) a cidadania é um ‘status’ concedido àqueles que são membros integrais de uma comunidade. Todos aqueles que possuem o ‘status’ são iguais com respeito aos direitos e obrigações pertinentes ao ‘status’. Não há nenhum princípio universal que determine o que estes direitos e obrigações serão, mas as sociedades nas quais a cidadania é uma instituição em desenvolvimento criam uma imagem de uma cidadania ideal em relação à qual o sucesso pode ser medido e em relação à qual a aspiração pode ser dirigida. A insistência em seguir o caminho assim determinado equivale a uma insistência por medida efetiva de que se espere que o impacto da cidadania sobre a classe social tomasse a forma de um conflito entre princípios opostos”.

Valenini (1995, p.9), se refere a cidadania “que se constrói pela participação, em que as pessoas se sentem e são tratadas como sujeitos livres e responsáveis. A cidadania que se consolida, então pela participação, e que se abafa pela dominação”.

Dominação esta, que se expressam não só na política, mas no cotidiano da família, da comunidade, da escola, da igreja, das organizações. Identificá-la, perceber sua dinâmica e superar sua prática é tarefa que compete a todos e de um modo especial, desafia o processo educativo. Portanto, quando falamos em cidadania, “trata-se da participação do indivíduo no processo de definição dos rumos

da sociedade em que vive, através de diferentes níveis e canais de atuação possíveis” (Höfling, 1987, p, 25).

Valenini (1995, p.10), afirma:

A cidadania se entende então como um exercício, para a realização plena das pessoas e de seus direitos, percebidos no contexto comunitário, como direito de todos. Uma cidadania que busca a efetivação dos direitos já consignados pela legislação estatal, mas que procura desenvolver uma nova ética no cotidiano. Uma ética que supere toda a forma de preconceitos e discriminações, construindo uma cultura de respeito à diversidade e de desenvolvimento da subjetividade das pessoas, a partir da convivência fraterna e solidária.

Vive-se ou pretende-se viver cidadania. É certo que estamos em tempo de construção da cidadania. Entendendo – se que esta “[...] é a condição essencial para a efetivação da verdadeira democracia” (FERREIRA & AGUIAR, 2000, p. 158). Os conceitos de democracia, de cidadania são inerentes e indissociáveis. Um não se viabiliza sem o outro. E, sem democracia não há espaço para os cidadãos, apenas para governados. Assim, quando se fala em gestão participativa entende-se que esta se dá em um espaço democrático, isto é, participação em que coletivamente são tomadas as decisões, pois o termo participação comporta diferentes práticas conforme Bobbio (1991, p. 888-889) que considera:

[...] haver três formas ou níveis de participação política que merecem ser esclarecido. A primeira forma ele designa com o termo *presença*, forma menos intensa e mais marginal de participação, pois se trata de comportamentos essencialmente receptivos ou passivos, como a presença em reuniões,, a exposição voluntária a mensagem política, situações em que o indivíduo não põe qualquer contribuição pessoal. A segunda forma é designada como o termo *ativação*. Aqui o sujeito desenvolve, dentro ou fora de uma organização, uma série de

atividades que lhe foram confiadas por delegação permanente, de que é incumbido de vez em quando, ou ele mesmo pode promover. O termo participação, tomado em sentido estrito, é definido para situações em que o indivíduo contribui direta ou indiretamente para uma decisão política. Esta contribuição, ao menos no que respeita à maior parte dos cidadãos, só poderá ser dada de forma direta em contextos políticos muito restritos; a maioria dos casos, a contribuição é indireta e se expressa na escolha do pessoal dirigente, isto é, do pessoal investido de poder por certo período de tempo para analisar alternativas e tomar decisões que vinculem toda sociedade.

A afirmação sobre os níveis de participação política permite entender os níveis que muitas vezes também se fazem presentes na escola. No entanto quando se fala em escola cidadã participação significa [...] que todos podem contribuir com igualdade de oportunidades, nos processos de formação discursiva da vontade e que [...] participar consiste em ajudar a construir comunicativamente o consenso quanto a um plano de ação coletivo. (HABERMAS In: FERREIRA, 2000, p.62)

Trabalhar com a perspectiva de construção da escola cidadã significa aceitar que riscos e conflitos constituem-se num desafio constante na vivência da participação da comunidade escolar no processo educativo.

Todavia, ainda muito se tem por fazer, pois, como nos ensina Dourado (1998 p. 79):

[...] convivemos com um leque amplo de interpretações e formulações reveladoras de distintas concepções acerca da natureza política e social da gestão democrática e dos processos de racionalização e participação, indo desde posturas de controle social (qualidade total) até perspectivas de participação efetiva, isto é participação cidadã.

O cotidiano de uma Escola cidadã é permeado pelo processo contínuo do planejamento participativo que se expressa, de modo especial, na construção do projeto político pedagógico. O projeto político pedagógico constitui-se no plano Global da Instituição e pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a transformação da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática neste processo de transformação.

Cabe mencionar aqui o projeto da Escola Básica Cidadã construído, progressivamente, pelo Instituto Paulo Freire, que envolveu discussões coletivas de seus colaboradores, administradores e pesquisadores e já conta com experiências concretas. Sem pretender solucionar todos os problemas, tem procurado um espaço de construção do sujeito transindividual, agente da arquitetura de uma sociedade mais

democrática, mais humana, mais justa como alternativa ao projeto neoliberal.

A Escola Cidadã, sonho utópico, que com as práticas de concepção libertadora possa ser um sonho possível. Constitui-se num processo político e coletivo, permeada pela crítica e autocrítica de seus sujeitos, denunciando suas particularidades e diferenças, trazidas do cotidiano do processo educacional, em que a diversidade articula-se no processo democrático e participativo, produzindo e renovando sua caminhada.

Os Princípios da Escola Cidadã segundo Moacir Gadotti (1999) são:

a) *Uma Gestão Democrática*: que valorize a escola e a sala de aula, eliminando a mediação entre a direção dos órgãos responsáveis pela educação e as escolas. Esse sistema único e descentralizando supõe objetivos e metas educacionais claramente estabelecidos entre escolas e governo, visando a democratização do acesso e da gestão e a construção de uma nova qualidade de ensino sem que tenha que passar por incontáveis instâncias de poder intermediário. Deve, também abranger o orçamento e as finanças, garantindo autonomia administrativa e financeira.

b) *Comunicação direta com as escolas*: se a escola é o *locus* central da educação, ela deve tornar-se o pólo irradiador da cultura não apenas para reproduzi-la ou executar planos elaborados fora dela, mas para construir e elaborar cultura, seja ela a cultura geral, seja a cultura popular. A comunicação direta entre a administração e as escolas têm seu corolário na comunicação entre as escolas e a população. Para poder participar, a população precisa estar bem informada. A escola tem uma enorme potencialidade de comunicação, que não foi ainda posta a serviço da participação e da democracia.

c) *Autonomia da Escola*: cada escola deveria poder escolher e construir seu próprio projeto pedagógico, sem isolar-se uma da outra, mas mantendo unidade e capacidade de comunicação. Escola significa uma idéia, um projeto, não apenas um local ou espaço único.

d) *Avaliação permanente do desempenho escolar*: esse é um dos pontos cruciais, pois para que se tenha um sentido emancipatório precisa ser incluída como parte essencial do projeto da escola. Deve envolver a comunidade interna (alunos e professores), a comunidade externa (pais, comunidade) e o poder público. Assim, o princípio da avaliação remete ao primeiro princípio, o da gestão democrática.

Baseado nesses quatro princípios, essa escola poderá acontecer como resultado de um esforço contínuo, solidário e paciente na luta cotidiana, no dia-a-dia, mudando passo a passo, pois pequenas mudanças numa certa direção oferecem a possibilidade de operar uma mudança efetiva.

Conforme (AZEVEDO, 2000, p. 47):

[...] podemos afirmar com muita convicção que a Escola Cidadã é, na atualidade, uma afirmação concreta, uma alternativa real de construção de uma escola pública com qualidade social, formadora de uma ética solidária, de uma consciência de possibilidade de resgatar relações auto-sustentadas e interativas entre os meios de sobrevivência humana e a natureza. Ao mesmo tempo, uma escola do nosso tempo, competente na interação com a contemporaneidade científica e tecnológica, e formadora de sujeitos emancipados e autônomos, capazes de pavimentar o futuro individual e coletâneo.

Bordignon (1997) ao abordar a Gestão da Educação, especialmente quando estabelece seus pressupostos, a defini como um processo de articulação para o desenvolvimento da proposta político-pedagógica da escola, fundamentado numa determinada concepção de educação e de sociedade. Assim, pensar um processo educacional e a ação da escola significa definir um projeto de cidadania e atribuir à

escola uma finalidade coerente a esse projeto, estabelecendo seus fundamentos, ou seja: definindo os pressupostos filosóficos, sociais e educacionais.

O autor assegura que esses pressupostos vão fundamentar a organização da proposta pedagógica, constituindo-se, a partir da análise dos paradigmas, da definição da especificidade da organização escolar e da clareza da finalidade da escola como construtora da cidadania, estabelecendo a qualidade de educação desejada.

Em relação ao paradigma que norteia a construção da gestão democrática a autonomia, a participação e a emancipação afiguram-se como fundamentos. Baseia-se numa concepção educacional em que as relações interpessoais são garantidas entre sujeitos iguais e ao mesmo tempo diferentes, em que as relações de poder que se encontram na intersubjetividade de comunicação entre atores sociais são explicitadas.

Importante ressaltar que tal postura requer uma mudança de paradigma e isto envolve mudanças de estruturas do pensamento por mais radicais que sejam e que por si, envolvem uma revolução da consciência, que faz naufragar posturas de resignação e passividade, alienação e aceitabilidade, fazendo emergir a consciência crítica e ativa.

Outro aspecto a ser considerado, relaciona-se a especificidade da organização escolar o que pressupõe identificar em que aspectos a organização escolar difere das demais organizações. Sua especificidade é determinada, em especial, pela sua finalidade, sua estrutura, suas relações internas e externas e sua produção.

A educação escolar realiza sua finalidade tanto na dimensão individual quanto na dimensão social, pois vive e se realiza no espaço coletivo. Assim, a finalidade da

escola se fundamenta, na concepção do homem histórico, autônomo e livre, vivendo uma relação solidária entre seus pares em espaço e tempo determinados.

Pensar e construir uma escola é essencialmente, colocar em prática uma concepção política e uma concepção pedagógica que se realimentam e que se corporificam na sua Proposta Político Pedagógica. Concepção política, porque é ela que promove ação transformadora da sociedade, e concepção pedagógica, porque é ela o substrato da função escolar. (BORDIGNON In: FERREIRA & AGUIAR, 2000, p. 154)

Nesse contexto, as relações interpessoais do processo educativo devem desenvolver-se no eixo da horizontalidade e a “produção” da escola tem sua qualidade definida na produção de seres autônomos e emancipados e na “produção” da eqüidade e da justiça social, conquistando o espaço privilegiado para a construção da cidadania, no qual o trabalho e o conhecimento identificados na qualidade se fundamentam.

A questão da qualidade é decorrente do paradigma que norteia as ações educacionais da escola. Qualidade na educação não consiste, tão somente, em um conjunto de critérios. É definida como “reflexo da concepção de mundo e de sociedade. A partir de então a escola procura desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes que irão encaminhar a forma através da qual os indivíduos vão se relacionar com a

sociedade, com a natureza e consigo mesma.” (BORDIGNON, 2000, p. 156)

A questão da qualidade na educação remete à questão da finalidade do saber, que é um meio, é instrumento do ser cidadão, pois não se ensina para responder às necessidades do mercado de trabalho. O saber é, como instrumento cidadão¹⁴, cada vez mais, a matéria-prima que move a sociedade contemporânea.

Que cidadania é essa e que cidadão a escola forma, são questionamentos levantados por Bordignon. Cidadania “é a condição essencial para a efetivação da verdadeira democracia”. Os conceitos de democracia, de cidadania são inerentes e indissociáveis. Um não se viabiliza sem o outro. E, sem democracia não há espaço para os cidadãos, apenas para governados. Cidadão, por sua vez, é o sujeito que faz história e, “neste sentido, é governante, não apenas de si mesmo, mas, solidariamente com os outros cidadãos, do caminhar da humanidade”. Ser cidadão é ser capaz de ser crítico das informações, construtor do conhecimento e produtor das tecnologias. Se isso é válido para o educando, é condição fundamental para professor que deve constituir requisito básico do perfil e da qualificação do docente.

(BORDIGNON, 2000, p. 158)

¹⁴ Sobre isso, VIEIRA considera que: “ é nesse contexto que nasce hoje o conceito de cidadão do mundo, de cidadania planetária, que vem sendo paulatinamente construída pela sociedade civil de todos os países, em contraposição ao poder político do Estado e ao poder econômico do mercado.” (1997, p.32)

Para desenvolver a cidadania e o cidadão, a escola precisa de um clima organizacional para o cultivo do saber e da cultura, do prazer e da sensibilidade, propiciando aos alunos as condições que os capacitam ao aprendizado, às competências técnicas e políticas; à ética e à emancipação e autonomia. Assim, a escola produz, pelas relações que estabelece e alimenta, pela estrutura e organização que encampa, por seu papel socializador e pelos conteúdos que transmite a formação dos seus alunos (BORDIGNON 2000).

A educação moderna vai se configurando nos confrontos sociais e políticos sejam como instrumento de conquistas de liberdade, de participação e de cidadania, seja como um dos mecanismos para controlar e dosar os graus de liberdade, de civilização, de racionalidade e de submissão suportáveis pelas novas formas de produção e pelas novas relações sociais entre os homens, na qual a educação é capaz tanto de tornar cidadãos livres como controlar a liberdade dos cidadãos (ARROYO, 2000, p. 37)

[...] O que importa ressaltar é que relação entre educação e construção de uma nova ordem política não é invenção de educadores ou políticos, mas trata-se de uma relação que faz parte de um movimento maior de interpretação dos processos de constituição das sociedades modernas.

A educação passou a ser pensada como mecanismo central na constituição da nova ordem social, tornando-se um dos mecanismos de controle dessa nova ordem social, na qual não será aceito qualquer homem a título de sujeito de participação no convívio social, mas tão somente os civilizados, os racionais, os modernos, os de espírito cultivado e os instruídos e cultivados. Por aptos, serão apenas reconhecidos, na participação da política e do social, aquele que tiver transposto as fronteiras da barbárie, da ignorância, aquele que se fizer homem moderno. A educação é um processo que se dá na história de uma determinada sociedade, envolvendo comportamentos sociais, costumes, instituições, atividades culturais e organizações burocrático-administrativas que giram em torno de um plano legal.

Severino, 1986, p.54)

Como todas as demais atividades da sociedade, também a educação não escapa ao controle da superestrutura jurídica, estabelecida em nível da organização do poder político que domina e dirige a vida social. A educação não acontece espontaneamente, na realidade social, ela é regulamentada, de acordo com normas e regras definidas e impostas pelo Estado.

A cidadania é vista dessa forma, como aceitação da obrigação moral para o convívio harmônico com seus semelhantes. Assim, educar para a cidadania se reduz a cultivar o senso do valor moral em cada

indivíduo¹⁵, na criança e no jovem, sobretudo. É na verdade essa concepção de cidadania, sua negação.

As lutas pela escola e pelo saber, tão legítimas e urgentes, vêm se constituindo em um dos campos de avanço político na história dos movimentos populares e na história da construção da cidadania. É necessário

Reconsiderar e reconstruir a escola como esfera pública e democrática, onde os estudantes aprendem as habilidades e o conhecimento de que precisam para viver e lutar por uma sociedade democrática viável. Dentro dessa perspectiva, a escola deverá ser caracterizada por uma pedagogia que demonstre seu compromisso em levar em conta as concepções e os problemas que afetam profundamente os estudantes em suas vidas diárias. Igualmente importante é a necessidade da escola cultivar um espírito de crítica e um respeito pela dignidade humana que sejam capazes de associar questões pessoais e sociais em torno do projeto democrático, de ajudar os alunos a se tornarem cidadãos ativos e críticos (GIROUX, 1986, p. 36).

Há e muita, relação entre cidadania e educação, “no sentido de que a luta pela cidadania, pelo legítimo, pelos direitos, é o espaço pedagógico onde se dá o verdadeiro processo de formação e constituição do cidadão. A educação não é uma precondição de democracia e da participação, mas é parte, fruto e expressão do processo de sua constituição” (ARROYO, 2000, p.79).

¹⁵ Aqui entendido como “a pessoa humana, considerada quanto às suas características particulares, físicas e psíquicas” (FERREIRA, 1999, p. 1102). É considerado neste trabalho não um ser abstrato, como é tratado pelas concepções idealistas, mas é entendido como um sujeito concreto, “rico em determinações”. Portanto, por indivíduo concebe-se o ser humano na sua totalidade, como produto das relações sociais.

Quanto à visão de homem que se deseja formar, Makarenko citado por Silva (1986, p. 113), assim se posiciona: “nossos filhos são os futuros cidadãos do país e do mundo. Eles serão os forjadores da história”.

Educar para uma cidadania global, de relações, significa possibilitar seres capazes de conviver, comunicar, dialogar e crescer. Significa ainda, preparar o cidadão consciente e crítico, ou seja, um “ser político participante da polis da vida social e cultural (...) participante do processo de construção da sociedade (...) para tanto é necessário articular todos os papéis que se desenvolvam no interior da escola” (Rodrigues, 1986, p. 84). Ensinar para uma cidadania global é ensinar a viver na mudança. O homem é um ser em constante mudança, pois está em relação dialógica com a natureza, logo, não é uma realidade acabada. Sendo a mudança uma constatação natural da cultura e da história, pois “não haveria cultura nem história sem inovação, sem criatividade, sem curiosidade, sem liberdade sendo exercida ou sem liberdade pela qual, sendo negada, se luta” (FREIRE, 2000, p. 30). É nessa mutação contínua que a educação não poderá ser co-adjuvante, mas ator principal, para transformação da sociedade. Nessa linha de pensamento, a Educação do Futuro é aquela que prepara o cidadão competente para todo o ambiente em que vive, não apenas para o

trabalho em si. É uma educação que prepara para a vida, para tomar decisões, prepara para agir e não apenas reagir, planejar e não apenas executar, para ter competência no trabalho e diante da vida como um todo. A formação do profissional da educação nesse sentido deve se dar numa perspectiva emancipatória, global, interdisciplinar, que visa superar a dicotomização entre teoria e a prática, o conteúdo e o método, o planejamento e a execução, buscando criar as condições necessárias para a realização de uma prática educativa comprometida em seu sentido mais abrangente, possibilitando assim agir e interagir no contexto, elaborando a leitura de mundo em que está inserido e no qual atuará, bem como de sua inserção na sociedade global.

