

POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: *GESTÃO E RESULTADOS*

Graciele Glap
Lucimara Glap
(Organizadoras)



**Graciele Glap
Lucimara Glap
(Organizadoras)**

POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: GESTÃO E RESULTADOS

Atena Editora
2017

2017 by Graciele Glap & Lucimara Glap

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Edição de Arte e Capa: Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto (UFPEL)

Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall'Acqua (UNIR)

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson (UTFPR)

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho (UnB)

Prof. Dr. Carlos Javier Mosquera Suárez (UDISTRITAL/Bogotá-Colombia)

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior (UEPG)

Prof. Dr. Gilmei Francisco Fleck (UNIOESTE)

Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza (UEPA)

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior (UFAL)

Profª Drª Ivone Goulart Lopes (Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrici)

Profª Drª Lina Maria Gonçalves (UFT)

Prof. Dr. Takeshy Tachizawa (FACCAMP)

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

P769

Políticas públicas na educação brasileira: gestão e resultados / Organizadoras Graciele Glap, Lucimara Glap. – Curitiba (PR): Atena Editora, 2017.
456 p. : 1.199 kbytes

Formato: PDF

ISBN 978-85-93243-29-5

DOI 10.22533/at.ed.2952006

Inclui bibliografia

1. Educação e Estado - Brasil. 2. Escolas – Organização e administração. 3. Qualidade da educação. I. Glap, Graciele. II. Glap, Lucimara. III. Título.

CDD-379.81

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

2017

Proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem autorização da Atena Editora

www.atenaeditora.com.br

E-mail: [contato@atenaeditora.com.br](mailto: contato@atenaeditora.com.br)

Apresentação

Uma Escola Pública popular não é apenas a que garante acesso a todos, mas também aquela de cuja construção todos podem participar, aquela que realmente corresponde aos interesses populares, que são os interesses da maioria; é, portanto, uma escola com uma nova qualidade, baseada no empenho, numa postura de solidariedade, formando a consciência social e democrática.

Paulo Freire

Apresentamos o livro “Políticas Públicas na Educação Brasileira: gestão e resultados”, o qual discute problemáticas referentes aos temas título do livro em questão e intrinsecamente relacionados: Gestão e Resultados, este último englobando a avaliação e a qualidade da educação.

Seguindo a conjectura proposta, faz-se necessário dialogar inicialmente com o tema que assume uma pluralidade intensa de significados, que perpassa diferentes espaços e instâncias, agindo ora como elemento propulsor ora como elemento regulador, carregado de intencionalidades que variam de acordo com as perspectivas adotadas, este tema é a avaliação.

Dialogar com a problemática da avaliação educacional não é uma tarefa assim tão simples. As concepções de avaliação e de instrumentos avaliativos concebidos na contemporaneidade foram construídas no decorrer dos anos, sob diferentes enfoques e perspectivas.

Percebe-se que nos últimos anos as pesquisas referentes à avaliação e seus objetos vem se intensificando, pois, a avaliação não mais encontra-se somente centrada no aluno, mas sim nos diferentes âmbitos educacionais, possibilitando um necessário diálogo com diferentes contextos, independentemente se estes encontram-se relacionados a um nível microssociológico ou mesossociológico da avaliação.

Os artigos que constituem o eixo “Resultados”, demonstram a pluralidade assumida pela mesma. Afinal, falar em resultado remete a reflexão sobre a qualidade da educação, sobre os espaços e níveis educacionais, sobre as avaliações em larga escala, sobre a política e seus programas e projetos educacionais.

As discussões sobre a gestão, historicamente, se iniciam na década de 1980, com a democratização do ensino e a reorganização da escola, sendo consagrada pela Constituição Federal de 1988 ao estabelecer os princípios da Gestão Democrática (Art. 206), assim como também é apontada na LDBEN nos Arts 14 e 15, sinalizando que nas instituições de ensino deve haver integração, cooperação e participação e as propostas precisam ser construídas e reconstruídas democraticamente.

Também a Gestão Democrática é inserida no PNE (2014-2024) na meta 19, o qual prevê que num período de dois anos, esta se efetive com notoriedade no espaço escolar, incluindo os demais desdobramentos que dela façam parte.

A partir dos marcos legais expostos se entende, a relevância da discussão e da produção acadêmica sobre o tema, haja visto que não podemos discutir questões

ligadas a gestão democrática sem estabelecer o elo entre a forma como os gestores interferem diretamente nesse processo.

Embora existam inúmeros artigos sobre a temática, os aqui apresentados, nos trazem a discussão da gestão democrática vista por um novo ângulo e com diferentes perspectivas, pois apresentam como palavras-chave: gestão democrática, escola pública, novas tecnologias, reformas educacionais, desafios da gestão escolar, organização do trabalho docente, política educacional, conselho escolar, gestão educacional, gestão pedagógica, gestão do ensino superior, políticas de formação, sistema municipal de educação e educação infantil. Percebe-se então, a diversidade de questões que podem ser abordadas sob o enfoque da Gestão Democrática.

Assim, desejamos a todos uma excelente leitura e que se sintam instigados a aprofundar o debate e a produção acadêmica acerca do tema.

