

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
LENA NÚBIA BEZERRA XAVIER**

**A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO PARTICIPATIVA PARA
O DESENVOLVIMENTO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO
DISTRITO DE ICOARACI SEGUNDO A VISÃO DE SEUS
GESTORES**

**Taubaté – SP
2010**

LENA NÚBIA BEZERRA XAVIER

**A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO PARTICIPATIVA PARA
O DESENVOLVIMENTO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO
DISTRITO DE ICOARACI SEGUNDO A VISÃO DE SEUS
GESTORES**

Dissertação apresentada para obtenção do título de mestre pelo curso de Gestão e Desenvolvimento Regional do Departamento de Economia, Contabilidade, Administração da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Gestão de Pessoas e recursos sócio-produtivos.

Orientador: Profa. Dra. Adriana Leônidas de Oliveira

**Taubaté – SP
2010**

LENA NÚBIA BEZERRA XAVIER
A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO PARTICIPATIVA PARA O
DESENVOLVIMENTO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO DE
ICOARACI SEGUNDO A VISÃO DE SEUS GESTORES

Dissertação apresentada para obtenção do Título de Mestre pelo curso em Gestão e Desenvolvimento Regional do Departamento de Economia, Contabilidade, Administração da Universidade de Taubaté.
Área de Concentração: Gestão de Pessoas e recursos sócio-produtivos.

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. _____ **Universidade de Taubaté**

Assinatura _____

Prof. Dr. _____

Assinatura _____

Prof. Dr. _____

Assinatura _____

Dedico este trabalho aos meus queridos e amados filhos, Sérgio Andrey, Cássia Mariana e netinhos Heitor e Enzo. Aos meus pais maravilhosos Wilson e Delta; obrigada pelos momentos de compreensão, incentivos e carinho. As minhas irmãs, irmão, cunhados, e sobrinhos. O meu muito obrigada.

AGRADECIMENTOS

A querida e incentivadora professora Adriana Leônidas de Oliveira, obrigada pela orientação segura, precisa e valiosa no decorrer dessa caminhada, rumo à produção científica em busca do saber.

A todos os professores do programa de Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional, pelas contribuições nos momentos de estudos na construção do conhecimento.

Aos meus colegas de mestrado pela árdua caminhada percorrida, e pelo apoio nos momentos de turbulência.

As minhas queridas colegas, Alda Carmona e Augusta, obrigada pelo apoio e incentivo nas horas de aflição.

As Secretarias Estaduais e Municipais de Educação pela licença concedida permitindo que este sonho se tornasse realidade.

As relações que estabelecemos com o outro nos proporcionam trocas de experiência que jamais esqueceremos.

Luck

RESUMO

Objetivou-se com esse estudo analisar a importância da gestão participativa para o desenvolvimento das escolas públicas estaduais e municipais do Distrito de Icoaraci, município de Belém, segundo a visão de seus gestores. Na revisão da literatura, foram analisados os aspectos significativos, os avanços e os percalços, percebidos quanto ao processo de desenvolvimento educacional no Brasil. Também foram enfatizados os caminhos e descaminhos da gestão escolar, e a importância de promover a gestão democrática nas escolas. Em campo, foi realizada uma pesquisa, com abordagem quantitativa, de nível descritivo. A amostra foi definida por meio do número de escolas existentes no Distrito, sendo, composta por 120 gestores escolares entre diretores, vice-diretores, administradores e coordenadores pedagógicos. O instrumento utilizado foi um questionário contendo 61 perguntas. Os dados foram analisados e tabulados com o auxílio do software SPHINX. Os principais avanços educacionais obtidos pelas escolas que praticam a gestão compartilhada, segundo a visão dos gestores, foram a existência de órgãos colegiados como o conselho escolar e o conselho de classe, a participação da escola e comunidade na elaboração do projeto político pedagógico. Ao se comparar as formas de gestão praticadas, constatou-se que os gestores que trabalham em ambas as escolas se destacaram quanto ao desenvolvimento de práticas democráticas nas escolas em que atuam. Foi possível concluir que os gestores têm se empenhado em implementar uma gestão participativa, entretanto as forças contrárias ao trabalho democrático são fatores que dificultam e impedem, na maioria das vezes, a ação. Dentre os principais fatores dificultadores foram apontados a falta de valorização profissional, e o autoritarismo e individualismo de profissionais da escola.

Palavras-chave: Gestão Participativa. Escola pública. Desenvolvimento escolar.

The importance of participatory management for the development of public schools in the district Icoaraci the vision of its managers

ABSTRACT

The objective of this study to analyze the importance of participatory management for the development of public schools and municipal Icoaraci District, city of Belém, according to the vision of its managers. In reviewing the literature were analyzed, significant aspects, advances and obstacles, perceived as the process of educational development in Brazil. Were also emphasized the ups and downs of school management and the importance of promoting democratic management in schools, aiming at the participation of the school community. In the field, a search was conducted with a quantitative approach, the descriptive level. The sample was defined by the number of existing schools in the district and is composed of 120 managers from school principals, vice principals, administrators and coordinators. The instrument was a questionnaire containing 61 questions. Data were tabulated and analyzed with the aid of the Sphinx software. The main educational advances made by schools engaged in shared management, through the perspective of managers, were the existence in its interior of the collegiate bodies such as the school council and class council, the school and community participation in developing the political project teaching and the opening of school space for the local community. Comparing the forms of management practiced by state and local public schools that contacted the managers who work at both schools stood out as the development of democratic practices in schools where they work. It can be concluded that managers are struggling to implement a participatory management, however the forces opposed to democratic work are factors that hinder and prevent, in most cases, the action. Among the main factors hindering included lack of professional advancement, and authoritarianism and individualism of school professionals.

Keywords: Participatory Management. Public school. School development.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 PROBLEMA.....	14
1.2 OBJETIVOS.....	15
1.2.1 Objetivo Geral	15
1.2.2 Objetivos Específicos	15
1.3 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO	15
1.4 RELEVÂNCIA DO ESTUDO	16
1.5 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO	18
2 A GESTÃO ESCOLAR EM CONTEXTO	19
2.1 AS TEORIAS DA ADMINISTRAÇÃO COMO PRESSUPOSTO À GESTÃO EDUCACIONAL.....	19
2.2 PERSPECTIVA HISTÓRICA DA GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL	24
2.3 POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES DE MUDANÇAS.....	32
3 GESTÃO ESCOLAR E PARTICIPAÇÃO COLETIVA	48
3.1 COLEGIADO ESCOLAR: A VOZ DA COMUNIDADE	60
3.2 CONSELHO ESCOLAR: PARTICIPAÇÃO COLETIVA NA TOMADA DE DECISÕES.....	63
3.3 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: UM EXERCÍCIO DA ESCOLA PÚBLICA.....	76
4 MÉTODO	89
4.1 TIPO DE PESQUISA.....	91
4.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA	92
4.3 INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS	94
4.5 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS	95
4.6 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS	96
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	97
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	151

REFERÊNCIAS	157
ANEXOS – Questionário para gestores escolares	163

1 INTRODUÇÃO

O estudo ora apresentado aborda as formas de gestão adotadas por escolas públicas estaduais e municipais do Distrito de Icoaraci, localizado no município de Belém, enfocando a realidade existente em termos de gerenciamento escolar envolvendo a participação dos diversos atores que compõe o processo educacional, e os avanços percebidos nessas escolas em suas ações desenvolvidas. A gestão é um dos componentes essenciais para o desenvolvimento integral de uma instituição, e seus efeitos, sejam eles positivos ou negativos, podem trazer o sucesso e o insucesso de qualquer organização.

Entende-se que é por meio da educação que se desenvolve os diversos modelos de gerenciamento escolar, visto que a educação configura-se como eixo central de todo processo de construção que permeia a escola, e por sua vez tenta buscar a transformação dos agentes que participam efetivamente de seu contexto social, permitindo a construção de uma visão crítica e reflexiva das ações escolares e da realidade a qual se insere.

Percebe-se que a consolidação de uma gestão escolar de cunho democrático-participativo requer competência cognitiva e afetiva, entretanto necessita estar respaldada na internalização de valores, hábitos e conhecimentos daqueles que participam do processo escolar. Com isso, a comunidade escolar deve adaptar-se às novas exigências administrativas e pedagógicas, já que este modelo de gestão encontra-se pautado na Constituição Federal de 1988, a qual assegura as bases democráticas no interior da escola, sendo respaldada com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 9394/96, que garante a gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino em vigor.

Para Luck (2002, p. 14) “A ênfase no modelo de gestão escolar democrática, observada atualmente no modelo de gestão no Brasil, é coerente com as tendências mundiais em educação”.

Os processos democráticos na escola pública configuram-se como importante instrumento de exercício da democracia, uma vez que atendem as necessidades de maneira integral, em que o trabalho coletivo é exercido por todos os componentes escolares, sem distinção ou exclusão de classes sociais, credos religiosos, raça, etc. Nessa seqüência todos os participantes têm voz e vez e colaboram para o desenvolvimento educacional na instituição a qual fazem parte.

De acordo com Saviani (2002) o processo educativo é concebido como a passagem da desigualdade para a igualdade escolar, e este só será possível ser considerado em sua totalidade como democrático, se for capaz de distinguir a democracia e vê-la como possibilidade para o ponto de partida desse processo, e ao considerar como realidade para o ponto de chegada, o que a configura como uma “conquista” no desenvolvimento do cotidiano da escola.

A escola que pratica em seu cotidiano a gestão escolar de maneira coletiva tende, segundo Luck (2002, p.14), “[...] a redistribuir suas responsabilidades, a qual objetiva intensificar a legitimidade do sistema escolar”.

Acredita-se que a escola ao desenvolver-se pedagogicamente por meio de processos democráticos estará contribuindo para o exercício de práticas democráticas em seu interior, o que conseqüentemente possibilitará o desenvolvimento de uma sociedade transformadora, menos autoritária e repressiva, tornando-a mais justa e igualitária.

Entretanto, observa-se que nas transformações sofridas pela sociedade, ao longo de seu processo histórico, existe uma forte tendência ao desenvolvimento de políticas públicas voltadas a área educacional. Contudo, é notória a existência de questionamentos sobre aspectos relacionados à aplicabilidade dessas políticas no interior das escolas públicas, e das formas como estas organizam suas diretrizes pedagógicas, ou seja, seu currículo,

suas estratégias de ensino-aprendizagem e suas bases para o gerenciamento escolar.

Fica perceptível que a educação pública brasileira deverá criar estratégias para aprimorar suas bases teóricas e práticas sobre gestão democrática, para que a comunidade escolar possa exercer sua autonomia pedagógica e administrativa.

A autonomia escolar é compreendida segundo Luck (2007) como o envolvimento de todos e participação na tomada de decisões sobre as ações escolares, não como uma forma de soberania do sistema mantenedor, mas como um compartilhamento de responsabilidades entre os segmentos de autoridade desses sistemas com as escolas que os compõem e as práticas desenvolvidas por estas.

A figura do gestor escolar nesse sentido é concebida como item complementar ao trabalho pedagógico, e sua participação na tomada de decisões precisa ser de maneira coletiva e compartilhada por todos os segmentos composto pelas categorias escolares, entre eles, inserem-se gestores, professores, coordenadores, agentes administrativos, etc. Suas ações devem atender e direcionar as atividades a serem realizadas na escola pelo coletivo.

Para Ribeiro (2001) toda atividade escolar tem entre suas características essenciais, uma forma específica de atividade prática humana, ou seja, de práxis, reflexão-ação das ações escolares, e essas atividades precisam ser exercidas profissionalmente como luta para que as organizações escolares promovam um ensino de qualidade, possível para todos.

As discussões sobre as questões quanto ao processo do exercício democrático nas escolas públicas por seus gestores inserem-se no contexto desta pesquisa, sendo direcionadas as escolas públicas do Distrito de Icoaraci, município de Belém.

1.1 PROBLEMA

As constantes transformações que ocorrem no sistema educacional perpassam por uma evolução histórica, principalmente nas diversas formas de gerenciamento adotados em todas as escolas públicas do país, que vem sendo desenvolvido ao longo da trajetória da educação.

Segundo Luck (2002, p. 13):

A institucionalização da democracia e, simultaneamente, o aprimoramento da eficiência e da qualidade da educação pública têm sido um força poderosa a estimular o processo de mudanças na forma de gerir escolas no Brasil.

Constata-se que o desenvolvimento integral das escolas só será possível mediante medidas adotadas sob a luz de uma gestão escolar pautada em metas estabelecidas, com o intuito de promover avanços significativos no processo educativo como um todo, estimulado a gestão participativa, as relações de convivência humana, o ensino aprendizagem.

Para Luck (2002, p.14) “[...] o enfoque na gestão escolar busca a promoção e redistribuição de toda responsabilidade que lhe cabe com o objetivo de redimensionar e legitimar o sistema escolar”.

Entende-se que a gestão escolar participativa é concebida como um modelo escolar em que a atuação dos atores envolvidos na tomada de decisão são feitas num mesmo plano, em que um não se sobrepõe ao outro, sendo pensada e executada numa mesma esfera de ações em que seus partícipes exercitam um dos mais importantes pilares da democracia que é o trabalho coletivo e compartilhado no interior da escola pública.

Oliveira e Maciel (2007) vão mais além quando dizem que “[...] uma das missões atribuídas a escola é a de que esta também deve ser ampliada, com o intuito de inserir os indivíduos rumo à construção do conhecimento de maneira que promova seu desenvolvimento em sociedade”.

Dourado e Paro (2001, p.29) afirmam existir “[...] um descompasso nas práticas escolares desenvolvidas por muitas escolas públicas básicas, e os conteúdos de estudos acadêmicos, que versam sobre as políticas públicas existente em educação”. Esse descompasso é entendido pela “[...] ausência de importantes componentes teóricos nas atividades escolares”.

Assim, busca-se responder ao seguinte questionamento: **Qual a importância da gestão participativa para o desenvolvimento das escolas públicas estaduais e municipais do Distrito de Icoaraci, município de Belém, segundo a visão dos gestores?**

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

Investigar o que os gestores das escolas públicas estaduais e municipais do Distrito de Icoaraci, município de Belém pensam sobre a implementação da gestão participativa e sobre a sua importância para o desenvolvimento das escolas públicas.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Investigar qual a opinião dos gestores sobre a existência de gestão participativa nas escolas.
- Comparar a visão dos gestores das escolas públicas estaduais e municipais sobre a gestão praticada nessas escolas.
- Levantar as dificuldades encontradas pelos gestores educacionais em promover a gestão participativa nas escolas públicas do distrito.

1.3 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

O estudo aqui desenvolvido se delimitou a investigar especificamente a opinião dos gestores sobre a gestão desenvolvida nas escolas públicas

estaduais e municipais do Distrito de Icoaraci localizado no município de Belém e sua importância para a promoção do desenvolvimento das escolas do Distrito de Icoaraci, tendo como sujeitos envolvidos os gestores dessas escolas.

Tem-se um total de 39 escolas que foram investigadas. Desse total 32 (trinta e duas) escolas são da rede estadual de educação, e 07 (sete) escolas são da rede municipal de educação. Todas localizadas nos diversos bairros existentes nesse Distrito.

O Distrito de Icoaraci fica localizado a 13 quilômetros da capital metropolitana do estado do Pará. Tem como um de seus pontos fortes na economia das indústrias pesqueiras e madeireiras que se concentram ao longo do pólo industrial. Também se destaca pela quantidade de olarias que fabricam artesanatos de cerâmica, revelando a exuberância da cultura Marajoara e Tapajônica e seus traços indígenas. Tem-se este como um forte atrativo para o desenvolvimento do turismo local.

A palavra Icoaraci significa na língua tupy guarani “De frente para o Sol”, nome herdado pelos primeiros habitantes do Distrito, devido sua localização estratégica, uma ponta de terra as margens da Bahia do Rio Guajará, estuário do Rio Pará.

1.4 RELEVÂNCIA DO ESTUDO

A Constituição Federal, em seu artigo 205, prevê que a educação seja promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. O artigo 206 é mais explícito e fala do “princípio da gestão democrática do ensino público”. O Plano Nacional de Educação, que entrou em vigor em 2001, coloca como uma de suas metas prioritárias a criação de Conselhos nas escolas de ensino básico.

Entre os movimentos criados para a promoção da gestão democrática está os Conselhos de Escola, os quais são constituídos de representantes de pais, alunos, professores e funcionários, incluindo a direção. Com isso, a

gestão escolar participativa é vista como um conjunto de medidas tomadas para que a escola cumpra sua função social e possa dar condições para que o educador cumpra seu papel enquanto agente transformador de ações sociais e educacionais.

Segundo Paro (1997, p. 43), “falar das potencialidades e obstáculos da participação da população na gestão da escola pública implica elucidar os determinantes imediatos de tal participação que se encontram dentro e fora da escola”. Dessa forma, é de fundamental importância falar de gestão participativa nas escolas públicas, visto que o tema se destaca dentro do cenário educacional pela sua essência histórica, pelos movimentos sociais existentes, e na luta pela transformação e democratização do ensino público no Brasil.

Para que essas transformações se efetivem no interior da escola, é necessário que a qualidade das escolas oferecidas na rede pública de ensino do Brasil torne-se um dos grandes desafios da gestão de governantes da atualidade, visto que a educação constitui-se de pilares que sustentam todos os aspectos que envolvem o processo educacional. Por isso, precisa ser pensada visando atender a necessidade da população.

Enfatizam Melo e Ribeiro (2003, p. 39):

A administração participativa tem ênfase especial na visão moderna da gestão da qualidade, procurando romper com a rigidez das barreiras entre os vários níveis de administração, buscando proporcionar uma melhoria da qualidade de vida no trabalho.

Sobre o assunto, Melo e Ribeiro (2003) destacam o princípio da gestão participativa como impulsionador da liberdade de expressão e pensamento, estimulando a criatividade na formulação de idéias, sem se sentirem ameaçadas pelas forças opressoras. Esse princípio caracteriza o exercício da democracia, da participação coletiva, do direito a educação de forma

igualitária para todos. Entende-se a liberdade de expressão como a matriz para o exercício da cidadania, cuja democracia encontra-se pautada nos ideais de qualquer estado ou nação.

Nesse sentido, percebe-se a relevância em desenvolver a pesquisa já que o desenvolvimento na área educacional deve ter como finalidade a modernização de procedimentos, métodos, estratégias, tendo em vista a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

1.5 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

Este estudo está estruturado inicialmente com a Introdução a qual faz uma breve explanação sobre o tema proposto para a pesquisa, em seguida evidencia-se o problema que originou a expectativa em adentrar na gestão participativa das escolas local de pesquisa, logo após estabeleceram-se objetivos a qual determinaram toda a trajetória da pesquisa na busca de resultados que pudessem ser considerados convincentes, na seqüência enfatiza-se a relevância em aprofundar-se no estudo para assim buscar meios de entendimento sobre o assunto, seguido da delimitação enfocando os assuntos mais pertinentes.

Na seqüência é apresentada a revisão da literatura a qual se aborda a gestão participativa desde seu processo histórico até sua prática nas escolas públicas pesquisadas. Em seguida, se descreve o método utilizado para operacionalização do estudo incluindo: tipo de pesquisa, local de pesquisa, população e amostra, instrumento e procedimento para coleta e análise de dados.

Por último, são apresentados os resultados e as discussões referentes aos dados coletados, seguidos das considerações finais. Encerra-se com as referências, apêndice e anexos.

2 A GESTÃO ESCOLAR EM CONTEXTO

O estudo pretende discorrer sob os aspectos da gestão escolar e os pressupostos indispensáveis a sua prática nas escolas. Dessa forma, será desenvolvida uma pesquisa de cunho bibliográfico e de campo, por meio de abordagem quantitativa para o levantamento dos dados, estando a Revisão da Literatura estruturada da seguinte maneira:

A primeira parte aborda de maneira ampla as Teorias da Administração como base para as Teorias Educacionais. Em seguida, é destacado a trajetória histórica da educação escolar no Brasil, bem como o desenvolvimento da gestão educacional, evolução histórica, conceitos e aplicação na educação básica.

Na segunda parte, é feita uma discussão sobre as Políticas Públicas: avanços e retrocessos na educação, estando a Gestão Participativa destacada como eixo norteador desse ponto. Busca-se também uma visão sobre os objetivos do Projeto Político Pedagógico e sua garantia para a participação coletiva; Eleição para Gestores: um instrumento de democratização e Conselhos Escolares: como caminho para a promoção da gestão participativa nas escolas.

2.1 AS TEORIAS DA ADMINISTRAÇÃO COMO PRESSUPOSTO À GESTÃO EDUCACIONAL

Antes de adentrar especificamente a gestão educacional, objeto desse estudo, é indispensável tratar primeiramente da administração geral, onde Paro (2006, p.123) afirma que “[...] a atividade administrativa, enquanto utilização racional de recursos para a realização de fins, é condição necessária da vida humana, estando presente em todos os tipos de organização social”.

Entende-se que processo administrativo é considerado como elemento norteador de toda organização, seja ela pública ou privada. É nele que se concentram todas as diretrizes administrativas, que mapeiam e conduzem seus elementos para o sucesso dessa organização.

Sobre o assunto, Paro (2006) declara que “[...] a administração geral passa a ter validade universal com métodos e técnicas que convenientemente adaptados, podem ser aplicados a qualquer tipo de organização seja ela de qualquer natureza”.

Segundo Oliveira e Maciel (2007, p.35) “as práticas administrativas têm percorrido diferentes caminhos e as mais diversas linhas de pensamento”. A passos largos e acelerados Maciel (2008, p. 35) ainda afirma que:

[...] o ritmo de mudanças seja ele nos âmbitos social, político ou econômico tem mostrado às organizações a necessidade de se estruturar e se adaptar aos paradigmas vigentes, uma vez que as atividades voltadas para a produção de bens ou para prestação de serviços devem ser planejadas, coordenadas, dirigidas e controladas, a fim de que possam atingir os resultados esperados.

Estudos realizados por Morgan (2000) apontam que Frederick Taylor e Henri Fayol foram os precursores das teorias da Administração Científicas e Clássicas. Ambos, segundo o autor, estavam interessados por problemas referentes à administração e sistematizaram suas experiências a respeito das organizações de sucesso para que pudessem ser seguidas por outros.

Morgan (2000, p.27) enfatiza que “[...] a crença básica do pensamento desses autores é resgatada pela idéia de que a administração seja um processo de planejamento, organização, direção, coordenação e controle”.

O próprio processo de administrar induz ao de planejar, já que se pensa em organização e ordenação de algo visando chegar a um determinado fim, que para ser alcançado, precisa de uma diretriz, um esquema mental ou oral, podendo se tornar planos executáveis ou não.

Os estudos realizados por Morgan (2000) sobre as teorias da administração também destacam que:

As idéias dos teóricos da administração clássica são reforçadas sob o disfarce da administração moderna, visto que isso ocorre frequentemente porque as pessoas que planejam esses sistemas administrativos acabaram por pensar nas organizações de maneira mecanicista e não estão conscientes de outras formas pelas quais essas técnicas poderiam ser utilizadas. (MORGAN, 2006, p.27).

De acordo com Garcia (2006) as teorias embora diferentes entre si, também se complementam, à medida que apresentam objetivos em comum, que é a buscar pela eficiência, focada na maximização do lucro.

Entende-se que a administração em geral é essencial a vida humana, já que permeia toda sua existência, em todas as etapas de seu desenvolvimento a partir do momento em que o indivíduo precisa estruturar-se ao conviver em sociedade.

Para Dias (2009, p.62):

[...] a gestão é a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos. Nesse sentido é sinônimo de administração.

As várias formas de organizar-se administrativamente, muitas vezes, são vistas como máquinas, pois segundo Morgan (2000) um dos problemas básicos da administração moderna é que a forma mecânica de pensar está tão arraigada nas concepções diárias de organização, que é muito difícil organizá-la de outra forma. O autor ainda enfatiza que quando as pessoas que administram uma organização o fazem pensando como máquina, a tendência é organizá-las e planejá-las como máquinas, compostas por partes que se interligam, onde cada uma delas irá desenvolver um papel diferenciado para compor o todo.

Para Morgan (2000, p.30) “Toda crença básica da teoria da administração clássica e a sua aplicação moderna é sugerir que as organizações podem ou devem ser sistemas racionais que operam de maneira tão eficiente quanto possível”.

Na teoria da administração clássica, o foco concentrava-se na questão do planejamento total da organização que era estruturada obedecendo a princípios fundamentais, desenvolvidos através de um padrão organizacional com a dispersão de cargos definidos por meio de uma ordem hierárquica.

Tais definições concebem as organizações, segundo Morgan (2000, p.85), “[...] como uma rede de partes: departamentos funcionais que são mais bem especificados como redes de cargos precisamente definidos, que se inter-relacionam através de uma cadeia escalar de comando, expressa através do dito clássico um homem, um chefe”.

