



Elias Alves da Silva

GESTÃO
DEMOCRÁTICA,
TRANSPARENTE
E PARTICIPATIVA

 **Atena**
Editora
Ano 2024



Elias Alves da Silva

GESTÃO DEMOCRÁTICA, TRANSPARENTE E PARTICIPATIVA

 **Atena**
Editora
Ano 2024

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Ellen Andressa Kubisty

Luiza Alves Batista

Nataly Evilin Gayde

Thamires Camili Gayde

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2024 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2024 O autor

Copyright da edição © 2024 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelo autor.

Open access publication by Atena

Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo do texto e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva do autor, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos ao autor, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Aline Alves Ribeiro – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia
 Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora
 Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
 Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade de Coimbra
 Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
 Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
 Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
 Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
 Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
 Profª Drª Caroline Mari de Oliveira Galina – Universidade do Estado de Mato Grosso
 Prof. Dr. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
 Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
 Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
 Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
 Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
 Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
 Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
 Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
 Profª Drª Eufemia Figueroa Corrales – Universidad de Oriente: Santiago de Cuba
 Profª Drª Fernanda Pereira Martins – Instituto Federal do Amapá
 Profª Drª Geuciane Felipe Guerim Fernandes – Universidade Estadual de Londrina
 Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
 Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
 Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
 Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
 Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
 Prof. Dr. Joachin de Melo Azevedo Sobrinho Neto – Universidade de Pernambuco
 Prof. Dr. João Paulo Roberti Junior – Universidade Federal de Santa Catarina
 Prof. Dr. Jodeylson Islony de Lima Sobrinho – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
 Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
 Profª Drª Juliana Abonizio – Universidade Federal de Mato Grosso
 Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
 Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
 Profª Drª Kátia Farias Antero – Faculdade Maurício de Nassau
 Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
 Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
 Profª Drª Lisbeth Infante Ruiz – Universidad de Holguín
 Profª Drª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
 Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
 Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
 Profª Drª Marcela Mary José da Silva – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
 Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
 Profª Drª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande

- Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
- Profª Drª Mônica Aparecida Bortolotti – Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná
- Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
- Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
- Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
- Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
- Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
- Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
- Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro Oeste
- Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
- Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
- Profª Drª Vanesa Bárbara Fernández Bereau – Universidad de Cienfuegos
- Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
- Profª Drª Vanessa Freitag de Araújo – Universidade Estadual de Maringá
- Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Federal da Bahia
- Universidade de Coimbra
- Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
- Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Gestão democrática, transparente e participativa

Diagramação: Ellen Andressa Kubisty
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: O autor
Autor: Elias Alves da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586 Silva, Elias Alves da
Gestão democrática, transparente e participativa / Elias
Alves da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2024.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-2808-4

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.084242409>

1. Administração escolar. 2. Democracia. 3.
Participação política. I. Silva, Elias Alves da. II. Título.

CDD 371.2

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DO AUTOR

O autor desta obra: 1. Atesta não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao conteúdo publicado; 2. Declara que participou ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certifica que o texto publicado está completamente isento de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirma a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhece ter informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autoriza a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

A caminhada que deu sistêmica a esta pesquisa não se apresentou, obviamente, como um trabalho solitário. Ela envolveu múltiplos sujeitos (familiares, amigos, colegas e professores do curso) que, dadas as suas contribuições, foram grandes companheiros de jornada.

A Deus, agradeço em primeiro lugar, pela benção de ter-me permitido superar os obstáculos que surgiram durante a caminhada, do processo seletivo à construção do texto da dissertação.

À UA, pela compreensão da necessidade de investir em minha pesquisa, reconhecendo sua relevância social e sua importância para os estudos científicos acerca da gestão financeira da escola pública.

Aos companheiros que foram imprescindíveis na jornada - como Carmi, minha esposa, sobretudo pela compreensão de minha “ausência presente” durante todo o período de realização do curso; a minha mãe, irmãos e amigos, como José Humberto, Fernando e José Carlos, que torceram por mim e tiveram que me suportar “o homem que saiu da caverna e queria voltar pra caverna”; a professora Isabela, minha orientadora, pelo profissionalismo com que encaminhou a orientação do trabalho e pela compreensão de meus limites enquanto pesquisador.

Ao amigo Joel Porto, que não me deixando esmorecer quando uma série de problemas me cercava e comprometia o andamento do curso e a realização da pesquisa; aos demais professores e professoras do mestrado que, ao lançar um olhar sobre minhas produções teóricas, acabaram por contribuir com o trabalho; a José Fernando, José Humberto, José Carlos, Maria Célia, Isabel, João Clímaco, Sandra e demais colegas de turma que dividiram comigo as alegrias e as desesperanças vivenciadas durante o mestrado - agradeço pelo apoio e por terem vivenciado comigo a difícil, porém rica, **arte de fazer pesquisa** em educação.

Dedico este trabalho

"A todos os profissionais da educação deste país que, ao optarem por um projeto educativo emancipador para as maiorias, fazem de sua prática pedagógica a sua mais bela e rica expressão de **ser possível**".

“A atuação da gestão escolar, no contexto das mudanças e adequações, em escola de Ensino Fundamental de médio porte em Itiúba - Bahia” é o tema desta Tese. Para tanto, para a concretização de tal trabalho científico, foi escolhida a pesquisa de abordagem qualitativa, quando foi realizado um estudo de campo na Escola Evaristo Ribeiro dos Santos. Nesse sentido, o instrumento para coleta de dados foi o questionário, sendo aplicado à gestora da referida unidade de ensino. A partir da análise e da apresentação dos resultados, confirmou-se que: primeiramente, a gestora se adaptou facilmente às mudanças; segundo, tem um conhecimento muito bom sobre como se compõe e as funções dos segmentos da gestão democrático-participativa; e terceiro, a aludida gestora vem, juntamente, com a participação da comunidade escolar, trazendo avanços para a escola pesquisada.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão escolar; mudanças e adaptações, democracia e participação.

"El papel de la gestión escolar en el contexto de cambios y ajustes en primaria de tamaño mediano Itiúba escuela - Bahía" es el tema de esta tesis. Con este fin, para la realización de una labor científica, fue elegida la investigación cualitativa, cuando se realizó un estudio de campo en el Evaristo Escuela Ribeiro dos Santos. En este sentido, el instrumento de recolección de datos fue el cuestionario que se aplica a la gestión de dicha unidad didáctica. Desde el análisis y presentación de los resultados, se confirmó que: primero, la gestión se adapta fácilmente a los cambios; En segundo lugar, tiene un muy buen conocimiento sobre la forma de componer y funciones de los segmentos de la gestión participativa democrática; y tercero, la dirección ha aludido, junto con la participación de la comunidad escolar, con lo que los avances a la escuela investigado.

PALABRAS CLAVE: Gestión Escolar; cambios y adaptaciones, la democracia y la participación.

APMFs	Associação de Pais, Mestres e Funcionários.
EMITEC	Ensino Médio com Intermediação Tecnológica
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação Desenvolvimento Econômico
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PMDE	Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino fundamental
PNAIC	Pacto Nacional na Idade Certa
PPP	Projeto Político pedagógico
PDE	Programa de Desenvolvimento da Educação
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PNE	Plano Nacional da Educação
Sinpro – ES	Sindicato de Professores do Esp. Santo
UEx.	Unidade Executora
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.

INTRODUÇÃO	1
JUSTIFICATIVA.....	2
1. ASPECTOS QUE REVELAM AS TRANSFORMAÇÕES OCORRIDAS, HISTORICAMENTE, NA GESTÃO ESCOLAR	3
1.1 Um conceito de gestão escolar que se adequa ao contexto das mudanças.....	3
1.2 Brevíssimo histórico sobre o desenvolvimento da educação brasileira.....	4
1.3 Algumas especificidades da gestão empresarial presentes, historicamente, na gestão escolar	5
1.4 Tendências históricas da gestão escolar.....	8
1.4.1 A tendência conservadora.....	8
1.4.2 As tendências democrática e gerencial	10
1.5 As mudanças históricas ocorridas na administração escolar evidenciam a necessidade de formação continuada dos seus gestores	11
2. CARACTERÍSTICAS DA GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA E AS NOVAS POSTURAS DOS GESTORES	14
2.1 A gestão democrático-participativa: conceito e amparos legais.....	14
2.2 A autonomia e a descentralização: caracterizando a gestão democrático-participativa	15
2.3 A gestão democrático-participativa e o papel do gestor escolar.....	19
2.4 Segmentos sociais que compõem a gestão democrático-participativa.....	22
2.4.1 O Conselho Escolar	22
2.4.2 O Grêmio Estudantil.....	24
2.4.3 Associação de Pais, Mestres e Funcionários	25
2.4.4 Conselho de Classe.....	26
2.4.5 A descentralização da gestão escolar e a importância das inter-relações no cotidiano escolar.....	28
3. AÇÕES ADMINISTRATIVAS, PEDAGÓGICAS E FINANCEIRAS QUE SÃO REALIZADAS, BEM COMO ALGUNS ENTRAVES PRESENTES NAS ESCOLAS	33
3.1 A GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA E ALGUMAS DE SUAS AÇÕES...33	

3.1.1 O projeto político pedagógico – PPP: “fruto” de ações coletivas.....	33
3.1.2 A gestão escolar frente a uma necessidade permanente: a formação dos professores	36
3.1.3 Um destaque, dentre outros, para o Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE.....	38
3.2 ALGUNS DOS ENTRAVES ENFRENTADOS PELA GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA.....	42
4. MARCO METODOLÓGICO.....	48
4.1 O tipo de pesquisa	48
4.2 O participante da pesquisa	48
4.3 O local da pesquisa	48
4.4 O instrumento utilizado	49
4.5 Os procedimentos adotados	49
5. ANÁLISE DE RESULTADOS	50
5.1 Organização dos resultados	50
5.2 AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS	50
5.2.1 Dados mais específicos do trabalho de pesquisa (Questões de 5 a 17)...51	
CONCLUSÃO	57
RECOMENDAÇÕES	58
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59
APÊNDICES.....	65

INTRODUÇÃO

No âmbito dessa discussão, este estudo tem como relevância apontar para uma realidade, dentro do enfoque que possa servir para “novos olhares” não somente de gestores escolares, mas de professores e demais profissionais da educação, podendo motivar à adoção de posturas inovadoras no espaço educativo. É também tal proposta direcionada a pesquisadores, que porventura estejam fazendo trabalhos acadêmicos relacionados com a temática em pauta.

Dessa forma, como questões norteadoras da referida pesquisa, podem ser apresentadas, como pergunta geral: Como afeta a gestão escolar nas mudanças da realidade institucional da Escola Evaristo Ribeiro dos Santos? Nesse contexto, para responder a tal questionamento delimitou-se o seguinte objetivo geral: Descrever os efeitos da gestão nas mudanças da realidade institucional da Escola Evaristo Ribeiro dos Santos. Foram relacionadas às questões específicas que se seguem: 1ª) Como as transformações no contexto histórico contribuem na gestão institucional? 2ª) Quais são as características da nova gestão escolar frente às ações participativas e democráticas? 3ª) Quais são as dificuldades que atravessa os setores da instituição para uma gestão inovadora? Seguindo-se, foram apresentados os objetivos específicos direcionados à unidade de ensino pesquisada: 1. Especificar as transformações no contexto histórico e as contribuições na gestão institucional; 2. Detalhar as características da nova gestão escolar frente às ações participativas e democráticas; 3. Precisar as dificuldades que atravessa os setores da instituição para uma gestão inovadora.

Frente aos argumentos apresentados, esta tese tem a seguinte estruturação: além dessa introdução; o primeiro capítulo, que aborda aspectos que revelam as transformações ocorridas, historicamente, na gestão escolar; o segundo capítulo, que trata de algumas das características da gestão democrático-participativa e a necessidade de novas posturas dos gestores; o terceiro capítulo, que centra na discussão de ações nos setores pedagógico e financeiro da gestão escolar e alguns dos entraves que devem ser superados, por conseguinte, são apresentados os processos metodológicos e a apresentação dos resultados da pesquisa e, finalmente, as principais considerações, seguidas das recomendações.

JUSTIFICATIVA

Este estudo se faz necessário pelo fato de trazer como discussão aspectos relevantes acerca das mudanças ocorridas, historicamente, na gestão escolar, revelando a passagem de uma gestão conservadora, centralizadora, para uma gestão que é caracterizada pela democracia e a participação, enfim, pela descentralização.

De outro modo, expõe os principais aspectos que compõe a gestão democrático-participativa, como, a importância do papel do gestor escolar e dos demais segmentos sociais que a compõe, além da apresentação dos amparos legais, é enfocada a autonomia, uma das marcas mais presentes na citada gestão.

São abordados também aspectos que representam algumas das ações da gestão escolar, tanto no âmbito administrativo, pedagógico e financeiro, em destaque para as ações do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, sendo um dos mais destacados programa para a construção não só de ações compartilhadas, que vêm inserindo avanços nas escolas, implementando mudanças necessárias.

Por outro lado, há outros fatores citados e salientados como entraves rotineiros presentes na gestão democrático-participativa, como a ausência de uma maior quantidade de formações continuada tanto dos professores, quanto dos gestores escolares, a necessidades de uma melhor preparação desses servidores para melhor utilização dos recursos tecnológicos, bem como foram citadas as condições de infraestrutura física das escolas e a necessidade de melhorias.

Acreditamos que tudo isso servirá para que outros gestores possam, partindo de uma pesquisa do presente estudo monográfico, adotar novas práticas no âmbito de muitas escolas. Além do mais, este estudo aponta para novas formas de administração no contexto educacional. Ressalte-se que a pesquisa de campo, realizada na Escola Evaristo Ribeiro dos Santos, pode trazer outras formas de análise, no plano comparativo, para muitos gestores escolares, o que será benéfico para a reelaboração de tantas outras ações e inovação de posturas.

ASPECTOS QUE REVELAM AS TRANSFORMAÇÕES OCORRIDAS, HISTORICAMENTE, NA GESTÃO ESCOLAR

1.1 UM CONCEITO DE GESTÃO ESCOLAR QUE SE ADEQUA AO CONTEXTO DAS MUDANÇAS

Antes de um direcionamento ao foco central desse capítulo, importante se torna registrar o conceito de gestão escolar, o qual - deve ser citado - modificou-se ao longo dos tempos, adequando-se, assim, à realidade presente.

Constata-se que antes da publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9394/96, a escola obedecia a princípios fundamentados no modelo de administração científica ou Escola Clássica, regidos por uma racionalidade limitada, pautada pelo emprego mecanicista tanto de pessoas quanto de recursos direcionado à realização de objetivos organizacionais de sentido limitado.

A gestão escolar, atualmente, pode ser conceituada, segundo LUCKY(2005, p.17) como “associada à mobilização de talentos e esforços coletivamente organizados, à ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva”.

Dessa forma, a gestão da escola, no contexto dessa nova perspectiva, agrega orientação e liderança competentes, norteadas não apenas por princípios educacionais democráticos e como referencial teórico para a organização e orientação do trabalho em educação, mas também afinada com as diretrizes e políticas educacionais públicas, voltando-se, assim, à implementação das políticas educacionais, bem como ao Projeto Político Pedagógico das escolas.

Reforçando a definição apresentada, vale citar WHITMAN (2004) que destaca na gestão escolar três aspectos inalienáveis e inter-relacionados: a competência técnica, a liderança na comunidade e o compromisso público-político, sendo que as demais funções da gestão escolar, por mais importantes e indispensáveis que sejam, são adjetivas e complementares.

Nesse sentido, mesmo ressaltando o papel do (a) diretor (a) como de grande relevância, não se deve deixar de conceber a gestão escolar, de uma forma mais ampla, que envolve também a atuação e ampara-se na participação de outros segmentos sociais.

1.2 BREVÍSSIMO HISTÓRICO SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Cabe aqui um pequeno relato sobre o desenvolvimento da educação brasileira, visto que a gestão escolar se insere nesse contexto de mudanças e adequações históricas. Podem ser destacadas, na história da educação no Brasil, três fases.

Nesse sentido, GADOTTI (2000) explicita que esses períodos estão, assim, delimitados: primeira fase – Que vai do descobrimento até 1930; segunda fase - Dos anos 1930 a 1964 e terceira fase - O período pós-64 fase que perdurou até 1985.

Logo após a este ano, inicia-se uma nova transição que perpassa pela atualidade e revela o mau desempenho do setor educacional do país.

Na primeira fase, algumas situações podem ser observadas. Há, inicialmente, um período caracterizado pela educação tradicional, religiosa, direcionada para o adulto e para a autoridade do professor; de 1549 a 1759, surge um período marcado pela Educação jesuíta.

Tempos depois, com a chegada da Família Real Portuguesa no Brasil, em 1808, passa a ser priorizada a formação das elites governantes, além dos quadros militares. No ano de 1827, ainda beneficiando-se a elite, foram construídas duas faculdades de direito (Recife e São Paulo).

A fim de que os formandos assumissem os cargos principais de administração pública, na política, bem como no jornalismo e na advocacia.

No decorrer da 1ª República, de 1889 a 1930, com base nos pensamentos liberais, os governos passaram a não aceitar o modelo educacional imperial, assim, várias escolas normais de formação de professoras passaram a funcionar com o objetivo maior de tentar resolver o problema do analfabetismo, já expressivo nesse período.

Dessa forma, a primeira fase da história da educação tem a marca de novos movimentos educacionais que se direcionaram a melhorias nos níveis de escolaridade, entretanto, a educação ainda não tinha tanta importância para a sociedade, era vista como recurso que focalizava mais a classe alta.

A segunda fase é caracterizada pelo confronto, envolvendo o ensino público e o privado, sendo vivenciado o surgimento da escola nova, que defende a aplicação das ideias liberais no contexto educacional, o que contrariava a educação marcada pelo tradicionalismo.

Surgem, dessa forma, alguns acontecimentos marcantes que se iniciam, após a Revolução de 1930, que com a criação do Ministério da Educação e do capítulo da educação, da constituição de 1934, verificou-se que as seguintes medidas foram tomadas e alteradas, dentre outras: é elaborada a Constituição de 1937, a de 1946, o primeiro projeto de lei em 1948, a LDB 1961, depois, em 1969, surge o Decreto-Lei nº 477, além do surgimento do Movimento Brasil de Alfabetização – MOBRAF, em 1970.

Essas medidas, por sua vez, visavam não só a diminuição do analfabetismo, mas também estabelecer a garantia de uma educação voltada para todos. Nessa perspectiva, GADOTTI (2000, p. 28) argumenta que apesar de nesse período, isto é, após 1930, terem existido oportunidades educacionais, “a qualidade do ensino deteriorou-se profundamente, e os índices de evasão, sobretudo de repetência, tornaram-se alarmantes”.

Vale ressaltar que esse período caracteriza-se pela interação do Estado com a sociedade, quando se observa a existência do interesse de compromissos eleitorais.

A terceira fase, que vai de 1964 até 1985, inicia-se dando mostra de um período longo, marcado por uma educação autoritária, com os governos militaristas reinando, além da marca de uma educação tecnicista.

Ainda Gadotti (2000, p. 28) aponta alguns acontecimentos ocorridos após 1985, para ele, há uma transição que permanece até a atualidade, caracterizada pelo mau desenvolvimento do país no que tange ao termo “educação para todos”.

O autor registra a criação, em 1988, da Constituição Federal, que expressa ser a educação um direito de todos, um dever do Estado e da família.

Esse documento visa, assim, o pleno desenvolvimento da pessoa, o seu preparo para o exercício da cidadania, além da qualificação para o trabalho. Assim, pode-se constatar que, nesse momento, a educação tinha como prioridade tentar solucionar o atraso da educação brasileira, vindo desde 1960.

Percebe-se, diante desses relatos, que a evolução da educação ocorre não de forma isolada, mas sim, tais mudanças contemplam a atuação do governo no setor educacional, bem como dos profissionais da educação, na gestão escolar, não se esquecendo de outros segmentos sociais, processo esse que influencia na mudança e adequação de métodos de trabalho no interior das unidades de ensino frente às exigências que surgem na sociedade.