*Graciele Glap
Lucimara Glap*

Sumário

Apresentação..... 03

Eixo 1 Avaliação e Qualidade

Capítulo I

AS AVALIAÇÕES DO ENSINO PELOS ESTUDANTES: SIGNIFICADOS E EFEITOS NO CONTEXTO DA POLÍTICA REGULATÓRIA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Maria Beatriz Gomes Bettencourt e Maria de Lourdes Sá Earp..... 09

Capítulo II

AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO ÂMBITO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO: PERCEPÇÕES DOS GESTORES ACADÊMICOS

Wilma dos Santos Ferreira e Edson Francisco de Andrade..... 26

Capítulo III

AUTONOMIA CURRICULAR NO CONTEXTO DE REFORMAS EDUCACIONAIS GLOBAIS LOCAIS

Ângela Cristina Alves Albino..... 40

Capítulo IV

AVALIAÇÃO DA QUALIDADE E POLÍTICAS EDUCACIONAIS, QUAL FUNDAMENTO APRESENTAR COM FOCO NA CIDADANIA?

Sidemar Alves da Silva Kunz e Remi Castioni..... 52

Capítulo V

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL PARA A GESTÃO DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS

Edileuza Fernandes da Silva..... 67

Capítulo VI

GOVERNANÇA TRANSNACIONAL E AS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NA EDUCAÇÃO NACIONAL: RELAÇÕES E IMPACTOS

Antonio Cardoso Oliveira e Maria de Fátima Cossio..... 81

Capítulo VII

NORMAS DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO ESCOLAR NO CAp UFRJ: um estudo avaliativo com padrões de qualidade

Marcos Vinícius Pimentel de Andrade..... 97

Capítulo VIII	
O USO DA AVALIAÇÃO POR PORTFÓLIO NO ENSINO SUPERIOR MILITAR: UMA EXPERIÊNCIA	
<i>Hercules Guimarães Honorato.....</i>	112
Capítulo IX	
PROGRAMA ETNOMATEMÁTICA E CURRÍCULO: QUALIDADE E GESTÃO DA EDUCAÇÃO	
<i>Olenêva Sanches Sousa.....</i>	125
Capítulo X	
QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E OS ESPAÇOS ESCOLARES: UM TEMA PARA A AGENDA	
DAS POLÍTICAS E A GESTÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA	
<i>Raquel Dallagnol e Maria Silvia Cristofoli.....</i>	139
Capítulo XI	
QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NO ESTADO DO MARANHÃO: AÇÕES E PERCEPÇÕES DE	
GESTORES ESCOLARES	
<i>Felix Barbosa Carreiro e Mônica Piccione Gomes Rios.....</i>	154
Capítulo XII	
SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE RENDIMENTO ESCOLAR DO ESTADO DE SÃO PAULO	
(SARESP): EM BUSCA DE UMA NOVA PERSPECTIVA DE ANÁLISE	
<i>Viviani Fernanda Hojas e Iraíde Marques de Freitas Barreiro.....</i>	171
Capítulo XIII	
USOS DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NO MATO GROSSO DO SUL: O QUE DIZEM	
OS AUTORES?	
<i>Lucas Gabriel dos Santos Sayão.....</i>	186
Eixo 2 Gestão Democrática, Gestão e Gestores	
Capítulo XIV	
A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA NACIONAL DE	
EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA DA ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR (ESCOLA DE	
GESTORES) UFF/SEB/MEC	
<i>Cecília Neves Lima, Pablo Silva Machado Bispo dos Santos e Leonardo Dias da</i>	
<i>Fonseca.....</i>	201
Capítulo XV	
A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA VISÃO DOS DIRETORES DE ESCOLA DA CIDADE DE SÃO	
PAULO	
<i>Jose S. Silveira.....</i>	215

Capítulo XVI	
A GESTÃO ESCOLAR, O PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO E AS NOVAS TECNOLOGIAS. Angela Maria Gonçalves de Oliveira e Maria Lília Imbiriba Sousa Colares.....	231
Capítulo XVII	
AS REFORMAS EDUCACIONAIS NO BRASIL E OS IMPACTOS NA GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA Giselle Ferreira Amaral de Miranda Azevedo e Maria José Pires Barros Cardozo.....	245
Capítulo XVIII	
DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR SOB A ÓTICA DE GESTORES Antonio Nilson Gomes Moreira e Gláucia Mirian de Oliveira Souza Barbosa.....	259
Capítulo XIX	
ELEMENTOS TAYLORISTAS NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DE PROFESSORES DA REDE ESTADUAL PAULISTA Jean Douglas Zeferino Rodrigues e Maria Marcia Sigrist Malavasi.....	274
Capítulo XX	
ENTRE O AUTORITARISMO E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO CONTEXTO DA PRÁTICA DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA DE SÃO JOÃO DE MERITI Jorge Nassim Vieira Najjar e Karine Vichiett Morgan.....	288
Capítulo XXI	
GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA: QUAIS POSSIBILIDADES NA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL? Mariana Aparecida de Almeida Laurentino e Vanda Moreira Machado Lima.....	300
Capítulo XXII	
INDISCIPLINA E VIOLÊNCIA NA ESCOLA: CONSELHO ESCOLAR E O DISCURSO DOS SEUS DIFERENTES SEGMENTOS Maria Cecília Luiz e Anderson de Lima.....	314
Capítulo XXIII	
O DECRETO 6.094/07 E SEU IMPACTO NA GESTÃO EDUCACIONAL DO NOROESTE FLUMINENSE: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE GESTORES PÚBLICOS LOCAIS Pablo Silva Machado Bispo dos Santos.....	326
Capítulo XXIV	
O PAPEL DO GESTOR EDUCACIONAL FRENTE AOS DESAFIOS DO TRABALHO COLETIVO E PARTICIPATIVO NO AMBIENTE ESCOLAR Lucimara Glap e Lisiane Witzel Bergamaschi Menon.....	341

