

**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**

**Filosofia
Política,
Educação,
Direito e
Sociedade 4**

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Filosofia, Política, Educação, Direito e
Sociedade 4

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall'Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant'Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

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

F488 Filosofia, política, educação, direito e sociedade 4 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Filosofia, Política, Educação, Direito e Sociedade; v. 4)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-7247-097-1

DOI 10.22533/at.ed.971190402

1. Ciências sociais. 2. Direito. 3. Educação. 4. Filosofia. 5. Política.
6. Sociedade. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 300.5

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

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

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Caros leitores,

Bem-vindos ao livro *Filosofia Política, Educação, Direito e Sociedade*.

Meu desejo é construir junto com vocês alguns modos de existência experiências filosóficas diversificadas e intensas!

O livro permitirá entrar no mundo fascinante em que o pensamento se pensa a si mesmo. Se vocês já têm contato com a reflexão filosófica, encontrarão aqui caminhos para ir mais longe.

Tudo neste livro foi elaborado com cuidado para oferecer possibilidades de compreender filosoficamente a nós mesmos, aos outros e ao mundo.

Os volumes abrem as portas da Filosofia aos que não a conhecem e convida os que já a conhecem a atravessá-las com olhar renovado com uma coleção de temas bastante significativos em nossa vida cotidiana e que aqui são tratados filosoficamente. Contribui para o estudo sistemático da história do pensamento filosófico seja individualmente, seja com seus companheiros de escola, vocês poderão ler este livro de maneira linear, quer dizer, indo do começo ao fim.

O livro contém ainda uma grande quantidade de textos além de recursos culturais (documentos científicos, filmes, obras literárias, pinturas, músicas etc.) dos quais nascem as reflexões aqui apresentadas ou que podem ser tomados como ocasião para continuar a filosofar.

O que proponho é que filosofemos juntos, quer dizer, que pratiquemos juntos atos filosóficos em torno de assuntos diversos, procurando desenvolver o hábito da Filosofia ou do filosofar. Vocês perceberão que a atividade filosófica vai muito além da formação escolar, porque envolve muitos senão todos aspectos da nossa vida. No entanto, a escola continua sendo um lugar privilegiado para praticar a Filosofia, pois nela temos a possibilidade de nos beneficiar da companhia de nossos professores, amigos, colegas e todos os membros que compõem o ambiente formativo.

Espero que vocês aproveitem ao máximo a minha proposta e tenham o desejo de ir além deste livro, encontrando os próprios filósofos e filósofas, obtendo muito prazer com a atividade de pensar sobre o próprio pensamento.

Toda filosofia é um combate. Sua arma? A razão. Seus inimigos? A tolice, o fanatismo, o obscurantismo. Seus aliados? As ciências. Seu objeto? O todo, com o homem dentro. Ou o homem, mas no todo. Sua finalidade? A sabedoria. Este livro é uma porta de entrada para a filosofia, permitindo ao leitor descobrir as obras para constituir futuramente sua própria antologia.

Com o objetivo de ampliar as discussões sobre as políticas públicas de educação no Brasil contemporâneo, com fundamentação histórica e filosófica, o projeto procurou possibilitar a reflexão sobre as formas de contribuição dos movimentos sociais para a sua ampliação, as lutas pelo reconhecimento da diversidade dos seus sujeitos, assim como levantar questões que condicionam as políticas de inclusão aos determinantes

econômicos.

Ciente da complexidade das discussões propostas nesta publicação, visamos agregar e divulgar para a comunidade acadêmica, profissionais da educação, representantes dos movimentos sociais e instituições interessadas no tema, algumas reflexões sobre as políticas públicas de educação implementadas no Brasil após a Constituição Federal de 1988 – Constituição Cidadã. Agradecemos a todos que contribuíram para esta publicação, principalmente aos autores que disponibilizaram artigos. Esperamos que este livro venha a ser um importante instrumento para os avanços na concretização das políticas de educação no Brasil contemporâneo.

Boa leitura!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A INFLUÊNCIA DE PARADIGMA NA RELAÇÃO ENTRE ESTILOS E ENSINO DE APRENDIZAGEM NA GESTÃO DO CONHECIMENTO	
Carla Cristina Sousa dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.9711904021	
CAPÍTULO 2	12
MODELO ESCOLAR DE EDUCAÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA EM MATO GROSSO DURANTE O PERÍODO DE 1930 A 1950	
Silvana Maria da Silva	
Jeferson Santos	
DOI 10.22533/at.ed.9711904022	
CAPÍTULO 3	20
A ESCOLA RECONHECENDO SEU PODER COMO ESPAÇO DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL	
Géssica Dal Pont	
DOI 10.22533/at.ed.9711904023	
CAPÍTULO 4	25
A CULTURA VISUAL ESCOLAR E A FORMAÇÃO DA CRIANÇA	
Luiz Carlos Cerquinho de Brito	
Valdejane Tavares Kawada	
DOI 10.22533/at.ed.9711904024	
CAPÍTULO 5	38
A ACEITAÇÃO PRÓPRIA DA CRIANÇA SURDA ATRAVÉS DA LITERATURA EM LIBRAS: UMA ANÁLISE EM FREUD	
Bianca Barros Viana	
DOI 10.22533/at.ed.9711904025	
CAPÍTULO 6	51
LAS DISCIPLINAS 'PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS' Y SUS CONTRIBUCIONES A LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE QUÍMICA EN BRASIL: UN ESTUDIO DE CASO	
Elber Ricardo Alves dos Santos	
Lenalda Dias dos Santos	
Maria Clara Pinto Cruz	
DOI 10.22533/at.ed.9711904026	
CAPÍTULO 7	62
PROFESSOR ARTICULADOR: UMA PROPOSTA DE TRABALHO NA ESCOLA SESI-RS	
Sônia Elizabeth Bier	
Danielle Schio Rockenbach	
Luiza Seffrin Zorzo	
Joice Welter Ramos	
Marta Moraes Bitencourt	
DOI 10.22533/at.ed.9711904027	

CAPÍTULO 8	70
LINGUAGEM E TECNOLOGIA ONLINE: USO DO “INTERNETÊS” ONLINE LANGUAGE AND TECHNOLOGY: USE OF THE INTERNETÊS	
Eloiza da Silva Gomes de Oliveira Caio Abitbol Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.9711904028	
CAPÍTULO 9	78
LUDICIDADE E O BRINCAR: UMA ABORDAGEM METODOLÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Nayara Paloma Vieira Galdino Thays Evelin da Silva Brito Kátia Farias Antero	
DOI 10.22533/at.ed.9711904029	
CAPÍTULO 10	82
LUGAR DE ALUNO É NA COZINHA: UMA EXPERIÊNCIA DE TRABALHO INTERDISCIPLINAR	
Janaína Moreira Pacheco de Souza Fabrício Nelson Lacerda Carolina Barreiros de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.97119040210	
CAPÍTULO 11	93
“MALA DA LEITURA”: A LEITURA EM MOVIMENTO	
Mariângela Gomes de Assis Elisângela Justino	
DOI 10.22533/at.ed.97119040211	
CAPÍTULO 12	100
MEMÓRIAS DO GRUPO ESCOLAR EUGÊNIO JARDIM: O QUE NOS REVELA SEU “TERMO DE VISITA”?	
Márcia Campos Moraes Guimarães Maria Aparecida Alves Silva Kênia Guimarães Furquim Camargo	
DOI 10.22533/at.ed.97119040212	
CAPÍTULO 13	114
MÉTODO DA COMPOSTEIRA (<i>BIN METHOD</i>) PARA COMPOSTAGEM DE CARCAÇAS DE ANIMAIS EM CATALÃO	
Marcelo Victor Mesquita Pires Ed Carlo Rosa Paiva Priscila Afonso Rodrigues de Sousa Jupyracyara Jandyra de Carvalho Barros	
DOI 10.22533/at.ed.97119040213	
CAPÍTULO 14	129
MODELO ESCOLAR DE EDUCAÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA EM MATO GROSSO DURANTE O PERÍODO DE 1930 A 1950	
Silvana Maria da Silva Jeferson Santos	
DOI 10.22533/at.ed.97119040214	