As organizações, que se entende serem estruturadas em seu planejamento e na sua operacionalização, são chamadas, segundo Morgan (2000), de burocráticas devido a maneira mecanicista de pensamento que delineou os mais fundamentais conceitos de tudo aquilo que sejam as organizações.

Ao organizar-se burocraticamente, entende-se que esse processo ocorre de forma rotineira, com hábitos seguidos por uma ordenação de tarefas e afazeres cronometrados, visando à eficiência e a perfeição no trabalho realizado.

Entende-se que ao separar o planejamento e a organização do trabalho da sua atividade de execução, Taylor(?) mostra claramente suas intenções ao dividir o trabalhador colocando-o apenas como mão de obra barata, preparada para executar tal tarefa, como se fossem robôs, programados apenas para um determinado fim.

Taylor (1979 apud MORGAN 2000, p.34) sempre dizia em seu discurso para os trabalhadores que: “Não se espera que vocês pensem, há outras

peças por perto pagas para pensar”. Com isso entende-se que os homens para Taylor nada mais eram do que força bruta de trabalho utilizados para o funcionamento da máquina chamada organização.

Morgan (2000) define o taylorismo como sendo um instrumento para assegurar o controle geral sobre a situação de trabalho como um meio de chegar à geração do lucro.

Taylor foi o pioneiro no campo da ciência do que hoje se chama de administração científica, ficou conhecido como precursor da escola Científica de Administração, entre suas preocupações estava o aumento na eficiência da indústria, por meio da racionalização do trabalho do operário, considerando as organizações pautadas em modelos mecânicos de produção.

Morgan (1996, p.34) enfatiza cinco princípios básicos defendidos por Taylor na organização do trabalho, são eles:

- Transferência de toda a responsabilidade da organização do trabalho para o gerente;
- Uso de métodos científicos para determinar a forma mais eficiente de fazer o trabalho;
- Seleção da melhor pessoa da empresa para desempenhar o cargo assim especificado;
- Treinamento do trabalho para fazê-lo de forma eficiente;
- Fiscalização do desempenho do trabalhador para assegurar que os procedimentos apropriados de trabalho sejam seguidos e que os resultados sejam atingidos.

Para Oliveira e Maciel (2007), Taylor entendia que esta racionalização das tarefas e/ou divisão do trabalho eram imprescindíveis dentro da organização, pois em sua concepção o que interessa a organização é o aumento da eficiência, que por sua vez é promotora do sucesso do indivíduo, que está inserido no trabalho formal. Os princípios defendidos por Taylor mostram um esquema em que o processo administrativo é responsabilidade exclusiva do administrador, cabendo a ele o controle unilateral do trabalho.

Os estudos realizados por Oliveira e Santos (2007) enfatizam aspectos relacionados conhecimento científico e revelam que:

A evolução do conhecimento científico na Europa resultou na ampliação de várias áreas do conhecimento, como o crescimento do padrão de produção econômica baseada na industrialização, revolucionando as técnicas ligadas aos processos produtivos, estreitando a relação entre a ciência e o mundo da economia. (OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p.28).

Percebe-se que as organizações se bem estruturadas contribuem para o desenvolvimento da humanidade, por meio de forças produtivas de trabalho, o se caracteriza em diversos setores, a exemplo disso tem-se os processos históricos da educação brasileira, assuntos a serem abordados a seguir.

2.2 PERSPECTIVA HISTÓRICA DA GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL

Ao longo da trajetória educacional no Brasil, são perceptíveis as diversas transformações ocorridas nesse campo. O processo histórico demanda ações que de certa maneira impulsionaram a educação rumo a novos caminhos. Com isso, é importante destacar a trajetória histórica e os percursos que o processo educacional passou durante todo seu desenvolvimento, começando com a vinda dos padres jesuítas ao Brasil no ano de 1549.

Evidenciando também a evolução no que tange o campo administrativo escolar, que também passou por inúmeras transformações em seu desenvolvimento histórico, começando timidamente ainda no Brasil colônia, período em que a educação é vista como mera reprodutora do saber escolar, com interesses diversos dos que dela detinham o poder.

A partir desse período, surgem as primeiras relações estabelecidas entre Estado e Educação no Brasil de forma isolada, ficando por muitos anos

o ensino voltado apenas aos interesses pessoais e políticos do governo e das classes elitistas.

Os estudos de Seco et al (2005,p.1) confirmam que:

Os colégios jesuíticos foram os instrumentos de formação da elite colonial, pois durante grande parte desse período, a prática educacional no Brasil foi levada a cabo pelos padres jesuítas que acabaram por estabelecer como que um sistema de educação no país.

Destaca ainda que “[...] o modelo de colonização adotado pelos Jesuítas, deveria servir de elemento de articulação entre os interesses metropolitanos e as atividades coloniais” (SECO et al, 2005,p.1).

A grande manobra estratégica do Jesuítas, em termos educacionais, foi a implantação de um modelo educacional que orientava não só a catequese indígena, mas também a instrução de filhos de dirigentes, compostos pelos colonos da elite, chamado de Ratio Studiorum ou Plano de Estudos como era conhecido. Este segundo, Seco et al (2005 p.2)

Fora pensado para ordenar as instituições de ensino de uma única maneira, com vistas a permitir uma formação uniforme a todos que freqüentassem os colégios da Ordem Jesuítica em qualquer parte do mundo.

De acordo com Piletti (1996) dentre as justificativas das dificuldades na ampliação e enriquecimento do ensino nas escolas, estava a falta de qualificação do (corpo pessoal docente). Os professores ficavam longos períodos sem receber seus vencimentos esperando que a coroa portuguesa trouxesse a solução para esse problema. Desde aquela época, sua preparação para a função era geralmente deficiente, já que estes eram improvisados e mal remunerados. A nomeação era feita por indicação ou sob concordância de bispos e se tornavam "proprietários" vitalícios de suas aulas régias.

O *Ratio* (Plano de Estudos) foi considerado um documento que organizou e administrou o ensino na época, por meio de regras, com apresentação de sugestões metodológicas e processos didáticos para aquisição do conhecimento, visando assegurar a formação do aluno (SECO et al., 2005).

No período colonial, o sistema administrativo implantado pela Companhia de Jesus, que segundo Seco et al (2005), foi dividido em Províncias e Circunscrições territoriais. Estes englobavam casas e colégios da Ordem. Já na administração geral da Companhia que ficava em Roma, existia o Provincial Geral, figura responsável pelo processo administrativo em todas as províncias.

No que concerne administrativamente a estrutura hierárquica da Ordem dos Jesuítas, encontrava-se o Provincial Geral, seguido do Provincial que estava à frente de cada Província, cuja uma das funções era a de nomear o Prefeito de Estudos e também de Disciplina. Entre as ações implementadas pelo Provincial, estava a de enriquecer a formação de professores na Província, estes eram estimulados a administrar o ensino advindo dos preceitos do *Ratio*.

Para a formação do processo administrativo, o Provincial nomeava um Reitor que compreendia na mais alta qualificação hierárquica do colégio. Entre suas funções estava a de promover a organização interna no estabelecimento de ensino, mantendo a disciplina, a doutrina obedecendo às normas constitucionais.

Os estudos de Seco et al (2005) revelam que:

Era seu dever, por exemplo, cuidar para que nem porta ou armário ficassem fechados, verificar se o sinal fora tocado, cuidar mais diretamente das atividades relacionadas à educação e à catequese, distribuir os ofícios, convocar e dirigir as reuniões dos professores e presidir as grandes solenidades escolares (SECO et al, 2005, p.32).

Os estudos de Seco et al (2005) apontam para uma formação voltada as questões burocráticas da escola, bem como as questões informais de tarefas rotineiras escolares.

No que diz respeito diretamente à parte pedagógica, encontrava-se o Prefeito de Estudos, situado na escala hierarquica abaixo do Reitor. Era considerado homem de confiança que acompanhava todo o processo de ensino e aprendizagem, que incluía o trabalho do professor e as atividades relacionadas ao bom andamento de suas aulas e do processo pedagógico com um todo. Obedecendo a escala, encontrava-se o prefeito de Disciplina cujo papel era de “auxiliar o Prefeito de Estudos na manutenção geral da ordem e do bom comportamento”. (SECO et al, 2005, p.5).

Fica evidente a organização hierarquica utilizada pelos Jesuítas no processo administrativo escolar dos colégios, estruturados pelas normas e regras contidas no *Ratio Studiorum*, e que perdurou por toda estadia destes no Brasil.

A Reforma Pombalina instaurada no Brasil no século XVIII também trouxe grandes transformações no que diz respeito ao campo educacional, pois de acordo com (SECO et al, 2005, p.11):

A educação jesuítica não mais convinha aos interesses comerciais defendidos por Pombal, nem aos seus ideais de modernizar Portugal, que se estendiam também às suas colônias; ou seja, se as escolas da Companhia de Jesus tinham por objetivo servir aos interesses da fé, Pombal pensou em organizar a escola para servir aos interesses do Estado.

Nesse período da evolução histórica da educação no Brasil, é criado o cargo de Diretor Geral dos Estudos. O cargo tinha entre outras atribuições a implantação e execução de exames na contratação de futuros professores para trabalharem nas escolas, essa atribuição do cargo vetou o ensino

público e particular nas escolas, que não tinha autorização do Diretor Geral. Isso garantiu que o Diretor Geral dos Estudos pudesse se tornar então um líder na condução dos processos educacionais principalmente dos aspectos burocráticos, ficando responsável:

[...] pela elaboração e execução de concursos para professores régios, pela concessão de licenças para o magistério público ou privado e pela designação de comissários para o levantamento sobre o estado das escolas e professores, tentando controlar e fiscalizar o ensino ministrado (SECO et al, 2005, p.12).

As mudanças organizacionais instituídas por Pombal não surtiram o efeito esperado no que diz respeito à educação no Brasil, principalmente com as lacunas deixadas com a saída dos Padres Jesuítas, o processo educacional sofreu um retrocesso fragmentado, desfavorável e centralizador, favorecendo mais a classe elitista.

Apesar de o Império ter transferido a república à tarefa de organizar a educação naquele período, este advento não trouxe significativas alterações para a instrução pública, nem inaugurou novas correntes de idéias educacionais, não tendo a primeira constituição republicana chegado a contemplar a gratuidade e a obrigatoriedade da instrução elementar, afirma Pilleti (1996).

Se nesse movimento houve intenção, por parte do governo, em adquirir bons resultados, não foi o que aconteceu, já que, pelas dimensões do país, a educação brasileira se perdeu mais uma vez, obtendo resultados insignificantes, e por muitos anos continuou a ter uma importância secundária no país. No decorrer da história até a Proclamação da República, em 1889, praticamente não se obteve avanços concretos na educação brasileira. Ao Imperador D. Pedro II, Pilleti (1996) reporta que quando perguntado qual profissão escolhida se não fosse Imperador, respondeu que gostaria de ser "mestre-escola". Entretanto, de acordo com Pilleti (1996), apesar de sua

afeição pessoal pela tarefa educativa, pouco foi feito, em sua gestão, para que se criasse, no Brasil, um sistema educacional.

Durante todo o período republicano, a situação educacional continuou a mesma no Brasil, sem avanços significativos que mudasse o quadro existente desde o início da colonização com os Jesuítas. Somente a partir da década de 1930 é que a educação formal passou a tomar novos rumos, entrando num período de expansão industrial e de urbanização. De acordo com Andreotti (2005) foram apresentadas inúmeras regulamentações, que deram um caráter orgânico à educação e de ajuste ao desenvolvimento econômico no país.

Com efeito, a população brasileira, entre eles, os educadores que esperavam por mudanças na área educacional, assistiram uma ampla discussão sobre a necessidade de se criar uma legislação nacional com diretrizes para todos os graus ou áreas de ensino.

No que diz respeito à parte administrativa das escolas, o período entre 1930 a 1940 é considerado um marco na história por “apresentar as primeiras diretrizes institucionais visando à formação de profissionais qualificados para a função, como também trabalhos pioneiros, no país, sobre o papel do diretor de escola” (ANDREOTTI, 2005, p.2).

Entretanto, esse período histórico da educação foi concebido como um dos mais repressores, de modelo tradicionalistas educacionais, expressado principalmente na figura administrativa do diretor, cujo papel era de ditador, de alienador, com idéias autoritárias e centralizadoras. Esse modelo gerencial refletia muito bem o contexto político existente na época no Brasil, o que reforçava ainda mais essa gestão autoritária.

Apesar dos percalços surgidos no período ditatorial, os percursos traçados na história da educação com a implantação de tal diretrizes revelam que a educação passou a ser considerada um eixo primordial e essencial ao

desenvolvimento do país por uma grande parcela de educadores e de diversos atores sociais, interessados em promover e ampliar o conhecimento das camadas sociais, com vistas ao progresso nacional.

Em contrapartida, outros países estavam muito a frente do Brasil em termos educacionais, criando Universidades para atender a demanda no ensino. Entretanto, de acordo com Pilleli (1996), a primeira Universidade no Brasil só surgiu em 1934, no Estado de São Paulo.

Após a promulgação da Constituição no mesmo ano, o governo percebeu que para avançar seria necessária a implantação de um Plano Nacional de Educação, contemplando as bases educacionais através de reformas instituídas como a gratuidade e obrigatoriedade do ensino elementar. Essa necessidade se concretizou por meio do Manifesto dos Pioneiros, e nesse aspecto ocorreram mudanças formais e substanciais na educação escolar do país. Isso foi sem dúvida “um momento em que predominou uma visão otimista em relação à educação, como instrumento de democratização e equalização social” (ANDREOTTI, 2005, p.3).

É notório que esse período foi marcado por grandes transformações políticas e econômicas, acompanhadas de grandes alterações sociais já que o governo colocou a educação escolar como meio de êxito profissional e a demanda por uma educação, elementar e técnica, cresceu consideravelmente no país, principalmente no período posterior ao ano de 1945, onde ficou perceptível os avanços nos discursos das necessidade educacionais.

O processo educacional, segundo Teixeira (1976), começou a tomar impulsos significativos no Brasil a partir do governo de Getúlio Vargas em 1930, com o surgimento das primeiras reformas educacionais mais importantes, entres elas destacam-se a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases – LDB, (Lei nº 4.024/61), e a Constituição Federal de 1946 que promoveu o desencadeamento de muitas discussões a respeito da educação no país. Volta a figurar na Constituição que a educação deveria ser direito de

todos que a compõe do lar à escola, sendo inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana (Art. 166). Nesse período foram criados Decretos-lei, que regulamentavam o ensino no país, fundadas Universidades Federais e Particulares distribuídas pelo Território Nacional, o início de campanhas para combater o analfabetismo, e a criação do Ministério da Educação e Cultura.

Outro período marcado pelas transformações no campo educacional foi percebido nas décadas de 80/90, em que o país saiu da Ditadura Militar e passou por um processo de redemocratização estrutural política e educacional. Todavia o governo federal assumia o total controle das verbas, dos critérios de distribuição dos recursos financeiros e atuava junto aos municípios numa postura altamente clientelista. Com efeito, gerava uma dualidade entre a realidade educacional dos estados e os municípios. Esse quadro educacional que se caracterizava na década de 1980 foi considerado dramático para o setor.

Segundo Pilleti (1996) diante de tal posição política ocorreram desajustes entre os três níveis de governo, no que tange a educação no país, sendo notório o mau gerenciamento de tais recursos financeiros. Isso contribuiu para a falta de estrutura governamental, impedindo a formulação de um projeto lei integrado de educação. Esse descompasso tornou o processo educacional ainda mais complexo, e interferiu de forma negativa nas práticas escolares, reproduzindo as desigualdades sociais e conseqüentemente excluindo o ensino público no país.

Com a implantação da última Lei de Diretrizes e Bases – LDB de nº 9394/96, que se encontra ainda em vigor, foram redefinidos os papéis e responsabilidades de cada sistema de ensino a nível federal, estadual e municipal, por meio de intervenção governamental nos mecanismos de financiamento da educação, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério

(Fundef), ou Fundão do ensino como foi chamado. Esse fundo teve como um dos objetivos principais redistribuir os recursos financeiros destinados as escolas que tivessem o ensino fundamental, delegando maior autonomia à educação pública.

Com a Emenda Constitucional Nº 53/06, o Fundef foi substituído pelo Fundeb, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Básico, cujo objetivo é universalizar o atendimento na educação básica a partir da distribuição igualitária dos recursos entre os estados e municípios a todos os cidadãos sem distinção.

Como se pode observar a trajetória da educação brasileira é marcada por períodos que caracterizam o desenvolvimento da educação de forma lenta e conturbada. Cada período histórico é representado por fatos positivos ou negativos marcantes, que sofreram as rupturas mais concretas na educação do país.

É notório no âmbito educacional, o fomento de políticas públicas em educação e a busca por estratégias governamentais que visem à descentralização do ensino público no país em suas esferas administrativas, financeiras e sociais, visando a promoção da qualidade do ensino. Tais aspectos serão abordados nas próximas seções.

2.3 POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO: possibilidades de mudanças

Ao longo da trajetória histórica da humanidade, observaram-se importantes transformações no que concerne ao desenvolvimento de políticas públicas no Brasil, seja na área política, econômica social ou educacional. As inúmeras mudanças observadas nos sistemas de ensino enfatizam a crescente participação ao longo dos anos de organizações internacionais e o importante desempenho de seus papéis, tanto de consultores desse sistema, como de financiadores do processo de reforma na área educacional, nos

últimos anos, em países com franco progresso de desenvolvimento, a saber, o Brasil.

No bojo das ações governamentais evidencia-se o envolvimento efetivo em todas as fases desse processo, daqueles que por algum motivo sofrerão resquícios das políticas existentes no país, já que se encontram no centro das diretrizes propostas para a sociedade, estando incumbidos da efetivação de seus resultados e de sua execução. A situação em questão se bem definida pelo governo, exige conhecimentos coletivos que ajudarão para que esta política de desenvolvimento seja realizada com sucesso, o que nem sempre acontece, haja vista que é notório as dificuldades enfrentadas por muitas escolas públicas no Brasil devido a falta de uma política em seu interior.

O papel do governo, segundo Alcoforado (2006), é promover o desenvolvimento de um país ou região, residindo em sua capacidade de influenciar na otimização e melhoria dos fatores de produção existentes, na organização de infra-estrutura econômica e social, e na implementação de medidas que venha reduzir as desigualdades sociais. O autor revela que a divisão da sociedade em estruturas de classes sociais, sobreponha as classes dominantes, colocando o estado sempre a seu serviço. Esse é um dos fatores determinantes para que as políticas governamentais tenham efeito contrário ao esperado

Entretanto as várias transformações a qual a sociedade vem passando, principalmente com o advento da globalização, as forças produtivas e relações de produção trouxeram novas propostas para o processo de controle de proposições e ações sociais individuais. A competência para governar as equipes de governo é entendida como um dos elementos explicativos de maior ou menor capacidade de um governo, que luta para alcançar os resultados pretendidos, se justifica na concepção de que a qualidade do governo é determinante para o desenvolvimento de um povo, que precisa de pessoas no poder com idéias determinantes para administrar, e determinar os

rumos para esse povo, é o que se espera dos líderes de um país emergente conclui Moraes (2006).

Diniz (2008, p.56) comenta que:

[...] o poder público passou a funcionar mais adequadamente segundo as exigências e as possibilidades estruturais estabelecidas pelo subsistema brasileiro do capitalismo. Assim, os governantes passaram a reformular as condições de funcionamento do mercado de fatores de produção (ou forças produtivas), bem como as relações internas de produção, e as relações entre a economia nacional e internacional, a partir de 1930 de modo formal, sob a responsabilidade do Estado, as condições e os limites básicos de funcionamento do mercado de força de trabalho.

Sob esse olhar Fernandes (2001) se reporta para os anos de 1930-45, quando o governo federal criou comissões, conselhos, departamentos, institutos, companhias, fundações e formulou planos administrativos, promulgou leis e decretos e incentivou a realização de debates, em nível oficial e nacional, sobre os problemas econômicos, financeiros, administrativos, educacionais e tecnológicos entre outros. As medidas adotadas pelo governo desse período alcançaram praticamente todas as esferas da sociedade nacional,

Tratava-se então de:

Estudar, coordenar, proteger, disciplinar, reorientar e incentivar todas as atividades produtivas em geral. Pretendia-se, também, estabelecer novos padrões e valores, ou reafirmar os padrões e valores específicos das relações e instituições de tipo capitalista (FERNANDES, 2001, p. 162)

Dourado e Paro (2001, p.41) afirmam que “[...] as reformas embora no âmbito da sociedade capitalista, tem como fim a transformação social e, por isso, precisam estar formuladas para além da ideologia liberal dominante”. Essa transformação é necessária para que as políticas públicas se efetivem no país no sentido de equalizar os desníveis sociais, político e econômicos

existentes em sociedade, articulando a crescente descentralização e a desconcentração do poder nas diversas áreas existentes.

Entretanto Nogueira e Rizzotto (2007, p. 23) consideram:

Ser importante identificar e explicitar mais profundamente os pressupostos que vêm sendo adotados pela pedagogia pós-moderna estimulada pelos órgãos governamentais e operacionalizada pelos intelectuais e docentes ligados à rede de ensino.

Nesse sentido Diniz (2008) demonstra que os processos de adoção e de implementação de políticas públicas são complexos e não podem ser discutidos e analisados dissociados do caráter de seu financiamento, das racionalidades que os permeiam e das possíveis variáveis relacionadas aos seus êxitos e/ou fracassos.

Sobre o assunto os estudos de Moraes (2006, p.76) definem que:

Os projetos estão relacionados a questões como desenvolvimento, política econômica, política social e reformas, que sejam pertinentes ao caso e ao grau de governabilidade do sistema. O projeto de governo define, portanto, a direção que tomará o governo durante o mandato.

Ledesma (2008), em seus escritos, enfatiza que críticas as escolas brasileiras foram acirradas entre as décadas de 70 e 80, quando estas eram subjugadas às políticas educacionais governamentais, de orientação centralizadora, autoritária e marcada por estruturas burocráticas verticalizadas e excludentes. Essas estruturas impediam o desenvolvimento das escolas públicas, que muitas vezes, eram subjugadas aos mandos e desmandos do estado e que seguiam modelos administrativos autoritários.

Passou então a ser o foco central das preocupações reformistas da época, que orientadas pela cooperação técnica decorrente dos acordos financeiros com os órgãos multilaterais, postulam um posicionamento mais democrático e a participação da comunidade na gestão da escola, como forma de garantir maior atuação e envolvimento da comunidade, especialmente dos pais, na escola. (LEDESMA, 2008, p.20).

A resistência a mudanças nas instituições é enfocada nos estudos de Lucchesi (2002) quando diz que essa resistência ocorre pelo fato de existirem pessoas que detém o poder por longo período sem manifestá-lo, em que lhe é confiado por seus mantenedores o controle total dessa instituição, cuja confiança é destinada quanto ao desenvolvimento do trabalho administrativo e pedagógico.

No que concerne a essas mudanças nas instituições de ensino, Paro (2007, p. 95) enfatiza que “[...] é muito comum ouvir dos educadores escolares que sua resistência se deve ao fato de as medidas terem sido tomadas de cima para baixo, sem sua participação”.

Afirma Lucchesi (2002, p. 42) que “[...] a tarefa do administrador é gerenciar os conflitos para que se tornem férteis e produtivos, não esterilizadores e destruidores”.

Na estrutura administrativa das instituições escolares é importante que se estabeleçam formas de se distribuir o poder e a autoridade em seu interior, verificando o que existe e interfere na produtividade destas em termos educativos, especialmente os que têm relação com a construção da cidadania do próprio educando, como diz Paro (2007).

Entretanto Lucchesi (2002) entende que não se pode perder de vista a relação existente entre poder e conhecimento, já que a produção de conhecimento se dá a partir do momento em que ele é valorizado e recebe aceitação pelos atores envolvidos adquirindo poder, substituindo outras formas já existentes de dominação. Isso promove a substituição do poder já existente pelo novo instalado.

Entende-se que por essa visão relacional entre poder e conhecimento é que diversas instituições de ensino buscam a inovação e transformação de suas ações internas, utilizando dinâmicas alternativas no desenvolvimento do processo educacional.

Lucchesi (2002), em seus estudos, relata que a história da humanidade desde seus primórdios, revela que muito cedo o homem percebeu que ter conhecimento sobre algo era sinônimo de monopólio e detenção de poder.

Para o autor entretanto:

Este momento atual é de mudanças. Mais uma vez o conhecimento parece escapar de poucas mãos e espalhar-se, gerando novos focos de produção. Nem todos aceitam esse movimento. Entretanto ele é inexorável. (LUCCHESI, 2002, p. 50).