Capítulo XXV	
O PAPEL FORMADOR DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO NA GARANTIA DA GESTÃO ESCOLAR DAS INSTITUIÇÕES CONVENIADAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO DISTRITO FEDERAL	
<i>Dayse Kelly Barreiros de Oliveira e Ellen Michelle Barbosa de Moura</i>	360
Capítulo XXVI	
O PROCESSO DE INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL: UMA ANÁLISE DA GESTÃO DO CAMPUS DO MARAJÓ – BREVES	
<i>Solange Pereira da Silva</i>	374
Capítulo XXVII	
POLÍTICAS EDUCACIONAIS GLOBAIS EM SUA DIMENSÃO LOCAL: COMO AS TRADUZEM OS GESTORES MUNICIPAIS E ESCOLARES?	
<i>Flávio Caetano da Silva e Celso Luiz Aparecido Conti</i>	388
Capítulo XXVIII	
PRESENTEÍSMO DAS GESTORAS ESCOLARES DO ESTADO DE MINAS GERAIS	
<i>Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino</i>	401
Capítulo XXIX	
SISTEMAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO MARANHÃO: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES	
<i>Efraim Lopes Soares e Maria José Pires Barros Cardozo</i>	416
Capítulo XXX	
TRILHAS E DISCURSOS DA EQUIPE GESTORA SOBRE GESTÃO EDUCACIONAL E DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE VITÓRIA DA CONQUISTA - BA	
<i>Sintia Maria Gomes Ferraz e Sandra Márcia Campos Pereira</i>	432
Sobre as organizadoras	446
Sobre os autores	447

CAPÍTULO XXII

INDISCIPLINA E VIOLÊNCIA NA ESCOLA: CONSELHO ESCOLAR E O DISCURSO DOS SEUS DIFERENTES SEGMENTOS

**Maria Cecília Luiz
Anderson de Lima**

INDISCIPLINA E VIOLENCIA NA ESCOLA: CONSELHO ESCOLAR E O DISCURSO DOS SEUS DIFERENTES SEGMENTOS

Maria Cecília Luiz

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar
São Carlos-SP

Anderson de Lima

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar
São Carlos-SP

RESUMO: Esta investigação teve como objetivo analisar os discursos de conselheiros escolares, frente a situações de indisciplina e violência na escola, bem como o funcionamento do próprio Conselho Escolar (CE). O estudo foi realizado com base em perspectivas teóricas e também de investigação empírica, em três escolas públicas do interior de São Paulo sendo duas estaduais e uma municipal. Caracteriza-se por ser uma pesquisa qualitativa, com utilização de dois instrumentos metodológicos: análise documental, atas das reuniões do CE, no período de 2012, 2013 e 2014 e entrevistas individuais, no ano de 2014, com representantes de diferentes segmentos do CE: diretor; professor; funcionário; pai ou responsável e aluno. Traçamos duas categorias de análises: o delineamento das concepções sobre o próprio CE e sobre o seu funcionamento; e o que se entende por indisciplina e violência na escola e as deliberações sobre essas situações apresentadas pelo colegiado nas escolas pesquisadas. Nossa hipótese de que tanto os conselheiros escolares como os educadores, em geral, têm grandes dificuldades em tratar as questões de indisciplina e violência na escola, principalmente de forma democrática, foi balizada pelos dados. Não tivemos a pretensão de generalizar nossas análises para um país que possui extensão continental e grandes diferenças e diversidades – afinal os conselheiros escolares participantes eram moradores de duas cidades do interior de São Paulo –, mas, podemos concluir, ao ouvirmos seus discursos, que essa dificuldade era fruto de duas concepções que devem ser superadas.

PALAVRAS-CHAVE: Conselho Escolar; Gestão democrática, Indisciplina e/ou violência na escola pública; Concepções, Discursos e Procedimentos.

1. INTRODUÇÃO

Este texto objetiva refletir sobre a pesquisa qualitativa que foi realizada em 2014 a respeito do funcionamento do Conselho Escolar (CE) e dos discursos de seus conselheiros frente a situações de indisciplina e violência na escola. O estudo foi realizado com base em perspectivas teóricas e, também, por meio de uma investigação empírica em três escolas públicas do interior de São Paulo. Tínhamos a hipótese de que os conselheiros escolares, bem como os educadores em geral, estavam com certas dificuldades em tratar as questões de indisciplina e violência na escola, principalmente, de forma democrática.

O CE deve ser um dos locais de participação da comunidade na gestão da escola pública e, se faz necessário que seu funcionamento seja democrático, no esforço de garantir que todos os cidadãos possam, de fato, participar dos processos decisórios que envolvem a instituição escolar. Para isso, não basta simplesmente compor e institucionalizar o CE, mais do que isso, a escola tem que ter uma perspectiva de gestão democrática, isto significa propiciar mudanças dentro dos seus espaços, com características mais reflexivas, com o romper de regras e normas rígidas demais, proporcionando maior entendimento a respeito do que seja participar e a importância de trabalhar de forma coletiva.