1.3 ALGUMAS ESPECIFICIDADES DA GESTÃO EMPRESARIAL PRESENTES, HISTORICAMENTE, NA GESTÃO ESCOLAR

Antes de direcionar a abordagem às Tendências, verificadas no decorrer da história na gestão escolar, preciso se faz pontuar a relação intrínseca entre a administração empresarial e a gestão do trabalho educativo escolar, para melhor entendimento de que a gestão escolar, que cobra a participação de grupos sociais externos à escola, se faz, antes de tudo existente na administração, fora da escola, onde há grupos sociais envolvidos que compartilham ações nas empresas. Nesse sentido, BARTNIK (2011, p.42) esclarece que:

Historicamente, no Brasil, a pesquisa acadêmica na área educacional tem mostrado o impacto e as implicações da teoria da administração empresarial nas práticas de gestão educacional, quer pela presença dessa literatura nos processos de formação dos administradores escolares nos cursos de pedagogia ou de pós-graduação, quer pela prática dos gestores educacionais que, de uma forma ou de outra, têm em suas ações, além de outras determinações, o viés das políticas públicas e dos princípios da visão estratégica empresarial (p. 42):

Ainda BARTNIK (2011), focalizando a relevância da gestão participativa, assegura que:

Os modelos de gestão participativa que vêm sendo adotados na modernidade, tanto em empresas quanto em escola, pressupõem, para a busca de soluções adequadas, o compartilhamento da tomada de decisões com todos os envolvidos, bem como a corresponsabilização deles na operacionalização das ações. Esses modelos preveem que um conjunto de pessoas esteja em ação, planejando, inovando, fazendo acontecer (p. 29).

Assim, deduz-se que a nova compreensão de gestão escolar, requer um entendimento de que esse processo gerencial ocorra, para que tanto as funções quanto os papéis desses gestores sejam adaptados, considerando-se, não só os objetivos, mas também o destino social das ações desencadeadas pelo setor empresarial.

Dessa forma, ALONSO (1983) destaca alguns pressupostos básicos que efetivamente influenciam no dia a dia das práticas da gestão escolar:

1. A função administrativa é comum a todo e qualquer empreendimento social no qual ocorra divisão do trabalho e especialização de funções.
2. Os fundamentos em que se apoia a administração provêm de outras ciências e estão sujeitas a mudanças, determinando alterações na concepção de “função administrativa”.
3. As mudanças na concepção da “função administrativa” acarretam mudanças nos “papéis” correspondentes.
4. Os papéis são definidos institucionalmente, porém o desempenho que lhes corresponde depende de como são percebidos pelos indivíduos deles incumbidos.
5. As alterações na definição dos “papéis” requerem um novo tipo de administrador e, portanto, revisões do tipo de formação estabelecida.
6. A escola constitui um tipo particular de empreendimento social no qual o trabalho tende a ser cada vez mais especializado. Classifica-se, pois, entre as chamadas *organizações*.
7. As características da “função administrativa” são as mesmas em todos os tipos de empreendimentos, inclusive, no escolar.
8. O comportamento dos diretores de escola reflete conceitos tradicionais desse papel decorrentes, em grande parte, da má conceitualização da “função administrativa” (p. 14-15).

Félix (1985), reforçando a argumentação anterior, pontua que:

Nas tarefas de organização, planejamento, direção e liderança para assegurar o equilíbrio interno e externo da organização escolar. Segundo Alonso, para desenvolver adequadamente essas tarefas, o administrador escolar precisa ter uma visão de conjunto de toda a escola, de tal forma que não sejam consideradas distintas as atividades técnico-pedagógicas e as administrativas, ainda que cada qual apresente suas próprias características. Nesse sentido, o conjunto da escola deve constituir uma estrutura flexível e à administração escolar cabe propiciar os ajustes necessários para o seu funcionamento adequado. Embora as medidas de ajustes em função dos objetivos a serem cumpridos pela escola possam gerar conflitos e tensões, incompatibilizando-se com a hierarquia existente.

Saviani (1986), no contexto dessa discussão, salienta que:

Em termos concretos, entretanto, essa unidade de forma e conteúdo é uma unidade contraditória, estando o diretor continuamente sujeito ao risco de atrofiar o conteúdo educativo da escola (atividades-fins), hipertrofiando, em contrapartida, a forma, (atividades-meios) chegando mesmo a operar uma inversão que tende a subordinar o fim aos meios. Diríamos, pois, que o diretor se vê concretamente diante de dois focos de pressão do “sistema” que privilegia a forma sobre o conteúdo impondo um conjunto de exigências burocrático-administrativas: de outro lado (de baixo e de dentro) a pressão do conteúdo educativo que necessita ser desenvolvido no interior da escola sem o que ela se descaracteriza, se rotiniza e perde a razão de ser. Em termos ideais, cabe ao diretor efetuar a mediação entre os dois focos de pressão (p.82).

LUCK (2008, p. 53), cobrando uma nova compreensão dos gestores escolares frente às suas atribuições, afirma que: “trata-se da proposição de um novo entendimento de organização educacional e de seus processos e, para além disso, das relações da educação com a sociedade e das pessoas dentro do sistema de ensino e da escola”.

Luck (2008), indo além nas suas reflexões, pontua que:

Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus resultados) (p. 35-36).

Em se tratando de elementos que precisam ser revistos na estrutura e nos métodos de trabalhos na atualidade, Alonso (1983) aponta alguns deles:

O compromisso da escola atual é essencialmente com os valores definidos a partir do desenvolvimento científico e tecnológico presente, os quais questionam a validade de formulações menos práticas, ainda que mais comprometidas com a natureza essencial do homem. O que requer nesta sociedade é basicamente o indivíduo apto a enfrentar situações as mais variadas, imprevisíveis, para as quais deve dispor de uma flexibilidade tal que lhe permita efetuar respostas rápidas, já que é impossível tê-las prontas. A fim de se encaminhar para um objetivo dessa ordem, a escola atual precisa rever toda a sua estrutura, todo o seu sistema de trabalho e mesmo os papéis definidos tradicionalmente (p. 146).

Desse modo, a compreensão das implicações advindas de fatores externos na gestão escolar é de extrema importância, sobretudo para a diminuição da transposição acrítica para a administração escolar do modelo de administração estratégico-empresarial, que se fundamenta na racionalidade científica e na centralização do poder, o que, muito embora – deva ser ressaltado – que os princípios administrativos das organizações em geral apresentam dicotomias, ao serem comparados aos objetivos da gestão escolar, eles não podem ser descartados em termos de contribuição para o trabalho educativo da gestão escolar.

1.4 TENDÊNCIAS HISTÓRICAS DA GESTÃO ESCOLAR

O processo histórico que ocorre na educação também se revela, naturalmente, na gestão escolar, isso, sobretudo, porque as unidades de ensino dependem da administração e, por outro lado, é óbvio que tais mudanças envolvem além de outros servidores, os gestores que constantemente vem vivenciando mudanças e adequações no espaço educativo.

Nessa perspectiva, merece ser salientado que a gestão educacional brasileira, atualmente, caracterizada como democrática, ainda traz em seu interior ranços de gestões passadistas.

É, desse modo, necessário compreender a gestão escolar ou a escola influenciada pelo o contexto em que está inserida seja ele social, seja político, seja cultural.

Wittmann e Cardoso (1993, p. 56) corroborando com essa afirmação, sustentam que a escola é uma instituição milenar que sempre funcionou inserida num contexto e sua atuação ou seu FAZER sempre mantiveram estritas ligações com o FAZER vigente no contexto sócio-político-econômico da sociedade como um todo. A ambiguidade deste contexto inclui a tendência de mudanças.

Vale afirmar, com isso, que em cada contexto há características próprias para cada gestão escolar, assim, conforme TEIXEIRA (2003, p. 8), “Para efeito analítico é possível identificar tendências históricas, como:

A tendência conservadora, a tendência democrática e a tendência gerencial”.

1.4.1 A tendência conservadora

A tendência conservadora vai de 1930 a 1907, e é caracterizada por uma administração de base rígida, centralizadora, além de burocrática e formal.

Para TEIXEIRA (2003), na tendência conservadora, é tomada interiormente a escola, com a introdução, no seu funcionamento, por meio de mecanismos legais que valorizam a obediência às normas, o formalismo, o cumprimento do dever, em suma, os princípios da Administração Clássica representam os fundamentos teóricos da tendência conservadora de gestão.

Teixeira (2003)

A tendência conservadora firma raízes no modelo tradicional de organização escolar, burocrática, hierarquizada, rígida e formal. Tendência que busca manter um formato de organização escolar, decidido fora da escola e imposto por meio de preceitos legalmente instituídos e que devem ser fielmente observados por seus profissionais. Esse modelo cultiva a obediência às normas e ao formalismo, valoriza o cumprimento do dever, o zelo no desenvolvimento ao trabalho, mais do que a competência e o aperfeiçoamento profissional (p.100).

Verifica-se, com isso, que a citada autora delimita a tendência conservadora de organização e gestão de escola no contexto do modelo tradicional de organização escolar, logo, sobressai, sobretudo, o caráter uniformizador da relação entre educação e capitalismo.

Nesse sentido, a tendência conservadora obedece ao aparato do modelo centralizado da educação, onde os princípios taylorista e fordista extrapolaram os domínios das fábricas para invadir e estruturar todas as outras dimensões da vida social, influenciando também as formas de organização e administração educativas, caracterizando o que Lima (1994) postula como *“taylorização do trabalho educativo institucionalizado”*.

Dessa forma, a organização escolar, ao dar resposta às demandas do mundo do trabalho e da vida social, revela elementos comuns às grandes empresas burocráticas: não somente quanto à rigidez das leis e dos regulamentos escritos a serem adotados em todas as escolas, hierarquia da autoridade e centralização do poder; mas também a racionalização, o parcelamento do trabalho pedagógico, além da especialização e divisão de funções entre planejamento e execução.

Essa tendência apoia-se em princípios estáticos e centralistas, nesse sentido é esclarecido por:

Luck (2000)

Segundo essa concepção, adotou-se uma fundamentação teórica de caráter mais normativo, determinada pelo princípio de certo-errado, completo-incompleto, perfeito-imperfeito. Adotou-se o método de administração científica, orientado pelos princípios da racionalidade limitada, da linearidade, da influência estabelecida de fora para dentro, do emprego mecanicista de pessoas e recursos para realizar os objetivos organizacionais, da fragmentação e redução dos processos educacionais a tarefas exercidas sem vida e sem espírito - nem mesmo, muitas vezes, o pedagógico, como é o caso de “corrigir provas”, “dar nota”, dentre outros. Também associada a esta concepção é o entendimento de que o importante é fazer o máximo (preocupação com a dimensão quantitativa) e não o de fazer o melhor e o diferente (preocupação qualitativa). Com esse enfoque, administrar corresponderia a comandar e controlar, mediante uma visão objetiva de quem atua sobre a unidade e nela intervém de maneira distanciada, até mesmo para manter essa objetividade e a própria autoridade, centrada na figura do diretor (p. 13).

Do pressuposto apresentado pela estudiosa, deduz-se que tal tendência firma-se na hierarquização e verticalização do sistema educacional, desconsiderando os processos sociais, além de fixar a burocratização, concorrendo, portanto, para a fragmentação de ações e sua individualização.

1.4.2 As tendências democrática e gerencial

Transformações significativas ocorreram no final do Regime Militar. Do ponto de vista legal, apresentaram-se alguns avanços, principalmente ao se constatar que, na década de 80, a administração recebeu a denominação de gestão democrática e participativa.

No contexto da redemocratização da sociedade, surgem algumas Leis que fortaleceram essa tendência, primeiramente a Constituição Federal de 1988, assegurando a gestão democrática no ensino público, sendo reafirmada, anos depois, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394/96, em seu Art. 3º, Inciso VIII e Art. 14, Incisos I e II.

Nessa perspectiva foi a partir da década de 1990, que um novo modelo de gestão, denominado de gerencial, começa a se fazer marcante nos encaminhamentos das políticas públicas. Em consequência, a sociedade começa a ser vista não apenas como destinatária das políticas sociais, mas como corresponsável pela sua realização.

As políticas educativas nos anos 90 consagram a nova orientação de se estabelecer relações mais complexas entre governo e sociedade.

Dessa maneira, são redefinidas as responsabilidades no tocante ao desenvolvimento das políticas sociais educativas, alargando-se, com isso, os processos de participação, quando se buscam alternativas de financiamento em zonas não exploradas (CARVALHO, 2005).

Assim, com a implementação de novas políticas pelo governo, objetivando, de forma urgente, a reforma educacional, a descentralização surge e grande parte das responsabilidades para com a educação passa da União para os estados e municípios reduzindo o papel social do Estado.

Em geral, o objetivo em comum das reformas eram as alterações na gestão e no funcionamento dos sistemas educativos (RODRIGUÉZ, 2004).

Ainda a esse respeito, novamente CARVALHO (2005), analisando as repercussões da gestão administrativa gerencial na educação brasileira, ressalta a importância da transferência de responsabilidades administrativas, financeiras e pedagógicas para as instituições escolares, bem como o aumento da participação da comunidade escolar por meio de mecanismos de gestão colegiada e representativa.

Percebe-se, assim, que a mudança de concepção de escola e implicações quanto à gestão alteram as limitações do modelo estático de escola e de sua direção.

Com isso, tanto a transição de um modelo estático para um paradigma dinâmico, a descentralização, quanto à democratização da gestão escolar, a construção da autonomia da escola e a formação de gestores escolares são fatores que evoluíram com as reformas educacionais brasileiras. Tal transição de paradigmas que ocorre do estático para o dinâmico é “marcada por uma forte tendência a adoção de concepções e práticas interativas, participativas e democráticas, caracterizadas por movimentos dinâmicos e globais” (SANDER 2007).

Explorando outro ponto de observação, percebe-se que tal paradigma:

Luck (2000)

É marcado, sobretudo, por uma mudança de consciência a respeito da realidade e da relação das pessoas na mesma - se assim não fosse, seria apenas uma mudança de modelos. Essa mudança de consciência está associada à substituição do enfoque de administração, pelo de gestão. Cabe ressaltar que não se trata de simples mudança terminológica e sim de uma fundamental alteração de atitude e orientação conceitual. Portanto, sua prática é promotora de transformações de relações de poder, de práticas e da organização escolar em si, e não de inovações, como costumava acontecer com a administração científica, p.15.

Portanto, por todos os aspectos apresentados, concebe-se a escola como instituição complexa, quando os problemas enfrentados não estão somente no âmbito da escola, mas fazem parte de todo um sistema, que surge, principalmente das mudanças tanto no contexto político, social e econômico, quanto cultural, cobrando, assim, do gestor uma maturidade ou uma preparação para entender e se adaptar às transformações, dando respostas satisfatórias aos problemas da educação escolar na contemporaneidade.

1.5 AS MUDANÇAS HISTÓRICAS OCORRIDAS NA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR EVIDENCIAM A NECESSIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS SEUS GESTORES

Outro aspecto prioritário a observar, no contexto das mudanças ocorridas, é a necessidade da formação continuada dos gestores escolares.

Sabe-se que existem situações na gestão e problemas no processo educacional que estão isentos de uma diagnose democrática, quando não se encontram soluções práticas e eficientes de forma que possam influir nos seus resultados de forma positiva no meio social.

Logo, é por meio de uma reflexão sobre o aprendizado, adquirido continuamente nas capacitações, que se buscam alternativas para, por exemplo, se criar possibilidades de reorientação das ações da equipe escolar, motivando-os os servidores da escola, estabelecendo, com isso, um clima harmonioso na resolução das tarefas e melhorando a convivência no cotidiano educacional.

Destaca-se também o papel social da escola e a transformação que está ocorrendo diante de um novo paradigma educacional, norteador por ações democráticas e participativas, quando o gestor, além de direcionar, organizar, deve articular as ações do trabalho educativo, contemplando a participação de diversos grupos sociais.

As formações tanto para os professores, quanto para o gestor e demais servidores da gestão escolar, devem acontecer constantemente. No que tange a essa argumentação, FERREIRA (2000) assegura que a escola é um lugar onde se propaga a educação e para esta ser de qualidade é necessária uma organização das ações pedagógicas e administrativas promovendo o crescimento de todos em relação à compreensão e participação na sociedade.

E, para isso, “torna-se necessário, igualmente, qualificar todos que desempenham cargos de gestão”.

No tocante à formação do gestor, que é o foco dessa abordagem, pode-se considerar que um gestor inovador não segue um modelo de gestão pautada numa estrutura administrativa autocrática, vertical e hierarquizada, onde se prioriza a burocracia, mantendo-se isolado, rejeitando a participação dos membros da comunidade escolar diante das decisões da organização tanto do trabalho administrativo quanto pedagógico.

A sua marca deve está na gestão em que ele atua, direcionando-se a diversidade de ações, assim:

Luck (2000)

Além das questões teórico-metodológicas dessa formação, que deve estar de acordo com a concepção de gestão democrática preconizada, é necessário ressaltar a necessidade de o sistema de ensino adotar uma política de formação continuada de gestores, de modo a estabelecer unidade e direcionamento aos seus programas e cursos. (...) Portanto, é necessário articular política de formação com política de gestão (p. 32).

Nesse contexto, outra realidade observada é que a formação de diretores escolares deve-se vincular à realidade social de suas escolas, se isso não ocorrer, abrir-se-á espaço para a dissociação entre teoria e prática.

Luck (2000)

O distanciamento ocorre entre teoria e prática, quando os cursos focalizam conhecimentos, centra-se em conteúdos formais, deixando de lado os componentes necessários para o desempenho profissional que são as habilidades - o saber fazer - e as atitudes - o predispor-se a fazer. Por conseguinte, cursos assim organizados são orientados mais para a cognição e menos para a competência. Segundo esse enfoque, o que é considerado importante é que as ideias tratadas tenham consistência interna, isto é, sejam logicamente encadeadas entre si e não que tenham consistência externa, isto é, que sejam consistentes e adequadas para explicar e orientar a ação na escola (p. 30).

Candau (1997)

A formação continuada não pode ser concebida como acumulação (de cursos, palestras, seminários, etc de conhecimentos e técnicas), mas sim por meio de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, em interação mútua. E é nessa perspectiva que a renovação da formação continuada vem procurando caminhos novos de desenvolvimento (p.64).

A argumentação anterior é corroborada por NÓVOA (1992), ao assentir que a educação continuada deve estar centrada no ambiente escolar em que o professor atua, propiciando um trabalho reflexivo e a troca de experiências.

Ainda acerca desse enfoque, MACHADO (2000), alongando essa abordagem, pontua que a importância da formação continuada deve estar na busca de qualidade e na adequação dessa formação às novas demandas impostas pela gestão educacional e as lideranças das instituições escolares.

E condena o fato de que as ofertas de formação atualmente existentes ainda são tradicionais e assistemáticas, ficando distante da construção de um projeto educativo de escola, bem como do cotidiano dos profissionais da educação.

Mais uma questão, que envolve a formação continuada de gestores, direciona-se à relação que se estabelece entre o mundo globalizado vivenciado por todos e as constantes exigências voltadas para o desenvolvimento de um novo cidadão, ativo e participativo na sociedade.

Ferreira (2001) defende que:

A escola está inserida na 'sociedade global' e na chamada 'sociedade do conhecimento' onde as violentas e profundas transformações no mundo do trabalho e das relações sociais vêm causando impactos desestabilizadores a toda a humanidade, e conseqüentemente exigindo novos conteúdos de formação, novas formas de organização e gestão da educação ressignificando o valor da teoria e da prática da administração da educação (p. 296).

Luck (2000) nessa discussão advoga que:

Não se pode esperar mais que os dirigentes escolares aprendam em serviço, pelo ensaio e erro, sobre como resolver conflitos e atuar convenientemente em situações de tensão, como desenvolver trabalho em equipe, como monitorar resultados, como planejar e implementar o projeto político pedagógico da escola, como promover a integração escola-comunidade, como criar novas alternativas de gestão, como realizar negociações, como mobilizar e manter mobilizados atores na realização das ações educacionais, como manter um processo de comunicação e diálogo abertos, como estabelecer unidade na diversidade, como planejar e coordenar reuniões eficazes, como articular interesses diferentes, etc. Os resultados da ineficácia dessa ação são tão sérios em termos individuais, organizacionais e sociais, que não se pode continuar com essa prática. A responsabilidade educacional exige profissionalismo (p. 23).