Nessa perspectiva, Morin (2001, p. 76-77) confere à educação a responsabilidade de desenvolver:

- A consciência antropológica que reconhece a unidade na diversidade;
- A consciência ecológica, isto é a consciência de habitar com todos os seres mortais, a mesma esfera viva (biosfera);
- A consciência cívica terrena da responsabilidade e da solidariedade para com todos os filhos da terra;
- A consciência espiritual da condição humana que decorre do exercício complexo do pensamento e que nos permite, ao mesmo

tempo, criticar-nos mutuamente e autocriticar-se e compreender-nos mutuamente.

Dessa forma, a educação deve estar a serviço de novas finalidades, assumir o compromisso de superar tudo o que tem corroído a humanidade pelo conhecimento-regulação¹⁶ e construir um futuro mais compromissado mediante o conhecimento-emancipação, que deverá conduzir a humanidade a um processo incessante de criação de sujeitos capazes de reciprocidade na busca da solidariedade e da participação como forma de saber. Assim, mais do que nunca se percebe a importância do conhecimento como elemento propulsor da emancipação humana (FERREIRA, 1999, p. 245-247).

Os novos tempos requerem novas exigências de atuação profissionais e conseqüentemente, novos saberes pedagógicos. Eis o grande desafio para os cursos de formação de profissionais da educação.

Segundo Morin (2001, p. 101 e 102) é:

Uma missão de transmissão. A transmissão exige, evidentemente, competência, mas também requer, além de uma técnica, uma arte. Exige algo que não é mencionado em nenhum manual, mas que Platão já havia acusado como condição indispensável a todo ensino: o Eros, que é, a um só tempo, desejo, prazer e amor, desejo e prazer de transmitir, amor pelo conhecimento e amor pelos alunos.

¹⁶ “ O conhecimento regulação é uma trajetória ou progressão entre um estado de ignorância identificado como caos e um estado de saber identificado por disciplina. Diferente do conhecimento-emancipação que é a trajetória ou progressão de um estado de ignorância entendido como colonialismo, e um estado de saber entendido Por sociedade. (...) A sociedade é uma forma específica de saber-poder que se conquista sobre o colonialismo. A solidariedade é o processo sempre inacabado de capacitação para a reciprocidade através da construção de sujeitos que exercitem”. Ferreira (1999, p. 245-247) utilizando a teoria de Boaventura de Souza Santos sobre a modernidade – “A transição paradigmática: da regulação à emancipação”.

A educação é um fenômeno concreto, inserido em determinado tempo e sociedade. O processo de produção do conhecimento é uma atividade complexa, não é algo dado e acabado. É um produto e um processo situado dentro de relações específicas que envolvem o pensar e o fazer. Inserida nesse contexto, a educação brasileira está passando por uma fase da sua história na qual se apresentam novos elementos e dados que precisam ser analisados e discutidos, exigindo uma intensa, séria e rigorosa reflexão¹⁷.

FREIRE (1998, p. 119) enfatiza a necessidade de formar para a cidadania, afirmando que:

A cidadania não chega por acaso: é uma construção que, jamais terminada, demanda briga por ela. Demanda engajamento, clareza política, coerência, decisão. Por isso mesmo é que uma educação democrática não se pode realizar a parte de uma educação da cidadania e para ela.

Um dos espaços que oportunizam esta reflexão é a construção do projeto político pedagógico quando se constitui em espaço coletivo e de efetiva participação. Nesta perspectiva se se aborda tais questões no capítulo a seguir.

¹⁷ A educação formal está vinculada à sociedade quase que organicamente, sendo a prática educativa uma mediação da ação criadora e transformadora da humanidade na história. Dessa forma, acaba por exercer a função de reproduzir a sociedade na qual na qual está inserida tal qual ela é (reprodutivismo). Mas, contraditoriamente, a educação também assume um papel crítico, que contribui para a resistência à dominação e à transformação da sociedade, constituindo-se numa prática transformadora. Ora, se pode assumir ambos os papéis, a opção se dará por meio do esclarecimento crítico e do compromisso político dos educadores envolvidos (SEVERINO, 1994).

4 A CONSTRUÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO COMO ESPAÇO DE PARTICIPAÇÃO

A palavra projeto¹⁸ vem “ do latim *projecto*, e é participio passado do verbo *projiceire*, que significa lançar para adiante. Plano, interno, desígnio. Empresa, empreendimento. Redação provisória de lei. Plano geral de edificação” (FERREIRA, s.d. p.1.153). Ao elaborar seu projeto pedagógico, a escola traça os rumos que deseja tomar para frente tomando como base as condições atuais e a realidade local.

A elaboração do Projeto Político Pedagógico pelas escolas tornou-se possível com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (n. ° 9.394/96) que em seu artigo 12, prevê que “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”. E no seu artigo 13, inciso primeiro, define que: “Os docentes incumbir-se-ão de: participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.

Mas, a construção do Projeto Pedagógico não pode ser vista como o cumprimento de uma legislação. Ele é muito mais que isso. A legislação apenas reconhece o direito da comunidade escolar de desfrutar a autonomia que permite ao coletivo da escola definir as ações necessárias para formar o cidadão que deseja.

Eyng apresenta a definição de Projeto Político Pedagógico:

¹⁸ Vive-se em uma época da “*cultura de projeto*” em nossa sociedade, onde as condutas de antecipação para prever e explorar o futuro fazem parte de nosso presente. Essa influência do futuro sobre nossas adaptações cotidianas só faz sentido se o domínio que tentamos desenvolver sobre os diferentes espaços cumpre a função de melhorar as condições de vida do ser humano. Partindo do óbvio, como sugere Gadotti (2001), a palavra *projeto* vem do verbo *projetar*, lançar-se para frente, dando sempre a idéia de movimento de mudança. A sua *origem etimológica*, como explica Veiga (2002, p.12), vem confirmar essa forma de entender o termo projeto que “vem do latim *projectu*, participio passado do verbo *projecere*, que significa lançar para diante”. Na definição de Alvaréz (1998) o projeto representa o laço entre presente e futuro, sendo ele a marca de passagem do presente para o futuro. Para Fagundes (1999), o projeto é uma atividade natural e intencional que o ser humano utiliza para procurar solucionar problemas e construir conhecimentos. Alvarez (op cit) afirma que, no *mundo contemporâneo*, o projeto é a mola do dinamismo, se tomando em instrumento indispensável de ação e transformação. Boutinet (2002, p. 34), em seu estudo sobre a *antropologia do projeto*, explica que o termo projeto teve seu reconhecimento no final XVI e a primeira tentativa de formalização de um projeto foi através da criação arquitetônica, com o sentido semelhante ao que nele se reconhece atualmente, apesar da marca do pensamento medieval “no qual pretende ser a reatualização de um passado considerado como jamais decorrido”. Na tentativa de uma síntese, pode-se dizer que a palavra

Projeto porque faz uma projeção da intencionalidade educativa para futura operacionalização [...], político porque define uma posição do grupo, supõe uma proposta coletiva, consciente, fundamentada e contextualizada para a formação do cidadão [...], pedagógica porque define a intencionalidade formativa, expressa uma proposta de intervenção formativa. (EYNG 2002. p.26)

Nessa perspectiva, o Projeto Político Pedagógico representa o resultado de um período de reflexão e esforço de toda a comunidade escolar para buscar um futuro melhor para a escola e a melhoria da qualidade de ensino. No dizer de Gadotti:

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores. (GADOTTI, 1994. p. 57- 9)

O Projeto Político Pedagógico é mais que um documento. É a síntese de um processo permanente de discussão para definir, coletivamente, as diretrizes, prioridades e metas da escola e, ao mesmo tempo, traçar os caminhos para alcançá-los. Cabe à comunidade escolar decidir se deseja ou não usufruir desse direito de buscar alternativas viáveis para garantir um trabalho que possibilite educação pública com qualidade.

Nesse sentido, o Projeto Político Pedagógico se apresenta como um ato de coragem, coragem de enfrentar todas as dificuldades para construir a educação que se deseja. Ato de coragem porque parte do que está instituído, para rever o que

projeto faz referência à idéia de frentes um projetar, lançar para, ação intencional e sistemática, onde estilos presentes: s utopia concreta /confiança, a ruptura /continuidade e o instituinte / instituído.

precisa ser mudado e avançar na direção do que se deseja. É fundamental que haja a colaboração de todos na elaboração, aplicação e avaliação deste projeto. Pois “quando concebido, desenvolvido e avaliado como uma prática social coletiva, gera fortes sentimentos de pertença e identidade”. (VEIGA, 2000, p.186). Mas esta participação, de forma alguma, pode ser imposta ao grupo. Segundo a autora, “a adesão à construção do projeto deve ser conquistada pela equipe coordenadora”. (VEIGA, 2000, p. 190) Nesse processo, a escola se reconhece como um espaço de construção coletiva, muito além de simples instância de cumprimento das determinações dos órgãos que compõem o Estado.

O Projeto Político Pedagógico é mais que um documento deve apresentar com clareza os ideais da instituição, qual a sua intencionalidade e que cidadão pretende formar.

O educador e a equipe envolvida devem ter clareza do referencial teórico-aplicativo¹⁹ adotado ou a ser adotado na construção e operacionalização da proposta pedagógica da escola. Somente a compreensão e a clareza do referencial teórico dará efetividade e sentido à prática que se desenvolve com o intuito de construir coletivamente a formação desejada em um contexto definido. (EYNG, 2002. p. 60)

É a síntese de um processo permanente de discussão para definir, coletivamente, as diretrizes, prioridades e metas da escola e, ao mesmo tempo, traçar os caminhos para alcançá-los. Cabe à comunidade escolar decidir se deseja ou não usufruir desse direito de buscar alternativas viáveis para garantir um trabalho que possibilite educação pública com qualidade.

Sobre isso, (VEIGA, 1995, p.13) afirma:

¹⁹ Apresenta a teoria que dará a base do projeto. São as idéias que orientam a atuação dos profissionais da instituição.

O projeto 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 e, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sóciopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. 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 definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade.

Ou seja, a escola assume a autonomia para traçar seus próprios caminhos e define as ações necessárias à formação que deseja que seja ofertada aos cidadãos. Isso nos remete aos eixos que devem compor o projeto político pedagógico, cuja finalidade é a de permitir que as relações de poder e de autoridade no espaço escolar sejam compartilhadas. Não pode constituir-se tão somente, num documento elaborado como exigência administrativa, pois:

{...} assim moldado, o projeto político pedagógico é um produto pronto e acabado, linear e estático, mera declaração de intenção, uma exigência burocrática e formal, em que a quantidade, o preenchimento de formulários e o cartorial valem mais". (VEIGA, 2000, p.189)

O projeto Pedagógico deverá, pois ser construído coletivamente levando em consideração tanto os aspectos administrativos como pedagógicos e os financeiros.

Estes três aspectos deverão constituir-se em eixos da construção do projeto tomando como base a proposta de Neves (1995, p. 102-106), verifica-se que estes três eixos referem-se às várias dimensões do trabalho na escola.

O eixo Administrativo diz respeito à organização da escola como um todo e nele tem destaque à figura do diretor como agente promotor de um modelo de gestão que envolve não apenas aqueles que convivem com ele na escola, como também a comunidade e o próprio sistema educacional no qual a escola está inserida.

Segundo Neves, várias dimensões compõem o eixo administrativo:

a) *Forma de Gestão*: refere-se ao estilo do administrador; aos mecanismos que adota para possibilitar a efetiva participação de todas as áreas da escola no planejamento e na administração; a definição de valores socioculturais que fundamentem e direcionem o trabalho escolar; o conhecimento da realidade e a democratização da informação no âmbito da própria escola.

b) *Controles normativo-burocráticos*: podem ser internos (estabelecidos pela própria escola) ou externos e apontam que sistemas são estabelecidos para compatibilizar políticas e conteúdos curriculares à realidade da escola, destinar professores e técnicos, estabelecer indicadores de desempenho dos alunos e de qualidade do trabalho escolar.

c) *Racionalidade Interna*: é a forma como a escola organiza seus recursos para alcançar os resultados a que se propôs. Nesse aspecto, são indicadores dessa racionalidade: a escola saber definir seus objetivos; a existência de um Projeto Político Pedagógico que norteie a ação; e uma avaliação interna sistemática estendida a todo o trabalho escolar para aferir resultados e propor mudanças de percurso.

d) *Administração de Pessoal*: refere-se à possibilidade de escolher as pessoas que se integrem à filosofia de trabalho da escola.
Administração de Material: refere-se ao gerenciamento de recursos para consertos, compra de material, reformas, merenda, dentre outros.

e) *Racionalidade Externa*: define o nível de participação de pais e comunidade no planejamento, administração e avaliação da escola.

O eixo pedagógico diz respeito às ações voltadas para a melhoria da qualidade de ensino e está estreitamente ligado à identidade da escola, à sua finalidade social.

Abrange os seguintes aspectos:

- a) *Poder decisório visando a melhoria do ensino-aprendizagem*: refere-se a medidas pedagógicas para reduzir a evasão e a repetência. Isso envolve definir conteúdos curriculares, produzir ou usar material didático diferenciado, desenvolver tecnologia educacional, oferecer atividades extracurriculares voltadas para o ensino e a cultura.
- b) *Adoção de critérios próprios de organização da vida escolar*: diz respeito ao estabelecimento de calendário anual, horário, oferta de merenda, transporte escolar e de material escolar e uniforme aos alunos carentes.
- c) *Pessoal Docente*: refere-se às ações desenvolvidas para a melhoria da qualidade do pessoal docente, que tem relação direta com os resultados pedagógicos da escola. Dentre as principais ações estão: atualização dos professores, aquisição de materiais para consulta e enriquecimento das atividades e de infra-estrutura de apoio à sala de aula.
- d) *Acordos e parcerias de cooperação técnica*: podem ser firmados com outras escolas da rede ou particulares, faculdades, universidades, empresas, organizações não-governamentais, dentre outras. São ações que visam o enriquecimento da ação educativa e exigem criatividade, iniciativa e capacidade de negociação.

O eixo financeiro trata da gestão dos recursos patrimoniais e da aplicação feita dos recursos financeiros repassados pelo sistema educacional.

Engloba três vertentes:

- a) *Dependência Financeira*: examina em que medida a escola depende do órgão central e define os critérios de contribuição e arrecadação de recursos através da APM.
- b) *Controle e prestação de contas*: refere-se à definição da forma como é feito o controle de recursos arrecadados pela APM; os critérios e as prioridades para a aplicação dos recursos; e a forma e os instrumentos para prestação de contas.
- c) *Captação de recursos*: significam atrair recursos financeiros através de acordos e convênios com comércio, empresas, instituições governamentais e não-governamentais (NEVES, 1995, p. 102-106).

A autonomia da escola consolida-se através dos eixos administrativo, pedagógico e financeiro, presentes no projeto político pedagógico. E a interação nas

ações dos diferentes eixos revela o nível de democratização da escola, pois se traduz na participação de todos os segmentos de um coletivo que pensa a escola que tem hoje e projeta a escola que deseja construir. “O projeto é uma totalidade articulada decorrente da reflexão e do posicionamento a respeito da sociedade, da educação e do homem. É uma proposta de ação político-educacional”. (VEIGA, 2000, p. 186 e 187)

A construção do projeto político pedagógico é uma experiência única, uma vez que cada proposta retrata a realidade e a identidade da escola em questão.

Como bem afirma Gadotti,

O Projeto Político Pedagógico da escola está hoje inserido num cenário marcado pela diversidade, e cada escola é resultado de um processo de desenvolvimento de suas próprias contradições. Não existem duas escolas iguais (1998 p.16).

Várias experiências de construção do projeto político pedagógico têm sido relatadas em textos publicados em coletâneas sobre educação. Isso é importante, não para servir como exemplo de uma “receita”, aplicável a todas as outras realidades, porém para mostrar, através da experiência vivenciada, que o projeto político pedagógico é uma construção possível, desde que tenha o envolvimento das pessoas da comunidade interna e externa à escola. O ponto de partida para a construção do projeto político pedagógico é o diagnóstico, que consiste num levantamento da situação da escola no momento, para uma análise dos aspectos que precisam de mudança. O Instituto Paulo Freire dispõe de uma metodologia denominada Carta Escolar, que...

é um instrumento de sondagem, de interpretação e de análise de dados dos indicadores educacionais que nos permite desenvolver ações com vistas à construção coletiva e democrática do projeto político pedagógico da escola (MOTTA, 1998, p. 32-33).

Ou seja, a Carta Escolar é um instrumento de planejamento do sistema educacional que apresenta de forma precisa e detalhada a rede escolar com suas características específicas e com os elementos que influenciarão na escolarização.

Várias prefeituras têm solicitado a assessoria do Instituto Paulo Freire para a elaboração de sua Carta Escolar, por tratar-se de um importante recurso de planejamento da administração municipal, possibilitando a racionalização da expansão da rede física escolar.

A Carta Escolar é elaborada a partir de dados fornecidos por um Censo Escolar. Essa metodologia, também desenvolvida pelo Instituto Paulo Freire, tem como base um questionário contendo informações sobre indicadores sociais que interferem no desempenho do sistema educativo.

Como ponto de partida para a construção do projeto político pedagógico o diagnóstico, consiste numa “radiografia” da situação em que se encontra a escola. Nesse sentido, alguns parâmetros do Censo Escolar podem servir de base para a realização do diagnóstico escolar, com o alerta de que não devem ser entendidos como “camisa-de-força”, uma vez que é o contexto em que está inserida a unidade escolar que definirá a singularidade de cada projeto.

É importante também ressaltar que esse diagnóstico precisa se constituir num instrumento elaborado coletivamente, devido ao grande número de dados a serem coletados, e também porque servirá de base para decisões a serem tomadas pelo coletivo escolar.

Sobre isso Motta (1998, p.37) afirma que:

[...] deve ser elaborado um plano de trabalho para o Censo Escolar que estabeleça objetivos, metas, metodologias de ação e distribuição de tarefas. Nesse documento devem ser previstas, ainda, as equipes responsáveis pelo recenseamento e suas respectivas coordenações. Os recursos necessários para a execução do trabalho e suas fontes precisam igualmente ser definido, como também o serão os eventuais assessores que estarão subsidiando, no aspecto técnico e científico, todas as atividades. A avaliação de cada etapa do processo faz parte também do conjunto de itens desse plano de trabalho.