Segundo Riscal (2009), o estabelecimento de meios legais e institucionais de participação política e ações voltadas à participação social está diretamente vinculado a essa concepção de gestão democrática da educação. Tal participação vai além da universalização do ensino, e envolve a difusão de estratégias democratizantes e participativas que reconheçam e valorizem a importância da diversidade política, social, cultural nos contextos locais, regionais e nacionais.

Foi somente em 1988, com a Constituição Federal (CF), que instituiu-se um marco legal da gestão democrática na história da educação brasileira, definindo-se os princípios do ensino público. Mas, para Conti e Silva (2010), as relações entre Estado e sociedade não se democratizaram de forma instantânea devido a herança trazida de décadas precedentes marcadas por forte autoritarismo centralizador. O modo como os Conselhos Escolares foram instituídos historicamente lhes atribui um caráter, muitas vezes, formal e utilitarista, isto é, com características de auxiliar a gestão escolar apenas em acompanhar e fiscalizar recursos financeiros, não permitindo outras ações importantes para esse colegiado:

Nem sempre é claro ou explícito o papel do conselho na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola ou do Regimento Escolar. Em muitos casos persiste o papel identificado às Associações de pais e mestres, voltados para a gestão dos recursos da escola (CONTI; LUIZ; RISCAL, 2013, p. 14).

Segundo Paro (2001), as decisões tomadas a partir de um preâmbulo essencialmente burocrático e formal constitui um dos maiores entraves do funcionamento do CE, já que o caráter técnico-administrativo acaba por se sobrepor ao político. Desta forma, aquilo que deveria ser construído com caráter público, coletivo e social, com vistas a uma ação deliberativa, deixa de existir nas relações em seu interior. Ainda segundo o autor, os educadores em seu cotidiano, principalmente, quando se trata da equipe de gestão, se intitulam “liberais” e se dizem democráticos com professores, alunos e funcionários, dando-lhes parte nas decisões engendradas na instituição escolar. Contudo, é essencial que se tenha clareza de que

[...] se a participação depende de alguém que dá abertura ou que permite sua manifestação, então a prática em que tem lugar essa participação não pode ser considerada democrática, pois democracia não se concede, se realiza: não pode existir “ditador democrático” (PARO, 2006, p. 18-19).

Quando a escola e/ou o CE propiciam participação coletiva acabam por ressignificar a gestão escolar, possibilitando novos caminhos, reconstituindo conceitos de administração, autonomia e democracia. Existe a busca pela superação de paradigmas, como: centralização, verticalização de relações, desqualificação da participação coletiva, que sempre estiveram presentes na história da direção escolar e, desta forma, pode surgir uma nova demanda de forma processual e gradativa, com vistas a evitar incoerências que mascaram a perspectiva da gestão democrática.

Segundo Bruno (2003), a descentralização administrativa na escola auxilia nas resoluções de problemas locais em que esta estabelecida. As responsabilidades dos sujeitos envolvidos nos processos educacionais aumentaram, exigindo, consequentemente, maior participação e tomada de decisão de forma consensual no esforço de garantir a “prevenção de conflitos e resistências que possam obstruir a implementação das medidas consideradas necessárias” (BRUNO, 2003, p. 40).

Com a universalização do acesso e a permanência de alunos nas Unidades Escolares (UE), temos hoje um fator que tem modificado o convívio dentro das escolas que está relacionado com a diversidade da população que as frequentam. Com o número crescente de jovens cursando os Ensinos Fundamental e Médio, também vemos o aumento de queixas de educadores quanto à incapacidade de gerenciar o convívio com as novas gerações, principalmente, com relação as situações de indisciplina e violência.

Sabemos que a violência se faz presente na sociedade e, portanto, nas escolas, e esse fato tem sido um dos entraves vivenciados pela comunidade escolar. Segundo Estrela (1992), além de problemas de ordem social e econômica, a violência e a indisciplina manifestam-se também como resultado de fortes tensões entre professores e alunos decorrentes das suas relações e dinâmicas dentro da sala de aula.

Para Castro (1998), violências intra e extra escolares resultam de problemas de ordem social que adentram e eclodem na escola, como: assaltos, tiroteios, e outras ações de violência externas. Por isso, a instituição escolar cada vez mais tem restringido seus espaços, com a intenção de assegurar e proteger seus professores e alunos. Outras questões relacionadas com o uso e o tráfico de drogas ilícitas e da marginalidade etc. repercutem, mas não se originam dentro de seus ambientes, isto é, são problemas complexos de ordem social.

Nessa perspectiva, segundo Debarbieux (2007), é comum termos percepções simplistas a respeito da violência e esse fato acaba gerando discursos bastante variados sobre a questão:

O primeiro discurso é o do discurso da decadência, que coloca a violência na escola ao nível de uma crise de civilização que não pode ser resolvida senão por uma reestruturação autoritária ou retorno aos valores fundadores. O segundo modelo, (...), é o de uma análise meramente macrossocial que reduz a causa da violência na escola à simples ordem econômica mundial ultraliberal, sendo sua abolição a única possibilidade de ação (DEBARBIEUX, 2007, p. 133).