É inevitável refletir sobre o mundo social em que se vive, denominado de mundo de maior flexibilidade, maior autonomia dos indivíduos. Essa autonomia existente deve ser reconhecida, e incorporada pelos dirigentes de empresas e que responde pela relevância que adquire a elevação da capacidade de governo das equipes governamentais, diante da percepção de que essa preocupação deve levar em consideração a máquina pública das esferas federal, estadual e municipal, reduzindo o distanciamento entre a elite que toma decisões e a massa populacional que as executa. Todavia é notório esse distanciamento e as desigualdades de classes no Brasil, pois os que detêm o poder continuam se sobrepondo aqueles que vivem e dependem das classes elitistas, já que sobrevivem do elo denominado capital x trabalho.

Em se tratando de planejamento público, as investigações de Moraes (2006) apontam para dois enfoques, que dizem respeito à relação existente entre os sujeitos envolvidos nesse processo e a forma como acontece os saberes produzidos pela sua ação: na primeira é perceptível separação entre a equipe que planeja e a equipe que executa essas ações, e na segunda evidencia-se aquela que planeja e também executa. Dessa forma, entende-se que o planejamento público deveria ser elaborado com a participação ativa, ou seja, seguindo o envolvimento de todos, ligando o conhecimento às ações, no sentido de que todos aqueles que participam da ação, devem também fazer parte da construção metodológica - teórica sobre a ação propriamente dita.

Percebe-se a importância na implementação de um modelo de gestão em que a democracia seja exercida de forma participativa, baseando-se na relação horizontal entre seus partícipes. Dessa forma, “[...] os desafios enfrentados no exercício da democracia e a situação de ‘estadania’, a ser superada, isto é, a cultura de esperar pelo Estado no lugar de procurar democratizá-lo pela via da participação”, haja vista que o próprio Estado, muitas vezes, se omite das responsabilidades que lhe é atribuída, afirma Matos (2006, p.39).

No que diz respeito ao campo das políticas públicas educacionais no Brasil, é perceptível a criação de propostas de investigação que enfocam os caminhos da gestão escolar e o desenvolvimento de políticas educacionais cuja finalidade é apresentar as diferentes visões da temática, gerenciamento da escola pública e os processos democráticos no seu interior, bem como estabelecendo relações com o modo de produção do trabalho pedagógico.

No entanto, não se pode entender esses caminhos como campo de modernização da educação, já que de acordo com os estudos de Nogueira e Rizzotto (2007, p.32) “[...] modernizar não significa transformar; significa, sim, desenvolver o ser social, a sociedade, sem romper com os fundamentos organizadores dessa mesma sociedade”.

Seguindo essa lógica Diniz (2008, p.59) relata que:

[...] combinam-se os termos gestão e política educacional ou gestão e trabalho pedagógico, ou ainda utilizando-se os termos relações de trabalho e/ou administração educacional, há uma diversidade de estudos na área. os termos gestão e/ou política educacional mostraram-se bastante genéricos, ou seja, catalisadores ou indicadores de pesquisas empíricas e não empíricas em âmbitos bastante entrelaçados.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, inciso VI, afirma a presença da escola pública no âmbito da sociedade civil, por meio de uma gestão em que a democracia se faça presente em todas as ações escolares,

tendo a participação como eixo norteador dos processos de aprender e ensinar, desenvolvidos sob bases coletivas e compartilhadas.

Em conformidade com essa Constituição, foram criadas a Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9394/96, que busca reestruturar e definir a educação após período de grandes conflitos políticos e econômicos no Brasil, o Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 10.10.172/2001, que aponta novos rumos para as políticas e ações governamentais para a educação e a Emenda Constitucional nº 14 que implantou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), criado com o intuito de efetivar o princípio constitucional da equalização do financiamento, sendo substituído atualmente pelo Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), enfatiza Dias (2009).

Para Dourado e Paro (2001, p.35) essas ações nesse sentido, “[...] redirecionam as formas de gestão, os padrões de financiamento, a estrutura curricular, as formas de profissionalização e a estruturação dos níveis de ensino [...]”. Nesse contexto, estão estruturadas atualmente dentro da Educação Básica três modalidades de ensino: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

Os autores ainda destacam aqui as diretrizes estabelecidas pela LDB, quando busca a efetivação dos processos de descentralização das políticas e da gestão educacional, estabelecendo mudanças no atual contexto gerencial vivenciado pelo sistema, que se constitui de acordo com Paro (2006) como um sistema de falhas e incertezas educacionais.

Para Fernandes (2001, p.167): “A gestão educacional, nessa perspectiva, deverá ser flexível, democrática, apoiada na comunidade local para buscar parcerias, recursos e inovar administrativamente”. Nesse sentido o que interessaria para a escola seria a existência em seu interior de alunos críticos e criativos, capaz de operar estabelecendo relações as mais complexas possíveis, complementa Fernandes (2001).

Para Alonso (2003) a gestão escolar passa por um período de grandes transformações, emergem novos paradigmas educacionais, com práticas mais desafiadoras e inovadoras para a melhoria do trabalho escolar, instituindo um novo olhar, com novas responsabilidades, na busca por uma educação em que é notório se um dos papéis do professor, do aluno, do diretor, do corpo da organização o de reorganizar e reestruturar o tempo e espaço escolar, espaço de inserção social e ações igualitárias, de convivência democrática em que os valores e atitudes do individuo são respeitados em todos os âmbitos da organização.

Dourado e Paro (2001) reforçam a visão da autora quando dizem que o papel decisivo da escola é visto numa perspectiva critica e transformadora, nas mudanças de atitudes e comportamentos. Para os autores, essa visão em transformar não quer dizer que:

[...] a escola irá transformar a sociedade, mas que ela tem também seu papel como contribuição a essa transformação, na medida em que se faz crítica e propicia avançar para além de sua função meramente conteudista; até porque o desinteresse dos que detêm o poder político e econômico já demonstrou que mesmo essa função de um bem de consumo não e fará enquanto as camadas trabalhadoras não se fizer ouvir, a partir da adoção de uma postura crítica de seus direitos. (DOURADO; PARO,2001, p.42).

Com a não efetivação do Plano Nacional de Educação, o governo federal buscou implantar outros programas de ações voltados às políticas da educação. Essas políticas foram reorientadas, a partir do ano 2003, o que implicou em alterações sofridas no que diz respeito à tramitação da educação básica e educação superior. A atuação do governo federal se intensificou por meio do binômio, inclusão e democratização, tendo como princípio o discurso defensivo de uma educação de qualidade, de todos e para todos.

Dentre as alterações sofridas na área educacional algumas foram efetivadas, destacando entre elas a avaliação da educação básica, a ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos, a implementação

de políticas de ações afirmativas como o Fundo de Desenvolvimento da educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação Básica – FUNDEB, completa Dias (2009).

No ensejo das implantações destaca-se ainda a criação do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, uma ação educativa do Ministério da Educação e Cultura (MEC) criada no ano de 2004, já citada neste trabalho nos estudos sobre o tema em questão, à avaliação do Plano Nacional de Educação – PNE e dos Planos Estaduais e Municipais de Educação (PEME), existentes na ação governamental de estados e municípios.

De acordo com Silva e Vizim (2003) a implementação de políticas públicas na área da educação tem como critério científico e político a efetivação de três condições educacionais, que serão descritas no quadro 1:

CONDIÇÕES EDUCACIONAIS	CRITÉRIO CIENTÍFICO E POLÍTICO
- Democratização do acesso e permanência dos alunos na escola.	- Traduz de forma objetiva a efetivação do direito social a Educação Básica.
- Qualidade de ensino adotado pelo sistema educacional	- Qualidade traduz conceito histórico-social de que se não existir na escola uma qualidade em si.
- Gestão democrática da educação:	- Eixo norteador das políticas públicas, que permite conceituar e identificar a “boa escola”.

Quadro 1: Condições educacionais da escola e critérios científicos e políticos
Fonte: Silva e Vizim (2003), adaptado pela autora

Essa proposta, segundo Moraes (2006), é um marco referencial na proposição de instrumentos adequados ao governo, cabendo apenas uma ressalva, já discutida anteriormente, quanto ao público um tanto restrito ao qual se dirige, embora ele não faça qualquer objeção explícita que esses

princípios sejam amplamente difundidos em toda a organização pública, seja ela federal, estadual ou municipal.

Os estudos de Diniz (2008, p.57) apontam para uma política macro e micro estrutural revelando que:

[...] a produção de políticas educativas não ocorre apenas em nível macroestrutural de elaboração, o que parece fazer entender que ela não é apenas elaborada ou desenhada por órgãos financiadores, por secretarias federais, estaduais e/ou municipais, mas, a produção de políticas educativas, ocorre também em nível microestrutural de elaboração, quer dizer, ocorre também nas escolas e a partir de cada um de seus atores: profissionais da gestão, professores, funcionários, alunos, comunidade ou famílias participantes e, assim por diante.

No entanto, a existência de tantas reformas e criação de programas ainda não surtiu uma eficácia em termos de desenvolvimento educacional no país. A realidade das escolas públicas mostra os percalços a que essa educação vem passando ao longo de seu processo histórico, como revela a própria condução da história da educação, cujo os reais avanços são perceptíveis a apenas duas décadas.

Com esse olhar, entende-se que a educação não pode ser pensada de forma individualista e fragmentada, rodeada de discursos ideológicos e pragmáticos, mas como um processo de transformação democrática de ações humanas.

Esse olhar sobre o desenvolvimento da educação demonstra um caminhar a passos lentos, que é identificado em três vertentes na visão de Dourado e Paro (2003, p.37):

- As reais condições da escola que é objeto de políticas públicas
- A qualidade do ensino oferecido
- A visão que se tem dos pais ou responsáveis pelos alunos e o tratamento a que eles é dado.

Dessa forma, Alcoforado (2006) enfatiza que o governo pode assumir o papel de planejar e controlar os processos apoiando as instituições na consecução de alcançar seus objetivos propostos, em suas etapas desenvolvimentistas.

Entende-se que a tendência de reformas educacionais em curso observada nas últimas décadas no Brasil e em vários países tem na gestão da educação um dos seus pilares de sustentação, visto que o trabalho do gestor engloba todo processo educativo, seja ele burocrático, seja ele pedagógico.

A posição hegemônica nessas reformas depende do início de uma mudança radical na maneira de pensar e implantar a gestão dos sistemas de ensino, concentrados principalmente na autonomia das instituições escolares. Nesse sentido, percebe-se que uma das principais políticas educacionais no Brasil é a busca pela descentralização da educação escolar pública.

Para Moraes (2006) é cada vez mais relevante, a opção por uma abordagem participativa, feita em princípio por uma equipe dirigente, já que esta representa delegação de poder sem, contudo, configurar um processo revolucionário de reversão da ordem vigente. Nesse processo, exige-se de todos os envolvidos, dirigentes ou não, uma profunda mudança cultural posto que a separação teoria/prática encontra ecos nas relações paternalistas profundamente arraigadas principalmente na área pública em todo território nacional.

As alterações provocadas pelas políticas públicas educacionais no Brasil, não podem ser compreendidas sem entendimento das contingências históricas e econômicas que balizam o cenário atual das transformações societárias do mundo atual, buscando entender a reforma do estado brasileiro e suas reflexões na área educacional, destacando especialmente, a complexa organicidade das políticas para a educação e suas vinculações com os organismos mundiais.

Dentre esses organismos, tem-se o apoio do Banco Mundial, (BM) Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e a Agência da Organização das Nações Unidas (ONU), que se apresentam como coadjuvantes essenciais na composição da agenda brasileira, principalmente no campo educacional, quando incrementam pacotes revolucionários de políticas de investimentos públicos, voltados como incentivo na promoção do desenvolvimento da educação pública do país.

O Banco Mundial particularmente o mais influente desses organismos tem sido o principal componente nas reformas desses pacotes educacionais que o governo implementou nas últimas décadas no Brasil, tendo como proposta a países em desenvolvimento, um conjunto de ações cujo objetivo é fazer frente aos problemas educacionais evidenciados pelo governo, possibilitando a busca de uma possível resolução das questões de acesso, equidade, qualidade, e rapidez nessas reformas na implementação dessas reformas, confirma o Banco Mundial (1995).

Para a efetivação da parceria, o Banco Mundial (1995) aponta seis reformas essenciais para o alcance de tais metas, entre elas está à intensificação da participação das famílias dos alunos e da própria comunidade local nos sistemas de educação desses países, cuja parceria é considerada um item indispensável para o desenvolvimento das ações escolares.

Entende-se que a participação, seja em qualquer âmbito, é caminho facilitador para a descentralização do poder hegemônico, de idéias centralizadoras e antidemocráticas, principalmente em se tratando de escolas públicas, e para essa efetivação o estabelecimento de parcerias com outras instituições configura-se como fator prioritário.

Os estudos de Lucchesi (2002, p. 58) afirmam que: “A estrutura vertical de decisões, a rigidez de hierarquia e a centralização do poder, que predominaram durante séculos, já não são adequadas às necessidades do mercado do século XXI”.

Sobre as orientações do Banco Mundial Matos (2006, p. 60) relata que:

As orientações do Banco Mundial buscaram adequar o país aos novos interesses do espaço internacional capitalista, impulsionando mudanças em vários setores da sociedade, á medida que levou o estado a reduzir os gastos públicos com a proteção social destinada principalmente aos mais pobres e deixou de exercer de modo direto as funções da educação, saúde, assistência social, descentralizando-as para as esferas de poder local.

Dourado e Paro (2001) reforçam essa idéia quando afirmam que as políticas educacionais implementadas pelo governo federal, articulam-se as teses do Banco mundial, em especial no caso da formação de professores e sua capacitação inicial conhecida como capacitação pedagógica.

Sobre o assunto, Oliveira e Maciel (2007) revelam que diferente de outras décadas, tem sido a educação motivo de grandes olhares dos organismos multilaterais, especialmente do Banco Mundial, que prefere que sua meta maior seja acabar com a pobreza. Para isto, vem oferecendo empréstimos cada vez maiores aos países chamados periféricos, como é o caso brasileiro.

Danon (2005) enfatiza que as dificuldades são muitas e residem em um ponto que a democracia, enquanto ideal político ou como conjunto de práticas orientadas de um modelo gestor, se constrói de maneira permanente na dinâmica das relações de poder, conferidas na sociedade.

Oliveira e Maciel (2007) revelam que essas iniciativas já citadas anteriormente poderiam completar e caracterizar-se como o grande momento da educação, no entanto, o que se pode observar é o aumento na exploração da força de trabalho, o crescimento do desemprego, a precariedade na distribuição de renda, e a desarticulação do trabalho formal, são entraves perceptíveis, que atinge as classes menos favorecidas. Isso mostra uma contradição ao discurso ideológico do setor estatal. “O que se visualiza é que a sociedade está vivenciando um momento crítico, ainda que as políticas

conclamem reformas educativas de melhoria social”, finaliza Oliveira e Maciel (2007, p.86).

O olhar de Fernandes (2001) aponta que a educação, na concepção dos planejamentos oficiais, é considerada como fator de equalização social e de geradora de oportunidades para o mercado de trabalho e de consumo. A alavancagem para a expansão econômica de países em desenvolvimento, tem, entretanto, demonstrado que seu avanço econômico não é simultâneo ao seu desenvolvimento social, sendo esse fator um dos maiores causadores do descompasso existente na sociedade atual.

Sob esse enfoque, Santos C.R (2008) reporta para a importância da participação como realidade necessária ao desenvolvimento escolar, meios e condições favoráveis, que possa repensar sobre os processos escolares que ainda são executados de forma autoritária por muitos gestores, que dificultam a distribuição das ações no seu interior. Destaca-se, ainda a importância de garantir uma infra-estrutura adequada aos profissionais, tanto para o quadro administrativo, como pedagógico, e de apoio administrativo. Dessa forma, é fundamental entender a participação como um processo a ser construído coletivamente.

Vale ressaltar que a participação baseada em princípios democráticos não se estabelece por decretos, e nem é imposta pelos seus partícipes, não sendo entendida, portanto apenas como modelo mecanicista de participação. É necessária a criação de espaços de construção coletiva onde o discurso é proferido tendo em vista os avanços e dificuldades que envolvem toda a coletividade.

A gestão educacional poderá então ser entendida, na visão de Taino (2006), como um espaço aberto e de convivência humana, de possibilidades diferenciadas de aprendizagem, em que as relações internas estabelecidas acontecem de maneira complexa por meio de intersubjetividade.

Esse espaço, segundo Taino (2006, p. 93), precisa ser “[...] criativo no enfrentamento das novas aprendizagens propostas nesse mundo de incertezas e mudanças e que conduzam a um desenvolvimento mais humano, harmonioso e com mais justiça social”.

Para que esse desenvolvimento seja efetivado no interior das escolas Fullan (2000) ressalta que é necessário derrubar as paredes do individualismo que impedem o avanço das relações humanas sociais, na busca por mudanças significativas, visando o alcance do sucesso educacional.

Sobre o assunto, o autor ressalta que “[...] se quisermos lutar contra o individualismo, é importante que, inicialmente, compreendamos as causas de sua existência. Se não o fizermos, poucas serão nossas possibilidades de modificá-lo” (FULLAN, 2000, p.58).

Compreende-se a escola como espaço privilegiado de formação humana e socialização do saber sistematizado, em que a construção desse saber pressupõe a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, como condição básica para que essa formação se concretize.

No ensejo de exercitar a autonomia da escola, é indispensável considerar a busca por uma escola de qualidade, que inclui a qualidade social dos indivíduos, na realização de um trabalho escolar que viva o cotidiano dos alunos, e suas diretrizes enquanto pessoa humana, visando a transformação da sociedade em que se vive.

Dessa forma, conclui-se que as políticas educacionais tentam formar suas bases atuais em padrões do modelo participativo de gerenciamento escolar, pelo ideário de melhoria social e pela busca da gestão democrática e autônoma. Entretanto esse caminhar mostra-se ainda distante da realidade existente, apesar da observação dos esforços de grande parte dos setores envolvidos da sociedade civil, e o que se revela nos estudos a seguir.

3 GESTÃO ESCOLAR E PARTICIPAÇÃO COLETIVA

A evolução da humanidade trouxe muitas transformações nas diversas esferas do contexto mundial e global. Atualmente, se vive em uma época de mudanças, e uma das mais significativas que se pode registrar é a do modo como se pode ver a realidade e de como dela participam os atores sociais, estabelecendo sua construção. No contexto geral, em toda a sociedade, é observado o desenvolvimento da consciência social de que o autoritarismo, a centralização, a fragmentação, e o conservadorismo estão ultrapassados e fora de época.

Estes ao serem utilizados conduzem o ser humano a atos incoseqüentes, e à desresponsabilização, em última instância, à estagnação social e ao fracasso das instituições escolares, fracassando também toda e qualquer expressão ao exercício de práticas democráticas, de reflexão sobre a condução dos processos escolares.

Para Oliveira e Maciel (2007, p.74):

A sociedade anuncia com avidez que as respostas para os problemas sociais estão estritamente ligadas à educação. É interessante perceber o sincretismo entre a função social que é atribuída a escola e as matrizes econômicas e políticas da história social brasileira.

Essa mudança de paradigma é marcada por uma forte tendência à adoção de novas concepções e práticas interativas, participativas e democráticas, caracterizadas por movimentos dinâmicos e globais, com os quais, para determinar as características de produtos e serviços, interagem dirigentes, funcionários e clientes e/ou usuários, estabelecendo entre si alianças, ou seja redes e parcerias, na busca de solucionar os problemas evidenciados, o que proporciona o alargamento de novos horizontes, de novas possibilidades no campo educacional.

Essa sociedade precisa de novos rumos, de novas diretrizes, que promova o bem estar social e em conseqüência, educacional em um país que importa modelos, para dessa forma serem reproduzidos e servirem de alicerce a formulação de propostas educacionais, que muitas vezes, são alheias aos problemas existentes.

Sobre o assunto Santos,C.R (2008, p.51) enfatiza que:

Os princípios da gestão democrática correspondem à reforma da gestão de todo o serviço público, respeitando-se as particularidades de funcionamento das escolas, procurando buscar a escola de qualidade a partir da gestão escolar democrática, participativa, de resultado, transparente, descentralizada, flexível e na medida do possível, aparelhada tecnologicamente para responder às transformações mundiais.

Mediante a tantas transformações, o que se percebe é que não apenas a escola desenvolve essa consciência, a própria sociedade exige uma postura mais concreta, e dessa forma, a educação se desenvolve, se encontrando hoje no centro de atenções da sociedade. Isto ocorre porque se reconhece que a educação, na sociedade globalizada e economia centrada no conhecimento, constituem um grande valor estratégico para o desenvolvimento de qualquer sociedade, assim como condição importante para a qualidade de vida das pessoas.

Nesse sentido Paro (1997, p. 12) declara “[...] a necessidade de a escola organizar-se democraticamente com vistas a objetivos transformadores. [...]”.

Entende-se que para a regularização de uma ação democrática na escola precisam ser demandadas mudanças urgentes que garanta o equilíbrio e a estrutura organizacional interna, o que inclui a formação competente de seus alunos, de modo que sejam capazes de enfrentar criativamente, os problemas cada vez mais complexos da sociedade.

Para Lucchesi (2002), o governo demonstra necessidade em investir maciçamente no ensino básico, que até então vive situações calamitosas, por meio de um investimento em que os processos sejam democráticos, já que deve atingir a toda população. Entretanto esse argumento é bastante discutido haja vista que o Brasil ainda importa modelos educacionais, até certo ponto dissociados da realidade brasileira.

Sobre participação a visão de Luck (2002, p.13) demonstra que:

Sob a designação de participação, experiências são promovidas, muitas das quais algumas vezes com resultados mais negativos do que positivos, do ponto de vista de considerar a legitimidade do envolvimento das pessoas na determinação de ações e sua efetivação.

A educação, no contexto escolar, se complexifica e exige esforços redobrados e maior organização do trabalho educacional, assim como participação da comunidade na realização desse empreendimento, a fim de que possa ser efetiva, já que não basta ao estabelecimento de ensino apenas preparar o aluno para níveis mais elevados de escolaridade, uma vez que o que ele precisa é de aprender para compreender a vida, a si mesmo e a sociedade, como condições para ações competentes na prática da cidadania, e o ambiente escolar como um todo deve oferecer-lhe esta experiência.

Dessa forma, a escola tem um importante papel a desempenhar perante a sociedade moderna quando promove a escolarização básica, preparando o aluno ao convívio humano, as relações grupais, elevando-o social e culturalmente.

Com efeito, o conceito de gestão parte do pressuposto segundo Luck (2008, p.21) de que: “O êxito de uma organização social depende da mobilização da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado mediante reciprocidade que cria um todo orientado por uma vontade coletiva”. Esse coletivo segundo a autora é considerado o cerne para

o desenvolvimento de uma organização que se diz democrática no conjunto de suas ações.

Luck (2007, p. 35) enfatiza a importância dos processos democráticos desenvolvidos no interior das escolas públicas e define que a 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, comprometidos com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo.

Entende-se que a gestão educacional tem um importante papel na consolidação do ensino, haja vista, que acompanha a evolução histórica da educação, sendo destaque na organização e estruturação das ações implementadas nas escolas. Para tanto, a figura do gestor na escola tem papel fundamental nessa organização escolar, e precisa ser pautada sob diretrizes em que sua participação se efetive no contexto do processo educativo juntamente com seus partícipes.

Dentre as ações estabelecidas pelo gestor na busca pela melhoria da organização escolar, tem-se a formação de parcerias, que é considerada como destaque na efetivação de uma gestão escolar participante, onde seus partícipes buscam integrar-se enquanto grupo social inseridos em um mesmo contexto.

Sobre o assunto Taino (2006, p.95) ressalta que:

A construção da parceria acontece por meio de trocas: trocas de saberes, de experiências e de sentimentos e que resultam em aprendizagens significativas, em respeito às diferenças, em confiança para definição de projetos comuns, necessários ao desenvolvimento harmônico do grupo.

Entende-se que as trocas existentes no interior das escolas permitem o desenvolvimento das relações interpessoais de forma harmoniosa e por meio de uma convivência democrática em que se inserem desde a figura do gestor, bem como a de todas as categorias que compõe a comunidade escolar local. Nessa ação é permitido o alcance de objetivos comuns dos atores envolvidos e que buscam o sucesso da escola, entre eles está à qualidade do ensino, em consequência da aprendizagem.

Taino (2006, p.96,97) diz ainda que o tempo é essencial nos processos de participação coletiva e essa relação entre os membros do grupo escolar transborda em “[...] tempo de espera, tempo de trocas, tempo de aprendizagem, tempo de lembranças, tempo de vida, tempo de lutas na busca da identidade de si próprio, do outro e do grupo”.

Os estudos de Oliveira (2008, p.17) demonstram que:

a gestão democrática é a forma não-violenta que faz com que a comunidade educacional se capacite para levar a termo um projeto pedagógico de qualidade e possa também gerar cidadãos ativos que participem da sociedade como profissionais compromissados.