Concordando-se com tais postulados, pode-se afirmar que a escola propicia a democracia como forma política de convivência humana, quando em um processo constante, pode-se construir, com a participação ativa de todos, a proposta de gestão escolar mais eficaz para a sociedade como um todo.

Entretanto, para que isso possa acontecer a contento, necessário se torna, dentre outras prioridades, a formação continuada de gestores escolares, sobretudo ao se considerar o contexto educacional atual, demarcado pela gestão democrática e participativa, que se perfila com a participação de diversos segmentos sociais, enfim, com a tomada de decisões e execuções de ações em um contexto coletivista.

CARACTERÍSTICAS DA GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA E AS NOVAS POSTURAS DOS GESTORES

2.1 A GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA: CONCEITO E AMPAROS LEGAIS

As contínuas mudanças que ocorrem nos contextos sociais, econômico, político e cultural provocam um repensar sobre práticas e inserção de novas formas de trabalho, pautados por aspectos inovadores, competitivos e direcionados à produtividade.

KISIL (1998), nessa perspectiva, afirma que “um dos grandes marcos do mundo contemporâneo é o fenômeno da mudança”. É essa uma das razões para que a escola e seus profissionais invistam cada vez mais em conhecimento, além de procurar socializá-lo, a fim de que a organização escolar aumente sua capacidade de criar e de inovar, visto observar-se que “mudar é confrontar a organização com novas perspectivas, iniciativas e modelos mentais (paradigmas); usar o pensamento sistêmico e desenvolver o aprendizado colaborativo entre pessoas de capacidade equivalente”.

Nesse cenário de transformações é que se insere a gestão democrático-participativa, rompendo de vez com o modelo conservador, a qual em vez de se nortear por práticas isoladas, quando o gestor é “o centro de tudo”, cobra a participação democrática de diversos segmentos da sociedade.

Assim, para um melhor entendimento do conceito de gestão democrática, preciso se torna partir de uma reflexão sobre as transformações que se processaram historicamente.

Fica fácil, com isso, a compreensão de que a gestão democrático-participativa tem a função de organizar o funcionamento da escola pública quanto aos aspectos políticos, administrativos, financeiros, tecnológicos, culturais, artísticos e pedagógicos, com a finalidade de dar transparência às suas ações e atos e possibilitar à comunidade escolar e local a aquisição de conhecimentos, saberes, ideias e sonhos, num processo de aprender, inventar, criar, dialogar, construir, transformar e ensinar (BRASIL, 2005).

No setor educacional, a gestão democrática vem sendo defendida como uma dinâmica que se efetiva nas unidades escolares, objetivando a garantia de processos coletivos de participação, bem como de decisão. Essa discussão, por sua vez, tem respaldo na legislação educacional.

Foi a partir da década de 80, com a inclusão do Inciso IV, do Art. 206 da Constituição Federal, que foi estabelecida a “gestão democrática do Ensino Público na forma da Lei.” Embora, com certa superficialidade, com que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96 trata a questão da gestão da educação, ao determinar os princípios que devem reger o ensino, indica que um deles é a gestão democrática.

Mais adiante (art. 14), a referida lei define que os sistemas de ensino devem estabelecer normas para o desenvolvimento da gestão democrática nas escolas públicas

de educação básica e que essas normas devem, primeiramente, estar de acordo com as peculiaridades de cada sistema e, em segundo, garantir a “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola, além da participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (BORDIGNON, G.; GRACINDO, 2004, p. 147).

PENIN & VIEIRA (2002) assegura, nessa discussão, que a escola sofre mudanças relacionando-se com os momentos históricos. “Sempre que a sociedade defronta-se com mudanças significativas em suas bases sociais e tecnológicas, novas atribuições são exigidas à escola”. (p. 13).

Portanto, o papel da escola deve estar de acordo com os interesses da sociedade atual, ou seja, a escola precisa assumir as características de uma instituição que atenda às exigências geradas por esses fatores e as impostas pelo novo modelo de sociedade: a Sociedade do Conhecimento.

Logo, evidencia-se que a gestão democrática caracteriza-se a partir de um processo de participação coletiva. Tal forma de administrar a educação implica em um fazer conjunto, permanentemente em processo, processo esse contínuo, baseado nos paradigmas emergentes da sociedade do saber, fundamentando, nesse sentido, a concepção de qualidade na educação e definindo, também, a finalidade da escola.

Assim, é preciso que o setor educacional siga novas diretrizes, não assumindo características de uma gestão baseada no modelo conservador, no qual as relações sejam verticalizadas, mas sim que sejam norteadas por práticas onde se façam presentes a descentralização e, sobretudo a autonomia.

2.2 A AUTONOMIA E A DESCENTRALIZAÇÃO: CARACTERIZANDO A GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA

Sabe que a escola, antes da redemocratização, orientou-se por políticas centralizadoras.

Comprova-se também que na década de 1990, por influência das demandas sociais democráticas, a escola passa a ter seu direcionamento planejado na construção democrática.

Ledesma sustenta que:

A partir de então, as discussões que já estavam presentes nos anos 80 e que influenciaram as reformas educacionais, se intensificam e são traduzidas nas pesquisas e na literatura em torno das questões que permeiam a gestão da educação, colocando em foco a descentralização, a autonomia da escola, o processo de escolha do diretor, a participação da comunidade, a construção do projeto político-pedagógico, requisitos considerados essenciais para democratizar a instituição escolar (p. 21).

Conforme LUCK (2000), a descentralização possui um papel fundamental na construção da autonomia da escola, portanto, assegura essa autora que: “[...] a descentralização é um meio e não um fim, na construção da autonomia, assim como esta, é, também, um meio para a formação democrática dos alunos”.

Na concepção de LEDESMA (2008,), para a construção da gestão democrática, é necessário não se adotar posturas isoladas ou verticalizadas, preciso se faz:

Ledesma (2008)

Desligar-se dos pressupostos da administração de empresas transplantados para a escola; compartilhar o poder, pela gestão colegiada e participação de todos no processo decisório das questões educacionais e dar início à construção de uma instituição escolar autônoma em todas as instâncias: didático-pedagógica, administrativa e financeira (p. 21).

FREIRE (1996), enfocando a necessidade de participação, em seu livro “Pedagogia da Autonomia”, afirma que é “decidindo que se aprende a decidir”.

Ele se volta à necessidade e ao direito que todos temos de tomar decisões sobre nossas vidas, embora com o risco de cometer erros; decidindo, construiremos, com autonomia, nosso projeto de vida. Segundo esse educador, “Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir.

A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas”.

Nesse contexto, é preciso destacar os seguintes princípios que regem a gestão democrática, como:

Brasil (1998)

Descentralização: A administração, as decisões, as ações devem ser elaboradas e executadas de forma não hierarquizada. Participação: Todos os envolvidos no cotidiano escolar devem participar da gestão: professores, estudantes, funcionários, pais ou responsáveis, pessoas que participam de projetos na escola, e toda a comunidade ao redor da escola. Transparência: Qualquer decisão e ação tomada ou implantada na escola tem que ser de conhecimento de todos (p.54).

Nessa perspectiva, o que vem a ser autonomia na escola de uma forma mais ampla? LIBÂNEO (2001) explicita que “autonomia significa ter poder de decisão sobre seus objetivos e suas formas de organização, manter-se relativamente independente do poder central, administrar livremente os recursos financeiros” (LIBÂNEO, 2001, p. 115).

Assim, a autonomia na escola possibilita que essa instituição possa dirigir seu próprio rumo, unindo professores, alunos, funcionários, pais e comunidade, envolvidos pelo interesse comum de êxito da instituição.

É certo que, isso está limitado a certo nível de autonomia possível em uma instituição pública, sem recursos próprios, integrada a um sistema de ensino e dependente de políticas públicas para efetivar seus projetos.

Muito embora, para esse autor a autonomia seja a base da visão democrático-participativa da gestão escolar.

É imperioso, nesse sentido, que as escolas não se acomodem, esperando que um poder central determine ou delimite a autonomia escolar. Essa autonomia deve surgir, em primeiro lugar, das aspirações locais, sendo, a *posteriori*, confirmada por um ideal de luta.

Daí se poder concluir, com GADOTTI (2001), que a autonomia resulta do exercício contínuo do poder compartilhado, necessitando da atuação constante dos sujeitos.

De outro modo GADOTTI (1994) observa que, no entanto, é necessário considerar-se que a consolidação de uma gestão autônoma não se dá, de forma plenamente soberana.

Deve-se levar em consideração o papel do Estado que continua sendo corresponsável e grande parceiro na manutenção das escolas, avaliando, supervisionando e participando para assegurar o gerenciamento com autonomia.

Assim, o processo de gestão democrática e autônoma não torna o Estado dispensado de sua atuação, e sim exige que esse reveja as suas funções e seus papéis, buscando dar o poder e a governabilidade devido às unidades escolares.

BARROSO (2001), por sua vez, sugere sete princípios, alertando para que não sejam malogradas as tentativas de construção e de reforço do programa de autonomia na escola:

Barroso (2001)

1. O reforço da autonomia da escola deve ser definido levando em conta as diferentes dimensões das políticas educativas.
2. A “autonomia das escolas” é sempre uma autonomia relativa, uma vez que é condicionada pelos poderes públicos e pelo contexto em que se efetiva.
3. Uma política de reforço da autonomia das escolas não se limita a dispositivos legais, mas exige a criação de condições e dispositivos que permitam as autonomias individuais e a construção do sentido coletivo.
4. A “autonomia” não pode ser considerada como uma “obrigação” para as escolas, mas sim como uma “possibilidade”.
5. O reforço da autonomia das escolas não tem uma função em si mesmo, mas é um meio para que elas ampliem e melhorem as oportunidades educacionais que oferecem.
6. A autonomia é um investimento baseado em compromissos e implica melhoria e avanços para a escola.
7. A autonomia também se aprende (p.18-23).

Com a argumentação desse autor, deduz-se que gestão democrática e a autonomia são construídas diariamente, quando se verifica a extrema importância da participação de todos os atores no processo educacional de partilha do poder, além do compromisso com a aprendizagem.

Vale ressaltar, nesse contexto, que a autonomia da escola é assegurada no artigo 15º da LDB 9394/96, que segundo se segue:

Brasil (1996)

Art. 15º. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (Art. 15º LDB).

Esses três graus de autonomia expressos na referida LDB caracterizam as ações cotidianas da gestão democrática na escola e podem ser assim, entendidos:

Primeiramente, com relação à dimensão administrativa, a conquista da autonomia implica na descentralização das decisões.

Dessa forma, para PARO (2001), “A descentralização do poder se dá na medida em que se possibilita cada vez mais aos destinatários do serviço público sua participação efetiva, por si ou por seus representantes, nas tomadas de decisão”. Porém, conforme alerta o autor, é necessário não confundir descentralização de poder com desconcentração de tarefas, visto que a construção de autonomia não passa meramente pela desconcentração de atividades e procedimentos.

O processo de descentralização precisa avançar para além, criando condições para a participação, como afirma o referido autor: “É necessário que a escola seja detentora de um mínimo de poder de decisão que possa ser compartilhado com seus usuários com a finalidade de servi-los de maneira mais efetiva”.

Entende-se, por conseguinte, que a autonomia pedagógica “diz respeito a um mínimo de liberdade que a escola precisa ter para escolher os conteúdos e métodos de ensino, sem o qual fica comprometido o caráter pedagógico de sua intervenção escolar” (PARO 2001).

No entanto, o autor ainda ressalta que a autonomia pedagógica precisa ser construída sobre uma diretriz de conteúdos definidos em nível nacional, sem deixar que seus reais objetivos fiquem sujeitos à decisão de um determinado grupo na gestão da escola.

Do mesmo modo, para ele, a gestão administrativa deve ser construída a partir de diretrizes gerais e cada unidade escolar imprime à sua gestão a forma considerada mais adequada às suas peculiaridades.

No concernente à autonomia na dimensão financeira, é preciso não confundir autonomia com abandono ou privatização. A autonomia financeira da escola está em fazer uso dos recursos financeiros e utilizá-los da forma mais adequada aos fins educativos (PARO 2007; 2001).

Dessa forma, evidencia-se a importância da autonomia, bem como da descentralização, como aspectos que caracterizam a gestão democrática, que não podem ser entendidas de forma dissociadas.

Tanto a descentralização contribui significativamente para a construção da autonomia da escola, quanto à autonomia constitui um aspecto fundamental da gestão democrático-participativa.

2.3 A GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA E O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR

As mudanças introduzidas exigem obviamente novas atribuições ao gestor escolar.

Assim, em lugar daquele diretor sobre o qual se centralizava grande parte das decisões planejadas e executadas de forma isolada, surge um gestor escolar, que não é só administrador, mas que tem de estar em sintonia, como gestor, às exigências inovadoras do ambiente educacional, bem como com a participação de outros segmentos sociais, que compõem a gestão democrática.

Dessa forma, é sabido que inúmeras são as atribuições dos gestores escolares na atualidade, dentre outras, algumas merecem destaque: a princípio, deve-se atentar para a perspectiva inovadora que se mostra com a gestão democrático-participativa, para tanto, evidencia-se que falar em gestão democrática é propor uma educação com um relevante valor social, uma escola construída a partir de uma ação coletiva, que tem como finalidade a formação de cidadãos responsáveis e honestos.

Nesse sentido, LUCK (2005) esclarece que os diretores participativos têm como base o conceito da autoridade compartilhada, por isso, o poder é delegado aos representantes da comunidade escolar e as responsabilidades são assumidas por todos.

O planejamento das ações coloca-se como uma das atribuições mais imediatas por parte do gestor escolar. KUENZER, CALAZANS e GARCIA (1990), a esse respeito, afirmam que: “não há mudança sem direção; portanto, ao planejar é preciso que se saiba onde se pretende chegar”.

É válido, desse modo, salientar que as ações da gestão escolar tanto aquelas do trato especificamente pedagógico e as que cobram a participação da coletividade, quanto às administrativas e financeiras, ressaltando-se aquelas que dependem das políticas públicas para a garantia do acesso e a permanência, visando uma escolarização de qualidade, precisam necessariamente ser bem acompanhadas e planejadas.

BARTNIK (2011), destacando a elaboração do Projeto Político Pedagógico - PPP, afirma que:

Bartnik (2011)

A efetivação da gestão escolar, na perspectiva democrática, requer o planejamento (idealização) da organização do trabalho pedagógico amplo da escola e da ação docente. Essa intencionalidade é sistematizada por meio da construção do PPP. A construção coletiva se configura em um desafio neste momento histórico, em que a democracia, a educação e as diferentes instituições da sociedade vêm sendo questionadas (p.145).

Nessa perspectiva, verifica-se a validade da participação de outros segmentos sociais na escola.

Assim, pressupõe-se que o envolvimento de todos nas decisões referentes ao planejamento educacional não se direciona somente a uma questão de ordem técnica

e operacional, e sim também em ações que atribuem sentido ao trabalho pedagógico, evidenciando um compromisso com as opções feitas.

Dessa maneira, além de se traduzir em uma possibilidade do exercício da autonomia, no pleno sentido, tem um importante significado: a promoção da gestão compartilhada com todos os segmentos que compõem a escola, o que, inquestionavelmente, é o projeto educativo que dá sustentação e confere uma identidade à escola.

No eixo dessa discussão, cabe atentar para um planejamento eficaz, que espelhe, na sua elaboração, a contribuição de todos, pois Projetos que funcionam são aqueles que correspondem a um projeto de vida profissional dos que são envolvidos em suas ações e que, por isso mesmo, já no seu processo de elaboração, canalizam energia e estabelecem orientação de propósitos para a promoção de uma melhoria vislumbrada. Cabe ressaltar, ainda, que problemas e soluções envolvem pessoas, passam pelas pessoas e são delas decorrentes (LUCK 2005). No entanto, deve o gestor ter total atenção para com a manutenção do bom relacionamento com todos os envolvidos no espaço educativo.

O gestor escolar precisa ter noção da dimensão do conjunto organizacional, ou seja, a escola como realidade global, sendo assim, DALMAS (1994) argumentando sobre a necessidade de acolhimento e aceitação, assegura que:

Dalmas (1994)

[...] não pode haver na escola um clima de hostilidade, de individualismo, de irresponsabilidade e de não envolvimento, pois esses comprometem o andamento do planejamento participativo e que ao invés da construção desse clima deva existir sim, um ambiente de acolhida, aceitação mútua e interesses um pelo outro, (p. 47).

Paro (2003), por sua vez, nesse sentido, pontua que:

A administração escolar inspirada na cooperação recíproca entre os homens deve ter como meta a constituição, na escola, de um novo trabalhador coletivo que, sem os constrangimentos da gerência capitalista e da parcelarização desumana do trabalho, seja uma decorrência do trabalho cooperativo de todos os envolvidos no processo escolar, guiados por uma “vontade coletiva”, em direção ao alcance dos objetivos verdadeiramente educacionais da escola (p. 160).

Frente às argumentações de DALMAS e PARO, constata-se que não só o planejamento, mas a sua execução se traduzem em um conjunto de ações de gestão escolar construído com participação, autonomia e democracia, o que, quase sempre, resulta em sucesso dos ideais que sustentam tais ações.

Cabe ao gestor escolar o papel também de ser líder. ROBBINS (2002) corroborando com essa afirmação, postula que: “[...] a liderança tem um papel crucial para a compreensão do comportamento do grupo, pois é o líder quem geralmente oferece a direção com referência ao alcance dos objetivos”.

A liderança, assim, implica na habilidade de lidar com as situações que lhe forem postas de maneira que seus pares (aqueles que são geridos – subordinados) reconheçam em seu gestor a liderança e poder de comando.

Dessa forma, dentre outros, este é um predicativo relevante para a assunção dessa liderança: a manutenção de uma postura íntegra e honesta para com seus pares, a fim de que eles possam reconhecer em sua figura a segurança e tenham os alicerces necessários para um fazer profissional respaldado na coerência e na qualidade.

O gestor precisa também participar de cursos de formação continuada e despertar para a necessidade de capacitação dos servidores da sua escola, sobretudo dos professores. LUCK (2005), nesse sentido, reflete sobre a atividade laborativa do gestor em seu cunho pedagógico e formador, ao proferir que:

Luck (2005)

Diga-se de passagem, que, embora na sala de aula o professor deva ser a autoridade máxima e ter autonomia pedagógica, seu trabalho é aberto à observação e sua autonomia se assenta sobre o seu dever e responsabilidade de fazer um bom trabalho com todos os alunos, cabendo ao diretor orientá-lo nesse trabalho (p.16).

Quanto ao aspecto de natureza administrativa, LUCK (2005) chama à atenção para:

Luck (2005)

Todo diretor de escola assume responsabilidade pela gestão de recursos financeiros de montante variável, de acordo com o número de seus alunos e as fontes de recursos disponíveis. Essa gestão deve ser exercida com o apoio de uma estrutura colegiada (p. 17).

Nesse contexto, procurando sintetizar as funções atribuídas ao gestor escolar, já que elas são diversas, mais uma vez, LUCK (2008) cita algumas dela.

Dessa forma, do ponto de vista administrativo, a autora afirma que compete ao gestor, por exemplo: a organização e articulação de todas as unidades competentes da escola; controle dos aspectos materiais e financeiros da escola; articulação e controle dos recursos humanos; articulação escola-comunidade; articulação da escola com o nível superior de administração do sistema educacional; formulação de normas, regulamentos e adoção de medidas condizentes com os objetivos e princípios propostos e supervisão e orientação a todos aqueles a quem são delegadas responsabilidades.

Do ponto de vista pedagógico, é da sua responsabilidade, por exemplo, a dinamização e assistência aos membros da escola, para que promovam ações condizentes com os objetivos e princípios educacionais propostos; liderança e inspiração no sentido de enriquecimento desses objetivos e princípios; promoção de um sistema de ação integrada e cooperativa; manutenção de um processo de comunicação claro e aberto entre os membros da escola e entre a escola e a comunidade; estimulação à inovação e melhoria do processo educacional.

Por todos os aspectos apresentados acerca da função do gestor escolar, por fim, vale somente a observação de que, por ser o gestor escolar o protagonista e responsável pelo sucesso da instituição de ensino, é certo que a mudança e os ideais de inovação partam de sua forma de gestão.