O autor sugere para a realização do diagnóstico escolar contemplar:

a) *Projetos Desenvolvidos na Escola*: levantamento sobre os projetos pedagógicos, administrativos ou financeiros desenvolvidos pela escola nos anos anteriores, se possível com todas as suas características e com os resultados efetivamente obtidos, bem como informações sobre os projetos em andamento, incluindo-se aí os segmentos escolares envolvidos nos mesmos. Anotar nesse item, ainda, os programas de formação dos quais participam ou já participaram os membros dos segmentos escolares;

b) *Características da Gestão e das Relações Humanas na Escola*: definir o tipo e características da gestão escolar; a atuação da equipe de direção, de docentes e de apoio técnico administrativo e operacional; o nível de participação da comunidade escolar, do Conselho de Escola e demais representações de segmentos escolares; distribuição do tempo de trabalho pedagógico da equipe docente etc;

c) *Conselho de Escola, Caixa Escolar, APM e Grêmios Estudantis*: síntese especificando as atividades desenvolvidas por essas instituições escolares, incluindo os espaços que utilizam, seus membros e representantes e o tipo de atuação que desempenham na escola;

d) *Deficiências Detectadas na Escola*: em relação a todos os itens pesquisados, anotar, no ato mesmo do levantamento, informações que revelem as deficiências da escola em relação à formação dos docentes; aos recursos materiais; às instalações e aos equipamentos; ao número de funcionários;

ao interesse dos alunos; ao prédio escolar; à participação dos segmentos da instituição escolar e às diferentes instâncias administrativas; às condições administrativas, pedagógicas e financeiras da escola. Os fatores que impactaram negativamente o desempenho escolar deverão ser usados como referência para a construção de estratégias para sua superação;

e) *Características da Comunidade*: levantamento de dados sobre os moradores do bairro em que a escola está inserida: nome, profissão, grau de instrução, procedência, participação em associações (sindicatos, bairro, escola, igreja, clubes), habilidades artísticas (se canta, dança, pinta, escreve, toca);

f) *Características do Bairro*: levantamento de informações gerais sobre o bairro em que a escola está inserida: sua história – transformações pela qual passou e como se deram; se têm serviços como luz elétrica, água encanada, rede de esgoto, asfalto, coleta seletiva de lixo; se têm movimentos sociais organizados; o número de habitantes, de hospitais, de farmácias, de biblioteca, de áreas de lazer, de igrejas, de livrarias, se são realizados eventos culturais, de que tipo e com que frequência etc;

g) *Caracterização dos Alunos*: idade, sexo, número de repetências, número de transferências, procedência, habilidades artísticas, outros cursos, áreas de interesse, local de moradia, condições de moradia, com quantas pessoas vivem, qual é o seu lazer preferido, local de trabalho (MOTTA, 1998, p. 38 - 41).

Motta alerta ainda que esse levantamento pode e deve, na seqüência, incluir também os alunos que não são atendidos pela escola, pois do contrário o diagnóstico ficaria incompleto. Como já foi apontada, a realização do diagnóstico exige a elaboração do plano de trabalho, que deve prever a organização das tarefas, a descentralização das funções e a atribuição de responsabilidades. Nunca é demais lembrar que o diagnóstico é absolutamente necessário à construção do projeto político pedagógico e deve ser realizado de forma coletiva, não apenas pelo volume de informações a serem coletadas, como pelo caráter de transparência que deve permear a coleta e a utilização das informações.

Quanto à tabulação e interpretação quantitativa e qualitativa dos dados, Motta sugere que:

Equipes formadas por representantes de todos os segmentos escolares, especialmente pelos docentes da escola, participarão dessa etapa que, como as demais deverá ser acompanhada e assessorada pelas instâncias superiores da administração escolar, pois a escola não pode ficar à deriva, deixada à sua sorte (1998, p. 41).

Da forma como está estruturado o diagnóstico na sugestão apresentada fica claro para a comunidade escolar não apenas as condições atuais existentes na escola, como os principais problemas que exigem mudanças.

Como já foi assinalado anteriormente, o Projeto Político Pedagógico é mais que um documento. É a síntese de um processo permanente de discussão para definir, coletivamente, as diretrizes, prioridades e metas da escola e, ao mesmo tempo, traçar os caminhos para alcançá-los, visando um trabalho que possibilite educação pública com qualidade.

A partir do diagnóstico e sua interpretação o coletivo escolar pode construir seu Projeto Político Pedagógico ao definir como deseja que seja estruturado o trabalho, considerando os objetivos que pretende atingir e os eixos Administrativo, Pedagógico e Financeiro que fundamentam a proposta.

Como também já foi assinalado anteriormente, o eixo Administrativo diz respeito à organização da escola como um todo, envolvendo as formas de gestão de pessoal e de recursos que garantam os meios para que o trabalho pedagógico se realize com êxito.

O Eixo Pedagógico diz respeito às ações voltadas para a melhoria da qualidade de ensino e está estreitamente ligado à identidade da escola, à sua missão social, à clientela e aos resultados obtidos. Nesse sentido, de posse do diagnóstico da escola, a comunidade escolar pode partir da análise da função social da escola para ter como ponto de chegada à escola que quer construir, ou seja, iniciar a discussão analisando para que serve a escola e em que medida ela está cumprindo a sua finalidade social. Só então poderá ficar claro o que é necessário mudar, para, finalmente, trabalhar por isso.

Um importante aspecto nessa discussão é a organização do trabalho pedagógico. É preciso discutir e explicitar no projeto político pedagógico um espaço para reuniões e estudos que visem à formação continuada dos educadores. Questões como avaliação, metodologia de pesquisa e ensino, gestão escolar e formação para a cidadania podem ser analisadas coletivamente, em reuniões periódicas de estudo, quando a troca de experiências enriquece a compreensão de todos, ou seja, a formação continuada deve fazer parte do projeto político pedagógico da escola e estar centrada no espaço escolar. Assim, a posição dos professores é fundamental, pois:

Uma reforma da educação para a cidadania envolve também uma reforma dos educadores. Essa é uma tarefa política cuja finalidade é de fazer dos educadores cidadãos melhor informados e agentes mais eficazes de transformação da sociedade maior. Também aponta e aumenta a possibilidade de ajudar os estudantes a desenvolver uma consciência social maior, bem como uma preocupação pela ação social (Giroux, 1986, p. 255).

Finalmente, o eixo financeiro trata da gestão dos recursos patrimoniais e da aplicação feita dos recursos financeiros repassados pelo sistema educacional, dentro de uma perspectiva de transparência na prestação de contas.

É possível que em um primeiro momento, possa parecer difícil percorrer todas as etapas que envolvem a construção do projeto político pedagógico, mas é importante lembrar que a decisão da comunidade escolar de assumir e lutar por sua autonomia é o resultado de um movimento semelhante na própria sociedade.

Sobre isso, Santiago (1995 p. 161) afirma:

Reforça-se assim, a convicção de que é preciso construir um novo Projeto Político Pedagógico para a ação educativa escolar, uma vez que o modelo conceitual que sustenta a organização e a dinâmica da escola brasileira esgota-se hoje, pelo seu distanciamento da realidade socioeconômica e cultural, tornando o processo de ensino inadequado até mesmo para a reprodução da ordem social.

Os educadores estão sendo desafiados a buscar novas práticas, pois a sociedade hoje exige a formação de cidadãos com capacidade de decidir, criticar, discernir. “O aluno só aprende quando se torna sujeito de sua aprendizagem. E para isso precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto da escola, que faz parte também do projeto de sua vida” (GADOTTI, 1998, p. 17).

Para construir uma educação em sintonia com o momento atual, a escola precisa, sem dúvida, repensar suas práticas. Isso passa pela construção de seu Projeto Político Pedagógico, mesmo sabendo do esforço conjunto e da vontade política necessária para as transformações desejadas. Conclusões dos participantes do Fórum Mídia e Educação (2000, p. 26), ocorrido em novembro de 1999, em São Paulo, corroboram tais inferências por definirem o ato de educar como:

... um processo de formação contínua e permanente para o exercício da cidadania. Acontecem nos mais diversos espaços: escola, família, comunidade, trabalho, entre outros. Prepara o cidadão para pensar, refletir e analisar o mundo de forma

crítica, reconhecendo as diversidades e contribuindo para superar as desigualdades sociais.

É com base no que se espera da formação dos alunos que o professor deve analisar e refletir sobre a sua prática, desenvolvendo e aperfeiçoando suas competências e buscando processos de formação continuada para auxiliar na sua atualização. Esperança que se nutrem nos seguintes termos propostos por Thompson (1995 p. 426): “os indivíduos são agentes auto-reflexivos que podem aprofundar a compreensão de si mesmos e dos outros. Podem a partir desta compreensão, agir para mudar as condições de suas vidas”.

Vive-se uma nova era, cuja marca é a presença de grandes mudanças estruturais. Várias denominações surgiram nos últimos anos para identificar essa nova sociedade, marcada por significativas transformações no cotidiano: pós-moderna, pós-industrial, informatizada, tecnológica, inteligente.

Qualquer que seja a denominação adotada é impossível não reconhecer que há hoje uma grande mudança em curso na sociedade. O que vem acontecendo, afinal, que delimita esse período "novo"? Quais são os marcos para nos orientar nesta mudança? Que sinais nos apontam para o surgimento de uma nova era?

Nas relações econômicas, vivemos um mundo globalizado. A economia, supranacional é hoje comandada pelas grandes corporações transnacionais. Mais do que nunca, o Estado busca reduzir sua presença direta na economia nacional e moldar-se às exigências desse novo modelo econômico.

Nas relações políticas, há o desaparecimento dos grandes discursos que orientavam as ações e as práticas políticas. É o que Lyotard (1986, p.35) chama de crise dos metarrelatos. Para muitos, é o fim das ideologias. Há a perda de

importância das instituições intermediárias que configuravam o quadro político: os sindicatos, os partidos políticos, o espaço público, e as grandes mobilizações como formas de ostentação política. A revolução é a do cotidiano, em que os indivíduos buscam soluções em grupos e comunidades.

Nas relações sociais, tem-se o que alguns autores definem como o “enfraquecimento do ser”, com o fim do princípio da densidade do sujeito heróico.

Assim, o investimento é no corpo, na emoção pura, na velocidade. É o triunfo do individualismo, resultante, dentre outros fatores, do alto grau de competição a que os indivíduos estão submetidos.

Muitas dessas transformações decorrem de uma outra marca dos novos tempos: o extraordinário avanço da tecnologia. Num ritmo frenético, os computadores estão entrando cada vez mais na vida cotidiana e revolucionando também a comunicação. Uma outra característica marcante da época atual é o relativismo dos conceitos. Hoje, mais do que em qualquer outra fase da história, as “certezas” são colocadas em questão, e tudo parece ser relativo. Já não predomina a dualidade, e sim o mundo plural.

Mas, talvez uma das maiores marcas desses novos tempos seja o lugar da informação nessa nova “configuração” de sociedade. O sociólogo Mattelart (1996) afirma que a comunicação converteu-se em uma forma de organização do mundo, e se apresenta como parâmetro de evolução da humanidade, no momento em que, privados de referências, os homens buscam um sentido para seu futuro.

Na Modernidade, desenvolvidos eram os países que tinham um grande número de indústrias. Na Pós-Modernidade, indústrias são instaladas onde a mão de obra é mais barata, e as marcas do desenvolvimento são a criatividade e o acesso à informação.

No que diz respeito à comunicação nessa nova configuração de sociedade é preciso também destacar o espaço que a imagem ocupa como principal porta de acesso à informação. Vive-se, atualmente na era da imagem, ou seja, a imagem produzida e veiculada através de tecnologia cada vez mais avançada, tornou-se preponderante sobre qualquer outra forma de apreensão do mundo.

Falar de imagem é falar também de um mundo de fantasia que vem com as imagens em si, e destaca-se aqui a grande importância que isso ocupa no nosso cotidiano das pessoas. A imagem, enquanto força da comunicação está presente no cotidiano através da televisão, do cinema, do vídeo e da Internet.

Sobre todas essas transformações:

Encontramo-nos em um período absolutamente novo na realidade histórico-cultural, um período que põe abaixo todas as construções teóricas e filosóficas constituídas desde o Iluminismo - e até antes dele - e que contém já os indicadores da nova era (...) parece ter chegado o momento de reorganização do pensamento e da renovação do aparato conceitual. As velhas fórmulas estão mortas. (MARCONDES FILHO, 1990, p. 59-60).

Falta distanciamento histórico necessário para avaliar de maneira mais aprofundada as transformações em curso. Mas, à primeira vista, parece ser este o quadro das mudanças do mundo atual. É preciso então analisar de que forma tudo isso afeta a educação. Se a educação se caracteriza como o conhecimento ligado à formação do homem tendo como base um modelo, um paradigma, a partir do momento em que esse modelo muda, a educação como um todo, perde seu rumo.

Torna-se, portanto, necessário buscar novos caminhos e respostas para a formação desse “novo” homem e neste novo contexto a formação do gestor

educacional tem um papel fundamental no direcionamento do trabalho escolar, em especial, de propiciar um espaço de reflexão sobre o trabalho desenvolvido e de como este pode contribuir para as transformações sociais que se fazem necessárias.

Uma crise de paradigmas, nesse sentido, caracteriza-se como uma mudança de visão de mundo, que surge em decorrência da insatisfação dos membros da sociedade com os modelos de explicação que antes predominavam.

Neste contexto à educação cabe a responsabilidade de favorecer uma formação crítico-reflexiva, que propicie a compreensão desses novos tempos e a realização das transformações que se fazem necessárias.

Assim,

É preciso considerar que no atual momento da história mundial onde o elemento essencial é a mudança de rumo do processo civilizatório, com reflexos sobre todos os domínios e condições das atividades da vida dos homens e da sociedade..., as universidades (e as escolas de modo geral) como cérebros das nações, não podem se eximir de participar da construção de uma nova cultura, produzindo conhecimentos fundamentais para a compreensão do momento que se vive, adaptando-se aos novos tempos e, principalmente, assumindo por meio de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, de busca e reflexão permanentes, a sua capacidade de antecipar e influenciar as mudanças, orientado suas ações na direção de um desenvolvimento humano e solidário (Zainko, 2000, p.140).

A importância do conhecimento do contexto local e global está diretamente ligada à possibilidade de revisão da prática cotidiana, adequando seu discurso científico, qualificando as atividades educativas, criando situações desafiadoras para o desenvolvimento. Favorecendo uma constante revisão e busca de formas de ensino e do

conhecimento científico de tal forma que o mesmo se torne pertinente.
Isso recupera a possibilidade de se pensar na produção do
conhecimento científico voltado para o bem da humanidade e não
apenas para os interesses de poucos.

5 A FORMAÇÃO DO EDUCADOR PARA A GESTÃO PARTICIPATIVA

É preciso partir da atual maneira em que está o trabalho organizado na escola, para propor e implementar novas formas de administração que sejam não apenas democráticas, mas também mais eficazes na busca dos objetivos educacionais. Se a responsabilidade última pelo funcionamento da escola acha-se concentrada, hoje, nas mãos do diretor escolar, em vez de ignorar esse fato, cumpre envolver esse diretor cada vez mais com o compromisso de transformação (PARO, 1988, p.165).

Pensar na formação do educador para gestão de Instituições Educacionais pressupõe uma busca multidimensional de conhecimentos. Pois esta ação requer do profissional da educação uma nova visão, baseada nos princípios da descentralização, da participação, da democracia e da totalidade.

Que tipo de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores se quer formar nas novas gerações, levando em conta necessidades individuais, as demandas do processo produtivo e as exigências do exercício de uma cidadania plena? Está é uma questão a ser tratada não apenas pelos educadores, mas deve refletir algum grau de consenso na sociedade sobre quais são as demandas a serem feitas à instituição educacional.

Sander (1995, p. 98) coloca que:

a base de toda essência de gestão futura será a participativa. Só ela permite a Instituição romper com a ótica setorial e corporativa e abrir-se à perspectiva de uma interação produtiva e madura com seu entorno social.

Só ela, com certeza, leva à construção de um projeto administrativo-pedagógico em que todos se reconheçam e com o qual todos estejam verdadeiramente comprometidos.

Nas últimas três décadas, os mais diversos segmentos têm mostrado quase que um consenso ao falar sobre os problemas que afligem a Educação Brasileira. Quase todos apontam para a importância das políticas públicas e sua ligação com os aspectos do cotidiano da administração das Instituições.

Um dos desafios, certamente, é buscar novos paradigmas, novos aportes teóricos e novas formas de gestão. Talvez não o distante, mas o próximo. As soluções mais imediatas construídas nas parcerias compartilhada com o grupo que vive numa comunidade, mas, não deixa de ser paradoxal que, juntamente na década da consolidação dos movimentos mais globais, em âmbito nacional, a educação seja compelida para a busca de soluções mais próxima de sua realidade, construídas nas especialidades nas diferenças.

O século XXI desponta inexorável, sobre a humanidade, cheio de surpresas e minado de questionamentos múltiplos. Como deverá ser a educação e o que dela se

espera? Como deverá ser a formação do docente, gestor do seu próprio trabalho pedagógico e administrativo? Como deverão ser conduzidos os rumos da nova educação formadora do educador? Como conduzir a mudança?

O homem é um ser em constante mudança, pois está em relação dialógica com a natureza, logo, não é uma realidade acabada. Por esse motivo não pode arvorar-se no direito de reproduzir modelos e, muito menos, colocar freios às possibilidades criativas do ser humano, original por natureza. Sendo a mudança uma constatação natural da cultura e da história, “não haveria cultura nem história sem inovação, sem criatividade, sem curiosidade, sem liberdade sendo exercida ou sem liberdade pela qual, sendo negada, se luta” (FREIRE, 2000, p.30).

A formação acadêmica do profissional para a gestão da educação deverá ser fundada em um currículo de abrangência filosófica, sociológica, psicológica, corpórea, com aportes teóricos significativos da formação docente. Com finalidade de criar o futuro gestor do processo pedagógico, como criador e sustentador da cultura.

Portanto, estes e outros questionamentos vêm aumentando à medida que o tema vai “tomando corpo” e, as referências teóricas provocam, mais e mais, sede de continuar buscas esclarecedoras e de novas pistas, pois, é através da educação, de forma mais sistematizada que se constrói conhecimento científico.

Conforme Apple (1995 p. 109):

o sistema educacional constitui um conjunto de instituições que são igualmente fundamentais para a produção de conhecimento. As escolas estão organizadas não somente para ensinar o conhecimento referente ‘o quê, como e para quê’, mas estão organizadas também, de uma forma tal que elas, ao final das contas, auxiliam na produção do conhecimento científico, técnico e administrativo.

A administração está no núcleo de toda atividade humana, assim como na vida pessoal. Embora seu entendimento global ainda seja limitado, seu campo de conhecimento e um maior aprofundamento continuam progredindo na busca de melhor compreensão de como pode a administração contribuir para o bem-estar e crescimento futuro da sociedade.