Compreende-se que a participação coletiva nesse processo é fundamental para o desenvolvimento da comunidade, principalmente na promoção dos atores inseridos no contexto escolar, o que na visão de Paro (2007, p.18) é entendido que “[...] uma sociedade democrática só se desenvolve e se fortalece politicamente de modo a solucionar seus problemas se contar com a ação consciente e conjunta de seus cidadãos” [...].

Para Luck (2008) a participação coletiva estimula e cria oportunidades para que seus integrantes possam sentir-se responsáveis pelo seu trabalho, assumindo de maneira efetiva sua contribuição nas transformações sociais, visando a busca de resultados concretos.

Luck (2008, p. 22) entende que “o trabalho educacional, por sua natureza, demanda um esforço compartilhado, realizado a partir da participação coletiva e integrada dos membros de todos os segmentos das unidades de trabalho envolvidos”.

Nas observações de Oliveira e Maciel (2007, p.74) fica constatado que “o processo educacional reúne de forma enfática os ditames da constituição do homem enquanto ser que produz, que modifica e que reconstrói”. Dessa forma, fica claro que a participação do homem enquanto ser social que vive em grupos heterogêneos é importante para a disseminação de uma gestão escolar igualitária, em que todos têm uma parcela a contribuir para o desenvolvimento da educação, seja ela realizada em qualquer classe social, e em qualquer estrutura administrativa.

Compreende-se, dessa forma, a gestão escolar como um processo de transformação social, a qual seus integrantes trabalham em prol da emancipação das ações escolares, que deliberadas em conjunto, buscam a realização plena de um trabalho compartilhado, visando resultados que atinjam os objetivos propostos. De acordo com Santos, C.R (2008, p.52): “O fundamento da gestão participativa é baseado nos esforços da escola pela convivência democrática com todos os segmentos que se relacionam com esta instituição”.

Os estudos de Oliveira e Santos (2007) mostram que a escola ideal não dever ser uma utopia, e sim uma realidade que pegue os princípios democráticos com qualidade e tenha as características específicas para atender tanto os anseios das crianças, bem como dos jovens e adultos, sendo composta por materiais e equipamentos adequados a toda comunidade escolar.

Oliveira e Santos (2007, p. 35) enfatizam que “[..] as mudanças devem ser embasadas nas modernas teorias de gestão com ênfase na liderança, na

tomada de decisões, nas estratégias, na flexibilidade e na autonomia da escola”.

Alonso (2003) considera que o processo educacional precisa induzir seus partícipes a uma consciência crítica de sua formação, isso irá possibilitar a participação ativa na sociedade em que se insere, bem como definir o que precisa ser aprendido e conhecido. A concepção da autora ainda revela que um dos papéis do gestor escolar é criar condições básicas para que se estabeleça efetivamente essa autonomia escolar.

Compreende-se que a autonomia é o eixo norteador do processo democrático, visto que a escola sente-se mais livre para tomar suas próprias decisões e implementar suas ações de maneira que seus membros sejam representados e respeitados em igualdade de direitos, dando sugestões e opinando sobre as deliberações escolares. Dessa forma, a comunidade trabalha em benefício de objetivos comuns, compartilhados por todos, entre eles encontra-se a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

A autonomia na gestão escolar é vista como um espaço de tomada de decisão que visa o fortalecimento da escola como organização social, comprometida com a sociedade (LUCK, 2007).

A autonomia da escola é concebida por Alonso (2003), como um conceito de relações que interdependem uma das outras, cabendo então a escola o desenvolvimento de uma autonomia que visa os aspectos da organização, permitindo com isso que esta seja ajustada às necessidades do local na intenção de atingir seus objetivos propostos. Completa a autora que é estabelecido acordos internos entre a organização e o sistema de ensino, em que estes acordos propiciam o aumento da liberdade dessas organizações e restringem o controle dos sistemas, fazendo com que a gestão nesses moldes possa decidir sobre diversos aspectos, entre eles está a definição e alocação de seus recursos materiais e humanos.

Ferreira (2006, p.21) diz que: “Não basta regulamentar a autonomia. É preciso criar condições para que ela seja construída em cada escola, de acordo com suas especificidades locais [...]”. Na verdade, a autonomia da escola segundo Ferreira (2006) é concebida por meio de conceitos construídos nas esferas sociais e políticas, pela interação dos diversos atores que compõem essas organizações.

Essa interação pressupõe a participação coletiva da comunidade escolar em que a autonomia é desenvolvida em parceria com os gestores escolares, cujo papel de liderança exercido no grupo é visto como um eixo fundamental na condução do desenvolvimento educacional. Sobre este assunto Fullan (2000) comenta que não é por meio de utopias que a escola é impulsionada em seu caminhar pedagógico, e sim por meio de uma liderança que descentraliza o poder e faz com que as ações tenham um sentido, um significado para os que a compõe.

Para o autor “a liderança pode se originar, e deve acontecer de diferentes lugares da escola. Em escolas com uma profunda cultura de colaboração, todos os professores são, na realidade, líderes”.

Para Taino (2006) o indivíduo é capaz de auto-organizar-se, sendo com isso considerado elemento fundamental no processo de aprender, esse é um dos elementos que permite a escola desenvolver sua autonomia, interatividade e interdependência, o que perpassa por emoções e sentimentos.

Luck (2009) compartilha do mesmo pensamento quando mostra que uma escola que tem essa concepção de liderança tende a criar um ambiente em seus partícipes possam sentir-se livre para expressar seus pensamentos, experimentando e criando novas oportunidades, de elaboração e execução de novos projetos que correspondem ao desenvolvimento escolar.

Alonso (2003) enfatiza que a liderança se constitui como um dos alicerces que conduzem o processo educacional, garantindo a participação e

articulação efetiva dos que compõe esse processo, possibilitando o crescimento mutuo entre seus atores. Para a autora, o líder escolar deve ter sensibilidade, conhecer e compreender as diferenças encontradas na escola, se relacionando com ambiente de maneira que sua atuação seja no sentido de descentralizar e articular as decisões, acatar as idéias, sendo o mediador na condução educacional.

É notório o importante papel da gestão participativa para as escolas públicas, visto que, esta envolve tanto professores, como pais, alunos, funcionários em geral, técnicos e diretores de uma organização escolar no movimento de seu processo decisório, de novas conquistas e novas descobertas, ampliando assim o potencial qualitativo de uma instituição, principalmente as administradas sobre esse enfoque democrático, em que todos os segmentos escolares são envolvidos efetivamente no alcance dos objetivos propostos, nos problemas evidenciados e na busca para possíveis soluções.

Nesse modelo de concepção administrativa Oliveira (2008, p. 24) enfatiza que: “A organização é visualizada como autônoma, de fronteiras bem estabelecidas, centrada em sua ambiência interna e com operações precisas, inclusive em seus limites”. Na busca pela efetivação da gestão democrática nas escolas, os sujeitos inseridos nesse contexto, devem sentir-se parte essencial desse processo, sendo co-responsáveis pelas diretrizes estabelecidas pela escola.

Os autores Oliveira e Santos (2007, p. 35) revelam que:

Os órgãos administrativos e técnicos dos vários sistemas de ensino devem agir dentro dos princípios de coerência e equidade, incentivando a co-responsabilidade da comunidade escolar na organização e na prestação dos serviços educacionais.

Este processo de gestão compartilhada desenvolvida pelos sistemas públicos de ensino são princípios norteados e respaldados pela Lei de

Diretrizes e Bases Nacionais, e pela Constituição Federal de 1988, no Título VIII, capítulo III, em seu artigo 205, onde se refere que:

A educação direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Também no mesmo capítulo o artigo 206 desta constituição enfatiza a aplicação do ensino nas escolas públicas, a qual deverá ser ministrado tendo como base alguns princípios essenciais para o desenvolvimento escolar, entre eles destaca-se o inciso VI que trata da “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”.

A Lei de Diretrizes e bases da Educação de nº 9394/96 em seu artigo 3º, inciso VIII, reforça este princípio quando trata que a gestão democrática do ensino público, deve ser ministrada na “forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Destaca a importância da participação da comunidade na organização dos sistemas escolares e nas ações desenvolvidas pela escola pública.

Sobre este assunto Oliveira (2008, p. 16) observa que:

[...] resta aos sistemas de ensino e as instituições de ensino da rede pública exarar a respectiva normatização do assunto, competência dos Conselhos Estaduais e Municipais em diálogo com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e com as entidades representativas dos docentes.

Com o apoio dos sistemas públicos e o amparo legal, as escolas da rede pública que praticam gestão participativa têm livre arbítrio para desenvolver-se em seus sistemas de ensino, na elaboração de seu plano pedagógico de apoio e no estabelecimento das metas a cumprir no decorrer do ano letivo visando mudanças estratégicas por meio de execuções possíveis.

Compreende-se então que a participação integral de todos tende muito a contribuir para a realização de tais mudanças significativas. Entretanto, todos os componentes escolares devem estar conscientes de seu papel para que essa mudança se efetive na prática. Para isso é fundamental haver força de vontade e atitude para assumir responsabilidades nas decisões a serem tomadas pela escola, tornando-se um exercício freqüente e habitual para a comunidade. Essa prática deverá ser conquistada no cotidiano escolar nas interações diárias entre os seus partícipes.

O pensamento de Luck (2002, p. 23) em seus estudos sobre prática e participação revela que:

Mediante a prática dessa participação, é possível superar o exercício do poder individual e de referência empregado nas escolas e promover a construção do poder da competência, centrado na unidade social escolar como um todo.

De acordo com Paro (2007) um trabalho verdadeiramente democrático se caracteriza por meio da participação efetiva da população escolar, que são considerados não apenas como “titulares do direito”, mas também como “criadores de novos direitos”. Esses direitos são exercidos a partir do momento em que se consuma sua atuação no bojo das ações escolares de forma planejada e organizada, estimulando a formação integral de todos. Essas ações educativas são implementadas e acompanhadas pela comunidade escolar por meio de seu projeto político pedagógico (PPP), documento que formaliza e executa essas ações.

Oliveira e Santos (2007, p.76) evidenciam que:

O desafio da formação de um novo projeto pedagógico não deve levar em conta o consenso como ponto de partida, mas o conflito que favorece a diversidade numa trajetória construída coletivamente na tomada de decisões.

Para Alonso (2003), o trabalho coletivo é uma meta a ser alcançada pelos gestores escolares, visto que a educação se faz por meio de ações

conjuntas entre os segmentos que compõe uma instituição de ensino. Contudo as mazelas encontradas no interior da escola pública dificultam o alcance dos objetivos e metas estabelecidos para um determinado fim, que vão desde o trabalho realizado pela equipe, a estruturação de seu espaço físico e pedagógico, até os mecanismos de controle existentes.

O projeto político pedagógico nesse sentido é visto dentro de uma amplitude multidisciplinar sobre as diretrizes escolares, seus objetivos, metas e estratégias. Tem a capacidade de transformar o planejamento em ação. É ele quem operacionaliza o planejamento escolar promovendo a reflexão-ação das atividades desenvolvidas no interior da escola.

Na visão de Luck (2007), é a gestão que permite superar os limites da fragmentação, bem como da descontextualização e assim, construir por meio de uma visão mais abrangente e interativa a percepção de um conjunto, em que são desenvolvidas ações articuladas em bases mais sólidas. Conseqüentemente essas ações só poderão ser desenvolvidas na escola a partir de um trabalho coletivo de equipe, em que todos os envolvidos no processo educativo possam dar sua parcela de contribuição, estando inseridos de fato na proposta curricular da escola, e para que essa ação se efetive a escola precisa trazê-lo até o bojo da discussão.

Paro (2007) enfatiza a questão da estrutura administrativa para a realização do trabalho em equipe, e mostra as formas de organização escolar estruturada a partir de um formato “piramidal”, a qual se inicia verticalmente começando pelo diretor, vice-diretor e/ou administrador, abaixo estão os coordenadores pedagógicos, chamados ainda de supervisores, ou orientadores ou de técnicos em educação, em seguida tem-se os professores e alunos.

Outras categorias compõem esse quadro funcional e somam-se ao contingente onde se encontra o secretário e seus auxiliares, bem como serventes, merendeiras, vigias, etc. Essas categorias constituem-se na escola

como complemento indispensável ao desenvolvimento de todo processo educativo que envolve a escola.

Outras formas de estruturação de equipes participantes na escola são mostradas por Paro (2007), entre elas, se encontram os órgãos colegiados divididos em associações de pais e mestres, conselho de escola e grêmio estudantil, todos existentes na maioria das escolas públicas estaduais e municipais.

3.1 COLEGIADO ESCOLAR: a voz da comunidade

Para Danon (2005), o colegiado escolar é considerado um espaço escolar institucional, articulador do diálogo e da troca de experiências entre o gestor da escola e os membros representantes das diferentes categorias que compõe a comunidade escolar. O colegiado escolar é considerado, segundo o autor, como um órgão consultivo, deliberativo e fiscalizador do processo educacional, no que diz respeito às questões técnico-pedagógicas e administrativo-financeiras, resguardando os princípios básicos, considerados constitucionais e legais.

Dias (2009), em seus estudos, revela que a relação estabelecida entre qualidade de ensino x participação no contexto escolar vai muito além da questão de competência técnica, o que pode ser solucionada pela competência da comunidade composta por gestores, pais, professores, alunos e funcionários. Pode também envolver questões políticas internas e externas a escola visando reduzir gastos oriundos das finanças públicas que regem a educação.

Considera-se que o colegiado escolar é uma via importante para o exercício da democracia no interior da escola pública, visto que tem a possibilidade de acompanhar todas as ações deliberadas pela escola de forma conjunta e articuladas, com o propósito de contribuir para a melhoria de seu processo.

Danon (2005) considera o colegiado um caminho para a construção de uma escola pública participativa e democrática; um órgão coletivo de análise, que busca a solução dos problemas, superando práticas autoritárias e centralizadoras, possibilitando a gestão participativa da escola, que contribui para o aprimoramento do projeto pedagógico e pela melhoria da qualidade da educação pública no país.

Fullan (2000) considera que o desenvolvimento de um trabalho em conjunto possibilita a criação de uma maior interdependência entre o grupo, tornando-se conscientes de uma responsabilidade compartilhada, um compromisso coletivo de todos, estimulando a ação participativa na difícil tarefa de educar.

Entende-se que a existência de colegiado escolar no interior das escolas públicas proporciona o desenvolvimento de ações conjuntas em que a parceria estabelecida no grupo impulsiona essas ações a uma melhor efetivação dos processos internos até então de difícil execução.

Segundo Oliveira (2005, p. 34) colegiado é:

[...] órgão representativo da comunidade nas escolas estaduais de educação básica e tem, respeitadas as normas legais vigentes, função deliberativa, consultiva, de monitoramento e avaliação nos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa.

De acordo com Danon (2005) o colegiado escolar deverá ser presidido pelo Diretor da escola, composto por representantes de duas categorias:

1ª Categoria – categoria de profissionais em exercício na escola, constituída pelos segmentos de professores regente de turma e aulas; especialista em educação básica, professor fora da regência e demais servidores;
2ª Categoria - categoria comunidade atendida pela escola, constituída pelos segmentos de alunos regularmente matriculados e freqüentes no ensino médio; pai ou responsável por alunos regularmente matriculados e freqüentes no ensino fundamental.

As categorias descritas acima e selecionadas pela comunidade, devem compor uma representação no grupo que irá formar o colegiado escolar, tendo de acordo com Danon (2005), 50% (cinquenta por cento) representados pelos seus membros. Já nas escolas que trabalham com a Educação de Jovens e Adultos - EJA, e Educação Continuada, há a existência de categoria chamada “comunidade atendida pela escola”. Esta terá a representatividade no colegiado apenas do “segmento de alunos” que se encontram matriculados e freqüentando o curso regularmente.

Dias (2009) reforça a idéia quando divulga que se os educadores não buscarem, empenho político e técnico em prol da efetivação na participação coletiva a reorganização das estruturas administrativas escolares da rede pública continuará ocorrendo de maneira ilusória nos processos de decisão.

É bom haver certa uniformidade na ação pedagógica da escola com todos os segmentos envolvidos, para que se possa atingir de forma positiva a ação dos professores, que poderá ser consciente, responsável e libertadora, sendo que para essa ação se consolidar os gestores precisam estar abertos ao diálogo, aceitando as decisões em conjunto, respeitando as diferenças, enfatiza Menegolla (2009).

A colaboração dos envolvidos na tarefa de educar é imprescindível para que essa ação pedagógica nas escolas seja realizada com êxito, podendo encontrar nessa dinâmica como afirma Fullan (2000, p.67):

[...] culturas de colaboração em todos os lugares, na vida da escola: nos gestos, nas brincadeiras e nos olhares que sinalizam simpatia e compreensão; no trabalho pesado e difícil e no interesse pessoal, evidenciados nos corredores ou fora das salas de aula.

Entende-se que o colegiado escolar representa a voz ativa da comunidade, que anseia por uma escola que promova à descentralização das decisões aumentando sua autonomia e a descentralização dos recursos

financeiros, destinados as escolas, que busque a eliminação da burocracia em seu interior, podendo ser reforçado com a implantação do conselho escolar, do conselho de classe, e outras formas organizadas de participação e exercício coletivo para todos.

3.2 CONSELHO ESCOLAR: participação coletiva na tomada de decisões

Uma das principais funções da escola pública é formar cidadãos, preparando-os ao convívio social. Esta formação inclui o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias as praticas de convivência humana, no desenvolvimento de hábitos e atitudes valorativos, indispensáveis ao exercício da democracia participativa e solidária.

A educação, para Oliveira e Santos (2007, p.66), é a caminho para o conhecimento humano, para o desenvolvimento de competências, para aprender, considerando que:

[...] é por meio da educação que os indivíduos poderão preencher as condições básicas para o desenvolvimento do seu bem estar, entendido aqui, desde o acesso aos bens culturais até o exercício de funções políticas requerida pela sociedade. É por meio da ação educativa, que a sociedade cumpre papel fundamental, ligado ao bem-estar individual e social, na medida em que vai aumentando a complexidade de entendimento sobre a apropriação comum dos bens produzidos por essa sociedade.

A contribuição significativa da escola para a democratização da sociedade e para o exercício da democracia participativa fundamenta e exige a gestão democrática na escola. Nesse sentido, a forma de escolha dos dirigentes, a organização dos Conselhos Escolares e de toda a comunidade escolar para participar e fazer valer os seus direitos e deveres, democraticamente discutidos e definidos, é um exercício de democracia participativa (MEC, 2004).

Segundo Dourado (2006), a escola é instituição social criada pelos homens tendo como objetivo a formação humana, a socialização dos saberes

construídos historicamente, como também a construção de novos saberes. Para atingir os objetivos para os quais foi criada, a escola precisa, por meio dos atores nela envolvidos, planejar suas ações e estabelecer prioridades para que possa desenvolver as ações planejadas e cumprir a finalidade para qual foi criada.

A escola se organiza, e com isso, organiza seus espaços educativos, lugares considerados importantíssimos para o desenvolvimento de políticas educacionais, que possa nortear as diretrizes a uma prática educativa que eleve os processos participativos e decisórios no interior da escola, contribuindo para a descentralização das ações realizadas.

Matos (2006) completa que a gestão democrático-participativa se baseia na relação horizontal entre a direção e os demais membros da escola; defende que as decisões devem ser tomadas no coletivo, entretanto não desobriga os indivíduos de suas responsabilidades na tomada de decisões. Neste modelo de gestão, não se descarta o imperativo da coordenação, da distinção de competências entre os seus membros, a autonomia e a avaliação do cumprimento das deliberações.

Entende-se que a existência de um novo paradigma voltado ao desenvolvimento da administração escolar de maneira contextualizada, direciona um olhar para uma gestão autônoma e participativa, por meio da formação de colegiados organizados pelas comunidades interna e externa da escola.

Nesse sentido, verifica-se que a escola é considerada como o centro em que pode se efetivar as atividades de cunho democrático, ultrapassando as tarefas meramente formais da gestão, sendo respaldada por instâncias internas, criadas com o objetivo de realizar um trabalho coletivo e compartilhado por todos, é o caso dos Conselhos Escolares formalizados por diversas instituições públicas de ensino de todo país.

De acordo com MEC (2004), o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares tem por objetivo estimular a criação e a consolidação desses Conselhos, que já existente em muitas escolas do país, como um apoio e impulso na democratização da educação e da gestão da escola.

Na concepção de Oliveira (2005), o conselho escolar é a instância máxima que decide sobre a vida escolar, discutindo o projeto político pedagógico e avaliando as ações como: garantir o aprendizado de todos os alunos, a qualidade da merenda escolar, o aumento da estrutura da escola, o modo como vai ser gasto o dinheiro da escola, a qualidade dos livros, entre outros.

Para o Ministério da Educação e Cultura (2004), os Conselhos Escolares são órgãos colegiados compostos por representantes da comunidade escolar e local, que têm como atribuição deliberar sobre questões político-pedagógicas, administrativas, financeiras, no âmbito da escola, cabendo aos conselhos escolares, também, analisar as ações a serem empreendidas e os meios utilizados para o cumprimento das finalidades da escola.

Carina (2003) já afirmava essa idéia quando revelou que os conselhos escolares são colegiados compostos por todos os membros da sociedade, em que todas as pessoas possam contribuir para a solução dos problemas encontrados na unidade escolar, sejam eles administrativos, pedagógicos e financeiros.

A Secretaria Estadual de Educação do município de Belém, SEDUC (1997), conceitua o conselho escolar como sendo um grupo constituído de representantes dos diversos segmentos da comunidade escolar. Entre eles têm-se os alunos, pais ou responsáveis, professores, servidores e representantes do entorno da comunidade inseridos na escola, com possibilidades para atuarem conjuntamente nas decisões escolares.

Nas afirmações de Matos (2006), o conselho escolar constitui-se de um grupo responsável pelo estabelecimento de objetivos e de direções que a escola tomará no futuro. Ele desempenha um papel importante em assegurar que toda a comunidade seja envolvida em todas as decisões importantes tomadas pela escola. Entende-se que o conselho escolar garante uma nova maneira de gerir escolas públicas no Brasil, em que as decisões são baseadas na liberdade de escolhas, cuja participação popular é essencial.

Sobre o assunto, o MEC (2004) contempla ter conselho escolar papel decisivo na democratização da educação e da escola, sendo um importante espaço no processo de democratização, na medida em que reúne em sua composição: diretores, professores, funcionários, estudantes, pais e outros representantes da comunidade para discutir, definir e acompanhar o desenvolvimento do projeto político pedagógico da escola, que deve ser visto, debatido e analisado dentro de um contexto nacional e internacional.

Para a SEDUC (1997, p.06), o conselho escolar implantado nas escolas públicas estaduais entre outros serve para:

- a) acompanhar e avaliar o desenvolvimento da escola, face às diretrizes, prioridades e metas estabelecidas no Plano de Desenvolvimento da Educação, e no Plano Anual da Secretaria de Educação;
- b) fazer com que os programas de ensino tenham a participação popular;
- c) dirimir questões graves, se surgirem, entre a direção, corpo técnico, corpo discente e comunidade.
- d) apreciar e deliberar sobre penalidades disciplinares a docentes, servidores, e alunos da escola;
- e) supervisionar a utilização da merenda escolar no que se refere à quantidade e qualidade dos produtos destinados a unidade escolar;
- f) supervisionar a manutenção e a conservação das instalações físicas da escola e seus equipamentos;
- g) colaborar na administração financeira da escola, discutindo e decidindo sobre o uso de recursos.

Na análise de Oliveira e Maciel (2007), os órgãos colegiados ou conselhos escolares têm implementado novas formas de gerenciamento escolar, baseados em um modelo de gestão coletiva, possibilitando a

participação de todos os envolvidos nos processos decisórios, cabendo a estes o desafio de promover a educação escolar dentro de uma visão que transcende as práticas tradicionalistas, a modelos enraizados de gerenciar escolas.

Esse processo de gestão participativa, conforme as autoras, pressupõe a construção coletiva do projeto pedagógico, a autonomia nas decisões e ainda a implantação do conselho escolar que é uma política escolar que se caracteriza, como descentralizadora de ações pedagógicas, administrativas e financeiras.

Esse conselho é composto por quatro funções cujas características são demonstradas no quadro 2:

FUNÇÃO	CARACTERÍSTICAS
1- CONSULTIVA	Assessoramento e análise das questões encaminhadas pelos diversos segmentos da escola; Apresentação de sugestões para melhoria da escola;
2- NORMATIVA	Atribuída aos Conselhos quando da elaboração das normas internas da escola;
3- FISCALIZADORA	Atribuída aos Conselhos quando eles acompanham a execução das ações tomadas pelos gestores escolares;
4- MOBILIZADORA	Os conselhos exercem quando promovem a participação dos sujeitos em diversas atividades.