Nessa perspectiva, em uma sociedade em que a emancipação política, social e a participação do cidadão em todos os contextos sociais se fazem cada vez mais necessária, deve ser vista, de forma muito relevante, a participação do gestor juntamente com a de outros segmentos sociais na vida escolar como um todo.

2.4 SEGMENTOS SOCIAIS QUE COMPÕEM A GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA

No contexto da transformação e da implementação da nova gestão, não se pode deixar de fazer uma explanação sobre alguns dos principais segmentos sociais, ainda que de uma forma breve.

Nessa perspectiva, fazem parte dessa discussão: o conselho escolar, o grêmio estudantil, a Associação de Pais e Mestres e o conselho de classe.

2.4.1 O Conselho Escolar

A gestão democrático-participativa se caracteriza a partir da inclusão de órgãos colegiados e grupos que fazem parte da sociedade e dão formas definidoras a esse tipo de gestão.

Dessa forma, verifica-se que a efetivação da gestão democrática passa, condicionalmente, pela participação dos colegiados, associações e agremiações, constituídos por docentes, discentes, funcionários, pais, alunos e comunidade.

A esse respeito, Abranches (2003) postula que:

Abranches (2003) postula que:

Os órgãos colegiados têm possibilitado a implementação de novas formas de gestão por meio de um modelo de administração coletiva, em que todos participam dos processos decisórios e do acompanhamento, execução e avaliação das ações nas unidades escolares, envolvendo as questões administrativas, financeiras e pedagógicas (p. 54).

Desse modo, faz necessário destacar, nessa participação, inicialmente, o conselho escolar, apresentando o seu conceito e o que compete ao mesmo. Diante do exposto, é válido destacar que:

Ciseski e Romão (2004) conceituam como.

Um colegiado formado por pais, alunos, professores, diretor, pessoal administrativo e operacional para gerir coletivamente a escola – pode ser um espaço de construção do projeto de escola voltado aos interesses da comunidade que dela se serve. Através dele, a população poderá controlar a qualidade de um serviço prestado pelo Estado, definindo e acompanhando a educação que lhe é oferecida, (p.66).

Compete, por sua vez, ao conselho escolar coordenar a gestão escolar, assim, é ele responsável pelo estudo, além do planejamento e acompanhamento das principais ações no cotidiano da escola.

É também “o órgão de vivência cidadã, de apropriação de saberes diferenciados, de democratização da escola, que tem influenciado as relações escola-comunidade” (CAMPOS E MOTA, 2004).

Um destaque “maior” deve ser observado no processo de participação popular, que são os Conselhos Escolares. Segundo SILVA (1992) “o Conselho Escolar tem poder deliberativo sobre questões administrativas, financeiras e pedagógicas.

É considerado o órgão máximo da escola, definidor de políticas a serem implementadas pela direção».

Necessário se faz incluir, nessa discussão, outra reflexão sobre a pouca participação, de forma mais ampla, dos segmentos que compõem esse colegiado. CAMPOS E MOTA (2004), mais uma vez, advogam que apesar ser reconhecido como relevante na efetivação da democracia na escola, os conselhos estão distantes de se caracterizar como instâncias de participação efetiva.

Logo, para sua existência não ser meramente figurativa, “é preciso que a escola e seus educadores reflitam a prática cotidiana para que as pessoas tenham a oportunidade de elaborar ideias e atuar de forma consciente”.

Nessa perspectiva, cabe destacar outra reflexão de WERLE (2003) acerca do papel dos Conselhos, salientando a necessidade de participação efetiva de seus membros, assim, para esse autor:

Werle (2003)

Os Conselhos não existem somente por definições legais, mas na medida em que as pessoas se dispõem a contribuir para o grupo, a (re) construir a própria escola pública [...] não existe um Conselho no vazio; ele é o que a comunidade escolar estabelecer construir e operacionalizar. Cada Conselho tem a face das relações que nele se estabelecem. Se forem relações de responsabilidade, de respeito, de construção, então, é assim que vão se constituir as funções deliberativas, consultivas e fiscalizadoras. Ao contrário, se são relações distanciadas, burocráticas, permeadas de argumentos, tais como: “já terminou o meu horário”, “este é o meu terceiro turno de trabalho”, “vamos terminar logo com isto”, “não tenho nada a ver com isso”, com que legitimidade o Conselho vai deliberar ou fiscalizar? (p.66).

WERLE, com esse postulado, aponta para a necessidade de se formar os conselheiros, de forma consciente, integrada, motivada, quando deve ser considerada principalmente a opinião desses, sendo que, por outro - deve-se destacar - eles precisam ter ciência quanto ao seu papel no colegiado.

Dessa forma, pressupõe-se a relevância do conselho escolar no âmbito da gestão democrático-participativa, visando-se a boa consecução das ações educacionais, respaldadas pela participação não só dos profissionais da escola, mas também da comunidade ou sociedade civil, o que, sem dúvida, terá influência na qualidade educacional e conseqüentemente no desempenho do alunado.

2.4.2 O Grêmio Estudantil

Buscando-se uma conceituação para grêmios estudantis, pode-se afirmar que é ele uma instância colegiada de máxima representação dos estudantes da escola, sendo, assim, concebido como um mecanismo de participação dos estudantes nas discussões do cotidiano escolar, bem como em seus processos decisórios, constituindo-se, por isso, num laboratório de aprendizagem da função política da educação e do jogo democrático, possibilitando, desse modo, que os estudantes aprendam a se organizar tanto politicamente quanto na luta pelos seus direitos.

VEIGA (1998), refletindo sobre a relevância do referido colegiado, sustenta que a escola, norteadas por objetivos direcionados à formação de indivíduos participativos, críticos e criativos, considera a organização estudantil de extrema importância, isto porque se constitui numa “instância onde se cultiva gradativamente o interesse do aluno, para além da sala de aula”.

Vale o registro de que o grêmios estudantis foi instituído legalmente por meio da Lei nº 7.398/85, a qual expressa que a organização e a criação do grêmios estudantis é um direito dos alunos. Dessa forma, tal lei caracteriza-o “como órgão independente da direção da escola ou de qualquer outra instância de controle e tutela que possa ser reivindicada pela instituição” (VEIGA, 1998).

GALINA e CARBELLO (2008) argumentam que esta Instância “[...] deve representar a vontade coletiva dos estudantes e promover a ampliação da democracia, desenvolvendo a consciência crítica”. Essa forma de organização estudantil é importante para a escola e para a sociedade, pois se pode configurar em “[...] estratégia de atuação e intervenção nos processos decisórios da escola, constituindo-se em ambiente de promoção e formação de lideranças” (SEMPREBOM; RIBEIRO, 2008).

É comprovada, na constituição da educação para a democracia, que a relação dialógica é imprescindível.

A escola sob a Gestão Democrática proporciona espaços de participação de todos os segmentos da comunidade e, em especial, o grêmios estudantis, o qual deve contribuir para a formação da cidadania, dando oportunidade aos alunos de passar por experiências e vivências que possam se constituir num aprendizado democrático mais amplo, conforme é demonstrado por DOURADO (2001): ao afirmar que [...] a gestão democrática é entendida como processo de aprendizado e de luta política que não circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas.

Nessa discussão, PARO (2003) explicita que para os verdadeiros cidadãos terem uma participação ativa na vida pública, bem como sejam criadores de direitos, preciso se

torna que a educação possa prepará-los com capacidades culturais exigidas para cumprir essas atribuições.

Assim, a escola deve oferecer uma autêntica formação para a democracia, cabendo aos alunos, para que tal objetivo seja alcançado, a participação, pois, como apregoa NOGUEIRA (2005), quem participa é parte que deseja ser parte.

Na escola, os alunos podem se tornar parte de uma organização democrática, e tomar parte por uma educação de qualidade.

Assim, o grêmio estudantil é um colegiado de suma importância, porque representa uma instância que se insere na luta pela autonomia da unidade escolar, além da democratização da educação, buscando, dessa forma, a efetivação de uma democracia, como princípio e como método, dando a todos, em destaque aos alunos, não só a oportunidade de iniciativa, mas também a condição de poder expressar o que pensam, compartilhando cada um da igualdade de chances para a efetivação de intervenção e decisão nas ações educativas.

2.4.3 Associação de Pais, Mestres e Funcionários

Concebe-se a Associação de Pais, Mestres e Funcionários – APMFs como uma Entidade de direito privado sem fins lucrativos, de caráter social e educativo, com a finalidade de aproximar a comunidade escolar e contribuir com o processo educativo dos alunos na escola.

Dessa forma, sua principal função é atuar, juntamente com o Conselho Escolar, na gestão democrática escolar, participando das decisões no que tange às questões financeiras, administrativas e pedagógicas.

A APMFs tem uma função de extrema importância na relação família/escola trazendo os pais “para dentro” do espaço educativo. SCHIMIDT (1962) explica que a associação “abrange a colaboração dos pais dos alunos, com a escola nos seus movimentos junto à comunidade, na ampliação e melhoria de suas instalações, nos seus programas socioculturais e recreativos e nas suas inovações pedagógicas”.

Assim, a escola, por sua vez, terá uma gestão democrática quando possibilitar e incentivar essa participação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20/12/1996), em seu artigo 2º, estabelece que a “educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Essa visão de Educação requer a participação de todos os envolvidos.

A APMF é vista como um espaço privilegiado de decisão e participação de cidadãos conscientes envolvidos com a escola.

Estes cidadãos são definidos por SOUZA (1994) como pessoas que têm consciência de seus direitos e deveres e, por isso, participam de todas as questões da sociedade, ligadas a tudo o que acontece no mundo, no seu país, na sua cidade, no seu bairro, uma vez que tudo, de certa forma, interfere em suas vidas.

Dessa forma, depreende-se que a APMF é uma relevante instância de participação democrática, isto porque busca integrar-se juntamente aos segmentos escolares, colaborando, sobretudo no aprimoramento do processo educacional, bem como na integração família-escola.

2.4.4 Conselho de Classe

DALBEN (2004) define Conselho de classe como uma importante ferramenta do trabalho pedagógico, ou seja, uma instância formalmente instituída na escola ou órgão colegiado, responsável pelo processo coletivo de avaliação da aprendizagem do aluno.

Assim, concebe-se como um espaço em que professores das diversas disciplinas, juntamente com a direção, equipe pedagógica e alunos representantes de turma reúne-se para discutir, avaliar e propor ações para acompanhamento do processo pedagógico da escola.

É também um momento privilegiado para se avaliar a eficácia do processo ensino-aprendizagem, possibilitando uma reorganização da prática docente.

Merece ser registrado que o Conselho de Classe na legislação é definido como um órgão consultivo e deliberativo que possibilita a avaliação do educando, além do processo ensino-aprendizagem e da prática docente.

Assim, permite também a análise dos avanços e dos obstáculos, ao retomar e reorganizar a ação educativa.

Os Conselhos de Classes somente foram instituídos no Brasil a partir da lei 5692/71 – LDB do Ensino de 1º e 2º graus. Tal lei tem com fim dirigir o sistema escolar por meio de um processo político pautado pelo autoritarismo, sem a participação de setores representativos da nacionalidade.

Foi a partir de 1996, com a implantação da LDB 9394, que o trabalho pedagógico passa a ser compreendido numa perspectiva democrática, devendo ser norteado pelo trabalho coletivo da comunidade escolar e, dessa forma, o Conselho de Classe passa a fazer parte dos órgãos colegiados que compõem a Gestão Democrática da escola pública.

No processo de gestão democrática, o Conselho de Classe é essencial, pois [...] “guarda em si a possibilidade de articular os diversos segmentos da escola e tem por objeto de estudo o processo de ensino que é o eixo central em torno do qual se desenvolve o processo de trabalho escolar” (DALBEN, 1995).

Analisando-se afirmação da autora, dois aspectos básicos devem ser enfatizados. Um, que se relaciona ao caráter articulador dos diversos segmentos da escola e, nesse

sentido, preocupa-se com a redução do individualismo, bem como da fragmentação, buscando, com isso, a construção e a efetivação de um processo de gestão democrática.

O outro é direcionado para o processo de ensino e sua relação com a aprendizagem, isto é, o objeto do Conselho de Classe é o ensino e suas relações com a avaliação da aprendizagem, e a ele cabe dar conta de importantes questões didático-pedagógicas, aproveitando seu potencial de gerador de ideias (políticas e administrativas) e de espaço educativo, de modo a garantir, assim, o seu espaço de avaliação coletiva, além do seu papel de órgão democratizador da escola.

Libâneo (2006)

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho favorável a maior aproximação entre professores, alunos e pais. (LIBÂNEO, 2006).

Neste contexto de Gestão Democrática, o Conselho de Classe, como instância colegiada é um espaço de avaliação coletiva do trabalho escolar; visto que entre os órgãos colegiados que fazem parte da Gestão Democrática (Associação de Pais, Mestres e funcionários – APMF, Conselho Escolar, Grêmio Estudantil e Conselho de Classe), o Conselho de Classe representa um espaço privilegiado, onde ocorrem as discussões coletivamente (direção, equipe pedagógica, professores e alunos), garantindo, dessa forma, a democratização das relações que acontecem na escola.

DALBEN (2004), mais uma vez nessa discussão, explicita que os participantes do conselho de Classe têm papéis bem definidos, por isso, cabe à DIREÇÃO organizar os espaços, bem como liderar e assegurar o cumprimento de um Conselho democrático, promovendo a discussão contínua da prática pedagógica; ao PROFESSOR PEDAGOGO a função de coordenar e mediar o processo, direcionando a discussão coletiva de forma integrada, como elo para encaminhamento do processo de ensino-aprendizagem, bem como articulando o processo de construção e reconstrução desse mesmo processo, analisando, portanto, elementos totalizantes e unificadores do processo de ensino e de produção do conhecimento; ao ALUNO cabe representar a sua turma, participando do processo dialógico, provendo, assim, uma nova relação educativa; finalmente, é papel do PROFESSOR tanto analisar criticamente o rendimento dos alunos, quanto propor estratégias pedagógicas para solucionar ou amenizar problemas detectados.

Assim, destaca-se tanto a atuação do Conselho de Classe, quanto a atuação dos demais segmentos que fazem parte da gestão democrática participativa, no entanto, é válida a análise de CISESKI e ROMÃO (2004), ao sustentarem que um dos pressupostos da gestão democrática é a “capacitação de todos os segmentos escolares”.

Tais autores afirmam também que “a participação exige aprendizado, principalmente quando se trata de uma população – como é o nosso caso – que, historicamente tem sido alijada dos processos decisórios de seu país.” Isso explica, em parte, as dificuldades, inseguranças e limitações que permeiam a participação da comunidade interna e externa.

Nesse sentido, é sabido que apesar de os avanços empreendidos e conquistados, o colegiado ainda está longe de ser o considerado ideal, visto que somente a existência de colegiado não garante o processo participativo, com isso, pressupõe-se que a participação mais ampla dessas instâncias pode estar também atrelada à falta de incentivo e conscientização da comunidade da relevância desses papéis.

A esse respeito, ABRANCHES (2003) postula “que os indivíduos se inserem nos colegiados, participam de suas atividades, mas não sabem definir o que seria essa prática”.

Diante do exposto, mesmo que se deseje, de forma maciça, a participação dos colegiados, vale ressaltar, ainda que de pouca participação em muitas das escolas brasileiras, são eles necessários para a existência da gestão democrática, sendo, dessa forma, importantes para o funcionamento da escola e a sua busca constante de uma melhor qualidade educacional.

2.4.5 A descentralização da gestão escolar e a importância das inter-relações no cotidiano escolar

Após a abordagem sobre cada segmento social que compõe a gestão escolar democrático-participativa, é preciso destacar a importância das inter-relações entre o gestor e os referidos grupos. Nesse sentido, além de conviver com os servidores internamente, o gestor escolar precisa atar bons relacionamentos com a comunidade externa, ou seja, com outros segmentos sociais inseridos no dia a dia da escola.

Segundo CASASSUS (1995), a descentralização aumenta a probabilidade de haver uma maior participação dos envolvidos no processo educativo e uma maior eficácia na prática educativa devido a um maior controle social, aumentando a responsabilidade da equipe escolar.

Neste contexto, o diretor escolar deve transformar-se em um motivador, incentivador e catalisador de ações que liguem a escola a outras escolas e à comunidade.

O gestor, dentre inúmeras práticas cotidianas, somente procurando exemplificar, dever ater-se aos bons relacionamentos, porque a ele, como líder cabe criar um clima de trabalho apropriado, visando tranquilidade e espírito de equipe entre os profissionais.

Assim é preciso coordenar o trabalho coletivo de construção e reconstrução do Projeto Político Pedagógico e do Plano de Desenvolvimento da Escola, bem como sua viabilização; incentivar a criação de projetos que promovam a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, independente do segmento que os proponham (pais, alunos e/ou professores); buscar troca de experiências em outras escolas; acompanhar o desempenho dos alunos, identificando os problemas existentes – dificuldades de aprendizagem, evasão

e reprovação – buscando junto à equipe pedagógica propostas para saná-los; estimular o processo de autoavaliação institucional, do corpo docente e discente, e dos funcionários; estimular a participação dos pais nos conselhos escolares, reuniões e demais atividades da escola; supervisionar os espaços da escola, cuidando para que eles sejam um reflexo da Proposta Pedagógica e se constituam, de fato, em um espaço de construção de cidadania (SANTOS, 2011).

Nessa perspectiva, deve o gestor atentar para o fator motivador e a valorização de todos os envolvidos, pois a compreensão de que a satisfação no trabalho influencia as decisões das pessoas é, sem dúvida, muito verdadeira. LAWLER III (1990), corroborando com essa assertiva, aponta:

Lawler III (1990)

[...] para que o trabalho seja motivador, os indivíduos precisam sentir-se pessoalmente responsáveis pelo resultado do trabalho, necessitam fazer algo que sintam ser significativo, além de receberem feedback sobre aquilo que foi realizado (...) O contexto social do trabalho, bem como as experiências passadas do indivíduo também possuem papel importante (p.139).

Para BERGAMINI (1997), a motivação nas organizações cobra uma competência norteada pela liderança:

Bergamini (1997)

O líder enquanto tal só é autorizado a exercer o seu poder à medida que o seguidor reconheça nele grande sensibilidade interpessoal. O seguidor só terá percepção positiva do líder à medida que ele não só conheça as suas expectativas, mas também seja quem o ajude a atingir aquilo que por ele é desejado. Caso esse líder se interponha entre o seguidor e os objetivos que ele pretende atingir, dificultando ou impedindo essa busca, logo perderá a sua posição como alguém que mereça ser seguido (p. 34).

Frente ao exposto, evidencia-se que o gestor necessita da participação coletiva para alcançar os objetivos propostos no dia a dia escolar.

Torna-se preciso, portanto, a valorização de todos os envolvidos, para tanto, é preciso que seja criado um clima de trabalho favorável, bem como a transformação dos momentos de aprendizagens conjuntas em ponto de partida para o processo de interação e reflexão, enfim, que sejam estabelecidas relações interpessoais harmoniosas.

Além disso, deve, nesse relacionamento, preponderar o “aspecto ético” na construção de vivências coletivas. Não há como pensar educação sem, efetivamente, estabelecer a sua ligação conceitual e funcional com os fenômenos da comunicação, do relacionamento humano, da hierarquia e da ética.

Necessariamente, a comunicação humana estabelece uma sistemática de troca, fundada na dialética entre gestor, professor, aluno e comunidade escolar. As relações interpessoais possibilitam, além da eficaz troca de saberes, culturas e experiências, a transformação e o crescimento da pessoa em suas quatro dimensões: física, psicológica, social e espiritual.

Desta maneira, com a participação dessas pessoas, cria-se uma sociedade harmônica, cidadã, dinâmica e aprazível (OLIVEIRA, 2008, p. 102-103).

Assim, procurando entender o que é ética, Aquino (1999) concebe como *norma de conduta*. Para esse autor, a ética se aplica a tudo e em todos os lugares. Portanto, podendo ser avaliada como regras de comportamento, diretamente aplicadas no relacionamento interpessoal.