CAPÍTULO 15	137
NOMADISMO DIGITAL: AUTONOMIA E MOBILIDADE NA EDUCAÇÃO	
Rozevania Valadares de Meneses César Sandra Virgínia Correia de Andrade Santos	
DOI 10.22533/at.ed.97119040215	
CAPÍTULO 16	149
A MONITORIA NO ENSINO SUPERIOR – AÇÃO E REFLEXÃO DO FAZER DOCENTE	
Faraídes Maria Sisconeto de Freitas Fabiana Helena Silva Valeska Guimarães Rezende da Cunha	
DOI 10.22533/at.ed.97119040216	
CAPÍTULO 17	157
A FORMULAÇÃO DE PROBLEMAS NA APRENDIZAGEM DA PROBABILIDADE CONDICIONADA	
Carla Maria Lopes da Silva Afonso dos Santos Cristina Paula da Silva Dias Maria José Pinto da Silva Varadinov Joaquim Manuel Baltazar Vaz	
DOI 10.22533/at.ed.97119040217	
CAPÍTULO 18	165
A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA PÚBLICA EM DEBATE: AS PROPOSIÇÕES OFICIAIS E A EXPERIÊNCIA VIVENCIADA NUMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA	
Leila Procópio do Nascimento Valeska Nahas Guimarães	
DOI 10.22533/at.ed.97119040218	
CAPÍTULO 19	184
O CURSO DE HOSPEDAGEM DAS EEEPs DO CEARÁ E A CONTRIBUIÇÃO DAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS EM SEU PROCESSO FORMATIVO	
Maria Lucimar Vieira Ângela Onofre Lima Francisco José Assunção da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.97119040219	
CAPÍTULO 20	196
O CURSO NORMAL DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES DA ASSOCIAÇÃO INSTRUTIVA JOSÉ BONIFÁCIO DE SANTOS- AIJB	
Lúcia Tavares Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.97119040220	
CAPÍTULO 21	211
A AVALIAÇÃO DA ORALIDADE EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO	
Flávia Barbosa de Santana Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.97119040221	

CAPÍTULO 22 222

A AVALIAÇÃO OBJETIVA DOS CONHECIMENTOS DE MATEMÁTICA À ENTRADA DO ENSINO SUPERIOR DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS: CONSTRUÇÃO E RESULTADOS DE UM TESTE ESTANDARDIZADO DE CONHECIMENTOS - PMAT

Maria Helena Morgado Monteiro
Maria João Rosado de Sousa Afonso
Fernanda Marília Daniel Pires

DOI 10.22533/at.ed.97119040222

CAPÍTULO 23 230

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE MENINOS E MENINAS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL POR MEIO DOS ATOS DE LEITURA TRIANGULADA: EXPERIÊNCIAS EXTENSIONISTAS

Natalia Ribeiro Ferreira
Marise Marçalina de Castro Silva Rosa

DOI 10.22533/at.ed.97119040223

CAPÍTULO 24 243

O ENTENDIMENTO NO ESPAÇO ESCOLAR SOBRE O CONCEITO DA HOMOSSEXUALIDADE

Joseanne Aparecida Maramaldo Levi

DOI 10.22533/at.ed.97119040224

CAPÍTULO 25 249

EDUCAÇÃO SEXUAL NA PERCEPÇÃO DE GESTORES DE ESCOLAS PÚBLICAS

Filipe Celestino Girão Nobre
Juliana Campos da Silva
Francisca Bertilia Chaves Costa
July Grassiely de Oliveira Branco
Ana Maria Fontenelle Catrib

DOI 10.22533/at.ed.97119040225

CAPÍTULO 26 260

REDES SOCIAIS E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Francine Mendes dos Santos
Itana Nogueira Nunes

DOI 10.22533/at.ed.97119040226

CAPÍTULO 27 266

REDES SOCIAIS E COMPORTAMENTO POLÍTICO VIOLENTO: UMA SÍNTESE DAS AMEAÇAS AOS DIREITOS HUMANOS NO BRASIL

Jonas Modesto de Abreu
Danielle Pereira de Melo

DOI 10.22533/at.ed.97119040227

CAPÍTULO 28 278

RIZOMA E EDUCAÇÃO: GILES DELEUZE E FÉLIX GUATARI, CONTRIBUIÇÕES JUNTO A EDUCAÇÃO

Beatriz Ferrari Westrup
Jocilene Fernandes Cruz
Sibele Guedin Custódio

DOI 10.22533/at.ed.97119040228

CAPÍTULO 29 282

TRABALHO E SER SOCIAL: TRANSFORMAÇÕES E CONSTITUIÇÃO DAS CLASSES NO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA

Alexandra Queiroga Cavalcante Bezerra

Ana Candida Chagas Alencar

Carmem Maria Vieira de Amorim

Francisco Rivelino Oliveira Nascimento

Geicy Caroline Duarte Caldas

DOI 10.22533/at.ed.97119040229

SOBRE A ORGANIZADORA..... 293

A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA PÚBLICA EM DEBATE: AS PROPOSIÇÕES OFICIAIS E A EXPERIÊNCIA VIVENCIADA NUMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Leila Procópio do Nascimento

Professora da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Centro de Ciências da Educação/CED – Departamento de Metodologia de Ensino/MEN
Florianópolis – Santa Catarina

Valeska Nahas Guimarães

Professora Aposentada da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.
Florianópolis – Santa Catarina

RESUMO: Este artigo traz alguns elementos do resultado final de uma tese de doutorado que teve como objetivo geral analisar as “novas formas” de gestão da escola pública e as implicações sobre o processo de democratização da gestão. O estudo foi conduzido de acordo com o Método Materialista Histórico. A problemática da pesquisa assenta-se em um contexto de análise das relações que se estabelecem entre as novas formas de gestão da escola pública, propostas nos documentos oficiais e o processo de gestão em curso em uma instituição estadual de ensino público. De um lado, temos o Estado que delineia suas políticas educacionais e as direciona por meio de leis, programas e projetos para as instituições de ensino. Um Estado que, a partir da modernização da gestão pública, vêm implantando na escola pública um modelo de gestão empresarial (gerencialista), com ênfase

na eficiência e produtividade e, em seu discurso oficial, defende uma proposta de “gestão democrática”. Do outro lado, temos a escola pública que com sua pluralidade, necessidades prementes, conflitos e contradições, tenta adequar-se às “novas formas de gestão” propostas pelo Estado e, ao mesmo tempo, instaurar um processo de gestão democrática.

PALAVRAS-CHAVE: Reforma do Estado; Políticas Educacionais; Gestão Democrática da Escola.

ABSTRACT: This article brings some elements of the final result of a doctoral thesis whose general objective was to analyze the “new forms” of public school management and the implications on the process of democratization of management. The study was conducted according to the Historical Materialism method. The research problem is based on a framework of analysis of the relations established between the new ways of management of the public schools, proposed in the official documents, and the ongoing management process in a specific state institution of public education. On the one hand, we have the rules maintained by the State that outlines its educational policies and directs them through laws, programs and projects for educational institutions. A State which, by means of the modernization of public administration, are implementing in public schools a business

management model, with emphasis on efficiency and productivity and, in his official discourse, defends a proposition of “democratic management”. On the other hand, we have the public school with its plurality, urgent needs, conflicts and contradictions, tries to adapt to the “new management” proposed by the State and at the same time, establish a democratic management process.

KEYWORDS: Reform of the State; Educational Policies; Democratic Management of the School.

INTRODUÇÃO

A questão da gestão escolar abrange muitas lacunas e suscita questionamentos – particularmente em relação à democratização da gestão com relação ao que é proposto nos documentos oficiais *vis-a-vis* as tentativas de efetivação desse processo no âmbito escolar. Este assunto causa inquietudes nos sentimentos dos professores e gestores escolares.. Nesse contexto, é preciso ter claro que inúmeras outras questões emergem em torno da temática “gestão democrática da escola” e não por acaso, este tema apresenta-se com muita pertinência na atualidade. Diante da conjuntura das políticas educacionais e da confluência desses dispositivos no âmbito da rede pública de ensino do Estado de Santa Catarina a questão central de pesquisa que buscamos responder foi a seguinte: *Como está configurada a gestão da escola pública na atualidade?* E, esta pergunta desencadeou outros questionamentos, tais como: os documentos oficiais que propõem a democratização da escola pública, garantem a legitimação da democracia e a participação da comunidade escolar e local na escola “de forma plena”? É possível uma gestão democrática plena numa escola pública, na forma de sociabilidade capitalista?.