Quadro 2- Funções do Conselho Escolar

Fonte: Elaborado pela autora baseado em Oliveira e Maciel (2007).

Matos (2006) em seus estudos anteriores congrega da mesma afirmativa que Oliveira e Maciel (2007) sobre as funções do conselho escolar, destacando também suas características. As autoras afirmam ser um órgão deliberativo já que partem do pressuposto de que o diálogo é o principal meio de acesso na resolução de problemas que envolvem a articulação de debates sociais.

Para que essas funções se efetivem na prática, é necessário que o conselho seja composto por membros representantes de cada categoria da comunidade escolar, eleitas por meio de eleições diretas, tendo plena participação nas decisões coletivas, com capacidade para deliberar sobre os aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos.

O conselho escolar, na visão de Oliveira (2005), apresenta um caráter deliberativo e consultivo, sendo formado pelas várias instâncias que compõem o cenário escolar, não podendo ser desvinculado desse contexto. Esse órgão é considerado como instância de participação coletiva, em que seus membros possuem voz e vez. É “o órgão mais importante de uma escola e articulador do projeto político pedagógico, visando à integração entre escola, família e comunidade”. Oliveira (2005, p.15).

Nessa discussão, o MEC (2004) revela que os Conselhos Escolares são, primordialmente, o sustentáculo de projetos político-pedagógicos que permitem a definição dos rumos e das prioridades das escolas numa perspectiva emancipadora, que realmente possa considerar os interesses e as necessidades da maioria da sociedade.

Portanto, o conselho escolar configura-se como órgão de representação da comunidade escolar, visando à construção de uma cultura de participação, constituindo-se em espaço de aprendizado do jogo político democrático e de formação político-pedagógica. Por essa razão, a consolidação dos conselhos escolares implica buscar a articulação efetiva entre os processos pedagógicos, a organização da escola e o financiamento da educação e da escola propriamente dita (DOURADO, 2006).

As decisões em conjunto servem para verificar o que a escola precisa no conjunto de seu espaço físico e pedagógico, e quais são os assuntos mais importantes que a escola deve focalizar. O conselho escolar assessora as necessidades financeiras da escola e pode orientar o diretor sobre assuntos de interesse coletivo, como por exemplo, se a escola está a usar o melhor

meio de informar aos pais sobre o aproveitamento do aluno ou sobre o bem-estar dos estudantes na escola, se a escola está atendendo a comunidade em suas necessidades (OLIVEIRA; SANTOS, 2007).

Santos, C.R (2008, p.91) compreende os conselhos escolares como “colegiados políticos de permanente aprendizado de democracia, instrumentos importantes de exercício e de formação para a emancipação, para a conquista de autonomia”.

A Secretaria Estadual de Educação – SEDUC assessorada pela sua gestão implementou em suas diretrizes segundo Oliveira e Santos (2007) quatro ações e um projeto, que foram considerados essenciais na formação de conselhos escolares, tendo o discernimento de alcançar a plena gestão democrática da escola por meio das seguintes ações conforme mostra o quadro 3:

AÇÕES IMPLEMENTADAS NA ESCOLA COM A GESTÃO DEMOCRÁTICA
- Implementação de um Conselho Escolar em cada escola;
- Eleição para diretor e vice-diretor nas escolas;
- Implantação de um Projeto Político Pedagógico;
- Novo Regimento Escolar para as Escolas Estaduais;
- Projeto Integrado Escola Comunidade.

Quadro 3 – Ações implementadas na escola segundo a gestão democrática
Fonte: Oliveira e Santos (2007) adaptado pela autora.

Essas ações se bem efetivadas na escola são artifícios que auxiliam no processo de elaboração do projeto político-pedagógico, promovendo e tornando claros os objetivos e os valores a serem coletivamente construídos, contribuindo na definição das prioridades, na organização do currículo escolar e na reflexão contínuas das práticas escolares. Isto inclui, principalmente, a avaliação do trabalho pedagógico, as práticas escolares desenvolvidas e o trabalho do gestor escolar.

Os estudos de Oliveira e Santos (2007, p.67) completam que:

Cabe à escola o desenvolvimento de uma prática educativa que se materializa na existência de um exercício democrático que lhe possibilite desenvolver com mais coerência, participação, envolvimento, compromisso respeito, estudo e vivência a função social da educação. Um dos mecanismos que poderá fomentar e viabilizar a função social da educação é a existência do Conselho Escolar no interior da escola.

Para Oliveira (2005, p.14) “uma escola democrática precisa ter uma gestão democrática, o que significa gerir uma escola de forma democrática”.

Sobre o exercício da democracia na escola Paro (2007) revela que sua utilização ocorre por meio de mecanismos exercitados pela gestão escolar. Entre eles têm-se: o conselho de escola, a associação de pais e mestres, o grêmio estudantil, e em destaque o processo eleitoral para a escolha de seu dirigente.

Nesse sentido, entende-se que gerenciar o espaço escolar de forma democrática não significa seguir apenas a questão da legalidade na implementação dos conselhos escolares. A escola constitui-se como unidade bilateral na construção do conhecimento, em que todos têm o direito de intervir de forma positiva no bom andamento do processo educacional. É entendida como espaço de construção comunitária de todos e para todos. Para tanto, precisa ter um Conselho Escolar ativo e participante nas definições administrativas e pedagógicas, atuando no desenvolvimento das ações, que devem ser planejadas e executadas pelo colegiado dentro de um contexto em que seja identificado as prioridades existentes.

De acordo com MEC (2004), os Conselhos Escolares, ao assumirem a função de estimular e desencadear uma contínua realização e avaliação do projeto político-pedagógico das escolas, acompanhando e interferindo nas estratégias de ação, contribuem decisivamente para a criação de um novo cotidiano escolar, no qual a escola e a comunidade se identificam no enfrentamento não só dos desafios escolares imediatos, mas dos graves problemas sociais vividos na realidade brasileira.

Dessa forma, afirma Carina (2003), tanto o projeto pedagógico quanto o conselho escolar foram os componentes encontrados pela LDB 9394/96 para garantir a efetivação das práticas de gestão democrática na escola pública, que em seus artigos nº 14 e 15, confirma por meio de seus princípios a participação coletiva não só na gestão da escola, mas também na construção do projeto político pedagógico, de forma autônoma pedagógica e administrativamente, de acordo com a regulamentação em leis municipais e estaduais.

Analisando as diretrizes do conselho escolar, Oliveira (2005) o descreve como órgão dirigente-educador coletivo, que deve possibilitar no âmbito da escola a decisão coletiva, promovendo atividades para coletar opiniões avaliações e propostas da comunidade escolar para a construção do plano de ação e para a aplicação de recursos. Dessa forma, a transparência e socialização das informações, devem garantir que todos os conselheiros estejam bem informados, evitando com isso centralismo e poder.

Por isso, as informações devem circular antes e durante o planejamento para possibilitar a participação de todos em igualdade de condições e durante a execução do plano, e quando da sua conclusão, visando possibilitar à comunidade escolar ter acesso ao desenrolar do processo de desenvolvimento do plano. Assim, a responsabilidade individual e coletiva possibilita aos atores envolvidos que se reparta o poder centralizado, para que as decisões tornem-se compartilhadas.

Segundo Lucchesi (2003, p.89), “é preciso grande mobilidade e conhecimento de novas técnicas. Ao mesmo tempo, contribuir com a cultura e filosofias regionais e nacionais, evitando o transplante cultural, que leva a deformações e impede soluções criativas”.

O governo Federal estabeleceu um conjunto de ações direcionadas a programas e projetos de assistência a educação, em parceria com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE cujo objetivo é apoiar a

oferta da educação, direito de todos e dever do Estado, mas também a melhoria da qualidade educacional, em regime de colaboração com as redes de ensino em âmbito estadual e municipal. Essas ações se bem direcionadas pelo governo possibilitam o desenvolvimento da qualidade no ensino público, a introdução de mudanças e reformas no sistema educacional, no contexto das organizações.

Azevedo (2001) toma as políticas educacionais como exemplo e afirma que não se deve esquecer que a escola e principalmente a sala de aula, são espaços pedagógicos em que se concretizam as definições sobre as ações implementadas pelas políticas educacionais, e o planejamento que a sociedade estrutura para si própria, como um programa ou projeto educativo, que se tenta colocar em prática. A figura 1 mostra a estrutura organizacional dos programas federais voltados para a área educacional e implementados nas escolas públicas brasileiras:

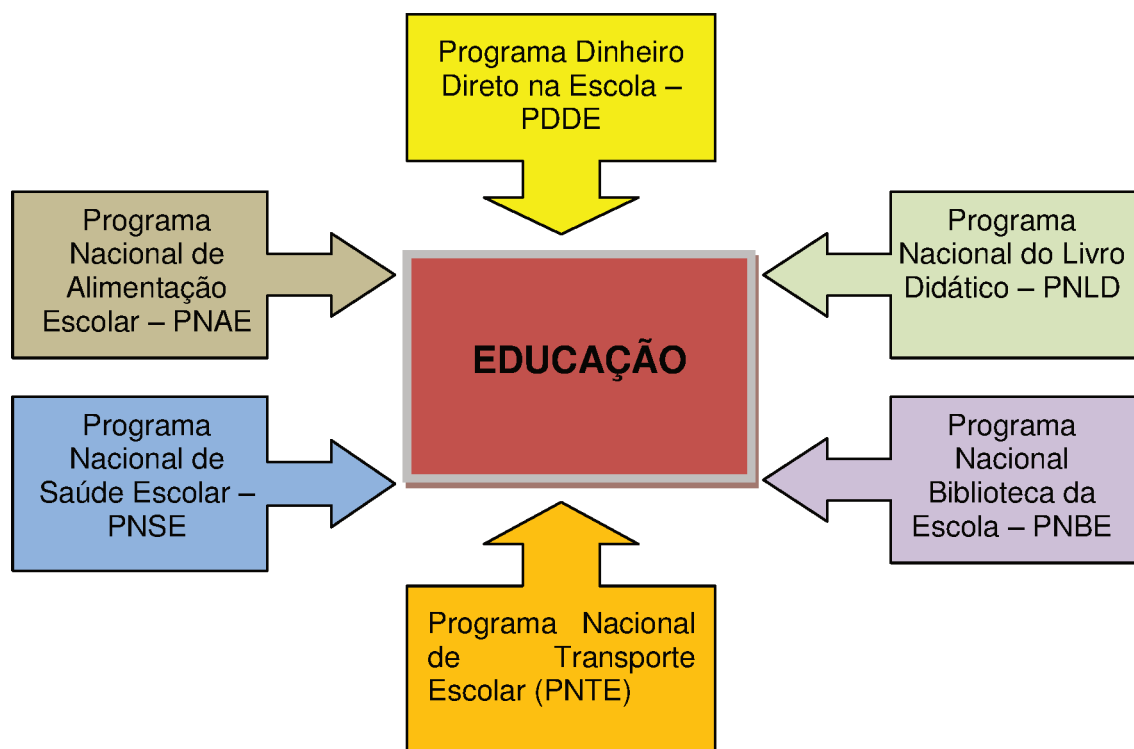


Figura 1- Estrutura organizacional dos Programas de desenvolvimento da educação.
Fonte: Dourado (2006), adaptado pela autora

Os programas foram criados para atender a grande demanda da escola pública de alunos da educação infantil e ensino fundamental, na busca de superar as dificuldades, buscando soluções no que diz respeito ao apoio financeiro para consultas oftalmológicas e óculos para alunos de 1ª série; compra de gêneros alimentícios como garantia para a merenda escolar; compra e distribuição de livros de literatura brasileira e estrangeira, infanto-juvenil, clássica, de pesquisa, materiais de apoio, como atlas, enciclopédias, globos e mapas, incentivando o hábito da leitura e o acesso a cultura para alunos, professores e comunidade em geral e efetivo controle do repasse anual feito pelo FNDE, às escolas públicas do ensino fundamental, as contas bancárias das escolas para os conselhos escolares, que tem a incumbência de gerenciá-los com ampla participação da comunidade, envolvendo toda a equipe gestora da escola. Sendo responsabilidade do conselho escolar a definição da forma de utilização desse recurso (DOURADO, 2005).

O PDDE é considerado com um dos recursos mais importantes para o desenvolvimento da educação básica, chegando a quase todas as escolas públicas do país. Algumas dessas escolas recebem valores diferenciados desses recursos, que são definidos conforme o número de alunos do ensino fundamental por escolas, sendo que os valores são destinados para cada modalidade de financiamento (capital e custeio). Constituí-se aqui despesa de custeio materiais de primeiros socorros e material desportivo, declara (OLIVEIRA, 2005).

Matos (2006) aponta que a participação nos conselhos é garantia a todos os que trabalham na escola: alunos, pais, e a todos aqueles que fazem parte de movimentos organizados com capacidade para deliberar sobre aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos.

As escolas públicas com um número de alunos igual ou superior a 50 estudantes matriculados devem criar Conselhos Escolares, Associação de Pais e Mestres ou entidades equivalentes para que possam receber os benefícios advindos dos recursos do PDDE. (DOURADO, 2006, p.66).

Nas interpretações de Oliveira e Santos (2007), o Conselho Escolar surge como um desses espaços que, juntamente com o Conselho de Classe, o Grêmio Estudantil e a Associação de Pais e Mestres, desempenham um papel importante no exercício da prática democrática. Por isso, são processos indispensáveis que contribuem positivamente na gestão da escola.

Segundo Oliveira (2005), as decisões da execução financeira nos processos licitatórios dos conselhos escolares devem ser orientadas pelos seguintes princípios: legalidade; impessoalidade; moralidade; transparência; isonomia (igualdade); sigilo; julgamento; adjudicação (atribuição, deliberação).

A autora complementa que o conselho escolar deve ser composto por 50% de representantes da escola e 50% de usuários, são considerados representantes da escola educadores e funcionários de apoio e administrativo. Já os usuários são considerados alunos a partir de 12 anos, pais/mães e/ou responsáveis, representantes da sociedade civil organizada, residente no entorno das unidades escolares: centros comunitários, associações de moradores, sindicatos, entre outros.

Considera-se que o conselho escolar não pode ser responsabilizado pela administração da escola pública ou pelos processos de ensino e aprendizagem, cabe aos diretores e professores a missão de promover o desenvolvimento desses programas, e aplicá-lo com eficácia, para que o trabalho possa acontecer com eficiência. O diretor é considerado o líder na escola, e atua como coordenador na execução das deliberações do conselho escolar e também como o articulador das ações de todos os segmentos, visando à efetivação do projeto pedagógico na construção do trabalho educativo.

Ele poderá ou não ser o próprio presidente do Conselho Escolar, a critério de cada Conselho. Esses critérios são determinados de acordo com o que foi estabelecido pelo Regimento Interno na escola, que precisa ser formalizado e deve conter todas as diretrizes tomadas pela escola para a

execução de suas ações, bem como aqueles membros internos ou externos a escola e que irão executá-las (MEC, 2004).

Sobre o conselho escolar Carina (2003, p. 8) enfatiza que:

O diretor é o único membro nato do conselho de escola, os demais membros são sempre escolhidos pelos seus pares, por exemplo, os professores escolhem qual o professor que irá representá-los nas reuniões, os alunos escolhem qual o aluno que irá representá-los e assim por diante, essas escolhas ocorrem por meio de votos.

Entretanto, em muitas escolas, as funções do conselho não são desenvolvidas de forma efetiva principalmente quando a gestão da escola é descentralizada dos objetivos estabelecidos por esse conselho. Dessa forma, as ações implementadas tendem a se realizarem de maneira fragmentada e desarticulada das funções a que se destina, sendo conduzido, muitas vezes, por interesses contrários, instigados pela própria escola, que centraliza as decisões, ficando reduzida apenas a participação de alguns de seus membros.

Para Santos, T.F.A.M (2008) o conselho escolar é a representação do elo entre escola e comunidade. Entretanto, a autora revela que essa relação está sujeita a riscos e conflitos internos, se referindo às concepções ideológicas, as posições político-partidárias, ao corporativismo, a hierarquia de poder autoritário e ao clientelismo, que são atitudes de alienação e de legitimação do controle sobre as pessoas, principalmente as de classes sociais consideradas menos favorecidas, sendo formada pela maioria da população brasileira

Entende-se que o conselho escolar é um órgão deliberativo que pratica a unidade na escola, ajuda na tomada de decisões importantes, promovendo o bem estar social dentro de uma dinâmica coletiva e emancipadora. Essa dinâmica torna-se mais efetiva e significativa se aliada ao plano macro da escola denominado de projeto político pedagógico, que permite uma gestão mais flexível por meio de uma planejamento que possibilita a escola,

formação de um aluno crítico, criativo e participativo, capaz de desenvolver operações estabelecendo relações as mais diversificadas e complexas possíveis. Essa formação perpassa pela construção de um projeto escolar que envolva a comunidade, como se verá a seguir.

3.3 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: um exercício da escola pública

A questão do Projeto Político Pedagógico incita desafios de novos caminhos para a escola pública no Brasil, como instituição que pratica a sociabilidade, tendo o compromisso de educar de maneira sistemática e pedagógica crianças, jovens e adultos visando o seu desenvolvimento em sociedade.

A construção do projeto pedagógico requer um olhar mais aprofundado das questões referentes ao contexto escolar, seja por uma exigência legal, seja para enquadrar-se dentro dos paradigmas educacionais emergentes. De certa forma, o projeto tem sido encarado como mais um modismo na área educacional, praticamente todas as escolas trabalham ou dizem trabalhar com projetos. No entanto, o caráter que tem se dado à implementação de projeto tem se revelado como incipiente, pois, qualquer brincadeira e/ou cartaz fixado na sala de aula são denominados de projeto escolares, afirmam Oliveira e Maciel (2007).

Falar de Projeto Pedagógico requer um olhar sobre a expressão “projeto”, ou seja, sobre o conceito de projetar que significa segundo dicionário Bueno (2000, p.532), “atirar para frente, arremessar, fazer projeção, planejar”.

O ato de projetar é de extrema importância, pois, esta construção propicia o desencadeamento de autonomia, bem como, propicia que ações sejam planejadas a partir da realidade e necessidade do ambiente escolar, acrescentam Oliveira e Maciel (2007).

O planejamento requer disposição por parte dos integrantes de um grupo e as afirmações de Ledesma (2008, p.132) indicam que:

Os educadores deparam-se com o desafio de formar o homem novo, capaz de lidar com as características dessa época, desenvolvendo uma relação crítica com o conhecimento, com as relações de trabalho e da sociedade, para nelas intervir crítica, autônoma e criativamente.

Menegolla (2009, p.18) afirma que o planejamento se dá em uma esfera processual que prevê as necessidades a serem supridas pelo grupo, define ser uma “sucessão de etapas que se desencadeiam numa seqüência lógica, obedecendo normas, métodos e técnicas específicas para atingir algumas finalidades, metas e objetivos”.

Compreende-se a importância da elaboração desses projetos, que na realidade são verdadeiras fontes de investigação e criação, que se construído e executado, de acordo com as necessidades da escola, serão um grande suporte para melhoria da sociedade, pois se utilizado de forma participativa muito facilitará a formação do homem integral em sociedade, afirmam Oliveira e Maciel (2007).

Dessa forma, a construção de um projeto político pedagógico requer essa visão que transcende os muros e ultrapassa barreiras, no intuito de ir em busca de novos desafios, de novos rumos para a educação, de forma mais planejada, elaborada, organizada, o que segundo Oliveira e Maciel (2007) é proporcionado pela escola, que se caracteriza como um importante espaço pedagógico, para o desenvolvimento de ações educativas, e junto com seus profissionais desenvolve competência técnica para a elaboração desse projeto.

De acordo com Ledesma (2008, p.132): “O projeto político pedagógico se apresenta mais que um projeto construído, executado e avaliado coletivamente, resulta em um produto inovador capaz de provocar rupturas epistemológicas”.

Para Oliveira e Maciel (2008), é perceptível na prática escolar a existência de discursos por muitos atores envolvidos no processo educativo, que visam à legitimação da construção do projeto pedagógico, na busca pela autonomia dos conteúdos que devem, e que não devem fazer parte do universo escolar do aluno. Entretanto são inúmeras as inquietações no que tange o planejamento de um projeto pedagógico. Observa-se muitas vezes, que este é centrado apenas na figura do gestor escolar e sua elaboração é pautada dentro de uma visão fragmentada, em que participam somente a equipe técnico/administrativa, ou seja, coordenadores pedagógicos, que também são chamados de técnicos em educação.

Santos, T.F.A.M (2008) enfatiza que, atualmente, o gestor da escola não trabalha mais sozinho, de forma isolada, sendo auto-suficiente para resolver uma quantidade de atividades burocráticas, solucionar os problemas existentes e tomar uma série de decisões sobre ações que a escola enfrenta no seu cotidiano.

Veiga e Fonseca (2001, p.56) afirmam que: “O projeto não se constitui na simples produção de um documento, mas na consolidação de um processo de ação-reflexão-ação que exige o esforço conjunto e a vontade política do coletivo escolar”.

Com efeito, entende-se que o projeto pedagógico compreende uma profunda reflexão e investigação das ações escolares, concebido nas diferentes bases que constituem seus atores, por meio de um esforço coletivo, na busca de uma melhor forma de organização do trabalho pedagógico (VEIGA; FONSECA, 2001).

Para Oliveira e Maciel (2007) é necessário refletir sobre o processo de construção do projeto pedagógico, pois, muitas vezes é planejado de forma isolada, evidenciando-se como um trabalho solitário, ou seja, desvinculado dos outros segmentos que formam a escola.

O projeto pedagógico na autonomia construída deve permitir aos professores, alunos, coordenadores e diretores estabelecerem uma comunicação dialógica, para propiciar a criação de estruturas metodológicas mais flexíveis para reinventar sempre que for preciso (SANTOS, T.F.A.M, 2008). Neste sentido, Gandin e Gandin (2001) entendem que o aluno inserido nesse modelo de escola deve ser formado para ser sujeito do seu próprio processo de conhecimento para que seja também sujeito social, que convive em grupos heterogêneos, com posturas e pensamentos diferentes entre si.

Diniz (2008) faz lembrar que tratar da autonomia dos profissionais da educação nas escolas, implica em não somente ampliar as possibilidades de participação docente no desenvolvimento de políticas realizadas no interior da escola, mas também possibilitar, à equipe de direção, participar democraticamente da eleição para diretores ou em outras instancias provenientes de plano de carreira, de concurso público para cargos como: diretor, vice-diretor, e/ou coordenador pedagógico.

Sobre a descentralização do poder Oliveira e Maciel (2007, p.189) afirmam que:

A descentralização de poder se dá na medida em que se possibilita aos destinatários uma participação efetiva nas tomadas de decisão. Para que isto aconteça faz-se necessário que a escola seja detentora de um mínimo de poder de decisão, compartilhando com seus usuários a supremacia da qualidade educacional.

O projeto político pedagógico torna-se importante à medida que considera e possibilita um contínuo reconstruir, já que a sociedade encontra-se em contínuo processo de transformação, e a escola enquanto grupo social insere-se efetivamente nesse contexto, e como tal também acompanha esse processo evolutivo, na busca por possíveis transformações educacionais.

Dessa forma, Danon (2005) entende que o compromisso democrático é necessário, mas insuficiente para horizontalizar a gestão escolar. Precisa-se

também de métodos democráticos, do efetivo exercício da participação e da autonomia escolar. Faz-se necessário então romper com as tendências fragmentadas e desarticuladas do modo de conceber o projeto pedagógico, para que a partir dessa ação possa resignificar as suas práticas, criando uma identidade própria de cada escola, tendo como ponto de partida o planejamento. (OLIVEIRA; SANTOS, 2007).

O planejamento elaborado de forma participativa inclui distribuição do poder e inclui possibilidade de decidir na construção não apenas do “como”, ou do “com que fazer”, mas também do “para que fazer”, afirmam Gandin e Gandin (2001).

Faz-se necessário conhecer a estrutura de um projeto pedagógico, como mostram Oliveira e Maciel (2007) na figura 2.