Desse modo, deve ser considerada sua eficácia em outros procedimentos, a exemplo o de regulação da ação e do comportamento dos gestores educacionais, de forma a resguardar a própria atividade e o seu resultado.

Logo, a ética, partindo-se do seu conceito e epistemologia, permeia todas as ações sociais e profissionais da sociedade, assim, seu desempenho transformador também pode ser observado no ambiente escolar.

Em relação às mudanças que se processam na gestão escolar, ou o fator dialético no relacionamento, em sua obra *Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações*, SAVIANI (1991), afirma que a tarefa dessa pedagogia em relação à educação escolar implica:

- a) Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação;
- b) Conversão do saber objetivo em saber escolar de modo a torná-lo assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares;
- c) Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção bem como as tendências de sua transformação (p. 17)

Oliveira (2008), argumentando a favor da gestão escolar pautada pela relacionamento ético e dialético, advoga que:

O relacionamento ético e dialético no processo educacional escolar será evidente e significativo, implicando uma forma inovadora de gerenciamento, no qual a equipe gestora, liderada por uma direção geral bem preparada e imbuída de vontade política, competência administrativa, idônea e autônoma, deverá ter um caráter maduro, dinâmico, forte e humanitário. Assim, para compreender melhor o processo da gestão ética e aplicá-la, é imprescindível entender bem sua dinâmica operacional, a dialética de sua funcionalidade e sua práxis.

Com isso, entender a aplicação da ética na gestão escolar, implica conseqüentemente mudança do comportamento relacional dos diferentes grupos, bem como aprimoramento do processo de comunicação humana entre os envolvidos.

Dessa maneira, verifica-se que o elemento mais relevante nessa realidade é o diálogo. Nessa perspectiva as conversações exigirão, sobretudo, maturidade, respeito mútuo, além de ocorrer em clima de construção das relações humanas.

Em suma, o gestor ético tem sempre em mente a vontade de orientar todos os segmentos para uma trajetória segura, estratégica e que conduza a resultados de excelência, segundo os objetivos prévios traçados no plano de ação da unidade escolar de sua gestão.

Com isso, grande parte do tempo ativo será direcionada a garantia de que todos atinjam o sucesso almejado, assim, deve-se considerar uma espécie de vínculo essencial do gestor com as pessoas que integram, interna e externamente, sua abrangência gerencial.

Para Oliveira (2008):

A autoridade legítima, costurada com os princípios da ética, distingue-se do autoritarismo quando o gestor exerce não o seu poder de mando, mas a habilidade de liderar estratégica e positivamente. A liderança, que se traduz no mais eficiente exercício de gestão, abre-se à possibilidade de autonomia, oferecendo aos professores e demais equipes, juntamente com os alunos, a possibilidade do desenvolvimento da capacidade cognitiva, reflexiva e crítica. Esse clima de interação levará todos à certeza da aquisição de cultura, sabedoria, civismo, bons princípios éticos e o reconhecimento dos verdadeiros valores universais. Com base nessa concepção positiva de autoridade enfocada na liderança democrática, a administração, com a aplicação da dialética e da ética nas relações de gestão, terá mais garantias de eficiência e eficácia, conseguindo resultados de excelente qualidade (p. 108).

Infere-se, dessa maneira, que são essas as características que fundamentam a relação administrativa e pedagógica, a qual, por sua vez, supõe uma regulamentação baseada em princípios legais e éticos que culmina no exercício próprio da autoridade que lhe é facultada legalmente. Nesse contexto, GUIMARÃES (2003) postula:

A escola, como qualquer outra instituição, está planejada para que as pessoas sejam todas iguais. Há quem afirme: "quanto mais igual, mais fácil de dirigir". A homogeneização é conseguida através de mecanismos disciplinares, ou seja, de atividades que esquadriham o tempo, o espaço, o movimento, gestos e atitudes dos alunos, dos professores, dos diretores, impondo aos seus corpos uma atitude de submissão e docilidade. Assim como a escola tem esse poder de dominação que não tolera as diferenças, ela também é recortada por formas de resistência que não se submetem às imposições das normas do dever-ser. Compreender essa situação implica aceitar a escola como um lugar de extrema tensão entre forças antagônicas [...] O professor imagina que a garantia do seu lugar se dá pela manutenção da ordem, mas a diversidade dos elementos que compõem a sala de aula impede a tranquilidade da permanência nesse lugar. Ao mesmo tempo em que a ordem é necessária, o professor desempenha um papel violento e ambíguo, pois se, de um lado, ele tem a função de estabelecer os limites da realidade, das obrigações e das normas, de outro, ele desencadeia novos dispositivos para que o aluno, ao se diferenciar dele, tenha autonomia sobre o seu próprio aprendizado e sobre sua própria vida (p. 2).

Evidencia-se, portanto, que diante da busca de respostas às exigências de qualidade e produtividade da escola pública, cabe a gestão escolar não só realizar plenamente seu caráter mediador, mas também incorporar, nas características dialógicas da relação administrativa e pedagógica, a marca da democracia e da participação, tal objetivo respalda-se, em suma, no compromisso de uma gestão ética de qualidade.

Sendo assim, o relacionamento ético e dialético tende a preponderar no processo educacional escolar, refletindo na estrutura da gestão escolar, incidindo em uma forma inovadora de gerenciamento.

AÇÕES ADMINISTRATIVAS, PEDAGÓGICAS E FINANCEIRAS QUE SÃO REALIZADAS, BEM COMO ALGUNS ENTRAVES PRESENTES NAS ESCOLAS

3.1 A GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA E ALGUMAS DE SUAS AÇÕES

Algumas das ações podem ser destacadas como fundamentais no contexto escolar, que cobram a participação tanto do gestor, quanto da comunidade escolar, assim, em meio a outras, merecem destaque: a elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico - PPP; a formação continuada dos professores; as pequenas ações do dia a dia da escola, que envolvem o bom relacionamento humano; além de na Gestão financeira ser objeto de ênfase: um destaque para o Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE.

3.1.1 O projeto político pedagógico – PPP: “fruto” de ações coletivas

Uma gestão escolar, norteada pelas transformações que ocorrem na sociedade, precisa adequar-se aos novos desafios.

Nessa perspectiva, SANTOS (2002) sugere que a implantação de um processo de mudança na instituição implica para o gestor na necessidade da elaboração de um planejamento para que a escola consiga atender a aspectos como: responder às transformações impostas pela sociedade; compreender que a comunidade escolar é o foco dessas mudanças motivar os profissionais a encararem a mudança como um desafio pessoal; desenvolver uma cultura organizacional de desafio constante, para estar preparada para reagir imediatamente às novas mudanças; realizar reuniões com os seus participantes, visando detectar os fatos que podem ser considerados geradores de mudanças estratégicas na organização.

No concernente ao PPP, como é mais conhecido, preciso se faz o compartilhar de ações conjuntas para sua elaboração e posterior execução, pois é ele uma das principais realizações no contexto estrutural do funcionamento da escola.

Assim, é concebido como um processo de mudança e de antecipação do futuro, que estabelece princípios, diretrizes e propostas de ação para melhor organizar, sistematizar e significar as atividades desenvolvidas pela escola como um todo. Então sua dimensão político-pedagógica caracteriza uma construção ativa e participativa dos diversos segmentos escolares, como alunos, pais, professores e funcionários, direção e toda a comunidade escolar.

Desse modo, o planejamento escolar diz respeito às estratégias e ações que devem ser desenvolvidas na escola, a fim de se alcançar determinado objetivo proposto pela instituição.

Eyng (2003)

Planejamento supõe reflexão e organização proativa da proposta formativa considerada ideal e necessária para um determinado contexto, faz uma projeção da intencionalidade educativa para futura operacionalização, é a teologia, ou seja, a finalidade de cada organização educativa expressada nos seus processos e metas propostos (p.105).

Veiga, complementando a afirmação de EYNG, explicita que construir um projeto pedagógico significa enfrentar o desafio da mudança e da transformação, tanto na forma como a escola organiza seu processo de trabalho pedagógico, quanto na gestão que é exercida pelos interessados, o que implica o repensar da estrutura de poder da escola (VEIGA, 1998).

Porém, ainda VEIGA (1998) chama a atenção de um aspecto, quando da sua elaboração, afirmando que o projeto pedagógico não pode ser visto como um conjunto de planos e projetos de professores, nem somente um documento que trata das diretrizes pedagógicas da instituição educativa, é sim um produto específico que reflete a realidade da escola, situado em um contexto mais amplo.

Dentre outros, é preciso, na elaboração, atentar para um aspecto que, segundo LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI (2003) é fundamental e refere-se:

Libâneo, Oliveira e Toschi (2003)

A pergunta mais importante a ser respondida pela equipe escolar no momento da elaboração do projeto-curricular: o que se pode fazer, que medidas devem ser tomadas para que a escola melhore, para que favoreça uma aprendizagem mais eficaz e duradoura dos alunos? [...] É indispensável que a discussão sobre o documento final seja concluída com a determinação das tarefas, de prazos, de formas de acompanhamento e avaliação (o que se fará, quem fará, quais são os critérios de avaliação) (p. 359).

Para FARQUIM (1993, Apud, LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI, 2003), um dos elementos mais relevantes no projeto é o currículo, o qual não deve ser apenas um rol de disciplinas, e sim:

Farquim (1993)

[...]o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos (saberes, competências, representações, tendências, valores) transmitidos (de modo explícito ou implícito) nas práticas pedagógicas e nas instituições de escolarização, isto é, tudo aquilo a que poderíamos chamar de dimensão cognitiva e cultural da educação escolar (p.363).

Com isso, depreende-se que o currículo define tudo o que se deve aprender, de modo formal ou informal.

Dessa forma, é preciso tomar algumas posições mais acertadas na elaboração do Projeto Político Pedagógico, que cobra dos envolvidos uma definição dos componentes curriculares, de forma que sejam articuladas experiências concretas dos alunos, conhecimentos científicos e realidade social.

LIBÂNEO (2001), apontando as funções do planejamento escolar, afirma que ele deve atender às seguintes:

Libâneo (2001)

1ª) Diagnóstico e análise da realidade da escola, busca de informações reais e atualizadas que permitam identificar as dificuldades existentes, causas que as originam, em relação aos resultados obtidos até então;

2ª) Definição de objetivos e metas compatibilizando a política e as diretrizes do sistema escolar com as intenções, expectativas e decisões da equipe da escola;

3ª) Determinação de atividades e tarefas a serem desenvolvidas em função de prioridades postas pelas condições concretas e compatibilização com os recursos disponíveis (elementos humanos e recursos materiais e financeiros) (p.150).

HENGEMUHLE (2004, apud GROSHOSKA, 2012), por sua vez, apresenta outros indicativos importantes para a qualidade do processo de construção do PPP:

Hengemuhle (2004)

- Proponha reflexão e análise dos contextos locais e globais que fazem parte do dia a dia dos alunos;
- Deixe claro quais são as concepções de ser humanos, educação e conhecimento adotadas pela comunidade escolar;
- Apresente a concepção de educação, que definirá o perfil de aluno que a escola quer formar;
- Defina o perfil dos professores;
- Proponha, por fim, o perfil da escola (p. 58).

DALMAS (1994) ainda cobrando, nessa discussão, a participação de diversos segmentos sociais, de forma constante e crítica, enfatiza que:

Dalmas (1994)

É ideal o planejamento que envolve as pessoas como sujeitas, a partir de sua elaboração, e com presença constante na execução e avaliação não apenas como indivíduos, mas como sujeitos de um processo que os envolve como grupo, visando o desenvolvimento individual e comunitário (p. 27).

Para a autora, esse é o princípio do planejamento participativo: o envolvimento de todos os agentes educacionais no aperfeiçoamento do processo educacional.

O planejamento participativo exige de todos os envolvidos uma postura crítica frente à realidade, semeando ações, práticas, atitudes coerentes e eficazes, com o objetivo de promover mudanças e transformações propostas pelo todo (DALMAS, 1994): é o que se chama de ação-reflexão-ação.

Diante do exposto, verifica que na elaboração do PPP, além da participação de diversos segmentos da sociedade, há implicações quanto a aspectos que devem constar nesse documento, para que as ações a serem posteriormente executadas atinjam não

só os objetivos propostos, mas representem “a voz” de todos, respaldada, para tanto, na democracia, na participação e na autonomia, características da gestão escolar na atualidade.

3.1.2 A gestão escolar frente a uma necessidade permanente: a formação dos professores

Assim como já foi abordado, no Capítulo 1, sobre a necessidade da formação continuada de gestores, o mesmo vale para os professores.

Tal ação não depende somente do gestor para acontecer, no entanto, é uma das prioridades que devem ser de atenção da gestão escolar democrático-participativa, isso pode ser justificado pelo fato de a gestão democrática da educação estar fundamentada na humanização e na formação do indivíduo e explicitação, norteadas pelo diálogo entre as pessoas na busca da solução dos conflitos de forma coletiva e solidária.

Dessa forma, não se deve esquecer que a gestão democrática desenvolve-se como forma de rompimento do paradigma tradicional presente nas escolas e, por isso, é necessário entendê-la como uma mudança que ocorre devido a um processo de interação e organização de acordo com o contexto educacional por ser uma expressão política da norma constitucional e da LDB (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, Nº 9.394/96) e também por estar vinculada à formação da cidadania por meio da construção coletiva do Projeto Político Pedagógico.

A gestão democrática, dessa maneira, objetiva romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre teoria e prática (VEIGA, 1995).

Vale ressaltar que a LDB lei nº 9.394/96, em consonância com a demanda do mundo atual, afirma que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes aperfeiçoamento profissional continuado inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim. (artigo 67 – inciso II).

A formação continuada dos professores também se faz presente em uma série de outros documentos, dentre outros, como: no Decreto nº 6.755/2009 que trata da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, no Plano Desenvolvimento da Educação e no Decreto nº 6.094/2007 que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, ambos de 2007, na Lei nº 11.738/2008 que trata da regulamentação do piso nacional para professores, e no Parecer 09/2012 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica que trata da implantação da Lei nº 11.738/2008. (BRASIL, 2012, 2009, 2008, 2007)

LUCK (2005), nesse contexto, pontua que há duas fortes razões para que se dê ênfase ao desenvolvimento dos professores, cabendo, dessa forma, ao gestor incentivar e criar oportunidades para a participação consciente e crítica de todos os profissionais.

Já VEIGA (1995) salienta que, como a formação continuada deve estar centrada na escola e no projeto político pedagógico, assim, compete à escola:

Veiga (1995)

- Proceder ao levantamento de necessidades de formação continuada de seus profissionais;
- Elaborar seu programa de formação, contando com a participação e o apoio dos órgãos centrais, no sentido de fortalecer seu papel na concepção, na execução e na avaliação do referido programa (p. 20).

No eixo dessa discussão, a formação dos professores, em específico, deve ser considerada como fundamental, sobretudo no contexto do mundo moderno, permeado por exigências e desafios.

A esse respeito, MORIN (1999) afirma que a educação para o futuro está alicerçada no entendimento do conhecimento pertinente, contextualizado, multidimensional, interdependente, interativo e globalizado, logo, não acontece de modo fragmentado e particular.

Segundo NASCIMENTO (2001), a formação de professores centrada na escola e nas suas práticas pode proporcionar o desenvolvimento de profissionais reflexivos; a articulação teoria-prática; a socialização de experiências bem sucedidas; o desenvolvimento psicossocial do professor; o fortalecimento da consciência do educador como agente de transformação social e a construção de um referencial teórico que fundamente sua prática.

É no espaço concreto de cada escola, em torno de problemas pedagógicos ou educativos reais, que se desenvolve a verdadeira formação. NASCIMENTO (2001), estendendo a sua argumentação, afirma que a formação pode propiciar aos professores:

Nascimento (2001)

- o fortalecimento da consciência do educador como agente de transformação social, sujeito político comprometido com a educação;
- a construção de um referencial teórico que fundamente a prática do grupo;
- o fortalecimento dos vínculos afetivos e sociais do grupo de trabalho, o que certamente, facilitará a mobilização de todos em torno de um projeto coletivo (p. 86).

Nessa perspectiva, por sua vez, ALMEIDA e SOARES (2012) apontam alguns aspectos de relevo verificado na formação continuada:

Quanto mais bem preparado o professor, quanto mais atualizado em relação aos conhecimentos que leciona, em relação ao mundo que vive, mais relações poderá estabelecer entre os conhecimentos e a realidade, possibilitando aos seus alunos aulas mais interessantes, criativas e motivadoras. Da mesma forma que no caso da formação inicial, a importância e a necessidade da formação continuada de professores também estão relacionadas à defesa de que existe um conhecimento científico próprio da profissão docente (...). Ensinar, especialmente crianças e jovens, exige o domínio de conhecimentos científicos que envolvem tal ação (conhecimentos sobre

psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, conhecimentos didáticos, conhecimentos específicos das disciplinas, para citar apenas alguns). A importância da formação continuada dos professores está relacionada com a ideia de que por meio dela é possível contribuir para ampliar e aprofundar os conhecimentos dos professores e, dessa forma, contribuir para a qualidade do ensino ofertado (p. 127).

Dessa forma, à gestão escolar cabe atentar para a realização constante da formação dos seus educadores, visto que essa formação é concebida como parte constituinte do processo de desenvolvimento profissional, de outra forma, é imperioso também que esse gestor considere que os conhecimentos, por não serem eternos e imutáveis, acontecem à medida que também se transformam, histórica e socialmente, as condições materiais de nossa existência, isso implica na formação permanente dos professores com uma necessidade efetiva.

3.1.3 Um destaque, dentre outros, para o Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE

Ao se destacar o Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE é preciso trazer uma breve contextualização, para um melhor entendimento de como ele se originou, ou seja, quais fatores impulsionaram a sua criação, bem como as principais leis que o amparam, antes, mesmo de focar o seu conceito, a sua finalidade e como se operacionaliza, além das implicações no meio social.

Nessa perspectiva, é válido o postulado por ADRIÃO e PERONI (2007), por trazer registros de que, no início da década de 90, o Brasil vivenciava uma crise econômica e fiscal na qual o Estado foi tido como responsável.

Ao mesmo tempo, o mundo assistia ao final da denominada Guerra Fria travada entre as maiores potências do mundo da época, Estados Unidos e União Soviética, o que ocasionou a escassez de recursos e investimentos feitos no Brasil. Assim, enquanto dependente economicamente de outros países para manter sua economia estável e, principalmente, seguindo os passos do país que fora apontado como vencedor da Guerra Fria, o Estado brasileiro adotou determinadas medidas para sair da crise que atravessava baseado na adoção dos princípios do modelo econômico neoliberal que, em poucas palavras, significou uma reforma do modelo vigente em relação ao papel do Estado e outras instituições, no incentivo à privatização.

Assim, em meio as principais características da reforma do capitalismo realizada no Brasil, a que mais é relevante para o início das reflexões sobre o PDDE refere-se à delegação, por parte do Estado, da responsabilidade pela oferta de determinadas políticas sociais para a própria sociedade.

A esse respeito, AZEVEDO (2002) pontua que assim se inicia o modelo de gestão gerencial na escola. Nesse contexto, deve ser argumentado que os novos direcionamentos ou a alta elevação cultural e política do país é demarcado por reivindicações populares, aspirando maior participação social, cobrando práticas democráticas e plurais.

Desse modo, é nesse contexto que surge o PDDE e é evidente que a gestão democrático-participativa adquire uma nova dinâmica no âmbito da gestão administrativa, pedagógica e principalmente financeira nas escolas.

Nessa perspectiva, quais as principais leis que amparam o citado programa?

Na esteira dessa discussão, é preciso lembrar que a Constituição de 1988, expressa em seus artigos de 211 a 212 algumas determinações sobre o financiamento da educação, o que implica na participação da União, do Estado e municípios, como obrigatórias. Vale ressaltar um dos Artigos:

BRASIL (1988)

Art. 212 - A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino, LDB Art.212.

De outra maneira, a LDB 9394/96, por meio dos seus Artigos 68 a 77, aponta diversas disposições, dentre outras, a fonte, vinculação, padrão de qualidade e transferência de recursos públicos.