A opção por um discurso ou outro acaba por redundar em tentativas de compreensão do problema nem sempre suficientes. Essa primeira perspectiva da decadência, aborda a violência como resultante de carências de valores familiares e escolares que sejam capazes de suprir a falta de autoridade para com as crianças e jovens. Acrescentamos que a argumentação que toma o ultroliberalismo social e econômico como fatores constitutivos das situações de violência e delinquência juvenil são mais evidentes no espaço escolar (local de maior convivência entre jovens) e decorrentes da exclusão social e da falta de reflexão sobre o assunto por parte das diferentes classes sociais.

Para Guimarães (2006), a escola como instituição é permeada por dois movimentos antagônicos: se por um lado há a responsabilização dela no cumprimento das normas estabelecidas por um órgão central, por outro, há uma dinâmica causada pelos diferentes sujeitos e suas ideias, os quais singularizam cada espaço escolar, impossibilitando olhar esta questão sobre indisciplina e violência de forma homogênea. Nesse contexto, a autora (GUIMARÃES, 2006), afirma que tal homogeneização imposta pela instituição escolar não acontece de forma pacífica e as reações, muitas vezes, aparecem em atos de indisciplina e violência por parte de alunos contra a própria escola. Por vezes, o professor desempenha esse papel, no qual procura manter a ordem e sufocar as diferenças entre todos na sala de aula, permitindo a tranquilidade e não manifestação de conflitos oriundos da diversidade de seus sujeitos.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E RESULTADOS DA PESQUISA

Para melhor compreensão de concepções, procedimentos e ações dos conselheiros escolares frente às situações de indisciplina e violência na escola, utilizamos a Análise do Discurso (AD) como procedimento metodológico.

Tal proposta partiu da necessidade de compreender qual era o discurso dos representantes de cada segmento do CE, proporcionando as condições históricas, ideológicas e sociais a partir da produção de um determinado contexto, como pontua Orlandi (2015):

A Análise de Discurso visa a compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos. Essa compreensão, por sua vez, implica em explicitar como o texto organiza gestos de interpretação que relacionam sujeito e sentido. Produzem-se assim novas práticas de leitura (ORLANDI, 2015, P. 26-7).

A parte empírica ocorreu em três escolas públicas de duas cidades de médio porte do interior do estado de São Paulo. Em um município escolhemos duas escolas, uma administrada pelo sistema estadual e outra pelo municipal. Na outra cidade, obtivemos dados de uma escola do sistema estadual. Os critérios na escolha dessas

unidades escolares foram ter um CE constituído e em funcionamento; e registros das reuniões (atas) que estivessem acessíveis para a leitura e análise durante o desenvolvimento da pesquisa. Além disso, contamos com a abertura e aceitação da pesquisa, bem como a oportunidade de recolher dados, por parte da direção das três instituições.

Iniciamos com a leitura de atas dos CE, análise documental que nos propiciou informações sobre os aspectos centrais de cada registro (assuntos tratados, formas de participação descrita, encaminhamentos, decisões tomadas etc.) compondo quadros que nos auxiliaram na compreensão mais geral dos documentos.

Outro instrumento metodológico foram as entrevistas realizadas com cada representante dos segmentos dos CE: diretor, professor, funcionário, aluno e seus familiares das três escolas. Tínhamos a intenção, com a realização das entrevistas, de complementar os dados obtidos na leitura das atas das reuniões do CE e, de compreender, por meio do discurso dos conselheiros escolares, suas percepções e opiniões a respeito de procedimentos estabelecidos por esse colegiado, ou sobre suas concepções frente a indisciplina e/ou violência na escola.

Ao analisarmos os dados traçamos duas categorias de análises: delineamento das concepções sobre o CE e seu funcionamento; e, situações de indisciplina e violência na escola: concepções discursivas dos conselheiros.

Quanto a primeira categoria “delineamento das concepções sobre o CE e seu funcionamento”, constatamos, a princípio, que os segmentos de pais e alunos eram compostos por pessoas que já estavam envolvidas com a escola, por exemplo, funcionários que estavam estudando e participavam do segmento estudantes; ou, professores que tinham os filhos estudando na escola e pertenciam ao segmento pais ou responsáveis. Desta forma, os conselhos escolares estavam constituídos por sujeitos que já faziam parte da unidade escolar, do seu contexto interno, sendo esse fato determinante em seus discursos, nas entrevistas. Possuíam certo viés em suas falas, demonstrando assim, terem conhecimentos mais “detalhados” da rotina e do cotidiano da escola.

A perspectiva era de ouvir todos os segmentos do CE e, ao interpretarmos suas falas, nos foi revelado que esse colegiado não estava composto de forma paritária, e quanto a escola pública, ainda tem dificuldade de dar voz aqueles que estão envolvidos com ela, mas não fazem parte da sua organização institucional (alunos e seus familiares). Ouvir aqueles que estão fora do cotidiano escolar surge nesse contexto como uma prática ainda incomum que nos remete ao aspecto essencialmente burocrático que caracteriza o fazer da escola em diversos momentos. Compor o CE e tê-lo formalmente constituído parece-nos sobrepor-se ao esforço de garantir a participação real de membros que tenham representatividade dos segmentos que constituem esse colegiado.

Ao analisarmos as entrevistas nos pareceu bastante recorrente, nos discursos dos participantes, o destaque de alunos desacatando professores, funcionários e equipe gestora da instituição, uma vez que o olhar estava marcado por quem vê “de dentro da escola”. As situações descritas sobre indisciplina e violência estavam carregadas de modelos tradicionais de autoridade e subalternidade.