Neste sentido, também, poder-se-ia apontar alguns questionamentos sobre a formação do profissional que atua na área da Educação no que diz respeito à capacidade de administrar sentimentos, emoções, necessidades, frustrações e conflitos, interesses e motivações, políticas e ideologias. Esta formação parece estar voltada para os aspectos mais técnicos em detrimento de uma atitude crítico-reflexiva em condições de responder às estratégias políticas educacionais vigentes.

Logo, sendo o currículo um processo para a formação é preciso, então, dotá-lo de novos conceitos, novos paradigmas, novas concepções epistemológicas e filosóficas, objetivando operar mudanças na formação docente. No entanto, é preciso observar que, “a formação não se faz antes da mudança, mas durante o processo” (BEHRENS 1996, p.115).

E nesse processo, enquanto caminhada em construção, requer múltiplos olhares e muito cuidado. É necessário, portanto, investigar a concepção do gestor no processo de formar sobre o significado que tem, para ele, a administração da educação. O ensino da administração Educacional, tanto a questão prática, quanto a teórica, sempre foi fortemente influenciada pelos conceitos e teorias de

administração e organização de empresas que ainda são desenvolvidas a partir de diferentes ambientes da escola brasileira.

Foi o que aconteceu, por exemplo, com os conceitos e as teorias do americano Taylor e do francês Fayol, que se tornaram por quase 30 anos, referência e fundamento da Formação e da Prática do Administrador da Educação.

Num estudo sobre a evolução do conhecimento na administração escolar, Benno Sander (1995) inclui o taylorismo e o fayolismo no que ele chama de enfoque organizacional. Segundo este autor, na fase organizacional dos estudos da administração escolar instala-se na administração pública brasileira e, conseqüentemente, na administração escolar, o “reinado da tecnocracia” como sistema de organização, no qual predominavam os técnicos e as soluções racionais.

Na administração da educação este enfoque se manifesta na combinação do pragmatismo com a pedagogia. Esta oferece as soluções técnicas (ou pedagógicas) para resolver racionalmente os problemas reais (ou pragmáticos) da administração da educação. (SANDER, 1995, p.15)

A evolução dos estudos de administração escolar teve por objetivos aperfeiçoar as formas de controle sobre o trabalhador, com vistas a maior racionalização do processo de trabalho. O autoritarismo inicial foi substituído pela diplomacia e pelo paternalismo, por meio das quais se pretendia preservar a harmonia administrativa pela integração dos indivíduos à organização.

Enquanto Taylor observou os operários e teorizou sobre eles, Fayol teorizou e olhou para o seguinte: os dirigentes (gestores) e na forma como os via. A ênfase da chefia foi à característica mais

importante do pensamento de Fayol e deve ser analisada a partir dos princípios com os quais ele pretendia justificar tal tese. Cinco são estes princípios: Comando, Direção, Centralização, Hierarquia e Autoridade/Responsabilidade – direito de mandar e no poder de se fazer obedecer. (PARO, 1993, p. 45)

Esses princípios fundamentam o aspecto básico do pensamento Fayolista a certeza de que os resultados de uma organização dependem das qualidades do chefe superior, do dirigente máximo. Essa circunstância de se estar ocupando o posto máximo da organização significa, na visão de Fayol, estar altamente capacitado a tudo decidir e a tudo resolver. Tal pensamento, se hoje em qualquer organização é questionável, nas Instituições Educacionais, principalmente, é altamente prejudicial ao seu Projeto Pedagógico, porque o Projeto Pedagógico, para atingir os seus objetivos, deve ser coletivo. E o administrador/gestor, por mais capaz que seja, não pode prescindir a intensa participação do demais profissionais da educação no processo decisório.

A adoção, pela disciplina administração escolar, nos cursos de graduação, da concepção Fayolista de administração, levou a uma hipertrofia da direção/gestão, onde se implantou uma estrutura verticalizada, em que as relações entre profissionais da educação, muitas vezes, assemelham-se aquelas existentes nas fábricas.

Desta forma, as relações entre dirigentes de organizações educacionais e os professores, por exemplo, não podem ser colocados segundo a perspectiva preconizada por Fayol no que diz respeito à unidade de comando, de direção, de disciplina, de autoridade e de hierarquia. “Em organizações educacionais as

pessoas envolvidas no processo educativo, são agentes e pacientes do processo”.
(PARO, 1993, p. 94)

Fayol afirma que para um bom funcionamento de qualquer organização é necessário, por exemplo, “Um só chefe e um só programa para um conjunto de operações que visam ao mesmo objetivo” (PARO, 1993, p. 101), princípio este que, muitos dirigentes, devido à má formação da práxis da administração educacional, acreditam ser o mais viável para gerir uma Instituição de Ensino: são os administradores “autocratas”.

Neste sentido, TOFFLER (1990, p. 334) coloca que:

Mesmo nos dias de hoje, o sistema educacional, retém em si mesmo elementos retardatários e retrógrados vindo da pré-industrial. Todavia, a idéia integral de reunir massas de estudantes (matéria prima) para serem trabalhados por professores (operários) numa escola centralmente localizada (fábrica) foi um golpe genialmente industrial. A hierarquia administrativa inteira da educação, à medida que crescia, seguiu o modelo da burocracia industrial. A própria organização do conhecimento em departamentos permanentes de disciplinas era baseada em pressupostos industriais. [...] A vida interior da escola, desta forma, tornou-se um espelho antecipatório, uma introdução perfeita à sociedade industrial. As características mais criticadas da educação hoje em dia - a regimentação, a falta de individualização, [...] agrupamento, graduação, o papel autoritário do professor – são precisamente aqueles que fizeram da educação em massa um instrumento tão eficiente da adaptação para o seu lugar e seu tempo. Os jovens que passam através da máquina educacional emergem numa sociedade adulta cujas estruturas de empregos, tarefas e de instituições se parecem com a própria escola.

Estas concepções teóricas permearam, referenciais teóricos, o contexto da formação do Administrador Educacional enquanto graduação e inclusive pós –

graduação, por muitos anos. Como se pode exigir, então, uma transformação repentina na prática da condução administrativa das organizações educacionais? A grande conquista será, sem dúvida, uma formação acadêmica, com um currículo que contemple uma nova postura do administrador da educação. Uma teoria administrativa crítica-reflexiva sobre e na ação, que envolva a participação, o diálogo, a parceria e o coletivo.

Na busca de novos aportes teóricos para avançar numa prática administrativa mais consistente, inovadora, real e que atenda aos ditames do próximo século, alguns são os desafios, o escopo, e o maior é o de lidar com as transformações em curso e, especialmente, de ensinar as novas gerações como saber fazê-lo.

É possível a partir destes, apontar outro que são determinantes nesta nova investida educacional. O primeiro é “saber diagnosticar os dias de hoje identificando as forças que incidem sobre a universidade e buscando as vias adequadas para com elas lidar” (FRANCO 1995, p. 78). Tal desafio tem como suposto a noção de que a organização é uma construção social que transcende a aparência. Isto porque além de ser o local onde são estabelecidas as relações sociais produtoras da concretização de intenções e interesses declarados, é nela que ocorrem aprendizagens e processos associativos que instrumentalizam melhor o homem para problematizar sua situação e lutar por modificá-la.

O segundo desafio é fazer com que os “novos modos organizacionais burocráticos e tecnocracias sejam usados não como vias de opressão do homem, mas como vias de emancipação” (FRANCO, 1995, p. 79). Tem subjacente, portanto, o suposto de que a organização é um processo relacional em permanente construção. Cada organização com suas peculiaridades e características é resultado

sempre inacabado de uma realidade histórico social concreta, entendida a partir de modelos interpretativos que não deixam de ser alimentados pela própria realidade circundante. “Dessa ótica, a organização não é estática, assim como não é só reprodutiva, mas produz. Os indivíduos que nela estão presentes produzem”. (FRANCO, 1995, p.79)

O terceiro desafio, (FRANCO, 1995, p.82) é a construção:

do entendimento como condição necessária para que a organização concretize finalidades. A organização educacional é um campo de tensões e conflitos. É um microcosmo do mundo, pois nela se fazem presente força de vontade apostas e também contraditórias.

Neste meio, o entendimento torna-se uma exigência e implica problematizar situações, no bojo de um processo argumentativo, entrando, pois, no plano do discurso. É bom lembrar que, para Habermas (apud FRANCO, 1995 p.78), a inserção no mundo do discurso pela problematização, implica “contestar a ação comunicativa de modo fundamentado”, ou seja, pela companhia do argumento, saindo, portanto, da esfera do mundo da vida (espontâneo).

Parar e olhar para as coisas que estão acontecendo, avaliar a própria prática, já está se tornando crucial para a sobrevivência das instituições. Neste contexto emerge a crise da identidade, a crise da participação e a crise da legitimação na Universidade, tão presentes nos anos 90.

A crise da identidade exige respostas para as questões de objetivos e de justificações institucionais que, tende passar por um processo social que envolva a construção de parcerias para se chegar a ações ancoradas nas necessidades da comunidade.

A crise da legitimação se refere a desvalorização dos profissionais da educação. Implica conquista do campo, alterando a ordem estabelecida, no sentido da valorização destes profissionais. Significa valorizar o que a categoria sabe fazer, envidar esforços para que a sociedade entenda a crucialidade da Ação Universitária – Ensino, Pesquisa e Extensão – e de seus profissionais.

A desvalorização dos profissionais da educação não é recente. Caminha a lado a lado com a desqualificação docente. E a história do capitalismo nos mostra que, não é só a história da desqualificação do operário. É, também, a história da desqualificação do professor.

Dentro do modelo behaviorista da educação, que fundou a pedagogia tecnicista, segundo Giroux (1996, p.14):

os professores são considerados mais como obedientes servidores civis, desempenhando ordens ditadas por outros, e menos como pessoas criativas e dotadas de imaginação, que podem transcender a ideologia dos métodos e meios a fim de avaliar criticamente o propósito do discurso e da prática em educação.

A burocratização da escola, resultante desse modelo, tirou da influência coletiva dos professores as decisões e questões o que é importante ensinar, os objetivos e a natureza do ensino, qual o papel da escola na sociedade etc. Os professores foram reduzidos a função de executores e evitou-se promover uma “educação dos educadores” para que estes assumissem a sua posição de intelectuais.

os agentes pedagógicos representam os divulgadores mais imediatos da concepção de mundo que busca o consentimento ativo e coletivo das classes sociais, em função do projeto hegemônico existente (CURY, 1986, p.113).

Dentro dessa corrente crescente de desvalorização estão, também, as condições de admissão, remuneração e carreira do profissional da educação. As condições salariais agravaram-se, a partir de 1964, como aconteceu com a classe trabalhadora como um todo, pela diminuição do poder de negociação realizada sob pressão policial. O docente, desta forma, viu-se coagido a um aumento da jornada de trabalho e à rotatividade por escolas.

A crise da participação se verifica quando se amplia o âmbito dos indivíduos e grupo que intentam e exigem participar de opções de esfera política e que, de um modo geral acompanham marcantes mudanças econômicas e sociais que geram novas necessidades.

Tais perspectivas, para uma administração da educação competente sob o ponto de vista técnico-político-humano, deve estar eivada pela compreensão de que “não se trata apenas de antecipação ideal do que está por vir, mas sim de algo que, além disso, queremos que venha. E, nesse sentido, é causa de ação e determina - como futuro - nossos atos presentes”. (WITTMANN, 1993, p.85).

O perfil do administrador, seu papel e o desempenho da sua função são determinados pelo movimento teórico que os embasa e pelo movimento concreto da educação, que é objeto histórico sobre a qual a administração busca intervir, num contexto econômico – político – social determinado.

Pois, segundo Wittmann (1993, p.47), “o perfil do administrador competente, que é a clareza do para quê, o quê e como administrar. Esta clareza resulta do conhecimento. O conhecimento como teoria é o pólo dialético da prática como ação”.

Entendemos que o “para que” administrar constitui a relevância – o sentido sócio-político do que se faz em educação. O “o que” administrar é a efetividade e eficácia do projeto pedagógico. O “como” administrar é a eficiência da prática concreta da gestão.

Paulo Freire, ao escrever a “Carta Pedagógica” datada de 26 de abril de 1996, afirma que “mudar é difícil, mas é possível” (FREIRE, 2000, p.87 – 102). O possível acontece quando me proponho a trabalhar a formação de educadores e não o puro treinamento técnico–profissional. É necessário que se atente no

exercício de pensar o tempo, de pensar a técnica, de pensar o conhecimento enquanto se conhece, e pensar o *quê* das coisas, o para quê, o como, o em favor de quê, de quem, o contra quê, são exigências fundamentais de uma educação democrática à altura dos desafios do nosso tempo (FREIRE, 2000, p. 102).

Neste contexto destacamos a questão da administração dialógica, abordada por Sander (1995, p. 100-101) onde os princípios da totalidade, contradição, democracia, práxis e transformação do sistema educacional, são partes integrantes numa perspectiva analítica e praxiológica, tanto sobre a subjetividade como sobre a objetividade.

Portanto, a relação entre este movimento teórico e o movimento do objeto-educação, historicamente determinado, revela a ingenuidade da modernização administrativa, exige-se, portanto, uma ruptura radical do

velho paradigma, para que possa emergir o novo e que dê uma efetiva contribuição no processo de emancipação sócio – antropológica na administração da educação.

A educação histórico–crítico caracteriza o homem como:

um ser natural e peculiar, distinto dos demais seres naturais, pelo seguinte: enquanto os animais, em geral, adaptam-se à natureza, e portanto já têm garantias, pela própria natureza, suas condições de existências, o homem precisa adaptar a natureza a si, ajustando-a segundo suas necessidades. [...] O que define a essência da realidade humana é o trabalho, pois é através dele que o homem age sobre a natureza, ajustando-a às suas necessidade (SAVIANI, 1991, p.96).

O novo paradigma tem como pressuposto balizar a visão do todo, de rede, de teia. Busca superar a fragmentação e alerta para um mundo onde todos os elementos estão interconectados.

O paradigma emergente propõe a totalidade indivisa, teoria da relatividade e da teoria quântica (CAPRA, 1996), que implicam a necessidade de olhar para o mundo como um todo indiviso, no qual todas as partes do universo, incluindo o observador e seus instrumentos, fundem-se numa totalidade. A totalidade é o ponto vital de qualquer paradigma que surge dessas idéias.

A teoria da relatividade realizou grande síntese – a do espaço, do tempo, da gravidade e da inércia ou da matéria – o que alterou a visão de mundo que prevalecia até então. Isso significa que o mundo é dinâmico e nele os objetos estão interconectados, constituindo uma teia, uma estrutura única de elos indivisíveis, de

modo que o universo deve ser pensado como um todo (CAPRA, 1996)²⁰. A totalidade é aquilo que é rela, a fragmentação seria apenas a resposta desse todo à ação do homem. Guiado pela percepção ilusória que é moldada pelo pensamento fragmentado.

Desta maneira, passa-se, então, de uma base sólida do conhecimento, constituída de leis fundamentais, para a metáfora do conhecimento em rede, significando – uma teia onde tudo está interligado – diferente da era da revolução industrial. Segundo essa teoria não há “o maior e o menor” o “mais e o menos” – o universo material é visto como teia dinâmica de eventos inter-relacionados e nenhuma das propriedades de qualquer parte dessa teia é fundamental.

No novo paradigma a pesquisa científica está assentada em um modo de olhar para o mundo e não uma forma de conhecimento de como ele é na realidade. Sendo assim, o ser humano passa a ter clareza até certo ponto, pois não existe insight final de verdade absoluta. O que ocorre é desenvolvimento de uma forma interminável de novos insights, gerando novas teorias que traduzem maneira de olharmos o mundo como um todo e não o conhecimento absoluto de como as coisas são. O importante é reconhecer que a ciência está sempre em processo de revisão.

Neste caso é importante a criação de redes de (auto) formação participada, que permitem compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico. “A troca de experiência e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formado. [...] O desenvolvimento de uma nova cultura profissional dos professores para pela

²⁰ Capra em sua obra “*A teia da vida*”. Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos.”, apresenta com forte influência dos pressupostos da física quântica, o pensamento sistêmico na concepção de redes. O grande impacto do pensamento sistêmico foi de que as propriedades das partes podem ser entendidas apenas a partir da organização do todo. Essa visão apresenta-se em oposição ao pensamento analítico, pois o pensamento sistêmico é contextual e só permite a análise das partes colocando-os no contexto de um todo mais amplo.

produção de saberes e de valores que dêem corpo exercício autônomo da produção docente” (NÓVOA, 1992, p.26).

No entanto, assistimos continuamente, que a “política reformuladora tem aprofundado o fosso que separa os atores dos decisores, fomentando perspectivas sociais conformistas e orientações técnicas sobre o papel dos professores”. (NÓVOA, 1992, p.22).

Nesse sentido os cursos de formação de professores não constroem seu próprio saber, mas permanecem em dependência de saberes e olhares cultivados. A pesquisa e a extensão, destinados a articular universidade e o meio ambiente, necessitam vincular-se organicamente ao ensino. O ensino só se qualifica como universitário no embricamento com a pesquisa e a extensão. Portanto, sem o enfrentamento da concretude dos problemas no contexto da atuação da universidade das questões políticas amplas e estruturais não haverá como ultrapassar o nível da constatação e da crítica, para sustentar uma ação transformadora dos cursos de formação de Educadores.

É auspicioso que se pense a formação dos profissionais da educação em uma visão de totalidade. A formação de profissionais como pessoas e cidadãos é uma das tarefas mais complexas a serem desenvolvidas pela Universidade, mas, que não deva ser encarada como obstáculo intransponível, e sim como desafio, por isso, o “de repente aprender” de Guimarães Rosa, poderá se construir, na Educação Superior, em um momento de coragem para o despojar de velhas práticas, teorias e teses ultrapassadas e de visões antigas.

No relatório, Delors (1999, p. 99) enfatiza a educação de jovens, os quais devem estar preparados para assumir as responsabilidades da profissão que escolheram e as responsabilidades que a própria vida exige.

A educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa. Todo ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias de vida.

Para superar as limitações tradicionais da administração tecnocrática foram construídas novas perspectivas conceituais e analíticas de gestão da educação.

Entre elas, pode-se destacar a auto-gestão²¹ e co-gestão²² como formas de administração participativa. Nesse sentido, cresce a necessidade de definir o papel político do administrador da educação, onde a “dimensão política soma-se a dimensão pedagógica, de tal maneira que a razão de ser da gestão educacional é a própria educação como prática político-pedagógica. [...] ou como ato pedagógico” (Sander, 1995, p. 142). Neste sentido, observa-se uma crescente adoção de práticas descentralizadoras e democráticas de organização e gestão da educação.