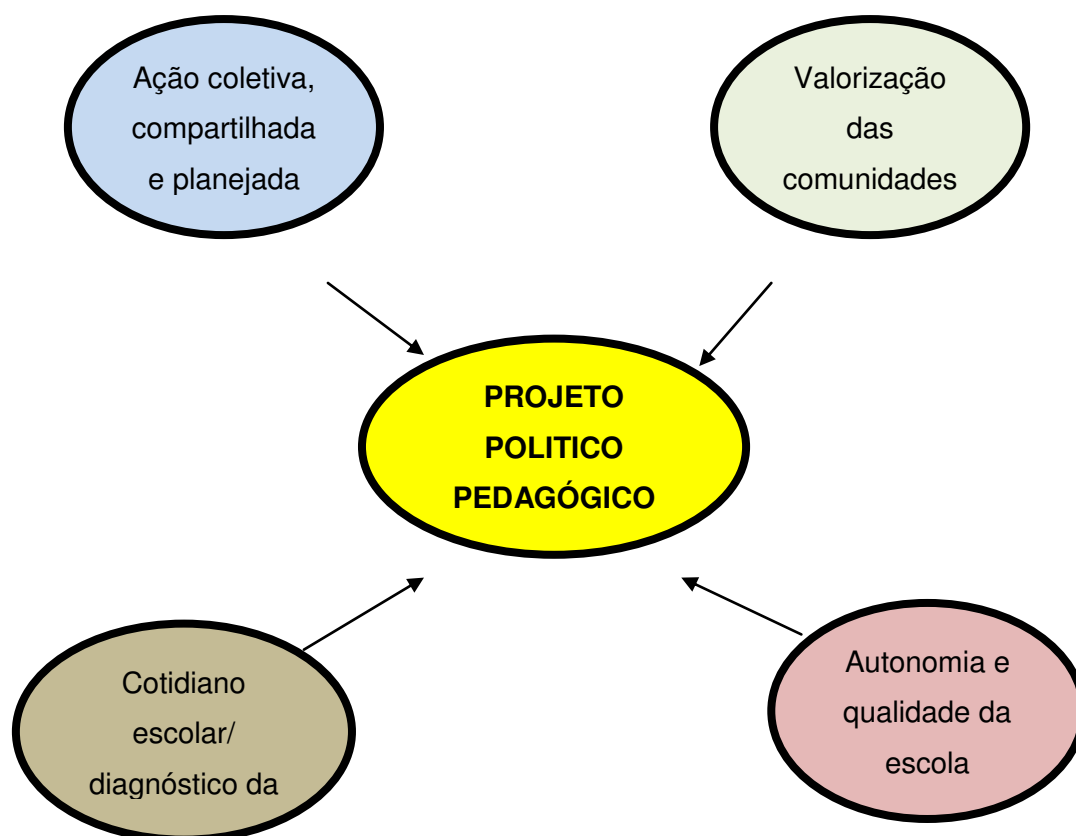


Figura 2– O projeto político pedagógico: caracterização da gestão democrática.

Fonte: Oliveira e Maciel (2007).

A análise do diagrama demonstra as possibilidades de implantação coletiva do projeto político pedagógico, e seus eixos de sustentabilidade, que se constituem em pilares indispensáveis à efetivação das ações escolares. Ao analisar a produção e a organização do trabalho na escola também se está, em sentido amplo, analisando o currículo desta ou a vida na escola, podendo-se concluir que a vida na escola é o seu projeto político pedagógico (PPP), havendo ou não correspondência da realidade com o (PPP) escrito (DINIZ, 2008).

Legalmente, o projeto pedagógico é uma oportunidade para que as lideranças da educação nacional tomem consciência dos problemas da escola, investigando possíveis soluções, que definam e compartilhem responsabilidades. Por isso o fortalecimento pela escola desse projeto torna-se imprescindível.

O projeto político pedagógico oportuniza a escola de constituir-se em um espaço de exercício de liberdade e de autonomia da construção de relações, não de dominação, mas de reconhecimento do outro, mediante a articulação de todos os envolvidos no processo, num exercício de revisão de suas posições e avaliação de suas práticas (LEDESMA, 2008).

Sobre o assunto Oliveira e Maciel (2007, p.96) mostram que:

A autonomia da escola é um tema cuja importância mostra-se crescente, refletindo uma tendência mundial no contexto das relações interpessoais. Sua aceitação implica numa ruptura com o modelo tradicional de compreender e atuar na realidade, pois há uma imposição de padrões de política, planejamento e gestão educacional, tanto do ponto de vista da escola como dos sistemas de ensino.

Os estudos de Veiga e Fonseca (2001) reafirmam essa visão quando revelam que ao caracterizar-se como instrumento que, intencionalmente, possibilita um repensar da ação educativa, o projeto pedagógico leva a escola a construir sua autonomia e sua identidade.

A autonomia, segundo Danon (2005), depende de um processo comunicacional que houve e contempla as falas dos diversos sujeitos que compõe a própria escola e as demais instituições que estabelecem qualquer tipo de vínculo com a educação.

Quando a Lei garante a autonomia à escola para construção do projeto pedagógico, tendo como premissa a realidade social dos alunos, há de se perceber o caráter permissivo da gestão, porém é importante refletir, se essa autonomia tem como responsabilidade o avanço do processo aprendizagem, ou se trata apenas de uma exigência legal (OLIVEIRA; MACIEL, 2007).

Entende-se que para se construir efetivamente o processo de gestão participativa no interior da escola, é essencial que seus atores compreendam que seu valor ultrapassa as esferas restritas de um dispositivo legal. Ela é vista como o exercício da autonomia, do trabalho descentralizado do poder, de forma emancipatória, cujo objetivo principal é promover o sucesso escolar de maneira igualitária do processo ensino e aprendizagem.

De acordo com Danon (2005), o exercício da democracia tem se mostrado um processo conflituoso e o seu alcance não se dá por meio de determinações oficiais e legais, ou seja, não basta que se institucionalize a descentralização na tomada das decisões internas, para que a escola possa caminhar em ritmo que supere a cultura do poder centralizado, é necessário desfazer-se da cultura autocrática do sistema capitalista, e criar uma cultura democrática para que todos tenham possibilidade de exercê-la.

A emancipação das escolas promove a construção de paradigmas que irão nortear o fazer educacional, sendo propiciada pela adoção de uma metodologia participativa que envolva a todos na construção do projeto. Para tanto, se tem como ponto de reflexão, ampliar a pertinência do projeto pedagógico na efetivação de uma escola que tantos pleiteiam. Trata-se enfim, de propor o saber e o saber-fazer críticos como pré-condição para sua

participação em outras instâncias da vida social, inclusive para melhoria de vida, explicam Oliveira e Maciel (2007).

Para Danon (2005), a gestão escolar se faz e se organiza com a ação política dos sujeitos concretos que apresentam seus interesses, suas contradições, seus sentimentos, suas histórias de vida a partir de uma linguagem identitária. Dessa forma, a escola deve incorporar a relatividade cultural como um princípio norteador de um currículo que reflita uma gestão democrática e participativa.

Para Oliveira e Santos (2007, p.42) ao realizar tal reflexão:

[...] é preciso levar em conta a vida cotidiana daquele que “aprende” e a daquele que “ensina”, uma vez que cada um traz consigo vivências que contribuem com a realidade escolar, os quais devem ser transformados em espaço de criação e recriação das relações interpessoais.

O estímulo ao exercício da democratização escolar pública deve ser fomentado pelos agentes envolvidos na gestão direta da escola, o que inclui as categorias pedagógicas / administrativas. Com isso, muitos problemas evidenciados assumem um caráter autônomo, possibilitando que sua resolução se efetive na prática desses atores, sem intervenção de outras instâncias maiores, principalmente quando os envolvidos constituem-se da comunidade escolar.

Assim, se a educação como instrumento social básico é que possibilita ao indivíduo a transposição da marginalidade para a materialidade da cidadania, não é possível pensar sua conquista sem educação. Nessa perspectiva educar, na visão de Veiga e Fonseca (2001), é entender que direitos humanos e cidadania significam prática de vida em todas as instâncias de convívio social dos indivíduos: seja na família, na igreja no conjunto da sociedade.

Observa-se que o gerenciamento escolar numa perspectiva democrática requer a adoção de princípios participativos, fomentando ações conjuntas para melhoria do processo ensino – aprendizagem (OLIVEIRA; MACIEL (2007).

Libâneo (2004), também, concebe como uma das funções sociais e pedagógicas da escola a questão de assegurar o desenvolvimento das capacidades cognitivas, operativas, sociais e morais pelo seu empenho na dinamização do currículo, no desenvolvimento dos processos de pensar, na formação da cidadania participativa e na formação ética de todos os envolvidos.

Comentam Veiga e Fonseca (2001, p.233) que:

Para assegurar um processo pedagógico mais reflexivo, o projeto precisa investir na formação de um sujeito ativo e reflexivo, reorganizando as atividades escolares, pois em lugar de persistir na acumulação de informações. A educação deve formar para buscar processar e interpretar a informação.

A reflexão sobre os processos pedagógicos só será possível se os atores que compõe a escola participarem efetivamente da elaboração e execução desse projeto, dessa forma as ações que forem formuladas pela equipe serão implementadas tendo o conhecimento de todos. Isso possibilitará a articulação das idéias e a equipe escolar terá condições de desenvolver um trabalho harmonioso, com qualidade e competência, que atenda as necessidades da escola pública em menor tempo, obtendo melhores resultados.

Na visão de Luck (2009), a competência associada ao compromisso permite ao indivíduo o exercício da liderança, possibilitando a este tornar-se confiável sendo reconhecido por sua credibilidade, uma condição fundamental para que ele possa articula-se com seus pares, construindo bases sólidas que

venham contribuir para o desenvolvimento de um trabalho coletivo e compartilhado.

Veiga e Fonseca (2001) elaboraram um modelo de concepção de projeto de escola, a qual sintetiza significados de projeto pedagógico, dentro de um sistema emancipador, o que é revelado no quadro 4:

ITENS DE ANÁLISE	EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA
- Modelo de escola	<ul style="list-style-type: none"> - emancipadora e cidadã - estatal quanto ao funcionamento - democrática quanto à gestão - Pública quanto à destinação - inclusiva
- Desafio	<ul style="list-style-type: none"> - garantir qualidade técnica e política para todos
- Pressupostos	<ul style="list-style-type: none"> - unicidade da teoria e da prática - ação consciente e organizada - participação efetiva da comunidade escolar e trabalho coletivo - articulação da escola, da família e da comunidade
- Modelo de gestão	<ul style="list-style-type: none"> - processo democrático para construir um caminho real de melhoria da qualidade do ensino - construída numa colaboração voluntária cidadão-cidadão, fundadora de uma verdadeira federação de esforços participativos. - construída com base em um projeto coletivo, gestado com a presença efetiva de alunos, família, professores, funcionários e demais forças sociais - autonomia construída social e pela interação dos participantes.
Currículo e conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> - currículo como instrumento de compreensão do mundo, de transformação social e de cunho político-pedagógico - conhecimento do processo de construção permanente; e de forma interdisciplinar e contextualizado.
- Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Visa a emancipação, voltada para a construção do sucesso escolar.

Quadro 4- Concepções de projeto de escola

Fonte: Veiga e Fonseca (2001), adaptado pela autora

A reflexão sobre esses eixos de organização do trabalho escolar mostram como devem ser as formas de estruturação da proposta escolar pós-moderna, visando possibilitar a análise da realidade escolar a que se pretende construir bem como os anseios da comunidade local. Assim, entende-se que o verdadeiro papel da escola atual vai muito além da proposta alfabetizadora do ensino e aprendizagem na maneira de transmitir conhecimentos formais.

A educação emancipadora é o foco central do trabalho de educadores que se preocupam com o desenvolvimento das práticas de ensinar e aprender, práticas essas que se efetivadas com competência, possibilitam a busca pelo sucesso da organização escolar com qualidade. Tem-se com isso alcançar a superação dos conflitos que ainda persistem e fragmentam o trabalho escolar.

Luck (2002) ressalta que esse movimento, alterando o sentido e concepção de educação, de escola e da relação escola/sociedade, tem envolvido um esforço especial de gestão, isto é, de organização da escola, assim como de articulação de seu talento, competência e energia humana, de recursos e processos, com vistas à promoção de experiências de formação de seus alunos, capazes de transformá-los em cidadãos participativos da sociedade.

Entende-se que o projeto político pedagógico é um processo dinâmico, que se constrói no cotidiano das escolas públicas, levando em consideração seus preceitos e suas bases conceituais, com isso seu desenvolvimento poderá ser provido de êxitos e acertos educacionais.

Sobre essa afirmativa, Libâneo (2004) reforça que quem faz a qualidade, organiza o trabalho pedagógico na escola, ou seja, é importante que a gestão esteja embasada numa concepção democrática e participativa, já que os novos tempos exigem um padrão educacional voltado para o desenvolvimento de um conjunto de competências e de habilidades

essenciais, a fim de que os alunos possam fundamentalmente compreender e refletir sobre a realidade, participando e agindo no contexto de uma sociedade comprometida com o futuro.

Para Luck (2009), o desenvolvimento de competências se faz necessário para que a escola possa enfrentar situações de tensão e contradição, mediando os conflitos existentes.

De acordo com estudos de Dias (2009, p.64):

[...] a democratização da educação pode ser vista em duas dimensões: ampliação das oportunidades educacionais, do ponto de vista qualitativo e quantitativo; e gestão da educação como síntese de produtividade.

É visível que a participação coletiva significa a tomada de decisões em conjunto, cujos envolvidos nesse processo são compostos por profissionais inseridos na escola, que fazem parte de seu cotidiano.

Para Dias (2009, p.64), há dois sentidos de participação articulados entre si:

- a) A de caráter mais interno, como meio de conquista da autonomia da escola, dos professores, dos alunos, constituindo prática formativa, isto é, elemento pedagógico, curricular e organizacional;
- b) A de caráter mais externo, em que os profissionais da escola, alunos e pais compartilham, institucionalmente, certos processos de tomada de decisão.

Partindo desse enfoque, fica evidente que ao processar a educação no contexto escolar, devem-se exigir esforços de todos os seus partícipes, de modo que a organização do trabalho educacional, assim como a participação da comunidade na realização desse empreendimento, possa se efetivar no conjunto articulado, a fim de que possam compreender a si mesmo e a sociedade em si. É importante que se crie condições para a realização de ações competentes na prática da cidadania, e o ambiente escolar como um todo deve oferecer-lhes essa experiência.

Veiga e Fonseca (2001) reportam que na busca pela transformação a escola e a sociedade planejam e realizam ações que viabilizam o processo de qualificação do ensino público, reorganizando os espaços de atuação e as atribuições das diferentes instâncias decisórias, e para que sejam dadas condições à escola de implementar seu projeto pedagógico, tornam-se necessárias mudanças em sua concepção de projeto, na postura da escola e na lógica de organização das instâncias superiores, sejam elas efetivadas pelas secretarias de educação, ou pelos núcleos de ensino, o que implicará em mudanças importantes em sua prática.

Verifica-se, então, que a gestão escolar é constituída por um conjunto de ações coletivas, tomadas para que a escola cumpra sua função social de maneira integral, propiciando a participação de alunos, pais e da comunidade em geral. Isso constitui uma forma eficaz de tornar-se efetivo a democratização da eleição para os Conselhos Escolares, o que se configura também como política de educação, voltada para o processo democrático da escola pública no país.

4- MÉTODO

O conhecimento científico é a base para o desenvolvimento da pesquisa, seja ela de qualquer tipo ou natureza. O conhecimento, segundo Pinto (1985 apud RICHARDSON, 2008, p.20) “[...] é a capacidade que o ser vivo possui para representar o mundo que o rodeia e reagir a ele”. Para que esse conhecimento científico se efetive na prática, é necessário que ele seja estruturado por meio de caminhos que serão percorridos e alicerçados metodologicamente.

A esse caminhar, Richardson (2008, p.22) chama de método, a qual significa “o caminho ou a maneira para chegar a determinado fim ou objetivo”.

Nesse sentido Marconi e Lakatos (2008, p.01) demonstram que:

A pesquisa, portanto, é 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.

Richardson (2008), também, distingue método de metodologia, quando enfatiza que as formas de caminhar dentro da pesquisa evidenciam o processo metodológico percorrido pelo pesquisador, entendendo-se que estas são as regras estabelecidas para o método científico, a necessidade de observar, de formular hipóteses e a elaboração de instrumentos de execução para consolidação das ações dos sujeitos envolvidos. Tem-se então a definição do fazer científico dentro de uma pesquisa que se caracteriza pela forma como se caminha nela.

De acordo com Marconi e Lakatos (2008), os procedimentos metodológicos a serem seguidos pelo pesquisador devem relacionar-se com a problemática existente e que precisa ser aprofundada por meio de estudos subseqüentes, a qual subsidiará todo o desenvolvimento da pesquisa, permitindo ao pesquisador a definição do caminho a ser percorrido.

Segundo os autores Marconi e Lakatos (2008, p.17)

A escolha dependerá dos vários fatores relacionados com a pesquisa, ou seja, a natureza dos fenômenos, o objeto da pesquisa, os recursos financeiros, a equipe humana e outros elementos que possam surgir no campo da investigação.

As afirmações de Richardson (2008) mostram que a tentativa de respostas ao problema caracteriza as hipóteses formuladas pelo pesquisador que depois de testadas oportunizam novas descobertas científicas que permitirá um novo olhar ao fenômeno estudado, tem-se nessas hipóteses a oportunidade em comprovar a veracidade dos fenômenos observados.

Para Marconi e Lakatos (2008, p.17), "Tanto os métodos quanto as técnicas devem adequar-se ao problema a ser estudado, às hipóteses levantadas e que se queira confirmar, ao tipo de informantes com que se vai entrar em contato".

Toda pesquisa suscita uma investigação, e tem como ponto chave a interrogação sobre determinado fenômeno, as hipóteses são levantadas e testadas o que segundo Marconi e Lakatos (2008), podem invalidá-las ou confirmá-las.

A pesquisa se desenvolve por meio das interações do homem e seu contexto social, o que envolve as diversas organizações grupais e culturais existentes em uma sociedade. Segundo Marconi e Lakatos (2008, p.04), "é um processo que utiliza metodologia científica, por meio da qual se pode obter novos conhecimentos no campo da realidade social".

Os estudos de Richardson (2008) apontam para a importância da epistemologia, ou seja, estudo do conhecimento humano para o trabalho científico, visto que este se encontra diretamente ligado ao método e a metodologia para o desenvolvimento da pesquisa a ser realizada pelo pesquisador.

Segundo Teixeira (2008, p. 81): “O conhecimento existe numa relação “*sui generis*” entre consciência cognoscente e objeto conhecido, visto que mediante a imagem a consciência cognoscente tende a se identificar com o objeto”.

Dessa maneira, a pessoa que conhece verdadeiramente atinge as razões e as causas das coisas, já que conhecer sem pensar é aceitar a realidade sem questionamentos ou reflexões.

4.1 TIPO DE PESQUISA

A pesquisa foi realizada utilizando-se a abordagem de cunho quantitativo, com o intuito de possibilitar por meio da amostra a investigação dos dados coletados. Sobre a afirmativa, Richardson (2008, p. 70) enfoca que “[...] o método quantitativo representa em princípio, a intenção de garantir a precisão dos resultados, evitar distorções de análise e interpretações, possibilitando conseqüentemente uma margem de segurança quanto as inferências”.

Sobre o assunto, Marconi e Lakatos (2008, p. 04) acrescentam que: “Os dados devem ser quanto possível, expressos com medidas numéricas, não devem fazer juízo de valor, mas deixar que os levem a solução real, verdadeira”.

Quanto ao objetivo, a presente pesquisa é do tipo descritivo, por considerar que esta poderá possibilita explorar as características dos investigados de forma explícita, caracterizando saberes, na medida em que, envolve levantamento bibliográfico, bem como, o levantamento de dados coletados em campo.

Segundo Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa realizada por meio de um estudo descritivo tem como objetivo realizar a descrição de determinado fenômeno.

Para Gil (2002), a pesquisa descritiva tem como objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno, o que possibilita ao pesquisador um melhor entendimento dos fatos descritos.

O autor Richardson (2008, p.71) acrescenta que:

Os estudos que procuram investigar a correlação entre variáveis são fundamentais para as diversas Ciências Sociais, porque permitem controlar, simultaneamente, grande número de variáveis e, por meio de técnicas estatísticas de correlação, especificar o grau pelo qual diferentes variáveis estão relacionadas, oferecendo ao pesquisador entendimento do modo pelo qual as variáveis estão operando.

O presente estudo foi realizado por meio do delineamento de levantamento, já que mensurou resultados com enfoques na abordagem quantitativa. Além disso, a pesquisa quantitativa permitiu que os dados investigados fossem agrupados em percentual, possibilitando análises estatísticas.

Gil (2002) considera que por meio da pesquisa de levantamento o conhecimento direto da realidade e a quantificação permitem que os investigados informem suas percepções e opiniões, tornando a interpretação mais livre do subjetivismo dos pesquisadores. Além disso, a pesquisa quantitativa permite que os dados investigados sejam agrupados em quadros, possibilitando análises estatísticas.

A pesquisa quantitativa permite que se tenha uma visão diferenciada do problema investigado, possibilitando o estudo do fenômeno e fornecendo subsídios para que se possam desvelar informações importantes sobre os fatos evidenciados e que se mostram por meio do delineamento feito pela análise da população investigada, essa população investigada foi o eixo norteador na busca de resultados concretos. A pesquisa que se caracteriza como de levantamento é imprescindível para que o pesquisador obtenha informações advindas de seus entrevistados e possa fazer comparações.

4.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA

O universo deste estudo foi constituído por gestores escolares do Distrito de Icoaraci, localizado no município de Belém no Estado do Pará, atuantes nas organizações escolares públicas, que compõe o quadro funcional das escolas investigadas.

De acordo com Richardson (2008), universo ou população é o conjunto de pessoas que habitam um determinado lugar, já a amostra é subconjuntos do conjunto maior que compõem a população.

Para Marconi e Lakatos (2008, p.28), universo ou população é o “conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum. Já a amostra É um subconjunto do universo”.

A população estudada foi composta pelos gestores escolares das escolas Estaduais e Municipais do Distrito. A amostra mínima para esta pesquisa foi estimada em 90 gestores, e a amostra atingida soma-se a um total de 120, ou seja, 100% da população investigada. Inserem-se a este universo, diretores, vice-diretores, administradores e coordenadores pedagógicos.

O cálculo da amostra para a população em foco caracteriza-se como finita, a qual foi utilizada a equação:

$$N = \frac{Z^2 \cdot P^{\wedge} \cdot Q^{\wedge} \cdot N}{d^2 (N - 1) + Z^2 \cdot p^{\wedge} \cdot q^{\wedge}}$$

Onde:

N= tamanho da população

Z= abscissa da normal padrão

p[^]= estimativa da população

q[^]= 1 – P

d= erro amostral

Marconi e Lakatos (2008) enfocam que a escolha do universo ou população de uma pesquisa depende do assunto que se pretende investigar, e a amostra caracteriza-se como uma pequena parcela ou porção desse universo, a qual será submetida por meio de instrumentos, a uma análise específica a ser realizada pelo pesquisador.

Vale ressaltar que a amostra dessa pesquisa foi composta por conglomerados, pelo total da população ou universo a ser investigado, tendo como único critério para a inclusão dos participantes na amostra o fato dos entrevistados:

- Serem gestores somente de escolas públicas estaduais e municipais do Distrito de Icoaraci, Município de Belém.

4.3 INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS

O instrumento de coleta de dados faz parte de uma etapa importante no desenvolvimento da pesquisa, que de acordo com Marconi e Lakatos (2008) precisa ser muito bem planejado e estruturado. Na coleta de dados foi utilizado como instrumento de pesquisa o questionário, para os gestores escolares, com perguntas estruturadas e adaptadas, visando um melhor entendimento do assunto abordado na pesquisa.

Segundo Richardson (2008), o questionário apresenta duas funções distintas que são: descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social.

Tanto Lakatos e Marconi (2003) como Oliveira (2007) apontam como vantagens do uso do questionário o fato de ser anônimo, podendo o entrevistado se sentir à vontade para responder as questões sem se comprometer. Além de permitir ao pesquisado responder o questionário na hora em que melhor lhe convier, sem interromper ou prejudicar suas atividades no seu local de trabalho.

De acordo com Richardson (2008, p. 219), “As técnicas de pesquisas não podem ser utilizadas como receitas ou instrumentos neutros, mas como meios de obtenção de informações cujas qualidades e limitações devem ser controladas”.

Utilizou-se para o levantamento de dados o questionário desenvolvido por Oliveira e Maciel (2007), com a inclusão de algumas alterações, e realização de algumas adaptações para atender o objetivo do presente estudo.

O questionário encontra-se composto por 61 perguntas direcionadas ao trabalho do gestor, incluindo tópicos que dizem respeito sobre: o que é ser um gestor; que formação ele deve ter; quais as maiores dificuldades encontradas por ele no gerenciamento escolar; o que ele precisa para ser um bom gestor; quais as ações ele precisa implementar que possibilitam a gestão participativa; como ele gerencia os aspectos pedagógicos; e por final perguntas sobre seus dados pessoais.

O modelo de questionário para os respondentes da pesquisa que são o gestores escolares encontram-se no Anexo A.