Ao serem indagados sobre a função e a importância do CE verificamos certa predominância na afirmação de que esse colegiado tinha significado importante para a escola. Professores, gestores e pais de aluno (que também eram professor da escola) tratavam da perspectiva do CE como algo dialógico e norteador de ações da escola. O aluno, por sua vez, ao falar desse colegiado, ressaltava seu caráter eminentemente disciplinador.

A ação do colegiado, por vezes tinha um aspecto disciplinar, com características de um tribunal que julga a conduta de seus réus. Esse olhar está presente nos registros das atas do CE. O colegiado é ainda tido como “última instância” entre os procedimentos que a escola adota para tratar das situações de indisciplina e /ou violência em seu interior, o que acaba interligando o CE a uma ideia de tribunal.

Segundo Ratto (2007), existe certa semelhança entre os registros de um Livro de Ocorrência Escolar (LOE) ao de um tribunal. Essas anotações constituem-se em dados que identificam os alunos acusados, a narrativa do evento ocorrido, as provas que corroboram para a discriminação dos sujeitos, a explicitação das penalidades, as assinaturas do aluno ciente e do pai responsável, sempre com o nome do educador que registrou o fato. Em especial, esta penalidade escrita serve não apenas como um registro da solução tomada pelos dirigentes, mas como prova dos esforços da escola em colaborar com o caso e seus envolvidos, além de servir como ameaça em caso de reincidência, isto é, como um registro histórico das ações dos estudantes e das medidas tomadas pelos educadores.

A pouca frequência de reuniões e o caráter burocrático ou meramente punitivo que se caracterizava a ação do CE das três escolas, não corroborava para uma perspectiva de gestão democrática capaz de viabilizar uma participação mais real e contundente desse colegiado, para além das decisões extremas a que se propunha. Ainda na organização dos CE encontramos uma estrutura hierarquizante em que a presidência do colegiado era exercida pelo gestor escolar que conduzia as reuniões e os trabalhos. Mesmo em uma das escolas, mantida pelo poder público municipal, em que a legislação do município estabelece que o gestor é membro nato do CE, mas, não seu presidente (sendo este eleito entre os demais membros do grupo), encontramos a gestora presidindo todas as reuniões e, na ausência dela, a vice diretora. Apesar de verificarmos o registrado das atas, é importante ressaltar que nenhuma delas detalha especificamente o que foi discutido e de que forma houve participação dos representantes dos diferentes segmentos nesses assuntos.

Outra questão foi a perspectiva pedagógica, entendida como função do CE, quanto a: elaboração do calendário e planos de aula; reuniões pedagógicas; tomadas de decisões com relação ao currículo ou metodologia de ensino; enfim, atividades de todas as instâncias pedagógicas da escola. Pouco se registrou ou foi ouvido nas entrevistas a respeito de ações pedagógicas que deveriam ocorrer nas reuniões do CE.

A escola deveria ser vista como um ambiente educativo, isto é, um espaço de formação construído pelos seus componentes, um lugar em que a equipe escolar, em conjunto com seus estudantes e familiares, deveria decidir sobre o trabalho

pedagógico e aprender mais sobre como se constitui o mundo de hoje, facilitando as interações e a participação. Segundo Luiz, Barcelli e Montemor (2012),

[...] para a sociedade tornar-se fortalecida, é preciso formar pessoas reflexivas, com disponibilidade de dialogar, com consciência do quanto importante é aprender a exercer a cidadania, por meio da participação em todos os âmbitos políticos. Por isso, a opção por uma Gestão Democrática pode ser o início deste caminho de descentralização do poder, de fala e de decisão, promovendo uma participação que muda as relações, tanto de dentro como fora da instituição (LUIZ, BARCELLI e MONTEMOR, 2012, p. 126-127).

Ao viabilizar a participação dos diferentes segmentos na deliberação e acompanhamento dos aspectos pedagógicos, o CE pode contribuir significativamente na construção de uma convivência democrática que se reflete diretamente na sala de aula, no fazer próprio da escola, o pedagógico. Essa vivência tanto para pais e/ou comunidade como para estudantes e funcionários pode representar, em alguns casos, momentos únicos de participação efetiva em ações que têm repercussão direta nas suas ações dentro da escola. Nesse sentido, as práticas democráticas nos ambientes escolares servem de estímulo para que todos os envolvidos com a escola possam apreender como lidar com a democracia, também, na sociedade.

Para analisarmos a segunda categoria “situações de indisciplina e violência na escola: concepções discursivas dos conselheiros”, tivemos que entender as ações e procedimentos do CE nas situações de indisciplina e violência, bem como identificar as concepções dos conselheiros escolares, refletidas em seus discursos, sejam nas entrevistas, seja nas atas analisadas nesta pesquisa.

Segundo Camacho (2001), o fenômeno da violência não pode ser separado da indisciplina, sendo que, principalmente, em contextos escolares a interpenetração dos dois conceitos é inevitável. A sensação de medo e a confusão por parte dos profissionais da escola são recorrentes diante de situações problemáticas (conflitos) existentes no ambiente escolar. Por vezes, os profissionais da escola colocam no mesmo patamar os casos que acontecem na sociedade, de forma geral, com os que afetam as instituições escolares.