Nesta linha de pensamento, Moran (1998, p.3) contribui ao afirmar que a Educação do Futuro é aquela que “prepara um cidadão competente para todo o ambiente em que vive, não apenas para o trabalho em si. É uma educação que prepara para a vida, para tomar decisões, integrar conhecimento. Prepara para agir e não apenas reagir, planejar e não apenas executar. Para ter competência no trabalho e diante da vida como um todo”. Nesse sentido, a formação do profissional para atuar na gestão da escola, não poderá estar desvinculado do contexto da

²¹ A auto-gestão é entendida como gestão direta das escolas pela sociedade, que além do aspecto administrativo geral da escola, envolve o próprio processo pedagógico de ensino/aprendizagem, como “movimento intencional de construção coletiva da liberdade” (Gallo, 1995, p. 172). Na auto-gestão, a própria comunidade gerencia a escola. A auto gestão devolve ao trabalhador aquilo que ele produz, tornando o trabalho mais criativo e prazeroso.

²² A co-gestão não é auto-gestão. Co-gestão é uma forma de gestão na qual a comunidade participa junto às autoridades no gerenciamento da escola através de conselhos ou colegiados. Co-gestão está ligada ao princípio da co-decisão. Ou seja, uma decisão só pode ser tomada por concordância das partes. Esta é uma forma da gestão colegiada.

formação docente, mas inerente a ela, possibilitando assim, agir e interagir no contexto, elaborando a “leitura de mundo”.

Para ampliar a compreensão, elaborar uma análise e uma síntese qualitativa sobre a questão formadora do profissional da educação para a gestão é necessário buscar referenciais teóricos que possibilitem essa ação. Não como “política reformuladora que separa os atores dos decisores, fomentando perspectivas sociais conformistas e orientações técnicas sobre o papel dos professores” (Nóvoa, 1992, p. 22). Mas, numa perspectiva emancipatória, global, interdisciplinar, “histórico-crítica, que visa superar a dicotomização entre a teoria e a prática, o conteúdo e o método, o planejamento e a execução, buscando criar as condições necessárias para a realização de uma prática educativa comprometida com os contingentes do sistema educacional” (Felix, 1994, p. 121).

Exige-se do atual profissional de administração educacional um conjunto de competências que vão desde as habilidades conceituais até as humanas e técnicas, o que consolida, em nível superior, um perfil polivalente generalista para formação de profissionais com visão global. Sobre a afirmativa, comenta Neves (1994 p. 71):

Quando se fala em generalista, está se querendo referir à visão de mundo que as pessoas possam ter. Na verdade, quer se alguém capaz de enxergar a mais de um palmo do nariz, isto é, alguém que ao executar sua função tenha em vista não apenas os resultados imediatos de sua ação, mas qual o impacto que ela terá no todo.

E como diz Snyders (1988, p.170), quanto melhor se conhecer o encadeamento e a acumulação das experiências, das tradições, mais nos tornamos capazes de retomar os problemas do ponto onde eles se encontram (...) tentando-se ir mais longe. Portanto, não adianta estudar apenas: é preciso que se tenha acesso

a conhecimentos atuais que gerem habilidades e atitudes práticas e contextualizadas.

Na história do pensamento administrativo, o conceito de eficiência estava associada aos conceitos de racionalidade econômica e produtividade material.

Nesse sentido, era “eficiente àquele que produz o máximo com o mínimo de desperdício, de custo e de esforço, ou seja, aquele que, na sua atuação, apresentava elevada relação produto/insumo” (Sander, 1995, p. 44).

Neste sentido, a eficiência dos indivíduos era estimulada em função do alcance eficaz dos objetivos institucionais. É preciso que a gestão da educação resgate o valor da eficiência, à luz das definições éticas e exigências pedagógicas do sistema educacional.

No entanto, sem se deixar:

Cair na tentação do racionalismo agressivo em que, mitificada, a razão “sabe” e “pode” tudo, insisto na importância fundamental da apreensão crítica da ou das razões de ser de fato em que nos envolvemos. Quando mais me “aproximo” do objeto que procuro conhecer, ao “distanciar epistemologicamente”, tanto mais *eficazmente funciono* como sujeito cognoscente e melhor, por isso mesmo, me assumo como tal (Freire, 2000, p. 31).

Sander (1995, p. 45) se refere à eficácia no sentido da capacidade de pessoas e de instituições alcançarem os objetivos e as metas, ou seja, os resultados com os quais se comprometeram ou a que elas foram propostos ou confiados. No caso da educação, a eficácia da administração preocupa-se, essencialmente, com a consecução dos objetivos intrinsecamente educacionais, “estando desta forma

estritamente vinculada aos aspectos pedagógicos das escolas [...], e como tal, é um critério de desempenho pedagógico, de natureza intrínseca e instrumental, medido em termos de capacidades administrativas [... [para o alcance dos fins e objetivos da prática educacional” (ibid, p. 46-47).

É importante destacar que aos indivíduos e grupos que participam do sistema educacional e da comunidade como um todo. WITTMANN (1991, p. 8) concebe a organização como um “um sistema global e multicultural, no qual a mediação administrativa enfatiza os princípios de conscientização, significação, ação humana coletiva e totalidade”. Nessa obra²³ o autor destaca o compromisso da administração da educação com a cultura brasileira e com a “construção de uma sociedade mais justa, mais humana e mais solidária” (WITTMANN, 1991, p.9).

Nesse sentido, uma administração educacional avalia-se em termos de significados e das conseqüências de sua atuação para a melhoria do desenvolvimento²⁴ humano e da educação serão de qualidade de vida na escola e na sociedade, através de uma participação cidadã. Quanto mais participativo e democrático o processo administrativo, “maiores suas possibilidades para explicar e fomentar a qualidade de vida humana coletiva na escola e na sociedade. É

²³ WITTMANN, Lauro. Habilitação em Administração da Educação: pressupostos e perspectivas. Informativo ANPAE, nº. 3, julho/setembro, 1991.

²⁴ “Desenvolvimento” humano, entendido no sentido de crescer na sua totalidade físico, social, político, mental e espiritual, “pertencentes a uma determinada classe social, construtor da sociedade e da história, cidadão do país e do mundo”. (SILVA, Sonia Ignácio. Valores em Educação. Petrópolis: Vozes, 1996, p.36).

importante destacar que a relevância se refere aos indivíduos e grupos que participam do sistema educacional e da comunidade como um todo. [...] um critério orientador para a política dos profissionais da educação na escola “ (SANDER, 1995, p. 50 -1).

O gestor Escolar, não pode ser quem emperra o processo pedagógico. Mas, quem coletivamente alavanca, promove, dinamiza, otimiza e possibilita a avançar crescente da qualidade do ensino e da aprendizagem. Nesta perspectiva, “ a essência na formação continuada é a construção coletiva do saber e a discussão crítica reflexiva do saber fazer. [...] a formação contínua aponta para a busca do equilíbrio entre as necessidades educativas das pessoas (professores e alunos), do grupo e das exigências do sistema” (BEHRENS, 1996, p. 135 -6).

O novo tempo impõe uma nova cara na sociedade do conhecimento, a valorização da informação e dos profissionais, incluindo as instituições a que pertencem. “Já houve um tempo sem escolas, e não sabemos se este tempo regressará. Uma coisa é certa: tempos virão em que a sociedade necessitará de outras escolas”. (NÓVOA, 1992, apud GADOTTI, 2000, p.44)

É preciso, então romper velhas práticas, atualizar teorias, gostar de desafios e vencer. Porém, não vencedor solitário, mas em comunidade.

A administração escolar entendida e assumida como prática participativa é um dos elementos decisivos, senão o mais importante, para a efetivação de uma forma democrática de organizar o trabalho pedagógico e administrativo na escola.

A administração pode ser entendida, então “como fenômeno educativo, na medida em que se firma como exercício participativo do processo decisório escolar, efetivando uma prática de democratização institucional. [...] propicia a vivência democrática necessária para a participação social e exercício da cidadania” (PRAIS, 1994, P.82).

Nesse sentido, Rodrigues (1986, p. 63) expressa o seu pensamento sobre a implementação e da consolidação da prática administrativa colegiada na escola pública, colocando que,

O colegiado constitui-se em um projeto que devemos assumir para a construção de uma ‘nova escola’. Não devemos esperar, ingenuamente, que a sua simples instalação produza de imediato, todos os efeitos práticos e políticos esperados. O caminho para a mudança será construído e reconstruído no dia a dia, à medida que vamos compreendendo os problemas educacionais.

A busca consciente e crítica da participação, ainda que não seja uma prática nas escolas, vem sendo compreendida, pelos que dela participam, como uma forma indispensável para aprender a não abdicar de seu núcleo de liberdade e de sua autonomia para decidir. O individual e o coletivo se mesclam. As aspirações

profissionais aparecem conjuntamente às questões de cidadania que atendam para o coletivo, sem, contudo, atingirem uma relação de unidade.

A participação dos pais. Alunos e outros membros da comunidade é componente indispensável da autonomia, de gestão democrática, preconizada no Art 3º. Da LDB, como sendo um dos princípios básicos da organização do ensino no país. Este é um dos grandes desafios, fazer acontecer na escola a democracia plena, entendida numa totalidade em atos, intenções e projeções, todos voltados aos objetivos educacionais amplos que envolvam o querer da coletividade.

E isso não é tarefa fácil. Necessita um despojar de velhas práticas e uma busca de referenciais participativos e dinâmicos da ação pedagógica²⁵. A grande preocupação com a questão pedagógica é obter uma educação com qualidade que no dizer de FREIRE (1994) “não importa em que enunciado se encontre educação e qualidade são sempre uma questão política fora de cuja compreensão, não nos é possível entender nem uma nem outra”.

Conforme GAMBOA (1994, p.103-104) nesse contexto afirma ser o homem o “criador da realidade social e o transformador desses contextos. A educação é vista como uma prática na formação social e resulta de suas determinações econômicas, sociais e políticas; atua na reprodução da ideologia dominante. Numa visão a educação é espaço de novas formações sociais”.

²⁵ A ação pedagógica não se resume a ação docente, de forma que, “se todo trabalho docente é trabalho pedagógico, nem todo trabalho pedagógico é docente. [...] As novas realidades estão exigindo um entendimento ampliado das práticas educativas e, por conseqüência, da pedagogia” LIBÂNIO & PIMENTA, 1999, p. 250-252.

6 A GESTÃO DA ESCOLA NA VISÃO DOS PROFESSORES, EQUIPE PEDAGÓGICA E DA DIREÇÃO

6.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA²⁶

A escola Estadual Ângelo Trevisan foi criada em 1950 para atender os filhos de imigrantes italianos que chegaram ao Brasil na final do século XIX. Muitos destes imigrantes se instalaram no Bairro Cascatinha/Santa Felicidade e criaram a escola, inicialmente denominada “Escola Isolada do Barigui de São João”.

Em 1960, já com 108 alunos, pelo Decreto número 30. 558, a escola foi elevada à categoria de grupo e passou a denominar-se “Grupo Escolar Cascatinha”.

A partir desta época começou a desenvolver suas atividades em prédio próprio, localizado em um terreno doado por Atilio Costa e Angelo Trevisan daí a origem do nome da escola desde 1970, quando passou a denominar-se “Grupo Escolar Ângelo trevisan” e posteriormente integrando a rede estadual de ensino de “Escola Estadual Ângelo Trevisan”.

Consta no documento: Histórico da Escola que desde a sua fundação houve uma preocupação com [...] a formação de um aluno crítico, que saiba fazer escolhas, selecionar informações e discernir sobre as relações humanas, a ética, o meio ambiente e o respeito ao indivíduo.”

Cabe destacar que a escola oferta atendimento na modalidade de educação especial²⁷ ao constituir uma classe especial, autorizada em 31/01/1986 pela Resolução número 433/86.

²⁶ Dados extraídos da Proposta Pedagógica e do Regimento Escolar da Escola Estadual Ângelo Trevisan.

²⁷ Pressupõe uma educação inclusiva. A construção de uma educação que abranja a todos implica uma ação baseada na inclusão de todos independentemente de suas limitações e possibilidades individuais e sociais (MAZZOTTA, 1999).

O número de alunos foi aumentando no decorrer dos anos passando de 108 em 1960 para 329 alunos matriculados atualmente. Oferta, além da classe especial²⁸, educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental com horário de funcionamento no turno manhã e tarde.

A Escola conta com dezesseis professoras, duas pedagogas da área pedagógica e seis funcionários na área administrativa e uma diretora. O conselho da escola é composto por representantes da área pedagógica, administrativa, professores, pais de alunos e da comunidade próxima da escola. Conta ainda com a Associação de Pais e Mestres (APM) que contribui com a manutenção (reparos/consertos) que é fundamental para manter o aspecto agradável e motivador do ambiente. A escola é continuamente decorada com atividades dos alunos, cartazes de motivação e regras, murais de aniversários, flores entre outros.

Muitas necessidades da escola vem sendo supridas através das diversas parcerias realizadas com os pais e membros da comunidade, que auxiliam em diversos setores: tomando leitura dos alunos, digitando atividades, desenvolvendo

²⁸ Segundo Mello e Ribeiro (2002, p.83), “O Documento de Salamanca proclama as escolas regulares inclusivas como o meio eficaz de combater a discriminação e determina que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais ou lingüísticas”. A inclusão está assegurada na LDB 9394/96, artigo 58, §1, §2º e §3º a qual determina que a educação aos portadores de necessidades especiais (ou pessoas com necessidades educativas especiais) deve dar-se, preferencialmente, na rede regular de ensino e, quando necessário com serviço de apoio especializado.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º - Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela da educação especial.

§2º - O atendimento educacional será feito em classe, escolas ou serviços especializados sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for a possível a sua integração nas classes comuns de Ensino Regular.

§3º - A oferta de educação especial, deve constitucionalmente do estado tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a Educação Infantil.

esportivas, capacitando professoras em informática, favorecendo a utilização do laboratório desde a sua instalação, entre outras contribuições.

A organização da documentação escolar como também do material didático-pedagógico é exemplar. Isso somente aconteceu devido a uma intensa mobilização para a reorganização de arquivo, ativo e inativo.

Todas as ações são programadas anualmente, divididas em pautas mensais e reavaliadas durante seu desenvolvimento. Essa organização garante o cumprimento de toda a agenda pedagógica e administrativa da escola.

Com o processo de municipalização o governo propôs inicialmente o fechamento de seis escolas entre estas a Escola Angelo Trevisan (anexo 1). Diante desta decisão a comunidade mobilizou-se intensamente sendo este fato, pauta de várias reuniões do conselho escolar, conforme consta nas atas²⁹ de reuniões realizadas no ano de 1998. O esforço da comunidade resultou na manutenção da Escola que vem funcionando regularmente, integrada a rede estadual de ensino do Paraná.

²⁹ Atas da Escola Estadual Angelo Trevisan, 1998.

QUADRO 2 - FORMAÇÃO ACADÊMICA E ATUAÇÃO DOS PROFESSORES SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO

Formação Acadêmica	Atuação Dos Professores Segundo a Modalidade de Ensino					
	Educação Infantil	Ensino Fundamental				Educação Especial
	Pré Escolar	1ª	2ª	3ª	4ª	Classe Especial
Magistério	1	2				
Ensino Médio / Normal Superior Incompleto			1			
Magistério / Pedagogia	1	1	1	1		
Magistério / Pedagogia Incompleto			1			
Magistério / Normal Superior		1	1			
Magistério / Educação Artística	1	1	1	1	1	1
Magistério / Letras				1	1	
Magistério / Artes Plásticas	1	1	1	1	1	1
Magistério / Ciências Sociais						1
Ensino Médio / Letras					1	
Ensino Médio / Educação Física		1	1	1	1	1
Total	4	7	7	5	5	4

FONTE: Dados da pesquisa de campo.

Nota: Existem Professores que Atuam em mais de uma Modalidade de Ensino.

QUADRO 3 - EXPERIÊNCIA NO MAGISTÉRIO E TEMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA

Experiência no Magistério	Tempo de Atuação na Escola					
	0 - 1 ano	1 - 5 anos	6 - 10 anos	16 - 20 anos	26 - 30 anos	Total
6 – 10 anos	3	1				4

11 – 15 anos	1	1				2
16 – 20 anos		1				1
21 – 25 anos			1	1		2
26 – 30 anos	1	2			1	4
Total	5	5	1	1	1	13

FONTE: Dados da pesquisa de campo

Verifica-se que os professores têm todos no mínimo 6 anos de experiência embora a maioria esteja atuando apouco tempo nesta escola sendo que 10 dos 13 professores, portanto 76,92% atuam de 6 meses a 5 anos.

QUADRO 4 - FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS PROFESSORES

Formação Acadêmica	Nº. Professores
Magistério	2
Ensino Médio / Superior Incompleto	1
Ensino Médio / Superior Completo	3
Magistério / Superior Incompleto	1
Magistério / Superior Completo	6
Total	13

FONTE: Dados da pesquisa de campo.

Verifica-se no quadro 2 que a maioria dos professores possuem curso superior e todos têm formação pedagógica. Esta formação pode contribuir para a compreensão da importância de uma gestão participativa

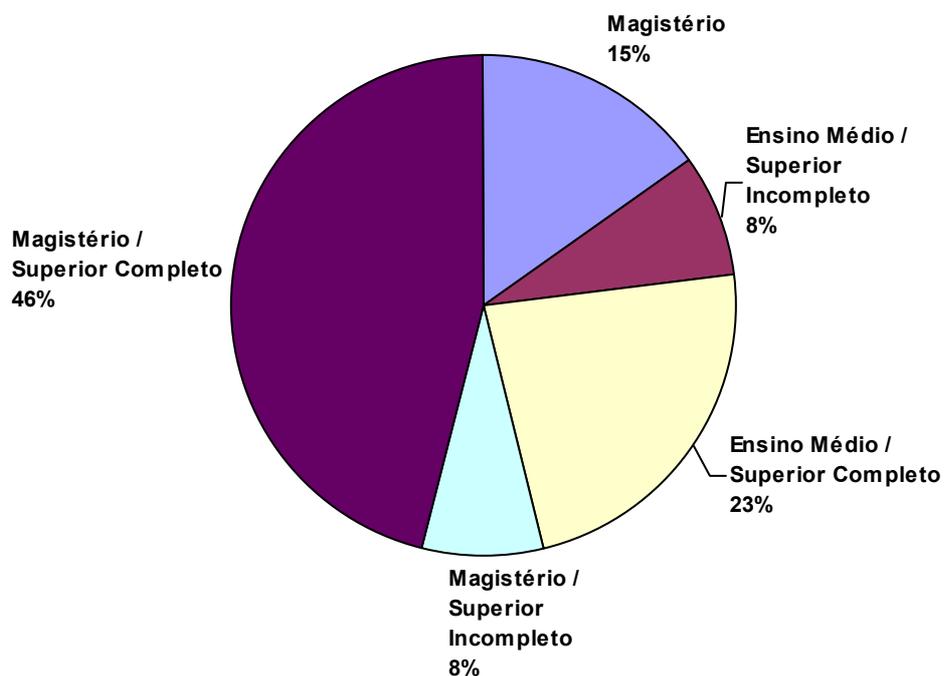


GRÁFICO 1 - FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS PROFESSORES

FONTE: Dados da pesquisa de campo.