4. 4 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Para a realização da pesquisa foram utilizados alguns procedimentos que viabilizaram a caminhada do método científico. A aplicação dos questionários nas escolas do Distrito de Icoaraci teve início logo após a aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética da Universidade de Taubaté.

De acordo com Marconi e Lakatos (2008, p.19), “o rigoroso controle na aplicação dos instrumentos de pesquisa é fator fundamental para evitar erros e defeitos resultantes de entrevistadores inexperientes ou de informantes tendenciosos”.

Os questionários foram respondidos de forma individual, sendo que todos os participantes desta pesquisa, ou seja, gestores escolares foram solicitados e assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, estando o modelo apresentado no anexo B.

. 4. 5 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DE DADOS

A análise dos questionários foi realizada a partir da tabulação dos dados estatísticos, a qual foram interpretados por meio da revisão de literatura, para que se pudesse dar prosseguimento a exploração do tema da dissertação.

A estatística, na visão de Marconi e Lakatos (2008), pode auxiliar o pesquisador na medida em que permite o conhecimento ser processado por meio da teoria da amostragem a qual lida apenas com um número pequeno de casos que representa o total da amostra.

Os estudos de Richardson (2008, p.198) sobre o método desenvolvido em pesquisas, mostram que “o pesquisador deve estabelecer as possibilidades de medição de determinada variável, de maneira tal que possa realizar a análise estatística desejada”.

Nos procedimentos de análise, segundo Marconi e Lakatos (2008, p.19), “quanto mais planejamento for feito previamente, menos desperdício de tempo haverá no trabalho de campo propriamente dito, facilitando na etapa seguinte”.

Os questionários foram submetidos à análise quantitativa, realizada, tendo em vista os seguintes procedimentos: categorização das respostas abertas, codificação das respostas, tabulação dos dados e cálculos estatísticos. Utilizou-se o programa SPHINX como recurso para a análise. Os resultados são demonstrados por meio de gráficos, com o intuito de visualizar com mais precisão os resultados.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com as informações já divulgadas anteriormente, os dados foram estruturados por meio da abordagem quantitativa, desenvolvida com auxílio do *software* Sphinx, os resultados foram apontados por meio de gráficos e analisados pela autora. Após a análise, buscou-se a formulação dos resultados alcançados com a pesquisa ao explorá-la em seu contexto, explicitando-a com a pretensão de divulgá-la aos sujeitos interessados.

Sobre o assunto, Marconi e Lakatos (2008, p.24) revelam que “os gráficos utilizados com habilidade, podem evidenciar aspectos visuais dos dados, de forma clara e de fácil compreensão”. Além disso, os resultados divulgados por meio de gráficos ou quadros possibilitam um melhor entendimento dos sujeitos envolvidos e interessados pela pesquisa.

Os dados serão descritos a seguir em forma de gráficos e quadros.

5.1 DADOS SÓCIODEMOGRÁFICOS

Foram analisados os dados de uma amostra de 120 gestores escolares, cujas características são sintetizadas a seguir:

Quanto ao sexo dos investigados

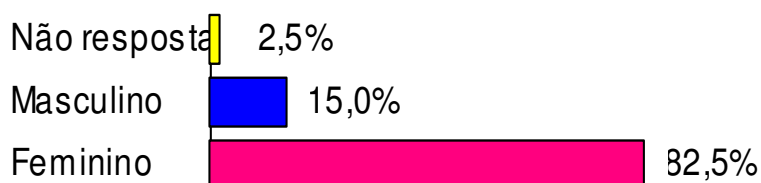


Gráfico 1- Sexo dos investigados

Ao realizar a leitura do gráfico, percebe-se quanto ao sexo que a maioria dos investigados é do sexo feminino, apresentando um percentual de 82,5%, o que difere do sexo masculino apresentando um percentual de

apenas 15,0%, somando-se a 2,5% dos não respondentes. Esses dados equiparam-se à média nacional brasileira, divulgada pela UNESCO (2004 apud OLIVEIRA; MACIEL,2007) que representa um percentual de 81,3% para as mulheres e de 18,6% para os homens.

Nota-se que a atuação das mulheres, nesse sentido, é bastante superior a dos homens, devendo-se ao fato de ser a profissão bastante disputada no âmbito feminino, que procura com mais intensidade a formação na área da pedagogia. Esse fato não se mostra revelador já que o processo histórico remonta a uma prática de formação no magistério basicamente feminina, em que se concebia a formação docente comparada as atividades maternas, comenta Priore (2007).

Faixa etária

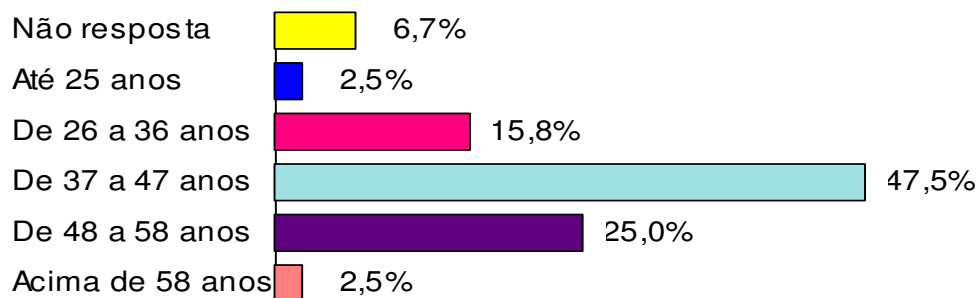


Gráfico 2- Faixa etária dos investigados

Os dados apresentados na faixa etária entre 37 a 47 anos aparecem com 47,5%, já os da faixa etária entre 48 a 58 anos ficaram com 25,0%, somando-se a esses percentuais aparecem os de 26 a 36 anos com 15,8%, seguidos pelos a cima de 58 anos e até 25 anos, ambos equiparando-se com 2,5%. Do total apenas 6,7% dos entrevistados não responderam a essa pergunta. Constata-se aqui a predominância nesta pesquisa dos gestores que se encontram na faixa etária entre 37 a 47 anos, apontando para uma aproximação tímida da média nacional dos brasileiros, divulgada pela

UNESCO (2004 apud OLIVEIRA; MACIEL , 2007) cujo percentual foi de 37,8%, com isso é perceptível a existência de gestores no Distrito de Icoaraci com muitos anos de experiência na profissão docente.

Entretanto, isso não se caracteriza como um exercício enquanto gestor escolar, visto que esse cargo até meados do ano de 2008 era determinado pela política governamental estadual e municipal, existente no Estado do Pará, sendo considerado cargo de confiança, com recebimento de gratificações de incentivos financeiros. Por esse fator, a maioria dos gestores das escolas públicas permanece até que aconteçam novas mudanças na política governamental do estado, ficando o cargo a mercê do poder público.

Sobre esse olhar, Paro (2007) enfatiza que governar numa sociedade que tem radicalizado o conceito de democracia, não significa que esse indivíduo deva ter um cargo de governante, o que deve ser considerado com maior relevância, é a contribuição que esse cidadão pode dar a sociedade por meio de suas ações, suas opiniões e com sua participação na sociedade.

Grau de escolaridade dos investigados

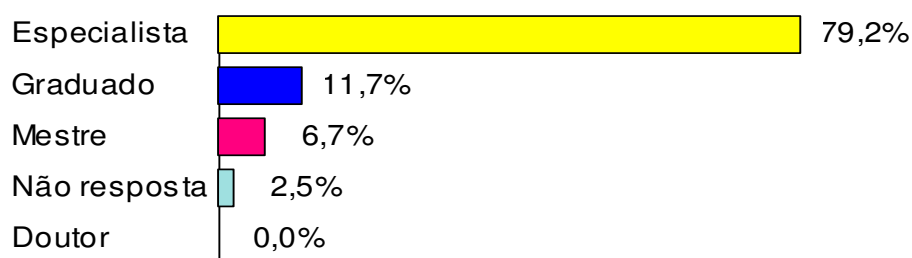


Gráfico 3 - grau de escolaridade

Na análise do item que trata da escolaridade dos investigados foi constatado que os especialistas são predominantes nessa investigação, apresentando um percentual de 79,2%, seguido dos que são apenas graduados com percentual de 11,7%. Apenas 6,7% dos investigados apresentam título de mestre, seguidos de 2,5% que não responderam a essa questão. Nenhum dos gestores respondentes possui título de doutor. Esses

dados demonstram que em termos de escolarização os gestores precisam avançar muito em sua formação profissional, visto que o mercado de trabalho a cada dia que passa aumenta mais em termos de competitividade, o que exige dos profissionais da educação buscar melhorias em termos de qualificação.

Estado civil dos investigados

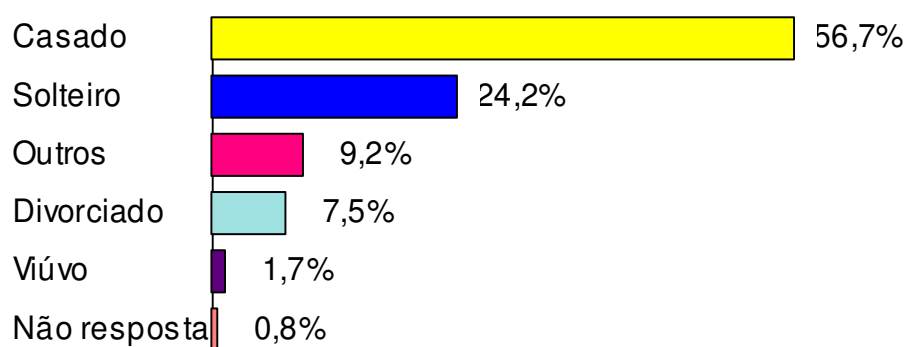


Gráfico 4 – Estado civil dos entrevistados

Ao realizar a leitura do gráfico ficou demonstrado que 56,7% dos investigados afirmaram ser casado, ou seja, Mais de 50% dos entrevistados, o que se aproxima dos dados da UNESCO (2004 apud OLIVEIRA; MACIEL 2007) que também revelam ter a maioria dos profissionais o estado civil como casado. Os solteiros somam nessa pesquisa 24,2% dos entrevistados, já os divorciados aparecem com 7,5%, seguidos dos viúvos com 1,7% e dos não respondentes com 0,8%.

Ao interpretar os dados referentes a outros que somam 9,2%, pode-se compreender que se tratam também de relações conjugais, destacando-se assim que, de alguma forma existe convivência a dois, neste sentido, se pressupõe a existência de outros tipos de relacionamento de convivência social em que os indivíduos compartilham de objetivos comuns. O estado civil dos gestores entrevistados não se diferencia já que se equipara a média nacional.

Para o autor Ribeiro (2001, p. 48);

Se a educação, como todo fenômeno social, tem origem e desenvolvimento na trama das relações sociais, e se é nela que vai adquirindo suas características particulares e, ainda vai adquirindo significação específica é nesta trama que se constitui ela mesma, como uma trama de relações sociais de natureza complexa.

Renda familiar dos investigados

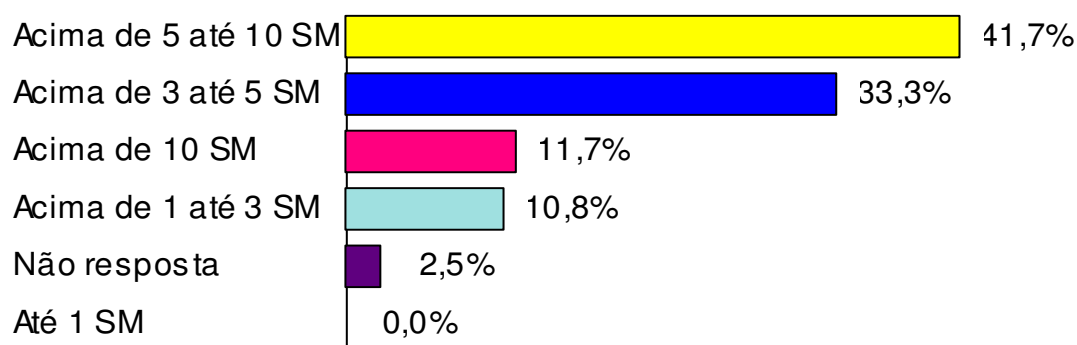


Gráfico 5 – Renda familiar

De acordo com a leitura do item renda familiar, percebe-se que 41,7% dos investigados recebem entre 5 a 10 salários mínimos mensais, outros 33,3% recebem entre 3 a 5 salários mínimos mensais, outros 10,8% recebem acima de 1 até 3 salários mínimos mensais, somados a esse percentual estão 10% dos investigados, que recebem acima de 10 salários mínimos mensais. Percebe-se que esse expressivo aumento de 40% observado em trabalhadores que recebe acima de 5 até 10 salários mínimos, diz respeito a fatores como : serem na grande maioria especialistas e por isso incorporaram gratificações em seus vencimentos do tipo tempo de serviço, ou por terem jornada de trabalho diária extensiva, já que 27,5% são funcionários tanto de escolas estaduais, quanto de escolas municipais, agregando a sua renda os proventos referentes a dedicação de 11 a 20 anos de profissão. Nesse sentido, Dias (2009) afirma que os educadores devem estudar sempre, se

aperfeiçoar, qualificar-se para exercer de maneira cada vez melhor a profissão, que necessita de aperfeiçoamento constante.

As informações do gráfico comprovam a veracidade nas informações quando se observa a jornada de trabalho desses gestores em seu cotidiano e se percebe o quanto o profissional da educação tem que se desdobrar em horas diárias de trabalho, muitos não têm sequer à hora reservada ao intervalo de almoço, já que estão nesse momento inseridos nas escolas no exercício da profissão. Quando há falhas nessa dinâmica as dificuldades aumentam e prejudicam o andamento do trabalho do gestor.

Local de trabalho

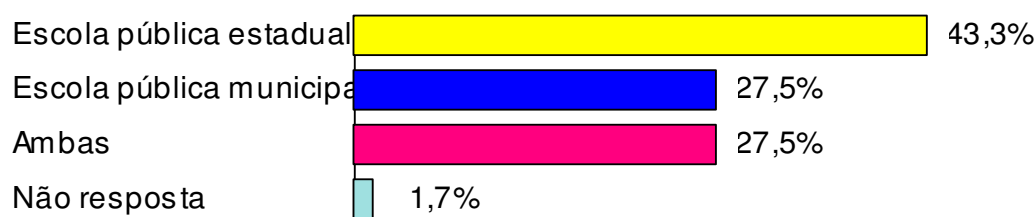


Gráfico 6 – Local de trabalho dos gestores

O gráfico 6 revela o local em que trabalham os gestores do Distrito de Icoaraci, onde 43,3% dos investigados dizem trabalhar nas escolas públicas estaduais, outros 27,5% afirmam trabalhar em escolas públicas municipais e equiparam-se com os respondentes que afirmam trabalhar tanto em escolas estaduais, quanto em escolas municipais da rede pública do Distrito, ficando com mesmo percentual. Estes investigados, entretanto, não distinguiram sua atuação somente na gestão da escola, mas revelaram-se inseridos no contexto escolar assumindo outras funções.

Os dados apresentados mostram-se animadores e confirmam a questão sobre o aumento na renda mensal desses trabalhadores, que tem a oportunidade de atuarem nas esferas estaduais e municipais do governo

paraense. Esses dados também revelam a exaustiva jornada de trabalho dos gestores, que se desdobram em mais de uma escola, atuando muitas vezes em dois ou três horários diferentes, visando melhores condições de vida. Contudo essa condição tem um preço muito alto quando expõe a saúde física e mental do profissional, ocasionando diversas doenças adquiridas no dia a dia da fadiga do trabalho, entre elas pode-se citar o estresse, com altos índices nas pesquisas realizadas com educadores (INOCENTE et al. , 2007 ; REINALDO, 2008 ; REDWAN et al, 2008; TOJAL, 2010).

Dourado e Paro (2001, p.15) afirmam que “[...] no mundo do trabalho, pode-se presenciar um conjunto de tendências, que em seus traços básicos, configuram um quadro crítico e que tem direções assemelhadas em diversas partes do mundo, onde vigora a lógica do capital”.

Tempo de serviço

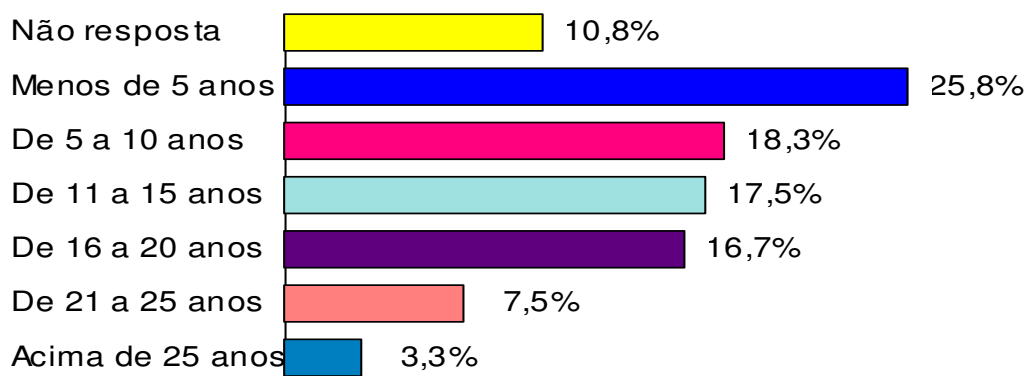


Gráfico 7 – Tempo de serviço dos gestores

Sobre a questão tempo de serviço, o gráfico 7 aponta que 25,0% dos investigados possui menos de 5 anos de serviço, outros 18,3% têm entre 5 a 10 anos de serviço, na seqüência 17,5% dos investigados possuem entre 11 a 15 anos de serviço, os que apresentam 16,7% percentuais estão na faixa de 16 a 20 anos de serviço. Outros somam 7,5%% que dizem ter de 21 a 25 anos de serviço, seguidos de 3,3% que dizem ter acima de 25 anos, e os que não responderam somados com 10,8%. Esses índices demonstram que

quase 20% possuem estabilidade no trabalho, e têm construído uma trajetória profissional, que cria certa vantagem em relação aos índices alarmantes de desemprego, não só no estado, mas também no Brasil com um todo, gerado pela crise no mercado formal.

Segundo Alcoforado (2006), o processo de mundialização do capital ampliou o poder das grandes potências capitalistas e reduziu a capacidade de promoção do desenvolvimento econômico e social em alguns países e regiões, principalmente para aqueles que são considerados países de terceiro mundo e que apresentam inúmeras dificuldades entre trabalho x capital. Pode-se considerar nesse contexto o Brasil que é apontado ainda como um país em desenvolvimento.

5.2 O QUE É NECESSÁRIO PARA UM CONVÍVIO DEMOCRÁTICO

No quadro 5 foi discutida a opinião dos gestores sobre o que é necessário para um convívio democrático nas escolas.

O QUE É NECESSÁRIO AO CONVÍVIO DEMOCRÁTICO	PERCENTUAL
Projeto pedagógico definido e compartilhado com toda a comunidade escolar	27,6%
Participação das famílias dos alunos nas atividades escolares	21,5%
Conselhos/Colegiados compostos pela equipe escolar, pais e comunidade externa	20,8
Equipe de profissionais bem preparados para o exercício de suas funções	19,0%
Parcerias com entidades públicas e particulares que funcionem adequadamente	10,6%
Não respostas	0,5%
Total	100%

Quadro 5– O que é necessário ao convívio democrático

Ao se analisar o Quadro 5, constatou-se que entre as necessidades para se estabelecer um convívio democrático na escola está o fato do projeto pedagógico ser definido e compartilhado com toda a comunidade escolar, ocupando percentual de 27,6% ; a participação das famílias dos alunos nas

atividades escolares configura-se como uma necessidade importante para seus respondentes, ficando com 21,5% do percentual.

Já os conselhos escolares e colegiados, que são formados por todas as categorias como equipe escolar, pais alunos e comunidade externa, somam 20,8% dos respondentes ; também se atribui 19,0% para aqueles que necessitam de convívio democrático e profissionais bem preparados na equipe de profissionais para o exercício de suas funções. Para completar essa ação tem-se 10,6% dos respondentes que optaram pelo item que trata das parcerias estabelecidas pela escola com entidades públicas e particulares que funcionem adequadamente, somente 0,5% dos investigados não responderam a questão.

Nessa direção, Luck (2008) reforça que no convívio diário, democracia e participação são dois termos inseparáveis, a medida que um conceito remete ao outro. No entanto essa reciprocidade nem sempre ocorre na prática educacional das escolas, já que o exercício da participação muitas vezes ocorre de maneira fragmentada, sem que haja uma interação de todas as esferas escolares.

Constata-se, nesse quadro, que as respostas se equacionam, pois cada item analisado ficou entre os 20%, o que se percebe a importância dessas ações na convivência diária para o exercício da democracia na escola, visto que as relações estabelecidas são componentes importantíssimos para que a escola consiga o seu desenvolvimento integral, tendo como um dos eixos fundamentais o trabalho em grupo. Essa ação só se concretiza quando se tem pessoas envolvidas e comprometidas socialmente com suas práticas escolares, realizadas dentro de um conjunto harmonioso e complexo.

5.3 O QUE A ESCOLA DISPÕE EM SEU INTERIOR

Os dados subsequentes irão mostrar a composição da escola pública do Distrito de Icoaraci, local da realização da pesquisa, em todas as suas

esferas, com questões que revelam por meio do olhar dos gestores sobre o que é disposto para as escolas da comunidade investigada.

A escola dispõe de levantamento atualizado da situação sócio econômica dos alunos e suas famílias

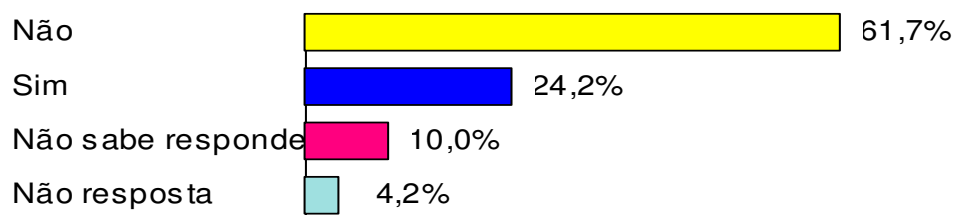


Gráfico 8 – O que a escola dispõe

O Gráfico de 8 evidencia que 61,7% dos investigados afirmam que a escola não dispõe de um levantamento atualizado da situação socioeconômica dos alunos e nem de suas famílias, contra apenas 24,2% que afirmaram dispor desse levantamento. O interessante é que 10,0% dos gestores não souberam responder, e 4,2% ignoraram a questão.

Os dados se revelam negativos já que mais de 50% dos gestores desconhecem a vida social e econômica de seus alunos, ou seja, não vivenciam o cotidiano do aluno e nem de suas famílias, não sabem quem é esse aluno, de onde vem onde moram e com quem moram, qual a fonte de subsistência dessas famílias. Isso revela certa fragilidade na parceria existente entre escola e família. Luck (2008) afirma que essa parceria torna-se imprescindível na medida em que se buscam objetivos comuns no interior do processo educacional.

Os dados mostram a existência de 10,0% de gestores respondentes, que desconhecem a vida sócio-econômica dos alunos e suas famílias, em uma escola, que busca ações democráticas, participativa e comprometida com a educação. É pertinente então a formulação de alguns questionamentos como: Que tipo de gestor é esse que desconhece uma das funções sociais

básicas da escola que é a relação próxima que deve existir entre escola e comunidade? Que tipo de gerenciamento é desenvolvido por esse gestor? Como se dá no interior da escola os processos de ensinar e aprender?

A escola dispõe de espaço escolar para alunos, pais, moradores do bairro e associações representativas da comunidade

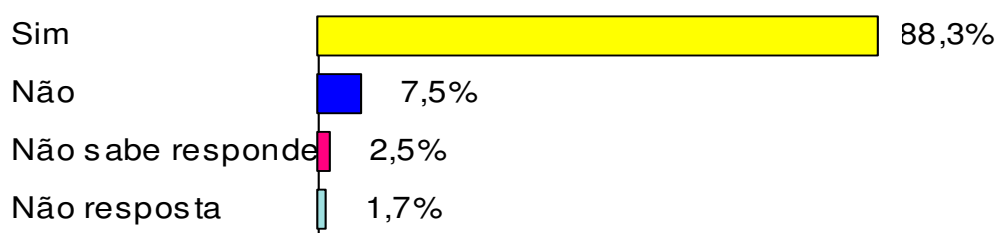


Gráfico 9 – Espaço escolar para alunos, pais, moradores do bairro e associações representativas da comunidade

Nas respostas do gráfico 9, se observa que 88,3% dos investigados cedem o espaço escolar para a comunidade local, ficando apenas 7,5% para os que não colaboram para essa ação. Na mesma questão 2,5% dos respondentes não souberam responder e 1,7% se omitiram da resposta. Os investigados foram quase unânimes em responder sobre a questão, que revela por meio de percentual elevado, um total envolvimento e participação da comunidade no espaço escolar.