Processualmente a pesquisa respeitou alguns passos, considerados importantes em termos de organização do trabalho e foco no objeto de estudo. Sendo assim, após realizar um estudo sobre o estado da arte, partimos para a fase de “sondagem exploratória preliminar”. Primeiramente, o projeto de pesquisa de tese foi apresentado e autorizado pela equipe da 18ª Gerência Regional de Educação – GERED, para posterior execução em uma escola da rede estadual de ensino. Neste ínterim, contamos com a sugestão da equipe (em 2014) da GERED para definição de quais escolas estariam mais aptas a participar desse processo. Para a realização da análise documental seguimos a orientação de Triviños (1987) adaptando a metodologia de Bardin (1977, apud Triviños, 1987, p. 161) a qual prevê três etapas no processo de análise de conteúdo: a) pré-análise. b) descrição analítica; c) interpretação referencial. Durante o período de vivência no ambiente escolar foram realizadas 22 entrevistas com os diversos segmentos da comunidade escolar e local e de órgãos do governo. Entre os entrevistados foram ouvidos: a Presidente da Associação de Pais e Professores (em exercício), sendo também representante da comunidade local; nove professores efetivos (destes três são profissionais da equipe gestora da escola – duas assessoras

de direção e a diretora), quatro professores com atividades em classe (dois de séries iniciais e dois a partir do 5º ano), um professor readaptado (realizando atividades na biblioteca), uma professora afastada do trabalho (por motivo de tratamento de saúde); seis professores admitidos em caráter temporário – ACT's; dois estudantes (um deles integrantes do Conselho Deliberativo Escolar e outro ex-participante do Grêmio Estudantil da escola); dois profissionais da Secretaria Estadual de Educação - SED e dois profissionais da 18ª Gerência Regional de Educação – GERED.

Tratando-se de uma pesquisa num espaço dinâmico como a escola, foi necessário um Método e uma teoria de interpretação da realidade que conseguisse uma melhor compreensão da totalidade. Dessa forma o estudo foi conduzido de acordo com o Método Materialista Histórico, que permitiu uma abordagem *dialética* do objeto em estudo e possibilitou capturar e/ou aproximar-se do movimento e das contradições existentes no objeto pesquisado. Mas como transferir essa preocupação para o objeto de estudo? O cerne foi buscar a natureza dialética no fenômeno. “A dialética situa-se, então, no plano da realidade [...] sob a forma da trama de relações contraditórias, conflitantes, de leis de construção, desenvolvimento e transformação dos fatos” (FRIGOTTO, 2008, p. 75). A escola sendo um espaço que traduz em sua gênese uma função social, manifesta em sua natureza estrutural elementos de contradição, de conflitos. Elementos estes, que não são estanques – se reconfiguram a cada dia. Este movimento que é peculiar do objeto é o que caracteriza sua natureza dialética.

AS PROPOSIÇÕES OFICIAIS E ALGUNS ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA GESTÃO DA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA PADRE ANCHIETA

Seguindo o objetivo de verificar a importância e influência das políticas públicas para as escolas, especialmente as que dizem respeito aos encaminhamentos relacionados à gestão escolar, foi possível constatar que todos os documentos analisados, desde os que abrangem a questão da Reforma do Estado brasileiro, a elaboração e execução do Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado – Plano MARE (1995) com medidas para inovação na gestão pública, assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Plano Nacional de Educação, Programa PROGESTÃO e Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública, Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares e o Plano de Gestão Escolar do Estado de Santa Catarina, nos revelaram que de fato houve grande influência destes no processo de modificação na forma de gerir as escolas.

A Escola de Educação Básica Padre Anchieta é uma instituição educacional mantida pelo governo do estado de Santa Catarina e administrada pela Secretaria de Educação – SED e pela 18ª GERED. A instituição educacional está geograficamente localizada no bairro de Agrônômica no município de Florianópolis no Estado de Santa Catarina. No ano letivo de 2014 a Escola apresentou em seu quadro de matrículas

874 (oitocentos e setenta e quatro) estudantes, oriundos em sua maioria dos bairros próximos à Escola e da zona urbana da cidade. Quanto aos níveis e modalidades de ensino ofertados a Escola conta com Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio divididos em três turnos de funcionamento.

A proposição geral dos sistemas democráticos compreende um silogismo de que a *participação* deve existir como uma das premissas. Seguindo esse pressuposto, a gestão da escola deve alicerçar-se e dar ênfase aos instrumentos que possivelmente podem contribuir e potencializar a concretização da participação. Teixeira (2001, p. 27), enfatiza que participação significa “fazer parte, tomar parte, ser parte de um ato ou processo, de uma atividade pública, de ações coletivas”. Nesta perspectiva, a escola deve ter como prioridade incentivar o envolvimento, o interesse e o esclarecimento sobre a responsabilidade da comunidade escolar e local nos assuntos ligados a gestão da escola. Na compreensão de Bordenave (1983, p. 16), a participação “é o caminho natural para o homem experimentar a sua tendência inata de realizar, fazer coisas, afirmar a si mesmo [...]”. Nesse sentido é importante a análise de Pateman (1992, p. 98) que define participação como “o processo no qual cada membro isolado de um corpo deliberativo tem igual poder de determinar o resultado final das decisões”. Ou seja, a participação é num processo democrático de tomada de decisão, um elemento fundamental.

PRINCÍPIOS E INSTRUMENTOS DA GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA: DOS DOCUMENTOS OFICIAIS À REALIDADE VIVENCIADA NA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA PADRE ANCHIETA

Até este ponto desse estudo foi possível constatar que o contexto político e social brasileiro, desde as últimas décadas (do século passado), foi marcado por um processo de redefinição do papel do Estado. Tal movimento foi legitimado pela Constituição Federal de 1988 e anunciava um novo formato institucional através de elaborações políticas (leis, Decretos, Programas governamentais, etc) que corroboravam uma ideologia de estado gerencialista, a partir da institucionalização de alguns preceitos como: a universalização dos direitos de cidadania, a descentralização e gestão democrática das políticas públicas.

Esse percurso histórico deflagrou o processo de implementação da gestão descentralizada e participativa, que ocorreu no Brasil nos anos de 1990, nas esferas municipal, estadual e federal. Houve um processo de regulamentação da gestão descentralizada das políticas públicas na área de assistência social, saúde, educação, entre outras áreas sociais. Neste ínterim, houve um forte incentivo à inserção e participação da sociedade civil na execução e fiscalização dessas políticas (através da representatividade em Conselhos Gestores) em instâncias menores como bairros e cidades.

O novo formato de “participação” da sociedade civil via Conselhos foi institucionalizado na Constituição Federal de 1988 onde ficou previsto nos artigos nº 198, nº 204 e nº 206 a participação em diversas áreas sociais: na *saúde*, como “participação da comunidade” (art. 198, inciso II); na *assistência social*, como “participação da população”, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas sociais e controle em todos os níveis de governo (art. 204, inciso II); e na *educação*, como “gestão democrática do ensino público” (art. 206, inciso VI). Podemos interpretar que neste sentido, a criação desses Conselhos significou para sociedade civil, um canal de participação, pois, apresentava-se como uma possibilidade de abertura de novos padrões de interação entre governo e sociedade em prol da gestão das políticas públicas.

A agenda da reforma do Estado pautou-se no discurso da participação, anunciando novos tempos para a sociedade civil, por vias da democratização dos processos decisórios e da equidade dos resultados na gestão das políticas públicas. No entanto, este prometido cenário de mudanças pode ser visto também sob o ângulo da própria sociedade civil, cujo ponto de partida para este quadro de participação democrática nas decisões e ações públicas foi duramente conquistado. Especialmente, porque historicamente na luta de classes, a sociedade sempre teve que lidar com um estado tradicionalmente privatista e que sempre manteve relações simbióticas e corporativas com grupos privilegiados. Visto deste ângulo a participação na gestão dos interesses coletivos significa questionar o monopólio do estado como gestor da coisa pública, construir espaços públicos, afirmando a importância do controle social sobre o Estado, pela gestão participativa plena e pela cogestão paritária, uma disputa por espaços de definição e pela confirmação de um “governo da sociedade”. O caminho para esta forma de administrar/gerir requer o cumprimento de alguns princípios e institucionalização de instrumentos que contribuam para a concretização da gestão democrática em qualquer instância governamental e organização pública na sociedade civil. Se reportarmos estas prioridades para o âmbito das unidades de ensino públicas a participação na gestão escolar perpassará o anseio da comunidade escolar e local requerer – no processo – a definição de condições e de formas de participação na gestão, tornando o processo mais democrático possível.