6.2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA

A Proposta Pedagógica da Escola consta de documento elaborado em 2000 com a participação dos professores, da equipe pedagógica, pais de alunos, membros da APM e membros do Conselho Escolar³⁰.

A filosofia educacional da escola, neste documento, contempla o significado de educar como sendo “[...] um ato essencialmente político e social”, voltado para “[...] formar cidadãos, prontos para reconhecer as desigualdades sociais, bem como tentar lutar contra as mesmas”.

³⁰ Dados extraídos da Proposta Pedagógica da Escola Estadual Angelo Trevisan.

Propõe-se trabalhar numa linha pedagógica que tem como base o construtivismo, buscando desenvolver um processo pedagógico, no qual o aluno é agente principal na construção do seu conhecimento.

A concepção de avaliação é coerente com a linha pedagógica, que coloca o professor como mediador do conhecimento, propondo uma avaliação diagnóstica, contínua e formativa. Utilizam diferentes formas de avaliação e recuperação de estudos no contra turno.

O Plano Curricular contempla para cada modalidade de ensino a serem desenvolvidos, os conteúdos, as orientações pedagógicas e das avaliações da aprendizagem.

A Proposta Pedagógica resulta de construção coletiva e se constitui em projeto comprometido com a formação de alunos sensíveis aos problemas sociais.

No cotidiano da escola observa-se que os professores exercem sua função com responsabilidade profissional e ética construindo com seus alunos relações de confiança, solidariedade e respeito. Semanalmente na hora atividade, os professores participam de estudos que são organizados em horários e por assunto, conforme a necessidade do grupo.

6.3 A GESTÃO DA ESCOLA NA VISÃO DOS PROFESSORES

Partindo do referencial teórico estudado até aqui, se permite compreender que “para realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito

dele” (Lüdke e André, 19986, p. 18). Tendo em vista ao objeto de estudo: gestão participativa em escola básica, buscou-se investigar junto aos professores como é a gestão da escola em que atuam mediante questionário (Apêndice 01). Na análise dos dados foi possível destacar três categorias: participação na escola, comunicação interna na escola e a autonomia na escola, a participação ficou evidente na construção do projeto pedagógico e no planejamento das atividades.

a) Participação na escola:

Dos 13 professores, 8 afirmaram que participaram da elaboração do projeto pedagógico, 5 afirmaram que na época da sua elaboração não atuavam na escola ou chegaram na escola quando o projeto já estava concluído. O Projeto Pedagógico da Escola, quando elaborado de forma ética, é um instrumento de transformação, na medida em que expressa o compromisso do grupo com uma caminhada. O Projeto Pedagógico é também a construção coletiva de um conhecimento. Eynng (2001, p. 24) explica:

a escola que se pretende inovadora há que se converter em espaço coletivo de aprendizagem, tomada de decisões e gerenciamento de projetos educacionais inovadores. Nesta perspectiva, a escola não pode ser confundida com sua natureza educativa, ousamente com o espaço físico que ocupa, por mais modernos que sejam prédios e equipamentos. A escola, também, não pode ser confundida apenas com o seu projeto pedagógico. A escola não pode ser confundida

com sua equipe diretiva, com o corpo de professores, alunos e funcionários. A escola, também não pode ser confundida, ainda, com a história de seu passado brilhante. Não pode ser confundida com qualquer uma de suas funções considera de forma isolada.

Entende-se por trabalho coletivo aquele que envolve todos os profissionais da escola: professores, funcionários administrativos, equipe pedagógica, equipe do conselho escolar e representante da comunidade que, juntos buscam a democratização da educação escolar e que têm como propósito garantir o acesso e principalmente a permanência do aluno na escola.

Vale destacar que:

a atividade profissional dos educadores é algo que, continuamente, se refaz mediante processos educacionais formais e informais variados, amalgamados sem dicotomia entre vida e trabalho, entre trabalho e lazer. Com as contradições, certamente, mas, afinal mantendo as inter-relações múltiplas no mesmo homem. O uso do termo educação continuada tem significação fundamental do conceito de que a educação consiste em auxiliar profissionais ativamente do mundo que os cerca incorporando tal vivência no conjunto dos saberes de sua profissão. (MARIN, 1995, p. 19)

Hoffmann (2001 p.20). alerta para as diferenças entre pesquisar e avaliar em educação:

“... enquanto a pesquisa tem por objetivo a coleta de informações e a análise e a compreensão dos dados obtidos, a avaliação está predominantemente a serviço da ação, colocando o conhecimento obtido, pela observação ou investigação, a serviço da melhoria da situação avaliada”.

Em relação ao planejamento das atividades da escola, dos 13 professores, 10 afirmaram que sempre participam da elaboração do planejamento das atividades da escola e justificam com as seguintes afirmações:

Sempre. Porque todas as decisões são tomadas coletivamente(P.3).
Sempre. A escola é um colegiado (P.5).
Sempre. Sempre que solicitada (P.11).
Sempre. Porque as atividades são elaboradas junto com todos os professores (P.10).

Dos 13 professores 3 afirmaram que às vezes participam da elaboração do planejamento da escola e justificam com as seguintes afirmações:

Às vezes. Muitas vezes estou fazendo outra atividade (P.12).
Às vezes, pois atuo como professora no reforço escolar (P.3).
Às vezes. Porque sou professora do contra-turno e às vezes estou fazendo outra atividade (P.4).

Toda ação pedagógica, se embasada na ação docente é mais significativa e vinculada com a realidade educacional. Nesse movimento deve ser considerados o poder de decisão e a responsabilidade da

escola na condução do processo educativo e nos resultados alcançados.

A ação pedagógica não se resume e ação docente, de forma, que “se todo trabalho docente pe trabalho pedagógico, nem todo trabalho pedagógico é docente [...] As novas realidades estão exigindo um entendimento ampliado das práticas educativas e, por consequência, da pedagogia”. (LIBÂNEO & PIMENTA, 1999, p. 250-252)

Cabe aqui, citar Osório (1998, p.11) quando afirma que o planejamento:

“ [...] deve ser fruto de uma cumplicidade dos diferentes níveis e segmentos da comunidade escolar envolvidos com o processo de ensino – aprendizagem, tendo como foco central à formação do aluno, pois por ele deverão ser também pensados e definidos os caminhos da nova escola”.

Ao assumir o planejamento participativo, é necessário ter clareza de que planejar consiste em um processo para alcançar determinados objetivos, significando transformação, revolução. O planejamento participativo

“ [...] constitui um processo político, um contínuo propósito coletivo, na deliberada e amplamente discutida construção do futuro da comunidade, na qual participa o maior número de membros de todas as categorias que a constituem. Significa, portanto, mais do que atividade técnica, um processo político à decisão da maioria, tomada pela maioria, em benefício da maioria”. (CORNELLY, In: ZAINKO, 1998, p. 89)

O planejamento sem compromisso, tecnocrático, reduz os homens à condição de objetos e valor de produção e não sujeitos da ação planejadora. Assim, ao assumir como principal e essencial a pessoa, os sujeitos envolvidos, seres com histórias singulares, com conhecimentos próprios, agentes dos processos, valoriza-se uma educação mais humana, justa e participativa.

Nessa administração não há produção em série, mas respeito ao sujeito único que constrói singularmente seu conhecimento. Dessa forma não há lugar para a medição e classificação. O processo de percepção da realidade, da construção do saber deve constituir-se em um espaço aberto que possibilite a democracia.

O homem interpreta o mundo e interage com a realidade física e social em que está inserido a partir de valores, representações e padrões de relação culturalmente assimilados. A educação não mais pode ser vista como a mera transmissão de conhecimentos e valores, como a padronização de comportamentos ou disciplina externa. A escola não mais é concebida como uma máquina de reprodução de valores e padrões de relação. É, sobretudo, um laboratório de gestão educacional e de ensino aprendizagem onde conhecimentos, valores e relações são constantemente reconstruídos, um processo de transformação para acompanhar um mundo globalizado em constante mudança.

Como já indicado anteriormente a educação brasileira tem um grande desafio pela frente: o de se transformar num pólo irradiador de cidadania e de vivência social democrática. A escola de hoje forma os cidadãos de amanhã. Não querendo dizer que as crianças não são cidadãs, mas que elas serão os condutores sociais do

amanhã. A democracia, como ela é entendida hoje, pressupõe a participação de todos.

b) Comunicação interna na escola:

Pode –se dizer que atualmente, um dos instrumentos mais poderosos de apoio à gestão, em qualquer área ou atividade, é comunicação. Na escola o processo de comunicação deve fluir eficientemente em todos os níveis e atingir eficazmente os segmentos envolvidos. Nesse sentido o gestor deve executar diferentes e adequadas estratégias de comunicação, compreendendo que está é, acima de tudo, o diálogo e a interação entre as partes. O preparo e a utilização, de forma produtiva, dos instrumentos de comunicação, constitui desafio para o gestor escolar, a fim de que esses instrumentos propiciem maior interação com os segmentos da comunidade escolar interna-professores, alunos, funcionários e externa – pais e/ou responsáveis e outros.

A esse respeito afirma Paro (1996 p.160):

Por isso, uma teoria e prática de administração escolar que se preocupe com a superação da atual ordem autoritária na sociedade precisa propor como horizonte a organização da escola em bases democráticas. E para a administração Escolar ser verdadeiramente democrática é preciso que todos os que estão direta ou indiretamente envolvidos no processo escolar possam participar das decisões que dizem respeito à organização e funcionamento da escola. Em termos práticos, isso implica que a forma de administrar

deverá abandonar seu tradicional modelo de concentração de autoridade nas mãos de uma só pessoa, o diretor - que se constitui, assim, no responsável último por tudo o que acontece na unidade escolar-, evoluindo para formas coletivas que propiciem a distribuição da autoridade de maneira mais adequada a atingir os objetivos identificados com a transformação social.

Do total do 13 professores, 10 consideraram a comunicação interna na escola excelente, 1 considerou bom e 1 participante considerou razoável.

c) Autonomia na escola:

A autonomia entendida como autonomia coletiva, conquistada com a participação da comunidade onde a escola está inserida, podendo ser capaz de refletir, discutir e deliberar sobre as principais diretrizes de ação, valores a perseguir e metas a alcançar, que se traduzirão nos diferentes momentos de elaboração do seu projeto político pedagógico. A autonomia é a possibilidade e a capacidade de a escola elaborar e implementar um projeto político pedagógico que seja relevante á comunidade e à sociedade a que serve (NEVES, 1996, p. 113).

A escola não pode ser tão somente executora de uma política de órgãos centrais, deve ter a possibilidade de refletir sobre as finalidades sociopolíticas e culturais da escola e a partir desta reflexão conceber sua proposta pedagógica.

Autonomia envolve quatro dimensões básicas, relacionadas e articuladas entre si: administrativa, jurídica, financeira e pedagógica (Veiga, 2000, p. 15-16). De acordo com a autora significa a possibilidade da escola elaborar seus próprios planos, programas e projetos, elaborar suas próprias normas escolares, administrar seus recursos financeiros e ter liberdade de ensino e pesquisa.

Como afirma DIAS Sobrinho e Balzan, a autonomia:

è compromisso de responsabilidade compartilhada para a produção da qualidade. É a autonomia que permite projetar cenários do futuro, subsidia a democracia e a qualidade na busca de ações educativas na perspectivas de processos contínuos e permanentes (DIAS SOBRINHO & BALZAN, 1995, p. 29).

Do total de 13 professores, 7 consideraram que a escola tem autonomia sim e 6 consideraram que a autonomia da escola é parcial entre as justificativas destaca-ser:

Em parte. Depende da função a ser realizada. (P.1).

Sim. muitas vezes a escola consegue, colocar idéias e projetos em prática, mesmo que estes não passem pela secretaria de educação. (P.2).

Sim. Consegue realizar as decisões tomadas. (P.3).

Em parte. Muitas decisões é o próprio núcleo de educação quem determina e assim a escola fica com a autonomia bloqueada deixando de fazer aquilo que é a realidade de seus professores, funcionários, alunos enfim fica sem ação.. (P.4).

Em parte. Pois muitas decisões são elaboradas e organizadas via núcleo de educação e secretaria sem consulta prévia da escola, visando a viabilidade do mesmo na escola e junto a comunidade escolar. (P.5).

Verifica-se, de acordo com 46% dos professores que a autonomia da escola é limitada pelas instâncias superiores: o núcleo de educação e secretaria de educação.

6.4 A GESTÃO DA ESCOLA NA VISÃO DA EQUIPE PEDAGÓGICA

Os resultados analisados a seguir foram obtidos através da técnica de entrevista por possibilitar ao pesquisador a procura e obtenção de informações contidas na fala dos atores sociais (Apêndice 02) com perguntas abertas direcionadas para a equipe pedagógica da escola. Partindo do referencial estudado é possível compreender que a comunicação verbal vem reforçar a importância da linguagem e do significado da fala, assim como da sua interpretação pelo pesquisador (MINAYO, 2000, p.57). Importante destacar que a equipe pedagógica respondeu as mesmas perguntas, mas em dias e horários diferentes. Da análise dos dados foi possível destacar três categorias: a organização do trabalho dos professores; acompanhamento da avaliação da aprendizagem e a relação professor/ aluno/ equipe pedagógica / direção.

a) A organização do trabalho com os professores

Um planejamento participativo, portanto democrático, construído para servir de referencial, orientador de um trabalho reflexivo e crítico, deve ser aberto e flexível, atendendo e voltado aos interesses, às necessidades e à realidade dos alunos. Dinâmico fruto de pesquisas e atualizações visando à interdisciplinaridade.

O trabalho de assistência pedagógica ao professor é organizado por horários, no momento da hora atividade, no momento da organização do planejamento existe um acompanhamento e verificação nos planejamentos.

Essa hora de estudo e acompanhamento na primeira reunião pedagógica já é discutida e levantado a questão se é realmente importante fazer ou não. É colocado em votação para vê se todos concordam, registra-se em ata a opinião de todos os presentes sendo essa pela continuidade ou não, ressaltando aquele que não considerar importante deve argumentar o porque não considera importante esse procedimento necessário. (E.P.2)

A gente procura dar assistência técnica profissional, ampliando horizontes desse professor para que o mesmo perceba novos valores e formas de trabalhar diferente. Esse trabalho acaba refletindo em sala de aula com novas metodologias e formas de trabalhar com o diferente seja ele qual for. (E.P. 1)

b) O acompanhamento da avaliação da aprendizagem

No acompanhamento do trabalho do professor e do rendimento do aluno, a equipe pedagógica considera que a elaboração e a definição dos objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação, como são feitas com a participação de todos os envolvidos no processo pedagógico, de acordo com o cotidiano e realidade social a avaliação é contínua, formativa e processual e os conteúdos selecionados pelo valor de significância.

A avaliação é contínua a gente tá sempre verificando o dia a dia, as professoras também independente de ser hora atividade elas tão repassando pra nós as dificuldades que os alunos tão tendo. A gente tem uma ficha de acompanhamento de crianças que no caso ali nessa ficha a professora vai tá relatando quais são as dificuldades que encaminhamentos ela já fez em sala, ela a professora auxiliar, pra gente também ter um guia para poder fazer os encaminhamentos que sejam necessários a mais pra essa criança que se encontra com dificuldade.(E. P.1)

Semanalmente são realizadas avaliações específicas também com calendário já organizado para que isso aconteça é claro que somente as avaliações, todos os trabalhos desenvolvidos são avaliados. Semanalmente é feito acompanhamento da turma, já são colocados nesse acompanhamento os alunos com dificuldade. Em seguida eles já passam para a professora auxiliar pra que seja realizado o trabalho mais específico com a dificuldade do aluno. (E.P.2)

A avaliação do processo ensino-aprendizagem é realizada de forma indireta, uma vez que, o que pode ser verificada são alguns comportamentos que nos permite compreender se houve ou não aprendizagem. Portanto, ao verificar o rendimento de seus alunos, o professor está avaliando certos aspectos que lhe permitem deduzir o

que o aluno aprendeu. A avaliação, diretamente ligada à questão dos conteúdos e metodologia, deve ser diagnóstica, ou seja, ter como objetivo identificar as dificuldades dos alunos para que o professor possa rever sua metodologia e intervir no processo ensino aprendizagem.

Ao ampliarmos o olhar sobre sua colocação entendemos que a avaliação tem um significado cultural profundo, avalia-se o saber próprio de cada indivíduo e o saber historicamente construído, pois se refere aos valores culturais e a maneira como são aceitos. É preciso analisar então até que ponto os procedimentos e instrumentos de avaliação que utilizamos permitem captar efetivamente os progressos realizados por nossos alunos, a fim de potencializar, desenvolver e promover as que podem nos proporcionar informações mais confiáveis, rigorosas e amplas sobre como nossos alunos estão progredindo, bem como nos proporcionará refletir sobre nossa prática de ensino. Uma das formas confiáveis de avaliar seria realizar uma coleta de dados do processo educacional, tendo claro qual o objetivo da avaliação, como o aluno está, o que aprendeu, por qual caminho faz a elaboração de seu pensamento e por último qual sua possibilidade de transposição do que aprendeu, ou seja, como usa as informações que tem nas diversas situações de sua vida escolar e no meio social. Há de se considerar que não se trata de uma pesquisa.