Para Spósito (2001), a violência no espaço escolar tem variadas formas que geram grandes dificuldades ou mesmo temor por parte de professores, pais e outros profissionais ligados à educação, e essa dificuldade foi detectada também nas falas dos conselheiros escolares. Uma aluna, de uma das escolas, estabeleceu uma diferenciação entre indisciplina e violência, que geralmente é utilizada também pelos educadores: indisciplina está relacionada com um ato mais leve, uma incivilidade, que faz parte do cotidiano da escola, e, violência está associada aos atos que envolvem agressão física, ou ações de maiores gravidades.

Ao abordar a indisciplina e a violência como processos presentes na escola, o conceito de incivilidade aparece em várias situações. Nesse sentido, para Charlot (2002) e Debarbieux (2002) o conceito de incivilidade representa pequenas violências, agressões, atos de pouca “polidez”, transgressões a regras, ou aos

códigos, e a toda ordem estabelecida, associados ao desrespeito ao direito individual e à própria consideração do ser humano como pessoa, e diferenciam-se de ações criminosas e delinquentes que então se interligam a ideia de violência. A ideia de incivilidade se interpenetra com a de violência, sendo que a diferenciação entre os dois envolvem, um caráter valorativo e subjetivo muito acentuado.

Essa diferenciação, no entanto, não é utilizada para tratar das punições que são utilizadas nas escolas. Constatamos nas três unidades escolares pesquisadas que a suspensão do aluno é a punição recorrente, tanto para a indisciplina (principalmente, quando as ocorrências são periódicas) quanto para atos considerados violentos. Indagamo-nos se essa diferença estava clara ou era consensual, se havia distinções de procedimentos conforme cada caso, mas isso não fica evidente nem nos registros escritos, nem nos discursos orais. Ainda nessa perspectiva há relatos do segmento dos alunos do CE que negam ter vivenciado ou presenciado situações de violência na escola e afirmam ocorrerem muito mais situações de indisciplina.

Ao analisarmos seus depoimentos destacamos questões, como: a violência ser algo externo à escola e que nela acaba se “materializando”; a percepção de que existem alunos indisciplinados com grandes dificuldades de aprendizagem; a afirmação de que a reação agressiva ou inapropriada de muitos estudantes acontece conforme a cultura local de onde são provenientes. Alguns discursos condiziam com as relações de poder que sabemos existir nas escolas, nas quais, não importa a situação, estudantes que desrespeitam as regras e condutas, devem ser punidos.

Ao perguntarmos sobre os procedimentos do colegiado frente às situações de indisciplina e violência encontramos uma ênfase na suspensão dos alunos às aulas sendo esta uma atitude intermediária entre uma conversa com o estudante, a sua advertência e uma transferência compulsória, que seria uma medida considerada extrema entre esses conselheiros. Assim, a retirada do aluno do ambiente escolar, seja pela suspensão ou pela transferência, tem sido a única providência e a mais comum em anos de existência da escola. Em pouquíssimos casos encontramos, nos registros de atas e nas entrevistas, a menção a procedimentos de orientação ou busca de auxílio de outros órgãos como da saúde e assistência social para lidar com as situações tratadas.

3. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Esta investigação nos propiciou entender a complexidade das questões que envolvem atos de indisciplina e violência na escola. Mesmo frente a um contexto que estava em processo, encontramos aspectos positivos e importantes na busca por mudanças, como por exemplo, o discurso de dar importância a participação e a necessidade de ter um CE mais atuante, da parte dos conselheiros. Associado a isso há ainda a percepção da interação e interlocução dos conselheiros escolares e seus representados no esforço de uma participação mais autêntica, o que baliza a verdadeira função do CE.

Antes disso, talvez a escola precise aprender a democratizar as suas decisões, e para isso necessita urgente fazer eleições de todos os segmentos do CE de forma mais legítima. Principalmente, no que se refere a representatividade dos segmentos de familiares e estudantes, visto que nas unidades escolares participantes não encontramos representantes da comunidade, pessoas de “fora da escola”, ao invés disso, estes eram pessoas que já estavam inseridas no ambiente escolar.

Não tivemos a pretensão de generalizar nossas análises para um país imenso e com grandes diferenças e diversidades (os conselheiros escolares entrevistados pertenciam a duas cidades do interior de São Paulo), mas, podemos concluir, ao ouvirmos seus discursos, que essa dificuldade era fruto de duas concepções que devem ser superadas: certa acomodação por parte dos educadores e conselheiros que praticam as mesmas condutas há anos, de forma tradicional, atitudes e procedimentos que nunca eram questionados, simplesmente, por não se ter algo de novo para substitui-los; e, uma negligência por parte da escola, quando ela se ausenta de promover debates e reflexões mais aprofundados (tanto individuais quanto coletivos) sobre o assunto, com vistas a comprometer todos os envolvidos, com intenção de solucionar os problemas de maneira mais educativa e não punitiva.

Sem uma atuação de fato representativa, dialogada e crítica encontramos no interior da escola a reprodução de aspectos de como a sociedade lida com a indisciplina e violência, livrando-se dos seus causadores. Embora a escola não aprisione, condena seus alunos quando, de forma perversa, os excluem. Avaliamos, também, que existe a necessidade de mais formação e estímulos aos colegiados como o CE que é indispensável à escola que queira, de fato, cumprir os dispositivos de gestão democrática do ensino público, da qual trata a CF de 1988 e a LDB de 1996. Este tipo de formação proporcionaria melhor entendimento da importância de garantir a paridade no CE e da democracia na escola; e consequentemente daria oportunidade aos alunos e familiares deliberarem em questões referentes ao convívio escolar, o que seria um grande ganho para a escola pública.