A proposta da gestão democrática para a escola pública constada nos documentos oficiais analisados para essa pesquisa, parte do pressuposto que os princípios e instrumentos, são condições *sine qua non para um processo de gestão democrática da escola*. Partindo do entendimento acerca das condições oficialmente preestabelecidas à uma gestão democrática e para assim realizar a pesquisa na Escola Padre Anchieta, todos os instrumentos de coleta de dados foram organizados prevendo a investigação sob a ótica desses elementos constitutivos da gestão. É importante frisar que em determinados momentos da análise de campo os princípios e os instrumentos (citados nos documentos oficiais), assim como se apresentam no plano teórico, justapositionaram-se no plano empírico. Ou seja, apresentaram durante

nossas observações uma relação simbiótica de existência, mostrando a priori, que uma gestão que almeja ser minimamente democrática precisa unir um elemento a outro na prática. Por haver necessidade de inter-relação entre os princípios e instrumentos no planejamento e execução da gestão escolar analisados de forma integrada e diante dessas constatações, reforçamos os seguintes questionamentos: *Como esses princípios e instrumentos da gestão estão sendo aplicados na Escola Padre Anchieta? E, de que forma a participação e a tomada de decisão – aspectos fundamentais no processo decisório – estão configuradas na gestão da Escola Padre Anchieta?*

A proposição geral dos sistemas democráticos, compreende um silogismo de que a participação deve existir como uma das premissas. Seguindo esse pressuposto, a gestão da escola deve alicerçar-se e dar ênfase aos instrumentos que possivelmente podem contribuir e potencializar a concretização da participação. Teixeira (2001, p. 27), enfatiza que participação significa “fazer parte, tomar parte, ser parte de um ato ou processo, de uma atividade pública, de ações coletivas”. Nesta perspectiva, a escola deve ter como prioridade incentivar o envolvimento, o interesse e o esclarecimento sobre a responsabilidade da comunidade escolar e local nos assuntos ligados a gestão da escola. Na compreensão de Bordenave (1983, p. 16), a participação “é o caminho natural para o homem experimentar a sua tendência inata de realizar, fazer coisas, afirmar a si mesmo [...]”. Além disso, acrescenta o autor, “a satisfação de outras necessidades são também importantes como a interação dos homens entre si, a autoexpressão, o desenvolvimento reflexivo, o prazer de criar e de recriar as coisas, e, ainda, a valorização de si mesmo pelos outros”. No plano teórico conceitual como essa situação pode ser compreendida como tentativa de nos aproximarmos mais e mais das unidades que estruturam o todo da Escola.

Pateman (1992), em sua obra sobre “Participação e Teoria democrática” que toma como exemplo o conceito de participação elaborado por French, Israel e Aas (1960) sobre o prisma da esfera industrial para alertar que na área da administração a participação da indústria é “aquela que envolve uma modificação em maior ou menor medida na estrutura de autoridade [...] a saber, aquela na qual a tomada de decisões é prerrogativa da administração, da qual os trabalhadores não participam” (PATEMAN, 1992, p. 94). A autora (1992, p. 98) define participação como “o processo no qual cada membro isolado de um corpo deliberativo tem igual poder de determinar o resultado final das decisões”. Ou seja, a participação é num processo democrático de tomada de decisão, um elemento fundamental. Há autores que consideram que a participação e a influência sobre as decisões como “ações semelhantes” (FRENCH, ISRAEL e AaS, 1960 apud PATEMAN, 1992 p. 94). Nesse sentido, Pateman chama atenção para o fato de que, “a participação precisa ser em algo; no caso, participação na tomada de decisões” (1992 p. 94). E salienta que autores de texto sobre administração não discriminam com mais cuidado “as diferentes situações participativas¹” Pateman,

1. Segundo Pateman “esses autores utilizam o termo participação não apenas para se referir a um método de tomada de decisão, mas também para abranger técnicas utilizadas para persuadir os em-

1992 p. 95), pois estas podem ser caracterizadas de maneiras diferentes, “quando se considera o motivo pelo qual eles estão interessados em participação no local de trabalho”. Para melhor entendimento sobre as diferentes “situações participativas” mencionadas por Pateman (1992, p. 95-98), elaboramos o quadro a seguir que assinala a existência de três formas de participação: a “Pseudoparticipação, a Participação Parcial e a Participação Plena”. Esta classificação é pertinente à gestão da Escola pública considerando que foram importadas de modelos empresariais. Assim sendo, este quadro contém uma síntese sobre o tema a partir das interpretações de diversos autores, particularmente Pateman (1992), French, Israel e Aas (1960), Faria (2009) e Guimarães (1995, 1998).

Formas de participação	Definição	Organização	Grau de participação
Pseudoparticipação	“Abarca técnicas usadas para persuadir empregados a aceitar decisões que já foram tomadas”.	- Criar um sentimento de participação no trabalhador. - Utilizar técnicas para persuadir os empregados a aceitarem decisões já tomadas pela administração.	- Não ocorre participação alguma na tomada de decisões.
Parcial	“É um processo no qual duas ou mais partes influenciam-se reciprocamente na tomada de decisões, mas onde o poder final de decidir pertence apenas a uma das partes.	“O trabalhador não tem igual poder de decisão sobre o resultado final do que se delibera, podendo apenas influenciá-lo”. - Utilizam recursos como: Consulta em reuniões, Caixinha de sugestões, entre outros. - Os usuários são chamados a participar do processo de decisão apenas para legitimar as propostas impostas pela gerência.	- Podem participar dos recursos organizacionais da empresa, desde os <i>níveis mais baixos</i> da administração (relativas ao controle das atividades produtivas rotineiras) e aos <i>níveis mais altos</i> (gerenciamento: investimentos, comercialização). - Mas, a participação sempre será parcial, nunca total.
Plena ²	“Um processo no qual cada membro isolado de um corpo deliberativo tem igual poder de determinar o <i>resultado final das decisões</i> ”	Seria a participação ideal, mas, devido ao pressuposto caráter igualitário de todos os participantes, explícito em sua definição, não acontece na sociabilidade capitalista.	- Auto-gerenciamento pelos trabalhadores. - Podem participar dos objetivos da empresa

Quadro 1: Formas de participação dos trabalhadores nas decisões das empresas

Fonte: Elaborado pelas autoras. Adaptado de Pateman (1992), French, Israel e Aas (1960), Faria (2009) e Guimarães (1995).

Conforme esta exposição podemos compreender que, em síntese, as diferentes situações participativas elencadas por Pateman, atribui à “participação plena” necessária existência de grupos de trabalhadores autorregulados, capazes de tomar

pregados a aceitarem decisões já tomadas pela administração” (1992, p. 95)

2. Há autores (FARIA, 2009; GUIMARÃES, 1995) que defendem a autogestão dos empreendimentos pelos trabalhadores, porque compreendem que estes expressam a possibilidade de participação plena. Pelo fato dos trabalhadores serem proprietários dos meios de produção.

suas próprias decisões. Já, a “participação parcial” refere-se a um processo no qual o trabalhador pode influenciar na tomada de decisões, mas a decisão final não é dele; e, as estratégias utilizadas apenas para persuadi-los a aceitar as decisões já tomadas pelas chefias correspondem à uma “pseudoparticipação”.