Professora, equipe pedagógica nós temos um combinado no começo do ano de quem vai realizar... a gente vai realizar... vamos realizar juntas equipe pedagógica e professora. Bem a gente vai... A gente pensou assim avaliação contínua, diagnóstica ótima e tudo mais. Mas como vou medir exatamente, a professora tem a liberdade pra sempre tá avaliando, fazendo pequenos testes em sala e tudo mais. E daí oque decidiu que ficaria melhor ela faz. Uma vez por semana nós fazemos uma avaliação formal “descritinha” até pra ver

também como a professora também ta (se realmente existe mesmo dificuldade do aluno ou se a dificuldade é do professor). O que o aluno realmente aprendeu até aquele momento e daí elas sugeriram as professoras sugeriram que a equipe pedagógica preparasse então essa avaliação não foi à gente que chegou lá e falou nós vamos preparar agora essa avaliação, elas de comum acordo todas acharam melhor que nós preparássemos tanto que toda reunião de início de semestre que são as grandes reuniões pedagógicas que nós temos, nós chegamos e perguntamos “oque vocês acham, vocês querem que continuem, como é que ta ? Ta bom assim ? Quais são as sugestões, quais as sugestões enfim ... (E.P.1)

Conforme calendário. Esse ano esta sendo conforme então a gente tem estipulado a semana pedagógica e durante o ano são estipulados os dias pra que aconteça a reunião pedagógica, normalmente a gente ta fazendo, fora do horário de aula pra não comprometer o calendário. Principalmente assuntos relativos à qualidade de ensino de nossos, oque que nós queremos para eles.

c) A relação professor /aluno/equipe pedagógica/direção

A disciplina e a relação professor /aluno /equipe pedagógica /direção e funcionários ocorre pelo diálogo, franco e aberto, numa relação de respeito mútuo, no qual haja cumplicidade e trocas, com afetividade e limites, de forma que todos compreendam que para acontecer o respeito todos tem que dar a contribuição.

Olha hoje minimizamos os problemas de disciplina por um trabalho feito através de valores. Valores quando eu digo é o trabalho feito junto dos alunos criando regras, vendo a importância de se respeitar às regras, trabalhados com todos os alunos desde a classe especial até a quarta série. Primeiro é trabalhado as regras de turma em seguida de pátio, regras individuais quando falo regras de pátio digo regras de convivência de grupo, com o grupo todo a escola toda em

relação do espaço físico. Com esse trabalho então minimizou-se assim quase que totalmente os casos de indisciplina. Esse ano no período da tarde tivemos um caso de aluno que chegou a estragar uma porta de banheiro, então conforme previsto em regimento foi conversado com a família acabou arcando com o prejuízo. Foi único incidente esse ano. (E.P.2)

Puxa!!! Como!! Acho que vem até a escola vê a escola assim bem tranqüila. A gente realmente não tem problema de disciplina nossa que coisa. E tudo tão... bonito a coisa funciona flui tão bem a relação professor aluno, professor pai, professor equipe pedagógica, direção família, porque esse é um vínculo que tem que ta muito afinadinho até porque se às vezes o aluno não se comporta legal e tudo mais tem que haver um bom diálogo Assim eu acho que são coisas de crianças não há nada que a gente nossa considere que problemão. Nossa tanto que você não escuta as professoras gritando, é assim um clima de harmonia de modo geral na escola, pois todos conversam entre si. Não existe barreira de comunicação, tudo acontece de forma aberta e direta, com bom nível de relacionamento e seus devidos limites, o diálogo é fundamental para que as dificuldades sejam resolvidas. (E.P.1)

6.5 A GESTÃO DA ESCOLA NA VISÃO DA DIREÇÃO DA ESCOLA

Na análise da entrevista com a Diretora da Escola (apêndice 3) constatou-se que as respostas apresentam um caráter prático, do cotidiano da sua função como diretora da escola. A maioria dos requisitos elencados apontam as ações que desenvolve durante a sua atuação e atitudes relacionadas a sua postura pessoal. Ressaltando que na sua visão como diretora é importante ter segurança, determinação, aperfeiçoamento profissional, dinamismo e afetividade.

A atual diretora é professora na escola há 20 anos e se encontra há 7 anos em exercício do cargo, sempre eleita pela comunidade interna, professores e funcionários. Conforme indica Lück (1997 p.37):

escolha do diretor escolar, pela via da eleição direta e com a participação da comunidade, vem se constituindo e ampliando-se como mecanismo de seleção diretamente ligado à democratização da educação e da escola pública, visando assegurar, também, a participação das famílias no processo de gestão da educação de seus filhos.

Na entrevista realizada com a diretora da escola, buscou-se investigar a sua percepção sobre a gestão da escola, destacando-se a percepção sobre a participação, a comunicação e a autonomia o que permite uma comparação com os dados obtidos unto aos professores.

- a) Participação na Gestão da Escola: a diretora indica diferentes formas de participação e em diferentes situações do cotidiano escolar, como indica a seguir:

A temática nossa é nos adotamos uma gestão coletiva onde todos participam, onde sempre o que a maioria decide é o que é aceito e contemplado nossas atas, reuniões e regimento, então sempre nossas decisões são batizadas pelo coletivo. A participação de todos, todos que eu digo são da área pedagógica. Nós entendemos que faz parte do pedagógico à direção equipe pedagógica e professores, então todas as decisões pedagógicas são tomadas por esse grupo ou seja a participação de todos.(D)

Como eu disse anteriormente todas as nossas decisões são coletivas. Todas as nossas decisões são coletivas na verdade elas atendem é esse documento da escola, ou seja, o regimento escolar a proposta pedagógica então ao se fazer acompanhamento das metas traçadas coletivamente você já esta automaticamente fazendo um acompanhamento do projeto político pedagógico, porque todas as nossas decisões ela tem que atender o que preconizar o projeto político pedagógico.(D)

Verifica-se que há uma preocupação com a participação da direção em todos os aspectos que envolvem o fazer pedagógico, mas há também participação da comunidade, esta ocorre através da APM e do Conselho Escolar, sobre esta participação a diretora assim expressa:

A comunidade participativa através de dois órgãos que é APM (Associações de Pais e Mestres) e o conselho escolar cada um têm uma função bem definitiva dentro do processo de participação. A APM é uma associação que está mais presente no cotidiano da escola ela participa na organização de eventos, na organização de festividades e também é uma grande auxiliadora na parte financeira da parte da escola que ajuda até a buscar outras formas de renda pra escola através de festas, rifas e etc. E também eles atuam até de certa forma com um acompanhamento do cotidiano escolar por estarem mais presentes. O conselho escolar já tem uma missão mais... uma função de ajudar até na administração. O conselho escolar ele tem, e é também um órgão fiscalizador da escola e também colabora muito no aspecto de gestão, sabe ao auxiliando nas tomadas de decisões da escola. E são dois órgãos que auxiliam muito na gestão. São dois órgãos de apoio que fortalece muito a participação comunitária, além também de muitas outras parcerias que a escola estabelece com pais independentes se esses participam ou não das associações, eles vem até a escola apresentam esse projeto, nós apreciamos esses projetos e desenvolvemos quando é possível, na verdade todos os projetos até então foram viáveis atenderam as necessidades e expectativas da escola. Então a comunidade participa dessa forma muitas vezes atendendo solicitações nossas como nós já tivemos o clube da leitura na escola que ainda se mantém com alguns pais que tomam leituras das crianças lêem histórias, etc. Mais é uma grande comunicação comunitária aqui na escola. Ressaltando que as pessoas que fazem parte do conselho escolar da escola é representados por pais e membros da escola e por membros da comunidade então ele atende tanto a visão da comunidade entenda-se pai membros da comunidade, como também dos profissionais da escola, e ele é representado por pelas duas facções, entende. E ambos tem sua representação no mesmo numero de integrantes para que dessa forma sejam uma organização justa para quando você tiver que tomar uma

decisão exista o mesmo número de participantes da comunidade e da escola. E onde o diretor só intervém como Minerva. Se houver uma situação em que haja necessidade de desempate, mas então quem mais participa é a comunidade e professores. No conselho escolar pode participar pessoas da comunidade, até empresários, e algumas organizações como organizações de bairros que existem também podem participar, uma pessoa que tenha uma grande representatividade na comunidade seja atuante, mesmo não sendo pai de aluno enquanto que na APM é basicamente formado por pai de aluno.(D)

b) Autonomia da Escola: em relação a autonomia, percebe-se que a diretora, deferente dos professores considera que esta não existe apenas para contratar professores que no seu entendimento não deve existir mesmo.

Dentro do que nós precisamos eu acredito que temos uma autonomia necessária para ter uma escola de qualidade. Nós nos sentimos bastante leves para tomar decisões sabe pra caminhar de determinado modo assim ou assado. É até porque nos tomamos decisões coletivamente e isso também respalda muito a autonomia do grupo isso fortalece a autonomia do grupo. Então nós nos sentimos bastantes livres para autonomia. Eu não vejo que a escola pública não tenha autonomia. Eu vejo que as escolas públicas têm muita autonomia. A única autonomia que nós não temos é para contratar pessoa. E eu não sei se nós deveríamos ter essa autonomia porque não sei se nós estaríamos preparados para, ou se a escola está preparada, ou se as pessoas envolvidas estão preparadas para um processo de seleção de profissionais e com lisuras e com o conhecimento necessário. Não. Não existe nenhum acompanhamento das ações da escola, do cotidiano da escola não existe. O contato que nós temos com a secretaria da educação e núcleo regional de ensino é através é um profissional. É designado assistente de área que por sinal é denominação antiga que ate hoje existe uma outra designação para esse profissional que é um elemento de contato que basicamente ele transporta a informação do núcleo pra nós, leva a documentação das

escolas para o núcleo, para secretaria de educação, mas inclusive eu acho que deveria haver maior acompanhamento pelo núcleo e pela secretaria de educação. As informações trazidas que chegam até a escola são de concursos, de como proceder em determinadas situações como suplemento de professores é, abertura de turmas, a parte bem administrativa, parte pedagógica praticamente não há muito pouca intervenção ou acompanhamento, intervenção na verdade não há nenhum acompanhamento pelo núcleo e pela SEED. (D)

c) Comunicação: a comunicação interna e externa na escola é considerada, pela diretora, como sendo de respeito e seriedade.

Nós nos comunicamos o tempo todo, todos os dias, todos os momentos. Direção e Pais: Normalmente como pessoas normais sempre que o pai vem até a escola para conversar ou ligar é sempre atendido, ou seja, a comunicação é constante e sempre acontece. Direção e Equipe pedagógica/ Direção e Funcionários: a mesma resposta. A nossa comunicação é legal, de respeito sabe, de seriedade sabe, sem dúvida muito harmonioso, afinal aqui tenho colegas há 20 anos. Então temos um ótimo relacionamento o que resulta em uma boa comunicação. Mas eu acho que essa pergunta deve ser feita para elas e não para mim. Um facilitador acho que ele tem que favorecer o crescimento individual de cada sujeito apareça. Ou seja, ele tem que fazer com que todos os talentos submersos venham à tona ele tem que acreditar nas pessoas, e acredita que todas as pessoas podem ser melhores, que todas as pessoas podem colaborar com uma educação melhor e que algum lugar eles tem algo de muito bom para e cada dia melhor ele possa melhorar em sua capacidade de atuação e você enquanto gestor tem de fazer vir à tona. Muitas pessoas não têm oportunidade e isso não aparece. A gente tem que oportunizar que as pessoas participem se comprometam e deixam seu melhor vir à tona. Participativa com ótimos resultados e exatamente porque não contempla a visão ou o ponto de vista de um membro da escola. Contempla sempre o ponto de vista da maioria do coletivo sempre.(D)

6.6 A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO PARA A GESTÃO PARTICIPATIVA

Os professores e a equipe pedagógica e a direção manifestaram-se sobre o processo de formação do pedagogo para a gestão participativa. Verifica-se que do total de 13 professores apenas 4 são formados em pedagogia, portanto somente a estes foi solicitada uma manifestação sobre o curso que realizaram, se este prepara para uma gestão participativa. Dos 4, dois consideram que sim e 2 que não.

A equipe pedagógica composta por dois pedagogos também se manifestou sobre a formação

Se o aluno não faz estágio em escola democrática isso também prejudica sua formação porque não tem espaço para vivenciar o que é gestão. Quando fiz meu estágio a diretora nunca estava na escola a gente nunca podia pegar o regimento, a proposta pedagógica porque ficava trancada na sala dela. Fiz um concurso entrei numa escola pública do estado e não é nada democrático não é nada sabe, tudo é fechado, cada um no seu lugar porque é o supervisor, o coordenador, o orientador, o diretor tudo muito estancado quer dizer como eu faço pra quebrar isso. Por exemplo, o aluno chega aqui pra fazer o estágio chega diz vim aqui pra cumprir tantas horas de estágio, mas ele não tem o compromisso efetivo tipo eu vou usar isso aqui amanhã, assim você percebe que falta mesmo é articulação entre teoria e prática. O estágio é muito colorido. (E.P.1)

Eu acho que atualmente os cursos já estão se preocupando bastante, porém essa forma de gestão participativa na época em que eu me formei realmente não se comentava nessa forma de gestão a preocupação maior era com as didáticas e as metodologias. Hoje eu acho que existe um certo preparo, pois afinal a escola mudou. (E.P.2)

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou investigar qual gestão norteia o trabalho em uma escola pública e identificar elementos segmentos relacionados à gestão participativa. Foi possível identificar como se desenvolve a gestão e que esta contempla o envolvimento da comunidade interna e externa da escola no seu fazer cotidiano. Isto se deve em parte pela origem da escola, criada pela própria comunidade, mas, principalmente, pelos professores, equipe pedagógica e pela direção da escola que consideram o trabalho coletivo como uma prática importante.

Cabe ressaltar, no entanto, que este é tão somente um olhar sobre a realidade complexa, que não se esgota nas análises que foram possíveis de serem feitas num determinado espaço de tempo.

Foi possível ainda compreender a partir dos estudos realizados, que a educação e sua gestão se constituem, nesta perspectiva democrática, num processo pedagógico permanentemente transformador da realidade das instituições educacionais, na direção percebida pelos seus participantes como a que mais se aproxima de suas aspirações, criadora das condições objetivas para o alcance dos fins pretendidos. A gestão democrática torna-se, desse modo, o princípio orientador do processo educativo, possibilitando a abertura de espaços para discussão e debate sobre uma proposta de educação e a construção de um projeto pedagógico coerente com esse modelo de gestão. Contudo, a construção de um processo de gestão centrado nos valores e princípios democráticos é, sobretudo, tarefa política e educativa da escola. Nesse sentido, a gestão participativa tem, além da dimensão exógena, uma dimensão endógena. A primeira está ligada à função social da escola, à sua vocação no sentido de ser um espaço de produção e disseminação do

conhecimento. A segunda refere-se à forma de organização e funcionamento internos da escola, contemplando os processos administrativos numa perspectiva da prática democrática: uma gestão que implique na participação, descentralização e autonomia para a construção do projeto político pedagógico da escola. Em suma, uma gestão compartilhada, envolvendo tanto os atores da comunidade interna quanto da externa; uma construção conjunta, com contribuições individuais tendo como finalidade um projeto coletivo.

A tendência hoje observada em nossa sociedade de se pôr em prática a estratégia de gestão democrática, baseada num maior nível de participação e de autonomia da comunidade envolvida nas ações que empreendem, tem exigido do gestor, no nosso caso o diretor de escola, uma posição de liderança político-pedagógico. Essa nova visão do trabalho do diretor como educador, atribui a ele papéis que já não condizem com a figura tradicional do executivo ou do administrador de normas e papéis.

Sua função essencial é a de articular um pacto político-pedagógico em um projeto coletivo de relevância social (melhoria da qualidade de vida) e efetividade política (que atenda aos interesses e necessidades da comunidade implicada) para os segmentos nele envolvidos. Isso exige do diretor ações de caráter mais substantivo, que superam, embora não excluam, aquelas de natureza puramente instrumentais voltadas para a eficiência (conseguir o máximo de resultados com o mínimo de recursos e tempo) e eficácia (atendimento dos objetivos) gerenciais.

Essas ações que buscam a convergência e alcance de objetivos comuns, a articulação de interesses em conflito, a mediação do avanço coletivo, a co-responsabilidade nas decisões sobrepõe o institucional ao pessoal, e dão à prática gerencial do diretor uma dimensão transformadora.

Esta concepção do diretor como educador nos desafia, ao estabelecer esta relação entre gestão e educação, a compreender a concepção de educador e as conseqüências deste enfoque para sua prática.

A educação passa por vários problemas, como a falta de capacitação dos educadores, de planejamento curricular atualizado, democrático e flexível, de um projeto político-pedagógico eficiente e eficaz que esteja inserido em seu real contexto social e de interação, integração e comprometimento social e econômico de todos os envolvidos na comunidade escolar e que sofrem com a repressão de alguns educadores que não almejam tais mudanças, pois, para que se mude algo, é necessário que modifiquemos nosso pensamento e nossas ações e que aprendamos a aceitar as diferentes opiniões individuais e coletivas.

A crise na educação é estabelecida pelos problemas gerados por métodos classificatórios de avaliação, currículos fechados e falta de recursos, materiais, criatividade, motivação —tanto de professores como de alunos —, respeito e valorização das diversas idéias e opiniões. Nós, educadores, temos de criar, pesquisar, refletir e agir para mudar essa realidade que envolve nossa educação. A transformação educacional está descrita nos livros, revistas, na mídia em geral, e tudo é lindo e maravilhoso, mas as ações, as aplicações e as transformações não saem do papel, da criatividade e da oralidade e, quando ocorrem, em número muito reduzido, somente alguns educadores têm condições específicas para colocá-las em prática e conseguem fazer isso.

A transformação significativa depende da criatividade individual e coletiva, da organização e do planejamento das idéias e das condições estruturais e globais, que devem ser estimuladas pelo meio em que vivemos e pela associação desses fatores à reflexão, análise, pesquisa, interpretação, contextualização e avaliação das ações.

Sabemos que problemas educacionais ocorrem em varias áreas, como financeiras, culturais, sociais e pedagógicas, mas, para que haja mudança, deve ser feito um levantamento dessas dificuldades por meio de um diagnóstico da realidade e da busca das melhores formas possíveis para a elaboração de um projeto eficiente e eficaz. Com a participação de todos nas ações, podemos concretizar os objetivos para atingir a modificação e transformação desse desequilíbrio que se reflete na evasão escolar, em traumas psicológicos e nos processos pedagógicos educativos.

Os processos de avaliação escolar também contribuem para essa crise no sistema educacional, pois a falta de diálogo entre o professor, o aluno, a escola, a família e a comunidade geram distância e falta de comprometimento, e estes se eximem de suas responsabilidades, contribuindo para o desrespeito e as diferenças e gerando a exclusão escolar. A avaliação escolar hoje está associada à contagem numérica e classificatória, como se o aluno fosse uma simples quantidade que necessitasse ser contada e classificada e a aprendizagem não existisse; mas, ao contrário, todos existimos e somos avaliados a cada momento, e é dessa forma que os educadores deveriam pensar.

A avaliação deve ser contínua, gradativa, reflexiva e diagnóstica. Se utilizarmos essas quatro ações, a escola certamente terá um ensino de qualidade e contextualizado. Os processos avaliativos nada mais são do que as ações praticadas pelos alunos por meio da assimilação, interpretação, aplicação e reelaboração das atividades ou projetos para solucionar problemas existentes na atual realidade.