O Artigo citado anteriormente assegura que:

Art. 68. Serão recursos públicos destinados à educação os originários de:

I - receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

II - receita de transferências constitucionais e outras transferências;

III - receita do salário-educação e de outras contribuições sociais;

IV - receita de incentivos fiscais;

V - outros recursos previstos em lei. (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, deve-se considerar que outras tantas leis e resoluções regem a criação e o funcionamento do PDDE. Faz-se, por conseguinte, necessária uma explicação sobre o que é o PDDE e qual o seu objetivo?

Esse Programa foi criado pelo governo federal em 1995 com a denominação de Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE), posteriormente, sendo alterado para Programa Dinheiro Direto na Escola, e executado pelo FNDE, por força de Medida Provisória nº 1784, de 14 de dezembro de 1998. Sua concepção baseou-se no princípio de descentralização da execução dos recursos federais destinados ao ensino fundamental e no reforço ao exercício da cidadania, reconhecendo que o “cidadão será tanto mais cidadão quanto menos for espectador e maior for seu compromisso com o bem comum ou com o interesse público” (BRASIL, 1995).

Dessa forma, deve ser explicitado que o PDDE tem como objetivo repassar os recursos financeiros para as escolas, destinando-os à cobertura de despesas de custeio, manutenção e de pequenos investimentos, de forma a contribuir, supletivamente, para a melhoria física e pedagógica dos estabelecimentos de ensino beneficiários, devendo

ser empregados na manutenção e conservação do prédio escolar, aquisição de material necessário ao funcionamento da escola, capacitação e aperfeiçoamento de profissionais da educação, avaliação da aprendizagem, implementação do projeto político pedagógico, aquisição de material didático/pedagógico e desenvolvimento de atividades educacionais diversas (BRASIL, 1995a).

Com isso, verifica-se a importância da participação coletiva, tanto do gestor escolar quanto dos segmentos da comunidade escolar para aplicação dos recursos de tal programa.

No tocante à descentralização, é firmada nova forma de gerenciamento.

Sander (1998)

De outra perspectiva, o significado da lógica da descentralização reflete um processo de socialização e de participação, no qual se enfatizam os aspectos de qualidade de vida, ligada à identidade grupal, e onde se privilegia a relevância cultural como critério dominante para a formulação de política de administração educativa (p. 74).

Assim, resta saber como são operacionalizados, numa visão sintética, os recursos do PDDE? O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), a cada ano, repassa para as escolas recursos financeiro, sem a necessidade de convênio, mediante crédito do dinheiro direto em conta bancária da Unidade Executora (Uex). Vale explicitar que as Uex são “entidade de direito privado, sem fins lucrativos, que representa a unidade escolar, responsáveis pelo recebimento e execução dos recursos financeiros recebidos pelo FNDE (...)” (BRASIL, 1997).

Portanto, a Uex tem como função:

Brasil (1997)

Administrar bem como receber, executar e prestar conta dos recursos transferidos por órgãos federais, estaduais, municipais, privados, doados, ou os recursos provenientes de campanhas escolares, advindos da comunidade ou de entidades beneficentes, bem como fomentar as atividades pedagógicas da escola (p. 11).

Nessa discussão, é necessário salientar que foi editada a Resolução FNDE/CD nº 17, de 09 de maio de 2005, mantendo as finalidades e objetivos do PDDE, incluindo em seu Art. 4º que as escolas públicas receberão os recursos financeiros do PDDE, em parcela única anual, da seguinte forma:

- I – com até 50 (cinquenta) alunos, que não possuem Unidade Executora Própria (Uex), por intermédio da Entidade Executora (Eex);
- II – acima de 50 (cinquenta) alunos por intermédio da Unidade Executora Própria (Uex).

Outro implicativo refere-se ao emprego das verbas repassadas a escola que deverá seguir a Resolução Nº 17 de 19 de Abril de 2011 da Constituição Federal de 1988, que definem quais são as despesas que podem receber o suprimento do PDDE, sendo:

Art. 3º - Os recursos do programa destinam-se à cobertura de despesas de custeio, manutenção e pequenos investimentos que concorram para a garantia do funcionamento e melhoria da infraestrutura física e pedagógica dos estabelecimentos de ensino beneficiário, devendo ser empregados:

- I. na aquisição de material permanente;
- II. na realização de pequenos reparos voltados à manutenção, conservação e melhoria do prédio da unidade escolar;
- III. na aquisição de material de consumo;
- IV. na avaliação de aprendizagem;
- V. na implementação de projeto pedagógico; e
- VI. no desenvolvimento de atividades educacionais.

Diante do exposto, vale esclarecer que a Uex é composta por membros da escola e de alguns segmentos da sociedade.

Logo, é preciso salientar que é a gestão democrático-participativa responsável pela aplicação e prestação de contas desse recurso.

Para tanto, para que essas ações sejam postas em práticas, é necessária a existência de uma relação de reciprocidade entre os membros internos e externos, possibilitando que a comunidade local, realmente, se comprometa com o andamento da unidade escolar.

Com isso, a direção da escola juntamente com a coordenação e professores precisam estar conscientes do papel fundamental que os sujeitos da comunidade local exercem na escola. SANTOS (2004, p.108), a esse respeito, afirma que:

Santos (2004)

Se os segmentos representativos da comunidade escolar e local funcionarem efetivamente como espaço de decisões coletivas no âmbito da escola certamente poderão pressionar o Estado no atendimento de suas reivindicações e garantia de um ensino público de qualidade além de desempenharem um papel educativo político da mais alta relevância na luta pelas transformações sociais (p. 108).

De outra forma, PARO (2003), complementando a argumentação anterior, afirma que “a gestão democrática deve implicar necessariamente a participação” por ser um processo que se constrói praticando, cotidianamente, sendo necessário que os sujeitos envolvidos sejam críticos e conscientes quanto à sua atuação em construir um espaço escolar público verdadeiramente democrático e de qualidade.

Desse modo, se os segmentos representativos da comunidade escolar sendo eles (Associação de Pais e Mestres, Colegiado Escolar e outros) tiverem essa conscientização do seu papel, do planejamento, da tomada de decisões em conjunto certamente poderão contribuir para modificar as formas de gestão e as ações que são realizadas no ambiente onde estão inseridos.

Cabe registrar ainda que a partir de 2014, o PDDE passou a chamar-se PDDE Interativo, ampliando o seu alcance, incorporando outros programas.

O PDDE Interativo viabiliza a convergência de programas disponibilizados pelo Ministério da Educação-MEC e FNDE que trabalham junto ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) em uma plataforma única. São eles: PDE Escola, Atleta na Escola, Mais Educação, Escolas do Campo, Escolas Sustentáveis e Água na Escola, atendendo às necessidades das escolas em seus mais diversos setores.

No concernente às implicações, em meio a outras, é sabido que por meio do PDDE foi dada autonomia às escolas públicas para administrarem os recursos, suprimindo as necessidades existentes, muito embora se saiba que tais recursos ainda são poucos frente à grande quantidade de unidades de ensino existentes no país e, conseqüentemente, ao volumoso elenco de carências dessas escolas.

Dessa forma, de outro modo, pode-se constatar que o Brasil, mesmo não tendo conseguido grande avanços em termos de qualidade educacional, merece destaque o citado programa, que, pouco a pouco, tem possibilitado a descentralizado das ações da gestão escolar, envolvendo, a participação de segmentos internos e externos da escola, consolidando a participação coletiva no desenvolvimento da educação, fortalecendo, assim, uma nova forma de gerenciamento.

3.2 ALGUNS DOS ENTRAVES ENFRENTADOS PELA GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA

Já que foram abordadas algumas das ações, igualmente devem ser colocadas em discussão alguns dos entraves enfrentados pela gestão democrática- participativa, em meio a tantos outros, como: as ações de caráter patrimonialistas ainda presentes em muitas escolas; o pouco interesse ou a inabilidade de parte de alguns gestores e docentes frente à utilização das novas tecnologias e as péssimas condições de Infraestrutura dos prédios escolares, bem como a ausência de materiais didático-pedagógicos nas escolas.

O primeiro entrave diz respeito às ações de caráter patrimonialistas ainda presentes em muitas escolas.

Logo, é fácil o entendimento de que, apesar de serem vivenciados tempos de gestão democrático-participativa, ainda há em muitas das escolas práticas de gestores que revelam o caráter patrimonialista.

Nesse sentido, para WEBER (1989), a gestão patrimonialista é originada do patriarcalismo e, com ele, do poder doméstico organizado nas sociedades medievais.

É caracterizada por uma gestão especificamente firmada pela tradição, sendo que o gestor toma decisões segundo seu prazer, sua simpatia ou sua antipatia, e em conformidade com pontos de vista puramente pessoais, sobretudo suscetíveis de se deixarem influenciar por preferências também pessoais.

A administração do Estado e suas instituições, sob o princípio do patrimonialismo é uma questão puramente pessoal do gestor público, inexistindo, por este motivo, uma clara diferenciação entre as esferas pública e privada.

Frente ao pensamento de Weber, o patrimonialismo se baseia em princípios de administração estática, centralizadora. LIBÂNEO (2001, p. 101) pontua que “uma gestão patrimonialista é aquela que não constrói caminhos adequados, razoáveis e objetivos para tomada de decisão autônoma ou, se tomada uma decisão, a mesma caracteriza-se pela imperícia e parcialidade”.

Nessa perspectiva, observa que um dos aspectos visível nas escolas refere-se à eleição de diretores, o que se comprova não ser realizada em grande parte das escolas.

Assim, cabe a afirmação de que a eleição de diretores confirma no campo dos avanços sociais a democratização vivenciada, ainda que não se caracterize, de forma ampla, na escola pública. Sobre essa argumentação, PARO (2003) pontua que:

Paro (2003)

[...] defesa da eleição como critério para a escolha de diretores escolares está baseada em seu caráter democrático [...] À medida que a sociedade se democratiza, e como condição dessa democratização, é preciso que se democratizem as instituições que compõem a própria sociedade. Daí a relevância de se considerar a eleição direta, por parte do pessoal escolar, alunos e comunidade, como um dos critérios para a escolha do diretor de escola pública (p. 26).

No entanto isso, não se consolida na maioria das escolas, bem como especificamente em escolas onde tal eleição é realizada, isso pelo fato de haver a condução do gestor municipal ou do próprio candidato eleito (gestor escolar).

Nesse contexto, MENDONÇA (2000, p. 432) explicita que em locais onde a escolha do diretor ocorre por meio de eleições, envolvendo a comunidade escolar, principalmente pela necessidade de apoio, respaldo, na legitimidade e votos, pode haver o desenvolvimento, por parte do candidato eleito, de uma gestão patrimonialista.

Tal característica patrimonial seria o “eixo explicativo para as resistências aos processos de gestão democrática do ensino público” e para o conseqüente enfraquecimento da gestão.

Verifica-se, com isso, práticas norteadas pela relação clientelista, o que, para MENDONÇA (2000) só faz reforçar esta situação:

Mendonça (2000)

[...] o que ocorre em algumas escolas, no nível das decisões concretas, de caráter administrativo e pedagógico, ainda está pautado nas velhas relações em que elas ocorrem, de cima para baixo, ou seja, quase sempre o diretor e um pequeno grupo da comunidade escolar, na sua maioria professores, é quem tem de fato decidido as questões, fazendo valer a sua vontade (p. 305).

Assim, é estabelecida a cultura “do meu” (“esta é a minha escola”). Nesse contexto, FAORO (1997, p. 20) sobre essa realidade, postula que a unidade educativa passa a ser “propriedade” do diretor e, tal qual um senhorio, atribui diferentes papéis aos inquilinos de seu imóvel.

Aos amigos, cargos e benesses, pois o sistema patrimonial “[...] prende os servidores numa rede patriarcal, na qual eles representam a extensão da casa do soberano”. Concordando com o ponto de vista anterior, MENDONÇA (2000), analisando a postura de muitos gestores, no âmbito do patrimonialismo, afirma que:

Mendonça (2000)

[...] ao tratar a administração como coisa particular, o senhor seleciona os servidores na base da confiança pessoal, sem delimitação clara de funções. Os servidores atuam por dever de respeito e obediência. Sob o patrimonialismo, os direitos e obrigações são alocados de acordo com o prestígio e o privilégio de grupos estamentais (p. 51).

Dessa forma, podem ser constadas práticas “passadistas” em momentos modernos de gestão democrático-participativa, o que se constitui um dos obstáculos para a gestão escolar atual, que preza por práticas solidárias e se firma nas ações coletivistas tanto de segmentos internos quanto externos da escola.

Por conseguinte, vale salientar mais um dos entraves presentes na gestão democrático-participativa, o qual se refere ao pouco interesse ou a inabilidade de parte de alguns gestores e docentes frente à utilização das novas tecnologias nas escolas.

Para tanto, vale o esclarecimento de que não se está fazendo referência ao computador mais especificamente, e sim a tecnologia que se constitui por todos os instrumentos tecnológicos que podem ser utilizados na sala de aula.

Merece ser abordado que se evidencia um verdadeiro “pânico” de muitos gestores e professores, ao desenvolverem atividades com o auxílio de tais artefatos tecnológicos. Desse modo, observa PRETO (1996):

Preto (1996)

[...] não podemos pensar que a pura e simples incorporação destes novos recursos na educação seja garantia imediata de que se está fazendo uma nova educação, uma nova escola, para o futuro [...] vivemos um momento histórico especial, em que surgem novos valores na sociedade (p.78).

Nessa perspectiva, cabe, antes de tudo, observar que o gestor é o mais visado, isto porque é ele o principal responsável para que os recursos tecnológicos façam parte do dia a dia da escola.

No entanto, para que isso aconteça, a formação continuada deve ser uma das implicações para ocorra o uso eficaz das novas tecnologias e mídias da educação. A esse respeito ALMEIDA (2004) argumenta que:

o envolvimento dos gestores escolares na articulação dos diferentes segmentos da comunidade escolar, na liderança do processo de inserção das TIC na escola em seus âmbitos administrativo e pedagógico e, ainda, na criação de condições para a formação continuada e em serviço dos seus profissionais, pode contribuir significativamente para os processos de transformação da escola em um espaço articulador e produtor de conhecimentos compartilhados (p.2).

Diante desses argumentos, Machado (1999) postula que no contexto das mudanças que invadiram o cenário educacional e, conseqüentemente, a gestão escolar, a formação continuada ganha progressiva importância, como sinal de que o aprendizado deve assumir caráter permanente e dinâmico na vida dos profissionais de qualquer organização humana.

A formação passa a ser vista como instrumento fundamental para o desenvolvimento de competências, envolvendo valores, conhecimentos e habilidades para lidar com as mudanças aceleradas, com contextos complexos, diversos e desiguais, para aprender a compartilhar decisões, lidar com processos de participação e adaptar-se permanentemente às novas circunstâncias e demandas institucionais (MACHADO, 1999).

No âmbito dessa discussão, o professor é o foco dessas formações continuadas, para que, muitos desses, que ainda se mostram “temerosos” quanto ao uso das novas tecnologias, possam utilizá-las com eficácia no processo de ensino-aprendizagem.

Libâneo (2009), fazendo sua reflexão, postula que a escola continuará durante muito tempo dependendo da sala de aula, do quadro-negro, dos cadernos, mas os professores não podem mais ignorar a televisão, o vídeo, o cinema, o computador, o celular, a internet, que são veículos de comunicação, de aprendizagem, de lazer, porque, há tempos, o professor e o livro didático deixaram de ser as únicas fontes do conhecimento.

Do livro e do quadro de giz à sala de aula informatizada e on-line a escola vem dando saltos qualitativos, sofrendo transformações que levam de roldão um professorado mais ou menos perplexo, que se sente muitas vezes despreparado e inseguro frente ao enorme desafio que representa a incorporação das TICs ao cotidiano escolar.

Talvez sejamos ainda os mesmos educadores, mas certamente nossos alunos já não são os mesmos, “estão em outra” (BABIN, 1989), são outros, têm uma relação diferente com a escola. (BELLONI, 2005, p. 27).

Portanto, depreende-se, nessa discussão, que todos os servidores da educação e principalmente gestores escolares e professores devem incorporar em sua prática do cotidiano escolar a utilização da tecnologia, o que não vem acontecendo por parte de muitos desses profissionais, representando, com isso, outro dos entraves que precisam ser superados no âmbito da gestão democrático-participativa, a fim de que o processo de ensino-aprendizagem seja verdadeiramente mais favorável à aprendizagem do aluno, à construção de um saber efetivamente significativo.

Outro entrave enfrentado pela gestão escolar, sobretudo, pelos professores, em grande parte das escolas brasileiras, tem referência com as péssimas condições

de Infraestrutura dos prédios escolares, bem como a ausência de materiais didático-pedagógicos para garantir um atendimento exemplar aos alunos.

A maioria das escolas no Brasil necessita de melhorias na infraestrutura, bem como na garantia de recursos pedagógicos em maiores quantidade para atender às necessidades escolares, além de melhores condições de trabalho.

É evidente que aqui não é direcionada à abordagem para a condição salarial dos professores, pois como já é sabido, é um dos piores do mundo. A esse respeito, segundo pesquisa divulgada, em 10/07/2015, pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) aponta que os salários dos professores brasileiros são muito baixos. É o segundo pior salário do mundo, só perdendo para a Indonésia: são cerca de US\$ 7 mil por ano por aqui contra US\$ 1.560 por lá, explica o presidente do Sindicato dos Professores do Espírito Santo (Sinpro-ES), Jonas Rodrigues de Paula.

No quesito infraestrutura, o Censo Escolar da Educação Básica (MEC/Inep 2013) aponta que menos de 5% das escolas brasileiras têm infraestrutura adequada.

O total de escolas públicas brasileiras com todos os itens de infraestrutura adequada previstos no Plano Nacional de Educação (PNE) avançou pouco mais de um ponto percentual de 2009 até 2013: de 3,06% para 4,2%. O item que mais cresceu, isoladamente, foi a banda larga (14,6), chegando a 40% dos estabelecimentos em 2013, cobertura maior que a rede de esgoto sanitário, presente em 35,78% das escolas (BRASIL, 2013).

No eixo dessa discussão, não se pode deixar de ressaltar que as condições de infraestrutura têm influência no desempenho dos alunos e dificulta a atuação da gestão escolar. Albernaz, Ferreira e Franco (2001, p. 4), nesse sentido, afirmam que a qualidade da infraestrutura, incluindo os equipamentos e materiais didáticos adequados têm efeito no rendimento escolar.

No tocante à qualidade educacional, é preciso considerar que para o aprendizado acontecer, é necessário que o ambiente seja propício. É óbvio que o indivíduo não consegue auferir bom rendimento escolar, convivendo em um ambiente com paredes rachadas e sujas, vidros quebrados, iluminação insuficiente, portas e fechaduras danificadas, lixos pelo pátio da escola e assim por diante.

Uma das intervenções no que tange à melhoria da infraestrutura, pode ser a concebida como fator de atratividade do aluno, tanto para o ingresso, como para a permanência. Igualmente, é fator indissociável das condições de trabalho do professor e relaciona-se até mesmo com sua valorização profissional (BRASIL, 2010c, p. 11).

Por outro lado, pode interferir positiva ou negativamente no desempenho escolar. A existência de materiais didáticos e equipamentos, como bibliotecas e laboratórios, podem compor indicador quantitativo e auxiliar na comparação e diagnóstico entre as escolas, para, identificando as diferenças, dotá-las dos mesmos recursos.

Com isso, avançar-se-ia na igualdade das condições educacionais, pois é pouco crível que as escolas atingirão a um mesmo patamar de qualidade se não possuírem o mesmo patamar de condições de infraestrutura (BRASIL, 2010c, p. 13).

Frente aos aspectos apresentados, observa-se que são muitos os entraves que enfrentam os gestores escolares no dia a dia da escola, no contexto das mudanças ocorridas e as adequações necessárias, o que dificulta as ações articuladas e executadas pela gestão democrático-participativa, mas não elimina o significado da participação da comunidade escolar no cotidiano das instituições educacionais, no sentido de promover uma educação de qualidade.

MARCO METODOLÓGICO

No presente capítulo, há o tipo de pesquisa, o(a) participante, o local da pesquisa, o instrumento utilizado, bem como os procedimentos adotados, itens que fizeram parte do estudo de campo.