No campo empresarial, bem como nas organizações de serviços nos quais incluem-se a Escola o problema concentra-se, especialmente, no uso que se faz do termo para fomentar a ideia de que uma organização tem uma gestão participativa cria-se mecanismos onde o trabalhador introjeta um sentimento de participação e não oferece resistência quanto ao sistema posto. Num estudo comparativo sobre a gestão participativa na perspectiva de gerentes e trabalhadores as pesquisadoras Guimarães e Souza (1998) concluíram que esta é uma forma encontrada pelos empresários para manter a estrutura de poder:

Mesmo sem modificação na estrutura de poder, as empresas pesquisadas têm buscado o envolvimento dos trabalhadores com o intuito de atenuar as resistências às mudanças. Para atingir tais objetivos, utilizam mecanismos de informação como caixa de sugestões, seminários e palestras, além de reuniões semanais, que rotulam de gestão participativa. Na verdade, são estratégias gerenciais que defendem um tipo de participação parcial (Pateman), não podendo ser classificadas como democratização das relações de trabalho³ na qual o trabalhador teria ampla liberdade de manifestar-se e de poder decisório (GUIMARÃES; SOUZA, 1998, p. 07)

A utilização de alguns desses mecanismos citados pelas autoras são semelhantes a alguns dispositivos utilizados no processo de gestão das escolas em geral. No caso, do resultado da pesquisa de Guimarães e Souza (1998), concluíram que se tratava de uma participação do tipo parcial. Entretanto, essas semelhanças com os elementos constitutivos do processo de gestão no âmbito escolar, não nos davam elementos suficientes para transpor para a Escola a mesma situação – principalmente, por ser a Escola um espaço tão complexo em se tratando de relações de trabalho e relações de poder. Diante dessas constatações a pergunta que surgiu teve como centro de interesse desvendar entre as três formas de participação (Pseudoparticipação, Parcial e Plena): *Como estas formas de participação manifestam-se na forma de gestão da Escola Padre Anchieta?*

Outro elemento fundamental no processo participativo é a identificação dos níveis em que as decisões são tomadas. Guimarães (1995) detalha que alguns autores, como Connerley (1974), Pateman (1992), preferem distinguir apenas dois níveis “a) níveis mais baixos, os quais onde ocorrem as decisões rotineiras que afetam as condições de trabalho, o nível de produção, a atribuição e a execução de tarefas; b) alto nível: associadas às decisões mais importantes da empresa (estratégicas), com consequências a longo prazo, como a definição das políticas e diretrizes gerais” (Guimarães, 1995 , p. 77). A mesma autora esclarece que outros pesquisadores são mais específicos, “discriminando os três níveis organizacionais em que a participação pode ocorrer: operacional, tático e estratégico” (HELLER, 1979; CÓRDOVA, 1985; 3. Grifos nossos.

STORCH, 1987; apud GUIMARÃES, 1995 , p. 77, 78)”, e acrescenta que nesse sentido, “a participação pode limitar-se a determinado(s) nível(is) ou atingir todos os níveis”. Uma vez que, podem ser associadas a natureza da participação (parcial, plena ou pseudoparticipação), podendo-se estabelecer uma correlação entre as tipologias e os níveis de participação.

Destacamos os três níveis decisórios definidos por Heller (1979), Córdova (1985) e Storch (1987): operacional, tático e estratégico pela adequação e proximidade com os níveis decisórios em que a participação se efetiva nas escolas públicas, especificamente, na Escola Padre Anchieta. Numa correlação destas definições com as instâncias da gestão da Escola, interpretamos que em termos de tipologia as formas de participação que configuram o cenário da gestão na Escola podem apresentar características de participação do tipo parcial, plena ou pseudoparticipação; ou ainda podem agregar dois tipos numa única instância (administrativa, financeira ou pedagógica) da gestão, dependendo de que segmento profissional e de que situação estamos analisando. Como por exemplo: a gestão financeira da Escola que pode ser verificada sob o prisma da autonomia e da tomada de decisão, de dois pontos de vista. De um lado, o nível decisório e autonomia que a escola exerce, em relação ao Estado, para decidir sobre questões de níveis operacional, tático e estratégico na gestão da Escola. E, de outro lado, e de igual forma como essa relação é estabelecida dentro da Escola, ou seja em que nível os sujeitos participam da gestão da Escola.

Durante as entrevistas com a comunidade escolar e local, de modo geral, as informações acrescentaram elementos importantes à formulação da resposta para esta pergunta e contribuíram para se chegar à uma compreensão sobre qual forma de participação exprime a gestão da Escola hoje. Para tal análise não abandonamos a premissa de que há uma “complexidade na organização da escola”, segundo Tragtemberg (2004, p. 84) alimentada pela burocracia do sistema que esta organização integra e, ainda, todos os demais elementos constitutivos que são construídos pelas relações sociais, culturais e de trabalho no âmbito desta instituição. Dessa forma as perguntas do roteiro de entrevistas foram elaboradas seguindo uma estrutura organizada em três eixos, ou melhor dizendo, em três temas que se desdobraram em questões específicas para cada assunto. A primeira parte do roteiro concentrou perguntas relacionadas à gestão na escola: o foco foi questionar sobre a *Participação* em cada instância da gestão (*administrativa, financeira e pedagógica*). A segunda parte do roteiro direcionou perguntas que tinham o objetivo de desvendar informações sobre o processo decisório e a tomada de decisão. Neste ponto do roteiro de entrevista, os desdobramentos das questões foram direcionados à investigação sobre as possibilidades de efetivação na prática dos princípios e dos instrumentos da gestão, especialmente sobre a Tomada de decisão. Na terceira e última parte do roteiro de entrevistas as questões foram estruturadas com o propósito de desvelar algumas informações acerca das relações de trabalho na Escola. Dessa forma as questões que compuseram este eixo das entrevistas foram direcionadas ao objetivo

de desvendar quais as condições de trabalho vividas na concretude da Escola, como estão configurados os relacionamentos nesse âmbito e *se as condições de trabalho afetam ou limitam a participação dos trabalhadores na gestão da Escola*⁴.

Durante as entrevistas questionamos a comunidade escolar e local sobre o que é participação, como e em participam e sobre a tomada de decisão nas questões relativas à gestão da Escola. Durante as conversas muitas falas se mostraram contraditórias e/ou demonstraram que não existe uma opinião formada e até mesmo confusa sobre os temas, especialmente no que consiste a participação e a tomada de decisão. Ao serem questionados sobre o que entendem por participação alguns entrevistados(as) responderam da seguinte maneira: “participação é quando as pessoas têm o direito de decidir por algo” (PROF, 02), “Participação é ter poder de decisão nas coisas da escola” (PROF, 12), “participação é autonomia, é poder fazer parte de algum grupo, ter expressão [...] assim, representatividade dentro da escola” (EG, 02), “[...] acho que participar é ter direito, vez e voz. Mas também é ter responsabilidade pelo que se participa, né!” (PROF, 08), “[...] assim por exemplo, se eu ajudo ou se me chamam pra ajudar a decidir alguma coisa dentro da escola, acho que isso é um tipo de participação [...] se eu fosse do grêmio estudantil, teria bastante participação nas coisas da escola” (EST, 01). Para estes profissionais a participação está associada ao poder de decisão e à autonomia.

Quando perguntamos aos 22 entrevistados(as) se participam da gestão da Escola, 14 responderam que “sim”. Os demais demonstraram dúvidas quanto a efetividade do que ajudavam a decidir e se, estas ações/decisões nas quais haviam sido consultados(as) poderiam definir uma forma de participação deles(as) na gestão da Escola. Outros ainda associaram esta dúvida à justificativa de não participarem de todas as decisões na gestão da Escola porque as questões relativas ao setor financeiro, não seriam de responsabilidade ou da “alçada” dos trabalhadores. “Não. Na verdade, não sei bem o que é gestão. Se tem relação com as verbas, as coisas financeiras da escola, acho que não é da nossa alçada [...] coisas maiores ficam para os maiores”, afirmou esse(a) professor(a). Outro trabalhador(a) demonstrou o sentimento confuso em relação a sua efetiva participação na gestão “Eu acho que se, se trata de coisas pequenas, eu participo sim! Mas, fico com dúvida, essa participação que tu falas é em tudo? Tipo, coisas grandes, como reforma da escola, verbas maiores. Se for isso, acho que não posso dizer que participo [...]”.

Quando questionados sobre o entendimento de “gestão da Escola” apresentaram interpretações que podem ser resumidas nas falas seguintes: “a gestão pra mim é a organização da escola e quem faz essa organização, é a direção e suas assessoras” (EST, 02), “a gestão é ampla. Inclui o pedagógico e a organização da escola, acho que é cuidar disso” (PROF, 11). Um(a) outro(a) professora salientou que “a gestão hoje é de responsabilidade do gestor(a). Da nossa parte, a gestão diz respeito as

4. Este último assunto Relações de trabalho será abordado a seguir, no item 3.2 deste capítulo.

coisas pedagógicas. Eu preparo bem minha aula e contribuo com a parte pedagógica da gestão. O restante, fica pra APP e pro Conselho Deliberativo Escolar” (PROF, 09). Dois profissionais da equipe gestora, por vivenciarem a gestão, apresentaram uma informação mais completa: “a gestão da escola é tudo que diz respeito ao administrativo, financeiro e pedagógico” (EG, 03) e “gestão da escola significa organização e participação de todos no planejamento de tudo que tem a ver com o pedagógico, administrativo e financeiro também” (EG, 01).