REFERÊNCIAS

AQUINO, J. G. A indisciplina e a escola atual. Rev. Fac. Educ. vol.24 n.2 São Paulo July/Dec. 1998.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em:
<http://www.trt02.gov.br/geral/tribunal2/legis/CF88/Titulo_8.html>. Acesso em: 17/01/2009

_____.Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9.394/96.
Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lbd.pdf>>. Acesso em: 17/01/2009.

BRUNO, L. Poder e Administração no Capitalismo Contemporâneo. In: OLIVEIRA, D. A. (org). Gestão democrática da educação – desafios contemporâneos. Petrópolis: Vozes, 2003, p. 15-45.

CAMACHO, L. M. Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, vol.27, nº 1, p. 123-140, jan/jun. 2001.

CASTRO, M. L. S. Violência no cotidiano da escola básica: um desafio social e educacional. *Educação-PUC*, Porto Alegre, ano XXI, n. 34, p. 7-22, abril 1998.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, Porto Alegre (RS), ano 4, n. 08, p. 432-443, jul/dez 2002.

CONTI, C. e SILVA, F. C. Conselho escolar: alguns pressupostos teóricos. In: LUIZ. M.C. (org.). *Conselho escolar: algumas concepções e propostas de ação*. São Paulo: Xamã, 2010.

CONTI, C.; LUIZ, M. C.; RISCAL, S. Caminhos e (des)caminhos da gestão democrática da escola pública: obstáculos, resistências e perspectivas para a democratização dos conselhos escolares. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, nº 51, p. 279-302, jun.2013. Disponível em:
<https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/histedbr/article/viewFile/5494/4440>.
Acesso em: 22 abr. 2015.

DEBARBIEUX, E. Violência nas escolas: divergências sobre palavras e um desafio político. In: DEBARBIEUX,E.; BLAYA, C. (Org.). *Violência nas Escolas e Políticas Públicas*. Brasília (DF): Unesco, 2002. p. 59-92

DEBARBIEUX, E. Violência na escola: um desafio mundial? Lisboa: Instituto Piaget. 2007

ESTRELA, M. T. Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na sala de aula. Porto: Porto. 1992.

GUIMARÃES, A. M. Escola: espaço de violência e indisciplina. Nas redes da educação, UNICAMP: Campinas, n. 01, set. 2006. Disponível em
<<http://www.lite.fae.unicamp.br/revista/guima.html>>. Acesso em 02 mai. 2015.

LUIZ, M. C.; BARCELLI, J. C.; MONTEMOR, M. L. O conselho escolar e a perspectiva de gestão compartilhada na escola pública. In: SILVA, F. C. da (Org.). *Políticas Públicas em Educação: Gestão educacional e democratização em Hortolândia*. São Paulo. 1 ed. São Paulo: Editora e Gráfica Rettec, 2012, v. 1, p. 115-132.

ORLANDI, E. **Análise do Discurso: princípios e procedimentos.** Campinas (SP): Pontes Editora, 2015.

PARO, V. **Escritos sobre Educação.** Xamã, São Paulo, 2001.

_____. **Gestão democrática da escola pública.** São Paulo: Ática, 2006.

RATTO, A. **Livros de Ocorrência: (in)disciplina, normalização e subjetivação.** São Paulo: Cortez, 2007.

RISCAL, S. A. **Gestão democrática do cotidiano escolar.** São Carlos (SP): EdUFSCar, 2009.

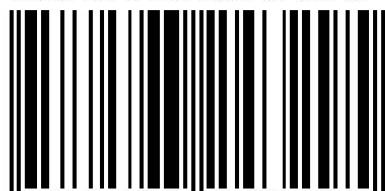
SPÓSITO, M. P. **Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol.27, nº 1, p. 87-103, jan/jun. 2001.

ABSTRACT: This investigation aims to analyze the discourses of school counselors on how to cope with indiscipline and violence at school, as well as the operation of the School Board (SB) itself. The study was carried out from theoretical perspectives, and also from empirical investigation, in three public schools from São Paulo state, two of which are state schools, and one is a municipal school. It is characterized for being a qualitative study, using two methodological instruments: documental analysis (minutes of the SB meetings) from 2012 to 2014, and individual interviews conducted in 2014 with representatives from different segments of the SB (principal; teachers; parent staff member guardian, and student). Two categories of analysis were drawn: the outline of conceptions about the SB itself and its operation; and what is understood by indiscipline and violence at schools, and the discussions about these situations presented by the collegiate at the surveyed schools. The hypothesis that both school counselors and educators in general have great difficulty in dealing with issues of indiscipline and violence at school, especially in a democratic way, was proven. There was no pretension in generalizing the analysis to a country with continental scope, and huge differences and diversities - after all, the school counselors were living in two cities in the interior of São Paulo - but, by listening to their speeches, it is possible to conclude that this difficulty was the result of two concepts that must be overcome.

KEYWORDS: School Board; Democratic management, Indiscipline and/or violence at public schools; Concepts, Discourses, and Procedures.

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-93243-29-5



9 788593 243295