4.1 O TIPO DE PESQUISA

O tipo de pesquisa de abordagem fenomenológica foi o escolhido, isto porque a pesquisa qualitativa é composta por um levantamento que estimula os entrevistados a refletirem livremente sobre determinados assuntos. Apresenta, dessa forma, aspectos individuais, provocando motivações ocultas de forma consciente e espontânea.

GODOY (1995) ressalta os seguintes pontos que evidenciam tal pesquisa, como: 1- O ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental; 2 - Caráter descritivo; 3 - O significado que as pessoas dão as coisas e a sua vida como preocupação do investigador e 4 - Enfoque indutivo.

A pesquisa qualitativa, assim, para SAMPIERI (2010), é uma abordagem de um problema, mas não é tão específico como no enfoque quantitativo. As perguntas nem sempre são contextualizadas nem definidas por completo.

Complementando, LAKATOS e MARCONI (1991) asseguram que, a pesquisa qualitativa se caracteriza como: “um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”.

Observa-se, dessa forma, que tal tipo de pesquisa atende à escolha do pesquisador, devido possibilitar uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, proporcionando um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, o qual não pode ser traduzido em número.

4.2 O PARTICIPANTE DA PESQUISA

O participante da pesquisa foi a gestora da escola, a vice - gestora, secretária, pessoal de apoio e professores.

4.3 O LOCAL DA PESQUISA

O local da pesquisa foi a Escola Evaristo Ribeiro dos Santos, localizada no Povoado de Taquari, S/nº, Itiúba - Bahia.

Foi construído, nos anos de 1983/1984, pelo prefeito Virgílio Rodrigues de Souza, através de uma empresa do Governo da Bahia, conhecida como CPED.

Essa mesma empresa construiu junto com a escola uma casa de farinha, tornando-se inviável seu funcionamento, por não ter plantio de mandioca na referida localidade.

O nome Evaristo Ribeiro dos Santos foi dado em homenagem ao seu filho Paulo Ribeiro dos Santos, que junto com Enock Amaral, foram os primeiros moradores e fundadores do Povoado de Taquari e conseqüentemente da escola.

A construção dessa escola, em 1984, despertou grande admiração dos moradores na época, pois, não foi construída com tijolos, mas sim com puro cimento batido e com uma tecnologia natural para gerar energia de entulho e esterco de gado, onde funcionou a todo vapor tornando-se inviável com a chegada da energia elétrica, a partir daí, foi oferecido cursos à noite, começando pelo MOBREAL e chegando aos dias de hoje com o Ensino Médio, com Intermediação Tecnológica, coordenada pelo Cemitsisal de Serrinha.

Atualmente há o Emitec (Ensino Médio com Intermediação Tecnológica), o PNAIC (Pacto Nacional na Idade Certa) e o Programa Mais Educação (com as modalidades de futebol, música e ciclismo).

4.4 O INSTRUMENTO UTILIZADO

Foi utilizado 1 (um) questionário, composto por 17 questões, sendo 4 questões de múltipla escolha e 13 abertas. Assim, a coleta de dados foi realizada no período de 10/08/2015 a 20/08/2015.

Nessa perspectiva, conforme Silva (citado por Pereira, 1997) explicita que o questionário é a forma mais usada para coletarmos dados.

Esse instrumento apresenta, com isso, uma relação de perguntas às quais o entrevistado responde sozinho, assinalando ou escrevendo respostas, cuidadosamente planejadas, de forma que as questões especifiquem claramente o conteúdo que pretende ser abordado, a fim de facilitar sua leitura e execução por parte dos sujeitos da pesquisa.

4.5 OS PROCEDIMENTOS ADOTADOS

A pesquisa foi realizada com a gestora da Escola Evaristo Ribeiro dos Santos (Povoado Taquari) Itiúba - Bahia. Em um primeiro momento, foi feita uma visita a referida escola, quando informei à gestora o tema e o objetivo da pesquisa. Logo após, marcamos uma data para aplicação da entrevista.

Na data combinada, estive na escola e entreguei o questionário à gestora, tirando algumas dúvidas sobre as perguntas elaboradas, em seguida, marquei com a mesma outra data para recolher o questionário. No dia determinado, fui mais uma vez à referida escola, quando a entrevista foi feita, na ocasião, foi assinado por ela, por fim, um Termo de consentimento livre e esclarecido, para garantia do sigilo.

ANÁLISE DE RESULTADOS

Neste Capítulo, além da análise dos dados coletados, segue-se a apresentação dos resultados da pesquisa. Nessa perspectiva, esse estudo foi norteado pelos seguintes passos: A organização, seguida da avaliação dos resultados.

5.1 ORGANIZAÇÃO DOS RESULTADOS

Os dados coletados, com o questionário respondido pelo diretor, foram organizados, partindo-se de algumas questões com informações dispostas em quadros, elaborados a partir das respostas dadas.

Por conseguinte, há uma apreciação crítica, realizada pelo pesquisador, de todas as questões, quando também foram retomados alguns postulados de teóricos dos Capítulos 1, 2 e 3.

5.2 AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

Objetivando uma melhor interpretação das questões, a avaliação dos resultados foi realizada a partir de dois blocos de questões: o primeiro, que traz “O perfil do diretor” (questões de 1 a 4) e o segundo, que apresenta “Dados mais específicos do trabalho de pesquisa” (questões de 5 a 17).

Figura 1 – Dados que caracterizam o(a) gestor(a)

SEXO	FAIXA ETÁRIA	NÍVEL DE FORMAÇÃO INICIAL/ ESPECIALIZAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO
Feminino	35 a 45 anos	Graduação em Letras Vernáculas e Pós-graduada em gestão escolar.	De 1 a 5 anos

Fonte: Elaborado pelo autor

Fazendo-se uma análise das questões de 1 a 4, tomando como base o quadro exposto, constata-se que há uma gestora à frente das ações administrativas da escola pesquisada; ela está na faixa etária entre 35 a 45 anos; sua formação é de graduada em Letras Vernáculas e Pós-graduada em Gestão Escolar.

Por sua vez, o tempo de atuação está entre 1 a 5. Isso demonstra que a gestora possui maturidade, mesmo tendo pouco tempo de direção, além de possuir uma formação educacional ideal para a assunção do cargo.

5.2.1 Dados mais específicos do trabalho de pesquisa (Questões de 5 a 17)

Questão 5

Pergunta - Como você, gestor (a) da escola, adaptou-se às mudanças advindas com a implementação da gestão democrático-participativa?

“A princípio foi desafiadora sendo que a gestão anterior tinha um papel centralizador, tornando um pouco trabalhosa a transição, mas, com o curso de capacitação PROGESTÃO fui orientada e treinada a fazer a mudança de forma dinâmica, democrática, coletiva e participativa onde, de forma nítida, já conseguimos diversos avanços educacionais, estruturais e sociais dentro da escola”.

Ao ser analisada a resposta em questão, percebe-se que a gestora se adaptou às mudanças de forma “tranquila” e também com consciência do seu papel, e do que é a gestão democrático-participativa, fazendo inclusive referência a avanços obtidos, não deixando de julgar, por outro lado, a característica centralizadora da gestão conservadora, o que é salientado, nesse contexto, por Teixeira (2003), ao explicitar que a tendência conservadora tem um funcionamento pautado por mecanismos legais que valorizam a obediência às normas, o formalismo, o cumprimento do dever, em suma, são os princípios da Administração Clássica que representam os fundamentos teóricos dessa referida tendência.

Dessa forma, a gestora prova ter consciência das mudanças, citando também características que são próprias da gestão democrático-participativa, como “dinâmica, democrática, coletiva e participativa”, dando indícios de que assimilou bem às mudanças, ciente do que representa a nova concepção de gestão escolar.

Questão 6

Pergunta - A comunidade escolar participa da elaboração do Projeto Político Pedagógico desta instituição educacional?		
Resposta	(x) Sim	() Não

Fonte: Elaborado pelo autor

A resposta apresentada no presente gráfico sinaliza que “sim”, ou seja, a comunidade escolar participa da elaboração do Projeto Político Pedagógico.

Essa resposta é um dos mais fortes indicativos da existência da gestão democrático-participativa na escola pesquisada.

Desse modo, pode-se entender a relevância do PPP nas escolas, de um modo geral, partindo-se do que é pontuado por Dalmas (1994, p. 27), ao destacar:

É ideal o planejamento que envolve as pessoas, como sujeitos, a partir de sua elaboração e com presença constante na execução e avaliação, não apenas como indivíduos, mas como sujeitos de um processo que os envolve como grupo, visando o desenvolvimento individual e comunitário.

Para Dalmas (1994), esse é o princípio do planejamento participativo: o envolvimento de todos os agentes educacionais no aperfeiçoamento do processo educacional.

O planejamento participativo, assim, exige de todos os envolvidos uma postura crítica frente à realidade, semeando ações, práticas, atitudes coerentes e eficazes, com o objetivo de promover mudanças e transformações propostas pelo todo, para a autora, é o que se chama de ação-reflexão-ação.

Nesse sentido, a gestora da escola mostra-se no caminho certo, quando confirma a participação coletiva na elaboração desse documento de fundamental significação, pois além de “espelhar a vida” da escola, define as ações que serão executadas no ambiente educacional, dia após dia.

Questão 7

Pergunta - Os pais dos alunos participam da vida escolar desta instituição educacional?

“Sim. Conseguimos de forma coletiva a elevação da autoestima dos pais através de dinâmicas, palestras, seminários, visitas e da transparência de tudo que acontece na escola, desde as dificuldades de comportamentos até a situação financeira da escola, resgatando a confiança e o respeito mútuo”.

Avaliando essa questão, verifica-se que a gestora tem consciência da importância da participação da família, não só na gestão escolar, mas da escola como um todo.

A família, através das Associações de Pais, Mestres e Funcionários, exerce, assim, um papel de grande relevância na escola.

Schimdt (1962, p.19) postula que a associação “abrange a colaboração dos pais dos alunos, com a escola nos seus movimentos junto à comunidade, na ampliação e melhoria de suas instalações, nos seus programas socioculturais e recreativos e nas suas inovações pedagógicas”.

Assim, retornando à resposta da gestora, constata-se que a participação da família, como parceira, nas resoluções dos problemas que se apresentam no contexto educacional, é vista como imprescindível, sobretudo no âmbito da gestão democrático-participativa, onde a participação conjunta tem um maior relevo.

Questão 8

Pergunta - Algumas das ações planejadas e executadas pelo gestor escolar contam com a participação do conselho escolar? Faça um pequeno relato.

Resposta: “Sim. Através do PDDE INTERATIVO, que se compõe de várias ações, temos a incumbência de envolver o conselho escolar no planejamento e execução”.

Apreciando-se a presente questão, observa-se que há a participação também do conselho escolar em outras ações, isso só vem a confirmar que a gestão escolar na referida unidade de ensino obedece ao que se determina: os problemas da escola sendo compartilhados e resolvidos conjuntamente.

Questão 9

Pergunta - De que forma ocorre a escolha do (a) gestor (a) desta unidade de ensino?

Resposta – “Atualmente o(a) gestor(a) é escolhido(a) por indicação política, onde temos um histórico de gestões que não deram muito certo sendo substituídas antes do final de mandato por aclamação popular”.

Analisando-se a resposta da gestora, comprova-se a ausência de eleição para a escolha dos diretores, significando, dessa forma, que as ações patrimonialistas têm interferência na gestão escolar democrático-participativa desta escola.

A esse respeito, Weber (1989) afirma que o patrimonialismo se baseia em princípios de administração estática, centralizadora. De outra forma, Libâneo (2001, p. 101) pontua que “uma gestão patrimonialista é aquela que não constrói caminhos adequados, razoáveis e objetivos para tomada de decisão autônoma ou, se tomada uma decisão, a mesma caracteriza-se pela imperícia e parcialidade”.

Dessa forma, evidencia-se que, muito embora se vivenciem “tempos de gestão democrático-participativa”, as ações baseadas no clientelismo, “no compadrismo ou na troca de favores” ainda se fazem presentes nos espaços educativos.

Questão 10

Pergunta - O gestor e os professores dessa instituição educacional participam de formações continuadas?

Resposta: “Sim. Hoje existem diversos programas de formações, e a gestão atual tem participado de maneira que temos contemplado de forma clara os reflexos de uma gestão participativa e democrática”.

Nessa questão, a gestora foi bem objetiva, afirmando que existem “diversos programas de formação” e que eles têm sido proveitosos.

Nessa perspectiva, merece registro ou a retomada do postulado de Machado (2000), afirmando que a importância da formação continuada deve estar na busca de qualidade e na adequação dessa formação às novas demandas impostas pela gestão educacional e as lideranças das instituições escolares; bem como o pressuposto de Ferreira (2001, p. 296), advogando que:

A escola está inserida na 'sociedade global' e na chamada 'sociedade do conhecimento' onde as violentas e profundas transformações no mundo do trabalho e das relações sociais vêm causando impactos desestabilizadores a toda a humanidade, e conseqüentemente exigindo novos conteúdos de formação, novas formas de organização e gestão da educação ressignificando o valor da teoria e da prática da administração da educação.

Frente ao apresentado pela gestora, bem como refletindo sobre os posicionamentos dos teóricos, percebe-se que a gestão escolar da unidade de ensino pesquisada está tendo uma boa assistência no que tange às formações continuadas, as quais têm sido benéficas para uma compreensão maior sobre os conhecimentos necessários, para uma boa atuação na aludida instituição educacional.

Questão 11

Pergunta - Para você, quais os aspectos relevantes que podem ser apontados na atuação da gestão democrático-participativa? Faça um pequeno relato.

Resposta - “Um dos aspectos que vivencio e tem dado certo é delegar funções e poderes de forma que se tenha uma pessoa de confiança e apta para organizar: A cozinha da escola, a limpeza, os guardas, os professores, os alunos e até os pais quando visitam a escola”.

Fazendo-se uma apreciação crítica da resposta da gestora, constata-se que ela, ainda que não tenha apresentado mais de um aspecto, destacou a liberdade para a delegação de atividades aos funcionários da escola, o que é bem visto, já que a gestão democrática prega a participação dos agentes sociais de forma autônoma, em busca da realização dos propósitos educacionais com base na responsabilidade na execução de suas ações.

Nesse sentido, vale trazer o pensamento de Gadotti (2001), que ressalta que a autonomia resulta do exercício contínuo do poder compartilhado, necessitando da atuação constante dos sujeitos.

Assim, vale afirmar que a gestora se sente atuante ao deliberar e oferecer a condição de autonomia aos servidores para a execução de ações, mostrando, assim, a necessidade de práticas compartilhadas, com liberdade e responsabilidade.

Questão 12

Pergunta - Como classificar o relacionamento do gestor escolar com a comunidade escolar?

Resposta – “É indispensável e fundamental esse relacionamento, torna-se responsável pela boa aprendizagem, o bom comportamento e a boa produção do trabalho educacional elevando, assim, a autoestima tanto dos docentes como dos discentes”.

A resposta da gestora destaca a importância do relacionamento, citando alguns aspectos benéficos. Como “o bom aprendizado, o bom comportamento, como motivador para a autoestima entre docentes e discentes”.

Santos (2011, p. 42) afirma, no âmbito dessa reflexão, que o gestor, dentre inúmeras práticas cotidianas, somente procurando exemplificar, deve ater-se aos bons relacionamentos, porque a ele, como líder cabe criar um clima de trabalho apropriado, visando tranquilidade e espírito de equipe entre os profissionais.

Assim, nessa questão, a gestora procurou apontar o bom relacionamento como essencial no ambiente escolar para o desenvolvimento tanto de aprendizados quanto de aspectos emocionais, o que mais se caracteriza e é mediatizado por meio das inter-relações no espaço educativo entre todos os envolvidos na escola.

Questão 13

Pergunta - Aponte os entraves mais contundentes que se apresentam nos setores administrativo, financeiro e pedagógico desta escola?

“No setor administrativo considero um dos maiores entraves, quando herdamos uma escola com vícios que contradizem a lei trabalhista e temos que impor a forma correta. No financeiro, quando os recursos que são baseados em Censo anterior não correspondem a nossa realidade, tornando inviável a compra do essencial para a escola. No pedagógico, quando a coordenação não fala a mesma língua da gestora contrariando um planejamento que outrora foi feito coletivamente”.

Analisando a presente questão, constata-se que a gestora mostra três entraves, um em cada setor, de ordem estrutural, operacional e inter-relacional. Isso prova que muitas dificuldades ainda são enfrentadas pelas escolas, sobretudo as escolas públicas municipais de um modo geral, mesmo que a gestão democrático-participativa imponha uma nova dinâmica no funcionamento dessas escolas. Por outro lado, não se confirmou dificuldades no âmbito da infraestrutura e dos recursos tecnológicos.

Questão 14

Pergunta - Cite um dos aspectos mais relevante do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE?

Resposta – “Acredito que o PDDE deu autonomia financeira na escola, trazendo aos gestores uma liberdade para melhorar a estrutura da escola, bem como adquirir material pedagógico suficiente para uma melhor aprendizagem”.

A gestora, nessa questão, apontou verdadeiramente o aspecto mais importante, isto é, a finalidade maior do PDDE, direcionando, antes de tudo, para a descentralização.

A esse respeito, Luck (2000, p. 21) destaca que a descentralização possui um papel fundamental na construção da autonomia da escola, portanto, assegura essa autora que: “[...] a descentralização é um meio e não um fim, na construção da autonomia, assim como esta, é, também, um meio para a formação democrática dos alunos”.

Nessa perspectiva, é válido salientar que o PDDE tem como objetivo o repasse de recursos financeiros para as escolas, destinando-os à cobertura de despesas de custeio, manutenção e de pequenos investimentos, de forma a contribuir, supletivamente, para a melhoria física e pedagógica dos estabelecimentos de ensino beneficiários, devendo ser empregados na manutenção e conservação do prédio escolar, aquisição de material necessário ao funcionamento da escola, capacitação e aperfeiçoamento de profissionais da educação, avaliação da aprendizagem, implementação do projeto político pedagógico, aquisição de material didático/pedagógico e desenvolvimento de atividades educacionais diversas (BRASIL, 1995a).

Dessa forma, a gestora não deixou de dar destaque à questão da descentralização financeira, ocorrida com o PDDE, uma vez que o governo federal passou a responsabilidade

para os municípios de administrarem de forma mais direta os recursos que são repassados pelo referido programa.

Questão 15

Pergunta - De que maneira os recursos financeiros do PDDE são aplicados e quais as principais realizações concretizadas na escola?

“São aplicados, depois de um planejamento em conjunto com o conselho e comunidade escolar, levantando as prioridades da escola, levando em consideração os recursos já aprovados e liberados pelo FNDE, sendo que as principais realizações são: uma escola reformada e ampliada, salas bem iluminadas e com ar condicionado, cozinha com geladeira, freezer e fogão industrial, banheiros bem equipados, pátio coberto, material didático-pedagógico etc.”.

A gestora, com essa resposta, enfatiza a participação do conselho e da comunidade escolar no levantamento das prioridades, apontando muitas realizações já concretizadas com a aplicação dos recursos financeiros disponibilizados.

Questão 16

Pergunta - Você acredita que os recursos do PDDE destinados às escolas contribuem para uma prática administrativa e pedagógica mais eficaz? Faça um pequeno relato.

Resposta: Acredito que se for aplicado de forma correta, planejada e transparente a escola passa por uma transformação inovadora e eficaz.

Fazendo-se uma apreciação crítica sobre a resposta da gestora, constata-se que ela cita três aspectos importantes, como “o recurso ser aplicado de forma correta, planejada e transparente”. Isso demonstra sua visão de responsabilidade, de compartilhamento de ações, de valorização na aplicação do erário público.

Questão 17

Pergunta - Quais as suas perspectivas para o futuro? A escola está no caminho certo rumo a uma educação de qualidade.

“Tenho esperanças de dias melhores na educação, a cada dia os gestores estão mais preparados, a comunidade está cada dia mais informada e podem contribuir para que juntos transformem a realidade local e consigam tornar comuns seus objetivos em prol da formação de qualidade, buscando tornar nossos jovens cidadãos autônomos”.