Quando questionados sobre a existência de participação da comunidade escolar e local na gestão da Escola, 18 entrevistados responderam afirmativamente. A partir daí, elencamos alguns instrumentos da gestão com o objetivo de aproximar ainda mais a investigação com a realidade da escola. Para tanto, questionamos as mesmas pessoas se participaram ou participam da elaboração dos seguintes instrumentos da gestão: Plano de Gestão Escolar, Projeto Político Pedagógico da Escola, Conselho Deliberativo Escolar, Grêmios Estudantil e Associação de pais e professores.

No caso da participação na construção do atual Plano de Gestão da Escola, 19 responderam que não participaram, o que representa um número bastante elevado. Para justificar tais respostas, foram levantados os seguintes argumentos: “Eu nem teria tempo pra isso. Minha vida tá muito corrida e já ajudo a escola com outras coisas (CEL e CDE, 01)” ou “Eu não sei o que é isso” (EST, 02). Um professor/a declarou que não foi informado pela escola sobre o processo de construção de um Plano de Gestão para a gestão dos anos seguintes: “Eu nem fiquei sabendo do que estava acontecendo. Vi pela televisão um ano antes o governo anunciar que as eleições para diretores nas nossas escolas, iam passar a funcionar assim. Mas eu não sabia que a gente tinha que participar. Aqui teve debate?” (PROF, 02). Tanto as declarações do/a estudante, quanto do/a representante de um órgão colegiado da escola e membro da comunidade escolar e local e o(a) professor/a, alegaram não ter sido informados sobre a construção do Plano de Gestão Escolar, demonstrando que possivelmente houve carência de uma ampla divulgação e transparência no processo. O que inviabilizou a participação da comunidade escolar e local integrar-se no debate e construção do referido Plano de Gestão.

Em outro momento, um(a) entrevistado(a) reforçou tal situação, afirmando que sabia que estava sendo elaborado: “Sei que foi escrito pela direção. Mas, não fui convidada a ajudar a escrever não. Será que foi porque sou um/a professor/a substituto/a? Mas, também se me chamassem não ia poder ajudar, porque estou dando muitas aulas e ando sem tempo” (PROF, 11). De qualquer forma, admitiu que se fosse convidado(a) participar do processo de construção, se recusaria por falta de tempo, especialmente, pelo excesso de carga horária de trabalho.

Entre os entrevistados 18 pessoas, o que é um número bastante expressivo, manifestaram disposição em participar do processo de construção do PGE, dizendo: “Eu gostaria de contribuir porque acredito que tenho um pouco experiência na direção de escola e sempre penso em coisas que poderiam ajudar essa escola. Mas, acho

que ninguém foi chamado. Aconteceu alguma coisa, pra equipe escrever isso sem a nossa ajuda” (PROF, 13) e um(a) professor(a) entrevistado(a) afirmou o seguinte: “Ah! se eu tivesse sido avisado(a) eu ia ajudar sim. Penso que se é um Plano, o nome já diz, tem que ter planejamento. E se é pra escola tem que ter debate de forma democrática. Mas, acho que não foi divulgado. Também não sei porque isso aconteceu” (PROF, 10, grifos nossos). De forma geral, as pessoas da comunidade escolar e local não demonstraram ter conhecimento objetivo sobre o que de fato é o PGE, o que ele significa e tampouco sobre a responsabilidade de participar do processo de construção, contribuindo com debates e sugestões para tal instrumento de gestão da Escola. Por outro lado a equipe gestora esclareceu que uma das coisas que dificultou a ampla divulgação e socialização com a comunidade escolar e local foi o prazo restrito, estipulado pela SED: “O cronograma que nos deram para escrever e enviar o PGE foi apertado. Tivemos poucas horas de fato disponíveis pra escrever, principalmente porque ficamos resolvendo muitos problemas na escola todos os dias. Nossa primeira preocupação foi cumprir o prazo” (EG, 02).

Não foi possível chamar a comunidade pra ajudar a escrever o PGE. Tudo foi muito rápido. Sei que pra secretaria estadual eles acham que não, que o prazo que deram era estendido bastante. Mas a verdade é que o cronograma das etapas do PGE chocaram com coisas que a gente tinha que resolver na escola e tudo ficou pra última hora. Nosso PGE foi aprovado! Mas, no mês de novembro ou dezembro a gente pretende levar o PGE para uma reunião com a comunidade, dai eles vão poder opinar (EG, 03).

Outra gestora reforçou os argumentos do(as) demais, mencionando a situação e demonstrando que houve, por parte da equipe gestora, uma preocupação constante do processo de construção do PGE não ser amplamente discutido e de acordo com a fala da outra profissional da equipe gestora reforçou o objetivo de retratação com a comunidade por meio de uma reunião.

Muitos podem criticar ou pensar mal sobre o fato de não terem ajudado a escrever o PGE. Mas, quando vimos que não haveria muito tempo, e sabíamos que tinha que estar condizente e integrado com o PPP da escola, seguimos essa receita e enviamos para a SED. O problema foi de falta de tempo, mas muitos vão achar que foi questão política ou falta de democracia. Mas, a culpa não foi nossa, foi mais uma vez do sistema⁵ (EG, 01).

Cabe assinalar que nesta fala acima há dois elementos importantes: o primeiro refere-se a justificativa recorrente da “falta de tempo” que é comumente apresentada pelos profissionais. Segundo os(as) professores(as) a sobrecarga de trabalho se deve a situação forçosa (trabalho muito intensificado) em que muitos encontram na produção da sua vida material. Explicam que há diferenças no plano de carreira e salários para professores(as) efetivos e professores(as) contratados(as) em caráter temporário (ACTs). Esses aspecto traduz uma vivência onde muitos acabam por agregar mais horas de trabalho, ou seja, assumem mais aulas/turmas para obter um ganho maior no seu salário. Essas iniciativas se desdobram em diversos problemas: uma deles é a

5. Grifos nossos.

questão da sobrecarga de horas aula que o trabalhador assume, a questão geográfica também pesa quando ao final do dia o(a) professor(a) terá lecionado em duas ou até três escolas, como afirma esse(a) professor(a): “eu sou ACT e hoje dou aula em duas escolas para poder ganhar meu sustento. Difícil concentrar o trabalho numa única escola, não abre vaga. Isso estressa. Aqui só dou aula, não participo de outras coisas na escola, porque meu cansaço não permite. Conheço professores que dão aula em três escolas” (PROF, 11, grifos nossos). O que nos faz compreender que a carga excessiva de trabalho é um fator limitante à participação.

Outra questão suscitada no relato anterior, de um(a) profissional da equipe gestora (EG, 01), diz respeito ao entendimento que tendem a ter do “sistema”, personificando-o. Essa situação de “antropomorfização” é reflexo de uma conjuntura maior de crise no trabalho e nas referências perdidas ao longo do processo histórico, que se reflete na escola e na educação. Essas referências dizem respeito ao sentimento de pertencimento e de empoderamento que o trabalhador tem em relação à instituição que integra, e em relação à “proteção” legal trabalhista que o Estado trata de expropriar paulatinamente da vida desses sujeitos. Para Bianchetti (2013, p.10) isso é resultado da crise que estamos vivenciando na educação onde “tudo é relativizado [...] a liberdade é escamoteada, a democracia é de fachada, os limites são permeabilizados, não pela discussão que busca um acordo, mas pela desistência/ausência da/de discussão, o que acaba gerando uma situação de anomia [...]”. Todos esses aspectos suscitados estão estreitamente relacionados à forma como cada sujeito interpretará a sua autonomia e o poder de decisão na gestão da escola.