O educador deve exercitar e avaliar todas as atividades executadas, pois isso faz com que se avalie o planejamento curricular, a formação do educador, o projeto pedagógico, enfim, a escola como um todo. O papel do pedagogo é diagnosticar os

problemas, buscar as soluções, avaliar as ações e a melhor maneira para solucionar os problemas, nunca desistir diante de conflitos e fracassos e buscar sempre alternativas por meio da troca de experiências. Mudar só depende de nós, da força de vontade e motivação que existe dentro de nós.

As instituições escolares vêm sendo pressionadas a repensar seu papel diante das transformações que ocorrem na sociedade, transformações estas que ocorrem em escala mundial, decorrentes de um conjunto de acontecimentos e processos, como: novos paradigmas produtivos, revolução tecnológica, exclusão social, crise moral e ética e despolitização da sociedade. Diante destes desafios qual é o papel da escola hoje? Qual papel dos professores e como proceder na gestão desta escola?

Afirma-se que o centro da organização e do processo administrativo e a tomada de decisão. Os processos intencionais e sistemáticos de se chegar a uma decisão e de fazer a decisão funcionar como prática denominamos de gestão. A organização e os processos de gestão, incluindo a direção, assumem diferentes significados conforme a concepção que se tenha dos objetivos da educação em relação a sociedade e a formação dos alunos. Por exemplo, numa concepção tecnicismo de escola, a direção é centralizada numa pessoa, as decisões vêm de cima para baixo, cumpre-se um plano previamente elaborado, sem a participação dos professores, alunos e pais.

Já numa concepção democrática - participativa, o processo de tomada de decisões se dá coletivamente com participação ampla de professores, alunos e pais. Assim uma gestão pode estar centrada no indivíduo ou no coletivo.

A participação é o melhor meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de toda a comunidade escolar na tomada de decisões

e no funcionamento da organização escolar. Proporciona um maior conhecimento dos objetivos e metas, da estrutura organizacional e das relações da escola com a comunidade. Finalizando, podemos afirmar que uma Gestão Democrática e Participativa só acontece com sujeitos comprometidos com uma educação cujo objetivo é a construção da cidadania e transformação da sociedade.

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, A. **Planejamento de Pesquisa Qualitativas em Educação**. São Paulo: Cadernos de Pesquisa, nº 77, p. 53-61, maio 1991.

APPLE, Michael. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

ARISTÓTELES. **A Política**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Gionanni. **No mundo do trabalho na era da mundialização do capital**. Educação & Sociedade. Campinas, v. 25, nº. 87 p. 335-351, mai/ago.2004.

AZEVEDO, J.P; GENTILLI, P., KRUG, A; SIMON, C. **Utopia e democracia na educação cidadã**. Porto Alegre: Universidade, 2000.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Formação Continuada dos Professores e a Prática Pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1996.

BOBBIO, N. **Dicionário de Política**. Brasília: Ed. Da UnB, 1991.

BORDIGNON, G. "**Paradigmas na Gestão da Educação: Algumas Reflexões**". In: Cadernos Linhas Críticas, 1997.

BONAMIGO, Rita Inês Hofer. **Cidadania: Considerações e Possibilidades**. Porto Alegre: Dacasa, 2000.

BRASIL. MEC Lei nº. 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 1996.

_____. **Subsídios para os sistemas de ensino, na reflexão de seus atuais modelos de avaliação**. Brasília, DF: MEC. 2002.

BUFFA, Éster.; ARROYO Miguel.; Nosella Paollo. **Educação e Cidadania**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CAPRA, F. **A teia da vida. Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Cultrix, 1996.

CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 3ª Edição. São Paulo: Campus, 1999, p. 295.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. São Paulo, 1986.

DAUSTER, T. **"Navegando contra a corrente"?** O educador, o antropólogo e o relativismo". In: BRANDÃO, Zaia (organização), *A crise dos paradigmas e a educação*. São Paulo: Cortez, 1996".

DIAS SOBRINHO, J. & BALZAN, N.C. **Avaliação Institucional: teoria e experiências**. São Paulo: Cortez, 1995.

DELORS, J. **Educação: Um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1999.

DOURADO, L.F. **A escolha de dirigentes escolares: política e gestão da educação no Brasil**. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 1998.

DUROZOLL, Gerard: ROUSSEL, André. **Dicionário de Filosofia**. Campinas: Papyrus, 1993.

EYNG, A. Políticas e práticas de gestão pública na educação municipal: as competências da escola. In: **Revista Diálogo Educacional – PUCPR**. Curitiba: Champagnat, 2001.

EYNG, A. **Projeto pedagógico: construção coletiva da identidade da escola, um desafio permanente**. *Revista Educação em Movimento*, Curitiba. V. 1 – n.1 p. 25-32. jan/abril 2002.

EYNG, A. **Projeto político pedagógico: planejamento e gestão da escola**. *Revista Educação em movimento*, Curitiba. v. 1 – n.2. p. 59-69, mai/ago 2002.

FELIX, Maria de Fátima Costa. **Das Propostas à Ação: a questão da reformulação dos cursos de formação de administração educacionais**. In: FONSECA, Dirce Mendes (Org.). **Administração Educacional: Um compromisso democrático**. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

FERREIRA, A. **Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERREIRA, N. S. C. **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortes, 1999.

FERREIRA, N.S.C. (Org). **Supervisão educacional no Brasil: trajetória de compromissos no domínio das políticas públicas e da administração da educação**. In: *Supervisão educacional para uma escola de qualidade*. São Paulo: Cortez, 1999.

FERREIRA, N.S.C & AGUIAR, M. A.S. **Gestão da Educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRA, N.S.C. **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRA, N.S.C. **Gestão democrática da educação**: ressignificando conceitos e possibilidades. In: AGUIAR, M. A da S e FERREIRA, N.S.C. (Orgs). **Gestão da educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

FÓRUM Mídia e Educação: **perspectivas para a qualidade da informação**. Brasília: Andi: Mec, 200. 80p.

FRANCO Maria Estela Dal Pai. **Competência e Compromisso Político: entrelaçamento básico na administração da educação**. In: Cadernos CEDAE – Porto Alegre, ano 2, nº. 2, 1995.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'Água, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Unesp, 2000.

GANDIN, Danilo; GANDIN, Luís Armando. **Temas para um projeto político pedagógico**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo**: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos culturais, social, político, religioso e governamental. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

GAMBOA, Silvio A. Sanchez. **A Dialética na Pesquisa em Educação: Elementos de Contexto**. – cap. 7. IN: FAZENDA, Ivani C. Arantes. (Org). METODOLOGIA DA PESQUISA EDUCACIONAL. São Paulo: Cortez, 1994.

GADOTTI, Moacir. Pressupostos do Projeto Pedagógico. In MEC, **Anais da Conferência Nacional de Educação para todos**. Brasília, 28/8 a 2/9/94.

_____. Projeto Político Pedagógico da Escola Cidadã. In **Construindo a Escola Cidadã**. Brasília. Mec, 1998.

_____. **Escola Cidadã**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Pedagogia da terra**. Petrópolis: Vozes, 2000.

GIROUX, Henry. **Teoria Crítica e Resistência em Educação**: para além das teorias de reprodução. Trad. Ângela Maria B. Biaggio. Petrópolis, Vozes 1986.

GONÇALVES, Marco Antonio. **Formação da Cidadania**. Coleção Temas da Atualidade. Rio Grande do Sul: Paulus, 1994.

GOUNET, Thomas. **Fordismo e Toyotismo na civilização do automóvel**. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

HAGUETTE, T. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1995.
HOFFMANN, J. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto alegre: Mediação, 2001.

HÖFLING, Eloísa de Mattos. **Cidadania: a pedagogia da obediência**. *Leia Livros*, São Paulo, v.9, nº. 107, set.1987.

HORA, Dinair Leal. **Gestão Democrática na escola**. 7 ed. São Paulo: Papyrus, 2000.

KHUN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo, Perspectivas, 1976.

LACOMBE, F. J. M. **Dicionário de Administração**. São Paulo: Saraiva, 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Que destino os educadores darão à pedagogia?** São Paulo: Cortez, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos e PIMENTA, Selma G. Formação de Professores da Educação: Visão crítica e perspectiva de mudança. In: **Educação & Sociedade**: Revista Quadrimestral de Ciência da Educação. Formação de Profissionais da Educação: Políticas e Tendências. Campinas: Cedes, 1999.

LOURENÇO FILHO, B. **A pedagogia de Rui Barbosa**. 2 ed. São Paulo: melhoramentos, 1956.

LÜCK, H. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

LÜDKE, M. & ANDRÉ. M. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno**. Rio de Janeiro, José Olympio, 1986.

MACHADO, Maria Aglaê. **Políticas e Práticas Integradas na Formação de Gestores Educacionais**. *Gestão em rede*. Dez/1998.

MARCONDES FILHO, Ciro. **Comunicação ano zero**. In *Comunicação & Política* nº. 11, São Paulo, CBELA, 1990.

MARIN, Alda Junqueira. Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções. In **CADERNOS CEDES**, nº. 36. Papyrus, 1995.

MARTINS, José do Prado. **Administração Escolar**. São Paulo: Atlas, 1999.

MATTELARDT, Armand. **Uma Comunicação Desigual**. In: *Correio da Unesco A Expressão da Multimídia: quo vadis? Brasil*, ano 23, nº. 4, 1996.

MAZZOTTA, M.J. da S. Inclusão Escolar e educação especial: In: **Anais da V Jornada Curitibana de Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Curitiba, 1999.

MELLO, M. C; RIBEIRO, A. E. do A. (org). **Competências e habilidades – da teoria à prática**. Rio de Janeiro: Walk, 2002.

MINAYO, M. **Docência do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

MORAN, José Manoel. **A Educação do Futuro**. Jornal Folha de São Paulo, São Paulo, 13 abr., 1998. Caderno, p.3.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 2001.

MOTTA, Custódio Gouveia L. da et all. **Carta Escolar: instrumento de planejamento coletivo**. In: Veiga, Ilma Passos A. (Org). Campinas, Papirus, 1998.

NEVES, Carlos. **Alternativas para a formação profissional: treinamento e desenvolvimento**. Senac, São Paulo, v. 2, n.24, p.81, dez.1994.

NEVES, Carmem Moreira de Castro. **Autonomia da escola pública: um enfoque operacional**. In: Veiga, Ilma Passos A. (Org). Campinas, Papirus, 1995.

_____. **Autonomia da escola pública: um enfoque operacional**. In VEIGA, I.P. A (Org.) **Projeto político da escola: uma construção possível**.Campinas, Papirus, 1996.

NÓVOA, Antônio. **Formação de Professores e profissão docente**. In: MOREIRA, Antônio Flávio B. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OSÓRIO, A. C. do Nascimento. **Projeto pedagógico: alguns marcos referenciais**. Texto mimeografado, 1998.

PARENTE, Marta, Lück, Heloísa. **Mapeamento da descentralização da educação brasileira nas redes estaduais do ensino fundamental**. Brasília: Ipea/Consed, 1999.

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar: Introdução Crítica**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 1996.

PERRY, Marvin et al. **Civilização Ocidental: uma história concisa**. Tradução Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

PRAIS, Maria de Lourdes Melo. **Administração Colegiada na escola Pública**. São Paulo: Papirus, 1994.

RODRIGUEZ, M. **A escola: primeiro espaço de atuação pública da criança.** In: TORO, J.B., WERNECK, N. (eds.) Mobilização social: um modo de construir a democracia e a participação. Brasília: UNICEF, no prelo.

RODRIGUES, N. **Estado educação e desenvolvimento econômico.** São Paulo: Cortez, 1982.

RODRIGUES, Neidson. **Por uma Nova Escola: O transitório e o permanente na educação.** São Paulo: Cortez, 1986.

SANDER, Benno. **Gestão da Educação na América Latina: Construção e reconstrução do conhecimento.** Campinas. SP: Autores Associados, 1995.

SANTIAGO, Anna Rosa F. **Projeto Político Pedagógico da Escola: desafio à organização dos educadores.** In: Veiga, Ilma Passos A. (Org). Campinas, Papyrus, 1995.

SAVIANI, D. **Pedagogia: história, crítica primeiras aproximações.** São Paulo: Cortez, 1991.

SEVERINO, A.J. **Educação, ideologia e contra-ideologia.** São Paulo: IPU, 1986.

SILVA. Sônia Aparecida Ignácio. **Valores em Educação: O problema de compreensão e da operacionalização dos valores na prática educativa.** Petrópolis: Vozes, 1986.

SILVA, Sonia Ignácio. **Valores em Educação.** Petrópolis: Vozes, 1996.

SNYDERS, Georges. **Alegria na escola.** São Paulo: Manole. 1988.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. **Antropologia, Cotidiano e Educação.** Rio de Janeiro: Imago, 1990.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa.** Petrópolis: Vozes, 1995.

TOFFLER, Alvin. **As mudanças do poder.** Rio de Janeiro: Record, 1990.

TRIVIÑOS. A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em execução.** São Paulo: Atlas, 1987.

VALENINI, Luiz Demétrio. **“Qual Cidadania?” Congresso da AEC.** Fortaleza, CE: AEC, Jul/1995.

VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível.** Campinas. Papyrus, 1995.

_____. **Perspectivas para reflexão em torno do projeto político pedagógico.** In: VEIGA, I. P. A; REZENDE, L.M.G. **Escola: espaço do projeto político –pedagógico.** Campinas: Papirus, 1998.

_____. **Projeto político pedagógico: continuidade ou transgressão para acertar?** In CASTANHO, S. CASTANHO, M. **O que há de novo na educação superior.** Campinas, SP: Papirus, 2000.

WITTMANN, Lauro. **Habilitação em Administração da Educação: pressupostos e perspectivas.** Informativo ANPAE, nº. 3, julho/setembro, 1991.

WITTMANN, L. C. **Gestão compartilhada na escola pública: o especialista na construção do fazer do saber fazer.** Florianópolis: AAESC: ANPAE/SUL, 1993.

ZAINKO, M. A. S. **Planejamento, universidade e modernidade.** [s.l.]: All Graf. Editora, 1998.

_____. **O Planejamento como instrumento de Gestão educacional: uma análise histórica.** ZAINKO, M.A. S **histórico.** EM ABERTO, Brasília DF. V. 17, n.72, 2000.

9 ANEXO

9.1 ANEXO 1 – DECISÃO DO GOVERNO EM RELAÇÃO AO PROCESSO DE MUNICIPALIZAÇÃO, EXTINÇÃO E CESSAÇÃO DAS ESCOLAS ESTADUAIS

10 APÊNDICE

10.1 APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
CENTRO DE TEOLOGIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Prezada Professora

Este questionário faz parte de uma pesquisa para conclusão do Curso de Mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná de Rejane Steidel.

As informações que serão prestadas por você neste questionário, tem o objetivo único de composição de dados para o estudo que vem sendo realizado.

Assim a sua participação é muito importante.

Asseguro que os dados obtidos serão tratados de forma a preservar o anonimato das respondentes.

Contando com sua colaboração, antecipadamente agradeço.

Professor Participante da Pesquisa

1. FORMAÇÃO ACADÊMICA

Ensino Médio ()

Indique a Modalidade: _____

Ensino Superior ()

() Completo

() Incompleto

Indique qual o Curso: _____

2. ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Série de Atuação: _____

Turno: _____

Disciplinas que ministra:

Tempo de trabalho:

Como Professora: ____ Na Rede Estadual de Ensino: ____ Nesta escola: _____

3. Você participou da elaboração do Projeto Pedagógico nesta escola ?

() Sim () Não

Em caso negativo Porque?

4. Você participa da elaboração do planejamento?

() Sempre () As vezes () Nunca

Justifique sua Resposta:

5. Como é a Comunicação Interna na Escola?

() Excelente

() Boa

() Razoável

() Ruim

6. Considera que a Escola tem Autonomia?

() Sim () Não () Em Parte

Justifique a sua resposta:

7. Como é realizada a Avaliação da Aprendizagem?

8. Como você classifica a Gestão da Escola:

() Gestão Participativa

() Gestão Autoritário Coercitivo

() Gestão Autoritário Benevolente

() Gestão Consultiva

ATENÇÃO:

SÓ RESPONDA SE VOCÊ FOR PEDAGOGO OU ESTA CURSANDO O CURSO DE PEDAGOGIA.

9. Considera que o Curso de Pedagogia prepara o aluno para desenvolver uma Gestão Participativa na Escola?

() Sim () Não () Em Parte

JUSTIQUE SUA RESPOSTA:

10.2 APÊNDICE 2 - ENTREVISTA COM A EQUIPE PEDAGÓGICA

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A EQUIPE PEDAGÓGICA

1. Como é organizado o trabalho de assistência pedagógico-didática ao professor?
2. Como é realizado o acompanhamento do trabalho do professor na sala de aula, do rendimento dos alunos?
3. As reuniões pedagógicas quando acontecem? Quais os assuntos são tratados nessas reuniões?
4. Quando e como são feitos os conselhos de classe?
5. Quem organiza e realiza a avaliação dos alunos?
6. Como é tratada a questão do desempenho escolar?
7. Quais os problemas mais constantes em termos de controle da disciplina da escola?
8. Considera que o curso de pedagogia prepara o aluno para desenvolver uma gestão participativa na escola?

() SIM () NÃO () EM PARTE

JUSTIQUE SUA RESPOSTA:

ROTERIO DE ENTREVISTA COM A DIREÇÃO DA ESCOLA

1. Como foi o processo para chegar até a direção da escola?
2. Há quanto tempo encontra-se na direção?
3. Na sua ausência na escola quem responde pela direção?
4. Quais as maiores dificuldades encontradas no cargo da direção?
5. Qual é a sistemática de tomada de decisões?
6. Há sistemática de acompanhamento, controle e avaliação das decisões tomadas? Qual é o grau de autonomia da escola para tomar decisões?
7. Que tipo de atuação tem a Secretaria de Educação na parte administrativa e pedagógica da escola? Existe acompanhamento freqüente?
8. A escola tem Projeto Pedagógico () SIM () NÃO
9. Em caso positivo como é feito o acompanhamento e avaliação da implementação do Projeto Pedagógico?
10. Como é realizada a avaliação da execução do plano da escola?
11. Como é participação da comunidade na escola?
12. Na escola tem APM (Associação de Pais e Mestres)? Conselho de Escola?
13. São realizadas reuniões com freqüência (mensal, semestral, anual ou bimestral)? Qual é a forma de reunião (com os todos os pais, por classes...)? Como é a participação dos pais?
14. A escola cede as suas instalações para a comunidade (reuniões, prática de esporte, lazer ou outras atividades)? Quais?
15. Como é o relacionamento da escola junto a associações de bairro, empresários, políticos e outros?
16. Como é feita a comunicação entre Direção e Professores, Direção e Pais, Direção e Equipe Pedagógica e Direção e Funcionários?