Percebe-se, com essa resposta, que a gestora tanto está consciente do seu papel frente à gestão escolar pesquisada, quanto se mostra esperançosa na construção de uma educação de qualidade, destacando inclusive a preparação de muitos gestores e a informação que chega de forma mais imediata à comunidade.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa promove uma reflexão sobre “A atuação da gestão escolar, no contexto das mudanças e adequações, em escola de médio porte de Ensino Fundamental (Itiúba - Bahia)”.

Para tanto, por meio da mesma, revelou-se, a princípio que as questões propostas foram devidamente respondidas, bem como os objetivos delimitados foram amplamente alcançados.

Nessa perspectiva, o objetivo desta pesquisa foi especificar as transformações no contexto histórico e as contribuições da gestão institucional, foram apresentados aspectos que revelaram as transformações ocorridas, historicamente, na gestão escolar; registradas práticas participativas e democráticas que caracterizam a atual gestão escolar, exigindo, com isso, a adaptação ou posturas inovadoras dos gestores e ainda foram identificadas, no momento atual, nos setores pedagógico, administrativo e financeiro, ações que comprovam as mudanças, bem como os entraves que precisam ser superados.

Dessa maneira, verificou-se que foi alcançado um segundo objetivo que foi detalhar as características da nova gestão escolar frente às ações participativas e democráticas, a gestora escolar, além de ter preparação para exercer o cargo, é muito atuante e concebe muito bem as mudanças processadas, revelando que sua adaptação às mudanças foi feita da melhor forma possível.

Essa gestora prova ter conhecimento da estrutura, da funcionalidade e da importância da gestão democrático-participativa na escola e busca o desenvolvimento de ações, visando uma educação de qualidade.

Ficou comprovada a precisão das dificuldades que atravessa os setores da instituição numa gestão inovadora, uma delas é a participação da comunidade escolar, destacando-se a atuação do conselho escolar e da família, além do direcionamento de ações “bem planejadas e executadas” tanto administrativa e pedagógica, quanto financeiramente, para o bom desenvolvimento da instituição educacional.

Logo, a Escola Evaristo Ribeiro dos Santos só tem a auferir grandes resultados em termos de qualidade educacional, o que são, em grande parte, motivados pelas novas diretrizes da gestão democrático-participativa, isso quando se observa que a soma de esforços é verdadeiramente traduzida em ações eficazes.

RECOMENDAÇÕES

Em termos profissionais, foi muito significativo para mim, o que me enriqueceu ainda mais como Mestrando em Educação. Em termos sociais, vale afirmar que, por entender que construir conhecimentos é também estarmos constantemente pesquisando, revisando, em suma, vivenciando novos saberes, recomendo esse estudo monográfico para MEC (Ministério da Educação e Cultura), à Secretaria Municipal de Educação de Itiúba – Bahia, aos profissionais das áreas de Educação e das demais áreas afins, sobretudo recomendo aos gestores escolares e professores de um modo geral, em especial aos do município de Itiúba.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRANCHES, Mônica. **Colegiado Escolar**: espaço de participação da comunidade. São Paulo: Cortez, 2003.

ADRIÃO, Theresa. PERONI, Vera. Implicações do Programa Dinheiro Direto na Escola para a gestão da escola pública. **Educ. Soc.**, v.28, n. 98. Campinas jan./abr. 2007.

ALBERNAZ, Ângela; FERREIRA, Francisco H.G.; FRANCO, Creso. Qualidade e Equidade Na Educação Fundamental Brasileira. Rio de Janeiro, mai. 2002. Disponível em <<http://www.economia.puc-rio.br/pdf/td455.pdf>>. Acesso em 28/08/2015.

ALMEIDA, C. M. de. **Professor de Educação Infantil e do ensino fundamental: Aspectos históricos e legais da formação**/Soares, Kátia Cristina Dambiski. Curitiba:InterSaberes, 2012. (série Formação do Professor).

ALMEIDA, M.; e RUBIM, L. **O papel do gestor escolar na incorporação das TIC na escola**: experiências em construção e redes colaborativas de aprendizagem. São Paulo: PUC-SP, 2004.

ALONSO, M.O papel do diretor na administração escolar. 5. Ed. São Paulo: Difel; Edutec, 1983.

AQUINO, Julio Groppa. **A questão ética na educação escolar**. Volume 25 - Número 1 – Jan./Abr. 1999. Disponível em: <http://www.senac.br/informativo/BTS/251/boltec251a.htm>.

AZEVEDO, Maria Lins. **Implicações da nova lógica de ação do estado para a educação municipal**. **Educ. Soc.** v.23 n.80. Campinas set. 2002.

BABIN, P. **Os novos modos de compreender**. São Paulo, Paulinas, 1989.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

BRASIL. Ministério da Administração e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: MARE, 1995.

_____. Ministério da Administração e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: MARE, 1995a.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394/96. Brasília: 1996.

_____. **Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução nº3**, de 4 de março de 1997. Brasília: FNDE, 1997.

_____. **Salto para o Futuro**: Construindo uma escola cidadã, projeto político-pedagógico. Brasília: SEED/ Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação a Distância,1998.

_____. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. Gestão da educação escolar. Brasília:UnB/CEAD, 2004).

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil:1988** – Texto constitucional de outubro de 1988 com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais de nº 1, de 1992, a 46, de 2005, e pelas Emendas Constitucionais de Revisão de nº 1 a 6, de 1994. – 25. Ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2005.

_____. **Ministério Público da Bahia/8ª Promotoria de Justiça de Ilhéus**. Inquérito Civil nº 48/10-EDU. SIMP 001.0.146137/2010. Apura as condições estruturais da Escola Municipal Princesa Isabel, Bairro Princesa Isabel, Município de Ilhéus. Ilhéus-Bahia, 2010c.

_____. **Censo Escolar da Educação Básica 2013: Resumo Técnico. Brasília, Inep**. 2013. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf - Acesso em 28/08/2015.

_____. **Decreto n. 6.094/07, Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação**. 24 abr. de 2007. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm. Acessado em 17/08/2015.

_____. Decreto nº 6755/09, que institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da educação Básica, 29 de jan. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2009/Decreto/D6755.htm>. Acessado em 17/08/2015.

_____. Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação, Razões, Princípios e Programas. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/index.htm>> Acessado em 17/08/2015.

BARTNIK, Helena Leomir de Souza. Gestão educacional/Helena Leomir de Souza Bartnik - Curitiba: Ibpex, 2011. (Série Formação do Professor).

BARROSO, J. O reforço da autonomia das Escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2001.

BERGAMIINI, Cecília W. **Motivação nas Organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2004, p.147).

CANDAU, V. M. F. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU, V. M. F. (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. **Autonomia da gestão escolar**: democratização e privatização, duas faces de uma mesma moeda. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba.

CAMPOS, Eude de Souza; MOTA, Maria Luiza de Brito. Sobre o processo de gestão participativa. **Revista Gestão em Rede**. Brasília, DF: CONSED, v. 52, abr. 2004.

CASASSUS, Juan. **Tarefas da Educação**. Campinas/SP: Autores Associados, 1995. CHIAVENATO, Idalberto.

CISESKI, Ângela Antunes; ROMÃO, José Eustáquio. Conselhos de escola: coletivos instituintes da Escola cidadã. In: GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José Eustáquio (orgs.) **Autonomia da escola: Princípios e propostas.** – 6ª ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004. (Guia da Escola Cidadã; v.1).

DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. **Trabalho escolar e conselho de classe.** 3ª ed. Campinas-SP, Papirus, 1995.

_____. **Conselhos de Classe e avaliação:** perspectiva na gestão pedagógica da escola. Campinas, SP. Papirus, 2004.

DALMAS, Ângelo. **Planejamento participativo na escola: elaboração e avaliação.** Petrópolis-RJ: Vozes, 1994.

DOURADO, Luiz Fernandes. **A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil.** In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

EYNG, A. M. **Planejamento, Gestão e Inovação na Educação Superior.** In GISI, M. L. Políticas e Gestão da Educação Superior. Curitiba: Champagnat, 2003.

FAORO, Raymundo. **Os Donos do Poder: formação do patronato político brasileiro.** 11. Ed. São Paulo: Globo, 1997. 2 v. 750p.

FÉLIX, M. de F. C. Administração escolar: um problema educativo ou empresarial? São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1985.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Gestão Democrática da educação: atuais tendências, novos desafios.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Gestão democrática da educação: ressignificando conceitos e possibilidades.** In: FERREIRA, N. S. C. & AGUIAR M. A. S. (orgs.). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2001, 2.ª ed.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (coleção leitura).

GADOTTI, Moacir. Gestão democrática e qualidade de ensino. **Anais do Iº Fórum Nacional Desafio da Qualidade Total no Ensino Público.** Belo Horizonte – MG, 1994.

_____. **Perspectivas atuais da educação.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, J. E. A Escola Cidadã: a hora da sociedade. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Orgs.). **Autonomia da escola:** princípios e propostas. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GALINA, Irene de Fátima; CARBELLO, Sandra Regina Cassol. **Gestão democrática e instâncias colegiadas.** In: CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves et al (Org.). Gestão escolar. Maringá: Secretaria de Estado da Educação do Paraná; Universidade Estadual de Maringá, 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas possibilidades.** Revista de Administração de Empresas. São Paulo v. 35, n. 2, p. 57 - 63; n.3, p. 20 - 29; n.4, p. 65 - 71 mar/ag.1995.

- GROCHOSKA, Márcia Andreia. **Organização escolar; Perspectiva e enfoques/** Márcia Andreia G. – Curitiba: InterSaberes, 2012 – (Série Pesquisa e Prática Profissional em Pedagogia).
- GUIMARÃES, Áurea Maria. Escola: Espaço de Violência e Indisciplina. In: **Nas Redes da Educação**. Revista Eletrônica. Campinas São Paulo, 2003. Disponível em: <<http://www.lite.fae.unicamp.br/revista/art02.htm>>.
- KISIL, Marcos. **Gestão da Mudança Organizacional**. São Paulo: Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, v. 4, 1998. (Série Saúde & Cidadania).
- KUENZER, A.; CALAZANS, M. J.; GARCIA, W. **Planejamento e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1990.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Conceitos em pesquisa científica**. Postado em 1991. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/a-informatica-como-instrumento/26327/> - Acesso em 28/08/2015.
- LAWLER III, Edward E. **Motivação nas Organizações de Trabalho**. In: Bergamini, C.W. (org). *Psicodinâmica da vida organizacional*. São Paulo: Pioneira, 1990.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.
- _____. OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. **Adeus professor, Adeus professora?: Novas exigências educacionais e profissão docente**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- LIMA, L. C. **Modernização, Racionalização e Otimização**. Perspectivas neotaylorianas na organização da administração escolar. *Cadernos de Ciências Sociais*. Braga, Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia - IEP da Universidade do Minho, n° 14, p. 119-139, Jan., 1994.
- LEDESMA, M. R. K. **Gestão escolar: desafios dos tempos**. 2008. 157f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.
- LUCK, Heloísa. **Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores**. *Em Aberto*, Brasília, v. 17, n. 72, p.3-5, fev./jun. 2000.
- LUCK, Heloísa... [et al.]. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- _____. **Ação Integrada: Administração, Supervisão e Orientação Educacional**. 26a. edição. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- MACHADO, M. A. M de. **Desafios a serem enfrentados na capacitação de gestores escolares**. *Em aberto*, Brasília, v.17, p.97-112, fev/jun. 2000. Disponível em <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1095/996>. Acesso em 30/07/2015.

_____. **Políticas e práticas integradas de formação de gestores educacionais** In: CONSELHO DOS SECRETÁRIOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO. *Gestão educacional: tendências e perspectivas*. São Paulo : Cenpec, 1999. (Série Seminários Consed).

MENDONÇA, E. F. **A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira**. Campinas: LaPPlanE/ FE/ Unicamp, 2000

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 1999.

NASCIMENTO, Maria das Graças. **A formação continuada dos professores: modelos, dimensões e problemática**. In: CANDAU, Vera Maria. *Magistério: Construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 2001.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Um estado para a sociedade civil: temas éticos e políticos da gestão democrática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

NÓVOA, A. **A formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, A. (coord.) **Os professores e sua formação e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PARO, V.H. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã. 2001.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2003.

_____. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2003.

_____. O princípio da gestão escolar democrática no contexto da LDB. In: OLIVEIRA, R. P. de O.; ADRIÃO, T. (Orgs). **Gestão financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal**. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2007, p.73- 81 (Coleção Legislação e Política Educacional: textos introdutórios).

PEREIRA, Gil Carlos. **A palavra Expressão e Criatividade**. São Paulo: Moderna, 1997.

PRETTO, N, L. **Uma escola sem/com Futuro**. Rio de Janeiro: Papyrus, 1996.

SCHIMIDT, Maria Junqueira. **Também os pais vão à escola**. Rio de Janeiro: Agir, 1962.

PENIN, Sônia T. S; VIEIRA, Sofia. L. **Refletindo sobre a função social da escola**. In: VIEIRA, Sofia Lerche (Org.). *Gestão da escola – desafios a enfrentar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

OLIVEIRA, Rita de Cássia Cartelli de. **A gestão ética das relações interpessoais, administrativas e pedagógicas na escola**. *Gestão escolar / organização: Elma Julia Gonçalves de Carvalho ... [et al.]*. - Maringá, PR: Secretaria de Estado da Educação do Paraná: Universidade Estadual de Maringá, 2008.

ROBBINS, S. P. **Comportamento organizacional**. 9ª Ed. São Paulo: Prentice hall, 2002.

RODRIGUÉZ, M. V. **Políticas públicas e educação: a descentralização dos sistemas nacionais de ensino, análises e perspectivas**. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de (Orgs) *Gestão e políticas da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SANDER, B. **Administração da Educação no Brasil: genealogia do conhecimento**. Brasília: Liber Livro, 2007.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **O gestor educacional de uma escola em mudanças**. São Paulo: Pioneira, 2002. 94 p.

SANTOS, Terezinha Fátima Andrade Monteiro. **Implicações do público não estatal para a gestão escolar democrática, pelas vias do Programa Dinheiro Direto na Escola**. In: **Série Estudos: periódico do mestrado em educação da UCDB**, Campo Grande, nº18, Jul./dez. 2004.

SANTOS, Iris Pereira de Lima dos. **A gestão democrática da escola: as relações político-pedagógica do coletivo docente e seu gestor** / Iris Pereira de Lima dos Santos.- Salvador, 2011. <http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-Isis-Pereira-de-Lima.pdf>:<http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-Isis-Pereira-de-Lima.pdf>. Acesso em 18/08/2015.

SAMPIERI. Roberto Hernandez, COLLADO.Carlos Fernández. LUCIO. Maria Del pilar Batista. **MEDOLOGIA de La investigación**. 5ª ed. Mc Graw Hill Educaciós. Mexico. 2010<http://pt.slideshare.net/Igneigna/metodologia-de-la-investigacion-5ta-edicion-de-herndez-sampieri?related=2>.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 2. ed. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1991.

SEMPREBOM, Sílvia Maria Pires; RIBEIRO, Fábio Viana. **Juventude e participação**. 2008. Disponível em: Acesso em: 07/08/2015.

SILVA, Luiz Heron. **Escola cidadã: teoria e prática**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1992.

SOUZA, Herbert – Betinho. **Ética e Cidadania**. São Paulo: Moderna, 1994.

TEIXEIRA, Lúcia Helena Gonçalves. **O diretor na unidade escolar frente às tendências presentes na gestão da escola pública de Minas Gerais**. Juiz de Fora, MG, 2003, p. 19-30. Relatório Final da Pesquisa.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org). **Projeto político pedagógico da escola: Uma construção possível** - Campinas, SP: Papius, 1995.

_____. **Escola: Espaço do Projeto Político-Pedagógico**. 7. ed. Campinas, SP: Papius,1998.

WITTMANN, Lauro Carlos, CARDOSO, Jarbas José (org). **Gestão compartilhada na escola pública. O especialista na construção do fazer saber fazer**. Florianópolis: AAESC/Anpae-SUL, 1993.

_____. **Práticas em gestão escolar**. Curitiba: IBPEX, 2004.

WEBER, Max (1989).**Os três tipos puros de dominação legítima**. In: COHN, Gabriel (org.). *Max Weber*. São Paulo: Ática. (Coleção Grandes Cientistas Sociais).

WERLE, Flávia Obino Correia. **Conselhos Escolares: Implicações na gestão da Escola Básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

APÊNDICES

A. Instrumento de coleta de dados



UNIVERSIDAD
AMERICANA
Entre las mejores de Latinoamérica

QUESTIONÁRIO DA PESQUISA DE CAMPO - Gestor(a) da escola

Perfil do(a) gestor(a)

1. Sexo: () Feminino () Masculino
2. Faixa etária: () 20-35 () 35-45 () 45-55
3. Formação: () Nível médio () Nível superior () Pós-graduado

4. Tempo que atua como gestor(a) nesta unidade de ensino:
() de 1 a 5 anos () de 6 a 10 anos () de 15 a 10 anos

Dados direcionados à pesquisa

5. Como você, gestor(a) da escola, adaptou-se às mudanças advindas com a implementação da gestão democrático-participativa?

6. A comunidade escolar participa da elaboração do Projeto Político Pedagógico desta instituição educacional?

() Sim () Não

7. Os pais dos alunos participam da vida escolar desta instituição educacional?

8. Algumas das ações planejadas e executadas pelo(a) gestor(a) escolar contam com a participação do conselho escolar?

9. De que forma ocorre a escolha do(a) gestor(a) desta unidade de ensino

10. O gestor e os professores dessa instituição educacional participam de formações continuadas?

11. Para você, quais os aspectos relevantes que podem ser apontados na atuação da gestão democrático-participativa?

12. Como classificar o relacionamento do(a) gestor(a) escolar com a comunidade escolar?

13. Aponte os entraves mais contundentes que se apresentam nos setores administrativo, financeiro e pedagógico desta escola?

14. Cite um dos aspectos mais relevante do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE?

15. De que maneira os recursos financeiros do PDDE são aplicados e quais as principais realizações concretizadas na escola?

16. Você acredita que os recursos do PDDE destinados às escolas contribuem para uma prática administrativa e pedagógica mais eficaz?

17. Quais as suas perspectivas para o futuro? A escola está no caminho certo rumo a uma educação de qualidade.

Obrigado pela participação.

B. Termo de consentimento livre e esclarecido



UNIVERSIDAD
AMERICANA
Entre las mejores de Latinoamérica

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo conhecimento de que este estudo aborda e que minha participação será através instrumentos de pesquisa, sendo eles: questionário com questões, Pesquisa essa realizada na escola....., sem prejuízo para minhas atividades cotidianas, declaro consentir em participar.

Estou informado (a) de que este estudo é conduzido....., pelo mestrando, tendo como orientadora

Estou informada, também, de que, se houver qualquer dúvida quanto aos procedimentos adotados durante a condução da pesquisa, tenho total liberdade para questionar ou mesmo recusar-me a continuar participando.

Meu consentimento, fundamentado na garantia de que as informações fornecidas serão respeitadas, é baseado nas seguintes restrições:

a) Não serei obrigado (a) a realizar nenhuma atividade para a qual não me sinta disposto(a)/apto(a)/capaz;

b) Não participarei de qualquer atividade que possa me trazer qualquer prejuízo;

c) Meu nome não será divulgado;

d) Todas as informações terão caráter estritamente confidencial;

e) O pesquisador está obrigado a me fornecer, quando solicitado, as informações coletadas;

f) Posso, a qualquer momento, solicitar ao pesquisador que as informações fornecidas por mim sejam excluídas da pesquisa.

Ao assinar este termo, passo a concordar com a utilização das informações para os fins a que se destina, salvaguardando as diretrizes universalmente aceitas da ética na pesquisa, desde que sejam respeitadas as restrições acima mencionadas.

Itiúba-BA, ____/____/____.

Escola: _____

Nome: _____ RG _____

Assinatura: _____



GESTÃO DEMOCRÁTICA, TRANSPARENTE E PARTICIPATIVA

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)

 www.facebook.com/atenaeditora.com.br



GESTÃO DEMOCRÁTICA, TRANSPARENTE E PARTICIPATIVA

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)

 www.facebook.com/atenaeditora.com.br