Ainda sobre o depoimento supracitado (EG, 01), a reunião com a comunidade aconteceu no mês de dezembro de 2014 e conforme informação dada por um/a das gestores/as receavam que fossem viver um momento conflituoso. Conforme evidenciado na fala de outro(a) profissional da equipe gestora:

A gente falou da importância do PGE, apresentou o projeto, o próprio PGE e falamos porque não deu tempo de abrir pra comunidade participar. Ele só responderam que não discordavam do que tava no papel. No papel tudo é lindo. Querem ver a coisa na prática. E ficou assim. Agora é a gente fazer nosso trabalho, porque esse PGE vale até final do ano que vem (2015) e a próxima equipe terá mais tempo pra fazer esse debate com a comunidade. Porque além da falta de tempo, da correria que foi, admitimos que foi tudo novo pra gente. É uma nova experiência, construir um projeto com metas e ações pra escola. Mas a gente vai amadurecendo essa ideia (EG, 03).

A equipe gestora afirma que falhou no sentido de socializar o processo de construção do PGE, mas justifica essa situação colocando o prazo imposto pela SED incompatível com a realidade da Escola. Somado a isso, a novidade que o PGE representa trouxe novas exigências para a equipe gestora quanto ao planejamento do que almejam para a Escola e também exigiu uma revisão aprofundada do PPP, uma vez que o documento deve (ria) ser construído com base no PPP da escola e tudo isso lhes tomou muito tempo.

É uma situação “bola de neve” rolando montanha à baixo e a cada segundo ganha mais densidade e volume. De um lado o Estado apresentando a situação supramencionada e de outro lado a equipe gestora da Escola, que depara com diversos elementos na concretude da Escola que colocam em xeque suas atribuições e a execução de suas atividades. Em determinados momentos a equipe gestora centraliza a tomada de decisão não somente por ter uma postura autocrática. Dependendo do contexto, os representantes da Escola veem-se numa situação que lhes impõe uma solução imediata do problema e, assim, ficam sujeitos a serem julgados pelas atitudes tomadas sem consentimento do coletivo, caracterizando a atitude como uma centralização de poder.

O fato é que a centralização das decisões sobre as questões da Escola, pode surgir num momento crítico, onde faz-se necessário uma resolução imediata para um problema administrativo, financeiro ou pedagógico e que a dinâmica cotidiana que envolve um trabalho burocrático na Escola não dará chance à equipe para socializar o problema e tomar decisões conjuntas. Por isso, dependendo do contexto e da realidade da escola, a descentralização toma rumos diversos, colocando em xeque a credibilidade da equipe gestora diante da comunidade escolar e local – que passa a avaliar que o poder de decisão fica centralizado com a equipe gestora (onde o problema acontece) , não são convidados a participar.

O que é exposto pelos documentos oficiais governamentais é a ideia de que, nesses casos, a equipe gestora deve tentar ao máximo esclarecer em quais circunstâncias os fatos se deram e colocar-se sempre à disposição para mais esclarecimentos, quando solicitados. Devem para isso criar canais de abertura, ou seja propiciar momentos e formas onde a comunidade escolar e local possa sentir-se à vontade e segura para manifestar opinião e trazer sugestões. Rompendo qualquer barreira ou desconfiança que possa ter criado em relação à equipe e a transparência na gestão da Escola. Mas, a Escola esbarra com a burocracia. Essa situação coloca em contradição o que os documentos sugerem, com relação á materialidade da Escola. As decisões, na prática, ficam limitadas ao cumprimento de um sistema – burocrático - de normas bastante rígido. Weber encara a burocracia e suas ramificações como as mais legítimas e racionais formas de dominação. Para o autor “burocracia é poder” (WEBER, 2004, p. 349). No sentido que Weber emprega a interpretação dessa forma organizativa, a burocracia, para conseguir essa eficiência, precisa detalhar antecipadamente e nos mínimos detalhes como as coisas deverão ser feitas, dando ênfase a hierarquia de autoridade – tanto nas estruturas das organizações públicas, quanto das organizações privadas. Nesse sentido, Baldinotti (2002) alerta que mediante a burocracia nos sistema de ensino público e na gestão da Escola, o Estado faz uso do discurso de uma gestão da democrática da Escola, mas não dá condições para desburocratização da mesma:

[...] esta não se confunde com maior liberdade, ao contrário, muitas vezes impõe cerceamentos. São constituídos mecanismos de controle cada vez mais rígidos, tal como um controle remoto, em que se exerce poder à distância. Com

isto o Estado regulador é cada vez mais forte e sutil, muito embora dirigido pelos interesses mercantis. Um destes mecanismos de controle é a burocracia, pela qual a democratização é garantida mediante um conjunto de normas atreladoras das unidades, no centro de cada escola, ao órgão central (BALDINOTTI, 2002, p. 22).

A existência ou fortalecimento da burocracia na gestão da Escola está associada à centralização e por sua vez carrega o “efeito bola de neve” antes mencionado. Nesse aspecto, Parente e Lück (1999, p. 07) defendem que “a descentralização educacional não é um processo homogêneo e praticado com uma única direção. Ela responde à lógica da organização federativa”. Também, nesta perspectiva, Barroso (1997, p. 11) acrescenta que, nessas condições, “o Estado devolve (para as escolas) as táticas, mas conserva as estratégias, ao mesmo tempo que substitui um controle direto, centrado no respeito às normas e aos regulamentos, por um controle remoto, baseado nos resultados”. É uma descentralização centralizadora. Desta forma, a centralização vai desencadear uma relação de poder autocrática, que levará o exercício de tomada de decisão e o processo decisório desconectado dos princípios da transparência e da participação da comunidade escolar e local na gestão da Escola. O que se pode depreender, desse contexto organizacional e com base nos relatos supracitados, é o fato de que as decisões quando chegam para consulta dos profissionais, já vem pré-definidas, ou seja as decisões já vem tomadas, o que deflagra uma ausência de autonomia no processo decisório. Se a tomada de decisão diz respeito ao processo cognitivo no qual as pessoas definem um plano de ação com o objetivo de resolver ou achar uma melhor solução para uma situação-problema, é necessário então, que os envolvidos no planejamento tenham autonomia para tal. Dai decorre a proposição de que todos os envolvidos com a gestão da Escola tenham minimamente um “amadurecimento” político sobre a complexidade que envolve o espaço escolar, que possibilite ver o todo no processo e, principalmente, que se veja, enquanto sujeito integrante no e do processo decisório.

Será no momento mais crítico de decisão sobre os problemas da Escola que a capacidade de trabalho em grupo, de exercício da ética e da equitatividade em cada um, que os envolvidos serão testados no desempenho de uma gestão de fato democrática. Por esse fator uma tomada de decisão deve ser idealizada, criada, estudada, avaliada e se necessário reformulada por um grupo que represente todos os segmentos da comunidade escolar e local. Esse caminho percorrido diz respeito ao processo decisório. A escolha coletiva (através de assembleias, reuniões, entre outros instrumentos) pelo melhor mecanismo para lidar com os problemas instalados na Escola, ao julgamento e a definição sobre as melhores metas e ações para a Escola, constituem elementos do processo decisório. Considerando que o processo decisório e a tomada de decisões estão conectados à questão dos limites da participação no processo de gestão e dependem da forma como as relações de poder se refletem nas “relações de trabalho”⁶ e se as decisões estão ou não centralizadas em um ou poucos

6. Veremos mais adiante sobre as “relações de trabalho”.

decisores.

Após análise dos dados coletados com os roteiros de entrevista consideramos que a participação na gestão da Escola Básica Padre Anchieta é constituída de nuances no processo decisório. De forma geral, os resultados da pesquisa de campo revelaram que a Escola Pública é desafiada, continuamente, num embate eivado de contradições, a assumir formas de gestão empresariais e, ao mesmo tempo, implementar os princípios e os instrumentos de uma gestão participativa e democrática. No âmbito da instituição esses elementos se apresentam por meio de um discurso ideológico. Há um sentimento generalizado de que a participação é compromisso de apenas alguns indivíduos e de que a democracia não acontece por conta da falta de união dos trabalhadores em torno da proposta de uma escola democrática. Nesse aspecto, o Estado cumpre seu papel fortalecendo nos sujeitos o entendimento de que ele, Estado, viabiliza à escola, possibilidades de tornar-se democrática, formalizando esta intenção por meio dos documentos, criando assim, uma *ideologia participacionista*, conforme Tragtenberg (2004, p. 52). Esse discurso, incute nos trabalhadores a ideia de que se a escola não vai bem, se a “gestão eficiente” não se efetiva, o problema reside ali mesmo, na instituição, responsabilizando os sujeitos por isso. Para Bass e Rosenstein (1978, apud GUIMARÃES, 1995, p. 77), isso se dá porque “através da administração participativa, espera-se manter um clima de envolvimento, satisfação e comprometimento, tanto quanto melhorar o desempenho organizacional”. Esse é o propósito que não se “revela” objetivamente nos documentos oficiais.

Trata-se incontestavelmente, da incorporação do “velho no novo” (isso justifica o termo adotado por nós na tese e exposto sempre entre aspas: “novas formas”); pois se, se trata exclusivamente de uma forma de gestão baseada em princípios gerencialistas, nada mais é, além de uma forte expressão da mais antiga forma de sobrevivência do capital. O velho está incutido nesses mecanismos que regulam e contribuem para manutenção do sistema capitalista, como: a eficiência, produtividade e competitividade. Haja vista, o exemplo do modelo Toyota em 1960 que sustentava a ideia de uma administração funcional (administração de custos e gestão da qualidade) e usava, para isso, modelos de grupos funcionais pautados na gestão da qualidade (advindos da escola de relações humanas). Nessa organização, havia um sindicato patronal, que pode ser identificado como semelhante ao “Programa Escola de Gestores”. Assim, é possível compreender que essas “novas formas” de gestão são antigas, ou seja, ao mesmo tempo que são manifestações fenomênicas em resposta ao modo de produção vigente, em termos de concepção do capital, ainda assim, são “formas antigas”. O que há de novo, são os mecanismos (Programas de Governo) e os dispositivos (documentos legais) em função de um convencimento de um ideal democrático amplamente difundido nos materiais utilizados para formação dos gestores em questão e dos sujeitos que compõem representatividade nos órgãos colegiados, no caso das escolas. Portanto, o que se vê como resultado desse processo é uma gestão democrática de escola alicerçada numa administração funcionalista ao capital.

Colocando como limite da gestão atual na escola, exatamente o limite do que permite o capital.

CONCLUSÕES

Este mosaico que configura a situação de “novas formas de gestão” dentro da escola, impossibilita que a sua gestão se concretize na perspectiva emancipatória do sujeito. Esta formulação deriva da constatação de que a escola não é antagônica à proposta de governo. A escola pública está cumprindo a “cartilha do capital”, sendo funcional ao sistema e inócua a um projeto de educação que busque a emancipação do sujeito. Sendo assim, no sentido do termo “gestão democrática” adotado pelo Estado, faz valer as premissas dos documentos oficiais na concretude da estrutura burocrática e centralizada que mantêm na organização e funcionamento da instituição e processa tais formatos nas relações de trabalho que se configuram nela.

O “desencontro” entre discurso e prática inicia-se no plano teórico quando, nesses documentos, são apresentadas as propostas de participação e autonomia desconectadas da realidade material, objetiva. Assim, a contradição se instaura, preliminarmente, quando se propõe a “democratização da escola pública”, mas a estrutura e a organização da escola permanecem burocratizadas e a participação e autonomia oferecidas são limitadas pela estrutura organizativa do Estado e por consequência, da Escola.

De um lado, temos o Estado que delineia suas políticas educacionais e as direciona por meio de leis, programas e projetos para as instituições de ensino. Um Estado que, a partir da modernização da gestão pública, vêm implantando na escola pública um modelo de gestão empresarial (gerencialista), com ênfase na eficiência e produtividade e, em seu discurso oficial, defende uma proposta de “gestão democrática”. Do outro lado, temos a escola pública que com sua pluralidade, necessidades prementes, conflitos e contradições, tenta adequar-se às “novas formas de gestão” propostas pelo Estado e, ao mesmo tempo, instaurar um processo de gestão democrática. Os resultados da pesquisa de campo revelaram que a Escola Pública é desafiada, continuamente, num embate eivado de contradições, a assumir formas de gestão empresariais (produtivistas, efficientistas) e, ao passo que, busca implementar os princípios e os instrumentos de uma gestão participativa e democrática. As constatações finais da pesquisa credita à gestão da escola pesquisada características que definem a existência não somente de um, mas dois tipos de participação: parcial e pseudoparticipação. Constatou-se que há implicações decorrentes da inserção das “novas formas” de gestão da escola, nas condições e nas relações de trabalho – que se desdobram em problemas de ordem burocrática administrativa, estrutura física da escola, organização do trabalho, relações de poder, entre outros. Diante desses elementos, conclui-se que a materialidade vivenciada pela escola distancia-a de um processo de democratização da gestão

que efetive a plena participação da comunidade nos processos decisórios, restando aos sujeitos a concretude de uma forma de participação controlada – não tornando possível um projeto de gestão democrática “com participação plena”, no modo de produção capitalista.

As “novas formas” de gestão propostas para a escola pública, pautadas no modelo gerencialista são antagônicas a uma proposta de articulação de autonomia e “mais participação” da comunidade escolar e local na gestão (apregoadas nos documentos oficiais), porque este modo constitutivo de escola não cria e não oferece possibilidades de participação plena dos sujeitos em todas as instâncias do processo decisório e, mais ainda, porque não corresponde à materialidade conflituosa e complexa da escola pública. Nesse aspecto, o Estado cumpre seu papel fortalecendo nos sujeitos o entendimento de que ele, Estado, viabiliza possibilidades de tornar a escola democrática, formalizando esta intenção por meio dos documentos oficiais e, desse modo, inculcando uma ‘ideologia participacionista’, conforme Tragtenberg (2004, p. 52). Mediante esse discurso, incute nos trabalhadores a ideia de que se a escola não vai bem, se a gestão eficiente não se efetiva, o problema reside ali mesmo, na instituição, responsabilizando os sujeitos por isso.

Diante dessa situação, pode-se concluir que estes elementos supracitados exercem influência direta na gestão escolar e na forma como a participação e a democracia estão configuradas no espaço escolar. Por estes motivos, considera-se que as “novas formas” de gerir que estão configuradas atualmente nas unidades de ensino públicas, remetem a um tipo de participação fictícia ou parcial que a instituição hospeda na sua forma organizativa, praticadas no seu cotidiano. Nesse cenário, cada instrumento da gestão é marcado pela forma fragmentada que se manifesta na concretude da escola em tipos e níveis diferenciados do processo de tomada de decisões. Disso resulta não apenas uma forma de gerir, mas várias formas de gerir, com diferentes instrumentos dentro de um mesmo espaço, de uma mesma organização.

A materialidade vivenciada pela escola, distancia-a de um processo de democratização da gestão plena, ou seja, pela constituição de condições que efetivem a participação total da comunidade nos processos decisórios; restando assim, aos sujeitos a prerrogativa de uma forma de participação controlada. O que corrobora a premissa da impossibilidade um projeto de gestão democrática “com participação plena” enquanto a instituição Escola estiver inserida na forma de sociabilidade estabelecida pelo capital.

REFERÊNCIAS

BORDENAVE, Juan E. Díaz. O que é participação. São Paulo: Brasiliense, 1983.

BRASIL. **Projeto do Curso de Aperfeiçoamento em Gestão Escolar**. Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública. Ministério da Educação – MEC. Secretaria de Educação

Básica – SEB. Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. Brasília-DF, 2010.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - Lei 9.394/96. Rio de Janeiro: 1998.

_____. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado – PLANO MARE**. Brasília: Presidência da República; Câmara da Reforma do Estado; Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995.

GUIMARÃES, Valeska Nahas. **Novas Tecnologias de Produção de Base Microeletrônica e Democracia Industrial**. Tese [Doutorado em Engenharia de Produção]. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico. Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção. Florianópolis- SC, 1995.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina: Editora Planta, 2004.

LIBÂNIO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 5ª ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens. Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

NASCIMENTO, Leila Procópio do. **‘Novas formas’ de gestão da escola pública: implicações sobre o processo de democratização da gestão**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://pergamum.ufsc.br/pergamum/biblioteca/index.php>

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A gestão democrática da educação no contexto da reforma do Estado**. IN: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.) *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2006. Disponível em: http://recife.ifpe.edu.br/recife/A_gestao_democratica_da_educacao_no_contexto_da_reforma_do_estado%20Dante.pdf. Acesso em: 08/09/13.

PATEMAN, Carole. **Participação e teoria democrática**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TRAGTENBERG, Maurício. **Sobre educação, política e sindicalismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

TEIXEIRA, Elenaldo. **O local e o global: desafios da participação cidadã**. São Paulo: Cortez, 2001.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-097-1