Entretanto, percebe-se que esse índice, apesar de bastante elevado, está relacionado somente à quadra de esportes que muitas escolas dispõem e não por ser a escola um espaço de inclusão. Essa ação se caracteriza para muitos gestores como o exercício da democracia plena, configurando-se para ele como “espaço democrático, e de participação coletiva”.

Luck (2008, p.56) revela que:

A democracia se expressa como condição fundamental para que organização escolar se traduza em um coletivo atuante, cujos deveres emanam dele mesmo, a partir de sua maturidade social e se configuram em sua expressão e identidade que se renova e se supera continuamente.

Assim, compreende-se que a democracia é um processo político cujo objetivo é decidir e encaminhar todas as questões do dia a dia da instituição escolar, garantindo a participação coletiva de todos os segmentos, conforme afirma Oliveira (2003).

Relação entre os resultados do processo ensino aprendizagem dos alunos e o desempenho da equipe escolar

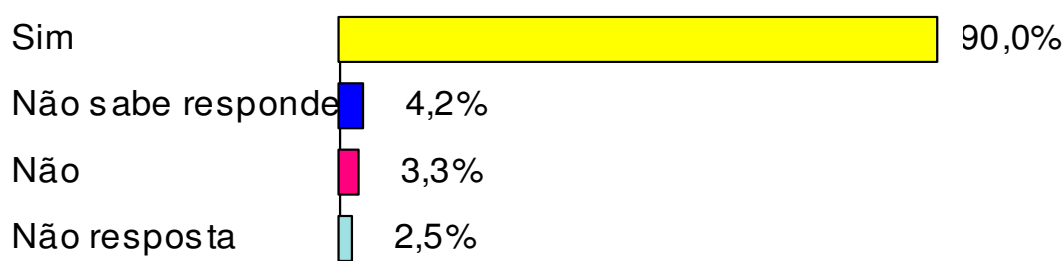


Gráfico 10 – Relação entre os resultados do processo ensino-aprendizagem dos alunos e o desempenho da equipe escolar

No gráfico 10, observa-se que 90,0% dos investigados afirmam que sim, existe uma relação entre os resultados do processo ensino aprendizagem dos alunos com o desempenho da equipe escolar, outros 4,2% não souberam responder sobre essa questão e 2,5% dos investigados se omitiram da resposta. Um índice apresentado na questão e considerado muito baixo, mas que de certa forma não interfere na análise, é o fato de 3,3% dos respondentes não concordarem com a existência dessa relação, o que não influi no desenvolvimento do processo e nem no desempenho da escola, já que quase todos os investigados pensam o contrário sobre o assunto, e acreditam na relação entre os resultados. Isso demonstra que a escola pode ser considerada como um agente de transformação, em que os atores envolvidos desenvolvem suas ações pelo viés da partilha, na busca por resultados positivos, que promovam o desenvolvimento integral da escola.

Isso demonstra que o trabalho escolar deve ser realizado visando a qualidade na relação entre o ensinar e o aprender.

Existência de conselho escolar, colegiado escolar ou conselho de classe

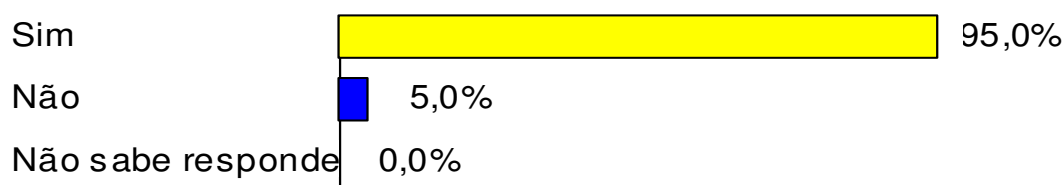


Gráfico 11 – Existência de Conselho Escolar, Colegiado Escolar ou Conselho de Classe

Com relação ao item que trata dos órgãos colegiados, 95,0% dos gestores respondentes, ou seja, quase todo quantitativo dos investigados afirmam a existência de instâncias normativas para o desenvolvimento da gestão escolar. Observa-se a veracidade dessas informações, visto que, as escolas respaldam-se na legalidade da existência desses órgãos no interior da escola, bem como da participação efetiva de alunos e comunidade, e a relação existente entre seus membros.

Somente 5,0% dos investigados responderam não existir essas instâncias normativas, um índice considerado bastante irrisório e que não interfere na análise da questão. Sobre o assunto Paro (2007), enfatiza que é freqüente no interior das escolas a predominância de práticas normativas obrigatórias, que muitas vezes, tornam-se autoritárias, sendo impostas pela escola que segue a risca as questões legais em situações vivenciadas em seu cotidiano, com efeito, as lutas pelas questões referentes à gestão e organização da escola pública são relevantes e precisam ser repensadas tanto no que diz respeito aos aspectos didático-pedagógicos, como aos que se referem às relações de trabalho nela existente.

Fernandes (2001) enfatiza que ao fortalecer as organizações no interior da escola é imprescindível que estas, despertem para um trabalho que tenha a função de comungar objetivos comuns, a escola é uma dessas instituições.

O conselho escolar ou órgão equivalente conta com a participação freqüente de alunos, pais e pessoas externas a escola

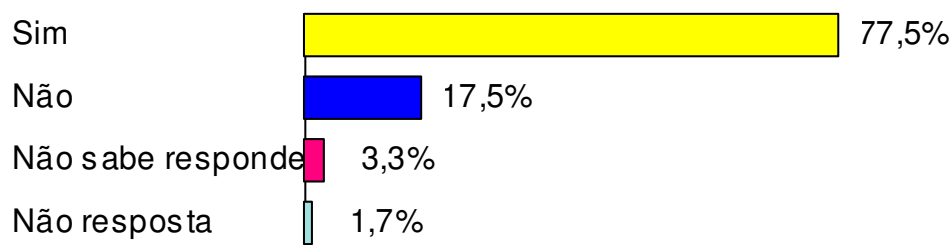


Gráfico 12 – Frequência na participação de alunos, pais e pessoas externas a escola no Conselho Escolar ou órgão equivalente

Sobre o gráfico 12, 77,5% dos investigados afirmam que o conselho escolar ou órgão equivalente conta com a participação efetiva de alunos, pais e pessoas externas a escola, enquanto 17,5% afirmam não haver essa participação, outros 3,3% não souberam responder e apenas 1,7% de abstiveram da resposta. O quantitativo de respondentes, entretanto não respalda se essa participação é efetiva, já que são notórias as dificuldades por que passa a formação desses conselhos cujos envolvidos, muitas vezes, ficam alheio as informações processadas nas reuniões por diversos motivos.

Entre eles, está o fato de que estes não se fazem presente nesses momentos de exercício democrático, ou por não participarem devido à centralização das decisões, sendo tomadas apenas tendo a participação de alguns conselheiros, ou mesmo pela negligência de seus próprios membros na ausência das reuniões, que poderiam ser realizadas tendo em vista o desenvolvimento da escola. Outro fator preponderante no contexto real das instituições escolares é a própria exclusão que se acomete entre os integrantes da escola, pois a maioria dessas pessoas se omitem de participar do conselho escolar, alegando falta de tempo, diz Oliveira e Santos (2007).

O que se percebe é a recorrente falta de compromisso de alguns desses atores com o processo escolar, que vêm a escola apenas como uma válvula de escape para suas necessidades diárias, e por isso, não se sentem membros efetivos desse contexto, ficando apenas pelos interesses próprios.

Participação efetiva de pais de alunos na escola

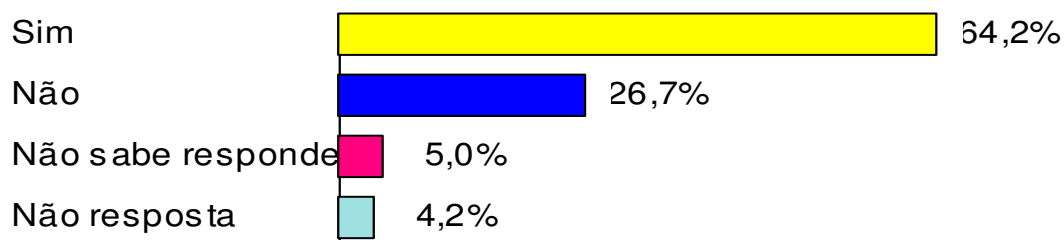


Gráfico 13 – Efetiva participação de pais na escola

A análise sobre o gráfico 13, que trata da efetiva participação de pais na escola, 64,2% dos gestores investigados afirmam que os pais tem efetiva participação nas ações escolares, outros 26,7% afirmam não haver essa participação, 5,0% não souberam responder a questão e 4,2 se omitiram da resposta.

Os dados apontam para um percentual com mais de 60% dos respondentes, e são considerados animadores, tendo em vista que a escola não consegue desenvolver-se integralmente sem a participação dos pais do alunos em seu interior, visto que esse desenvolvimento se torna possível mediante a ação conjunta da parceria família x escola.

A ação escolar se dá no contexto das relações estabelecidas pelos indivíduos que compõe este processo. Tais ações são realizadas levando em consideração a participação coletiva, item essencial para o desenvolvimento de uma escola com qualidade, onde as relações entre ensinar e aprender são intermediadas entre si.

De acordo com Oliveira (2008), as relações são elementos essenciais para o convívio humano que se inserem dentro de um contexto social, formado por grupos heterogeneos e, muitas vezes, antagonicos que buscam a melhoria da qualidade de vida social e familiar, estando a escola na buscando de se preparar para enfrentar essa diversidade humana, dentro do contexto pedagógico.

A parceria entre a escola e a família é algo essencial para que as práticas escolares aconteçam, tendo a participação consciente de todos seus membros.

Saberes formais construídos a partir da realidade do aluno

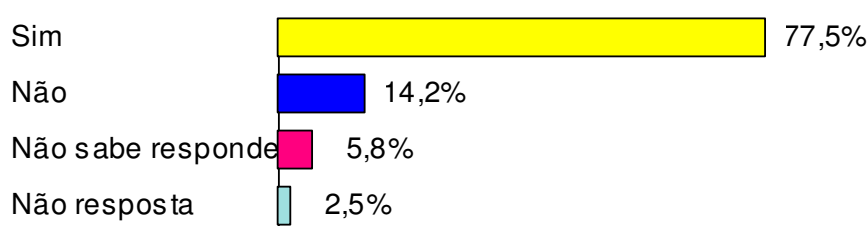


Gráfico 14 – Saberes formais construídos a partir da realidade do aluno

O Gráfico 14, revela os dados do questionamento se os saberes formais são construídos a partir da realidade do aluno. Observa-se que 77,5% dos investigados afirmam ser real a participação do aluno nessa construção. Entretanto é perceptível a ambigüidade dessa afirmativa, uma vez que 60,6%, ou seja, mais de 50% dos gestores afirmaram, em questão anterior, desconhecem a realidade socioeconômica dos alunos e famílias. Dos outros percentuais, 14,2% se mostraram contrários a pergunta, negando a existência desses saberes, 5,8% não souberam responder a pergunta e 2,5% se omitiram da resposta. Esses se somados geram um percentual de 22,5% do quantitativo da questão.

Para Oliveira e Maciel (2007, p.221) “[...] os saberes formais devem ser somados à realidade do aluno, no sentido de envidar significados para os conteúdos desenvolvidos, pois, muitas vezes o aluno não sabe por quê alguns assuntos fazem parte de seu currículo e outros não”.

Esses saberes precisam ser construídos levando em consideração a situação vivencial do aluno e seu contexto de vida, e o professor tem papel

fundamental nessa construção, pois a partir do momento que agrega os saberes formais a realidade dos alunos articula o saber, proporcionando o conhecimento teórico às situações empíricas cotidianas dos alunos.

5.4 AÇÕES IMPLEMENTADAS PELOS GESTORES ESCOLARES

As ações que são implementadas pelos gestores podem ser confirmadas conforme demonstra o quadro 6.

AÇÕES IMPLEMENTADAS PELOS GESTORES	PERCENTUAL
Acompanhamento de práticas e resultados de aprendizagem	14,8%
Abertura do espaço escolar para a comunidade	14,4%
Construção coletiva do Projeto Pedagógico	14,4%
Implantação do Conselho Escolar	13,8%
Eleição para diretor	12,3%
Criação de espaço de participação dos alunos na escola	10,6%
Fiscalização e orientação das metodologias dos professores	6,6%
Implantação da gestão colegiada	4,8%
Implantação da Associação de Pais e Mestres	4,2%
Implantação de Grêmios estudantis	4,0%
TOTAL	100%

Quadro 6- Ações implementadas pelos gestores escolares

Observando o quadro 6, é perceptível que as ações implementadas pelos gestores escolares se equiparam, variando entre 14,8% para o acompanhamento das práticas do professor e resultados de aprendizagem dos alunos, 14,4% foram estabelecidos para a abertura do espaço escolar para a comunidade local, destacando também a construção coletiva do projeto pedagógico com o mesmo percentual, outros 13,8% ficaram para a implantação dos conselhos escolares, e 12,3% foram estimados para a eleição de diretores.

Os menores índices ficaram para a criação de espaço de participação dos alunos no cotidiano escolar com 10,6%, a fiscalização e orientação das metodologias implementadas pelos professores ficou com 6,6%,

acompanhado de 4,8% para a implantação da gestão colegiada, seguido de 4,2% para a implantação da associação de pais e mestres, finalizando com 4,0% para a implantação do grêmio estudantil.

As observações de Oliveira e Santos (2007) mostram uma dicotomia entre o anunciado pelos investigados e o contexto diário das escolas, haja vista, que mais do que ações coletivas, ainda se têm observado ações individualizadas e hierarquizadas.

5.5 ASPECTOS QUE INTERFEREM NO APRIMORAMENTO DA GESTÃO PARTICIPATIVA

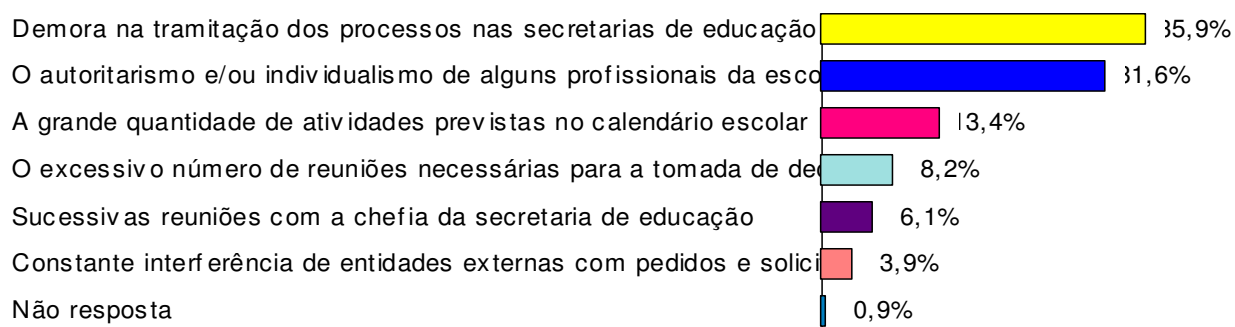


Gráfico 15 – Aspectos que interferem no aprimoramento da gestão

Dentre os aspectos que mais interferem no aprimoramento da gestão participativa o gráfico acima, 35,9% dos investigados atribuem esse fator a demora na tramitação dos processos pelas secretarias de educação tanto das escolas municipais, como das escolas estaduais do Distrito, seguido do autoritarismo e/ou individualismo existente em alguns profissionais da escola com 31,6, dos outros respondentes 13,4% atribuem a esses aspectos a grande quantidade de atividades previstas no calendário escolar.

Outros índices menores atingem 8,2% para o excessivo número de reuniões necessárias para a tomada de decisão, 6,1% somam para as sucessivas reuniões com a chefia da secretaria de educação, e 3,9% para a constante interferência de entidades externas com pedidos e solicitações.

Apenas 0,9% dos investigados não responderam a essa questão. Os itens que foram considerados de maior proporção somam-se aos aspectos

burocráticos na gestão escolar e são fatores que condicionantes que dificultam o trabalho do gestor. As observações indicam que o percentual relacionado difere dos estudos de Oliveira e Santos (2007), que em seus estudos aponta 64,0% dos entrevistados que optaram para essa questão.

5.6 PRINCIPAIS DIFICULDADES NA IMPLEMENTAÇÃO DA GESTÃO PARTICIPATIVA

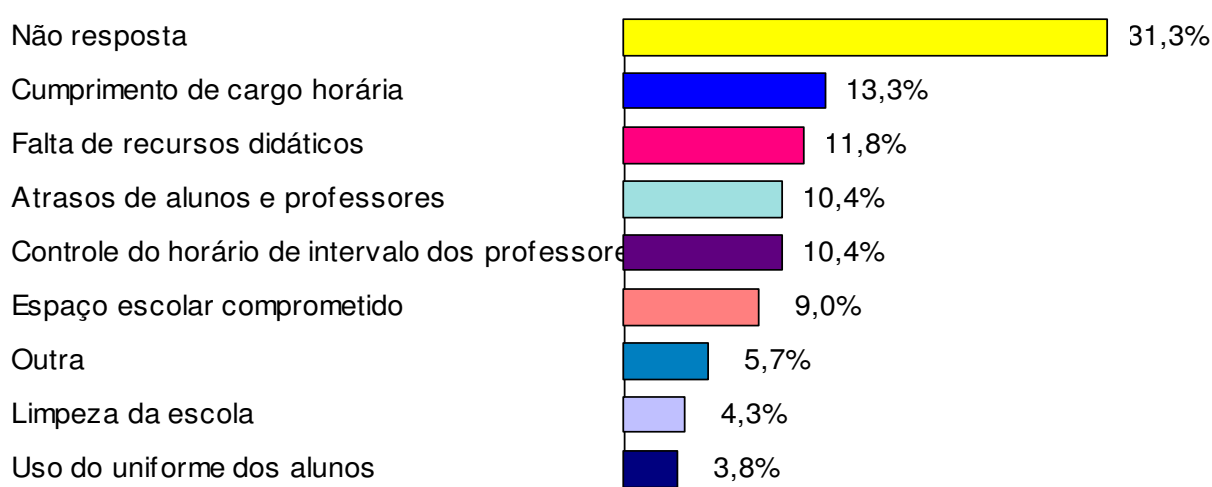


Gráfico 16 - Dificuldades para implementar a gestão participativa

Dentre as principais dificuldades encontradas para a implementação de uma gestão participativa na escola está à questão do cumprimento da carga horária ficando com 13,3% como mostra o gráfico acima, a falta de recursos didáticos aparece com 11,8%, o controle do horário de intervalo dos professores ficou com 10,4%.

Outros índices menores aparecem como atrasos de alunos e professores com 10,4%, o fato do espaço escolar está comprometido somam 9,0%, outros tipos de dificuldade surgem com 5,7%, à limpeza da escola é atribuída 4,3%, e o uso do uniforme pelos alunos equivale a 3,8%. Somados a esses índices está 31,3% dos entrevistados que não responderam a pergunta.

Os estudos de Dourado (2003) enfatizam que a democratização por meio desse olhar deve começar no interior da escola, possibilitando a criação de espaços pedagógicos nos quais possam participar dele os segmentos envolvidos nesse contexto, discutindo de forma crítica esse cotidiano, propiciando o exercício da função escolar que é formar indivíduos críticos, criativos e participativos na sociedade atual.

5.7 PRINCIPAIS BENEFÍCIOS OBTIDOS COM A IMPLEMENTAÇÃO DA GESTÃO PARTICIPATIVA

BENEFÍCIOS DA GESTÃO PARTICIPATIVA

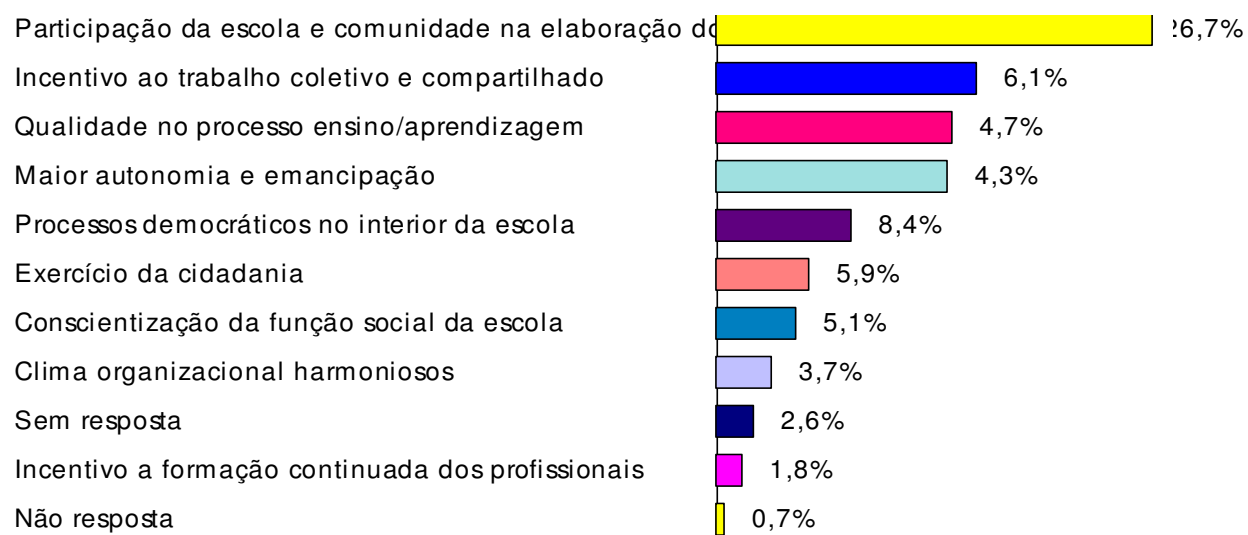


Gráfico 17 – principais benefícios da gestão participativa

Quanto aos principais benefícios trazidos pela gestão participativa, o gráfico 17 revela que 26,7% dos investigados atribuem esse percentual a participação efetiva dos segmentos na elaboração do Projeto Político Pedagógico, seguido do item incentivo ao trabalho coletivo e compartilhado com 6,1%, incluindo a existência de qualidade no processo ensino-aprendizagem com 4,7% do percentual, somados a maior autonomia e emancipação nas decisões escolares com 4,3%. Os itens relacionados aos processos democráticos, exercício da cidadania, conscientização da função

social da escola, clima organizacional harmonioso, incentivo formação continuada de profissionais, equiparam-se, somando entre 8,4% a 1,8% percentual.

Segundo Luck (2009), esses entre outros são considerados componentes indispensáveis a efetivação da democracia no interior da escola, bem como de suas práticas pedagógicas.

Entende-se que a participação coletiva no desenvolvimento do trabalho escolar, e principalmente na elaboração e aplicação de seu projeto pedagógico é uma prática de fundamental importância para que as ações se efetivem de forma eficaz. O respeito ao trabalho do gestor, ao do professor e ao da comunidade escolar e local poderá, segundo Dias (2009), elevar a qualidade educacional, tornando-a compatível com as necessidades dos indivíduos e do contexto a qual ele se insere.

Nesse contexto, a gestão escolar democrática é entendida por Dourado (2003) como o desenvolvimento do trabalho coletivo, envolvendo a participação efetiva dos vários segmentos que compõe a comunidade escolar, entre eles, se destacam os pais, professores, alunos e demais membros das categorias, que buscam o alcance de objetivos comuns no que diz respeito a organização, a construção, execução e avaliação dos projetos pedagógicos, na administração de seus recursos e de todos os processos decisórios a qual a escola passa.

5.8 CRUZAMENTOS DOS DADOS COMPARATIVOS RELACIONADOS AO TRABALHO EM ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS E MUNICIPAIS

Procurou-se comparar, por meio de cruzamentos, as respostas dos gestores de escolas públicas municipais e estaduais, a fim de se visualizar as possíveis diferenças e semelhanças desses dois contextos. A seguir serão apresentados tais cruzamentos.

5.8.1 Local onde trabalha x características que esperam de um bom gestor

Procurou-se analisar as características esperadas de um bom gestor na visão do profissional que atua na escola municipal e o profissional que atua na escola estadual. No quadro 7 são apresentadas as legendas

<u>LEGENDA</u>	
■	Ser dinâmico na condução do processo administrativo
■	Estimular à participação nas discussões e tomadas de decisão dos recursos financeiros
■	Reunir com os segmentos escolares, a fim de avaliar as ações implementadas
■	Reconhecimento e aceitação das diferenças, mediante um diálogo aberto e respeitoso
■	Estar aberto ao diálogo
■	Valorizar as ações implementadas
■	Propiciar o comprometimento dos envolvidos

Quadro 7- Legenda sobre as características esperadas de um bom gestor

Características esperadas dos gestores das escolas públicas municipais

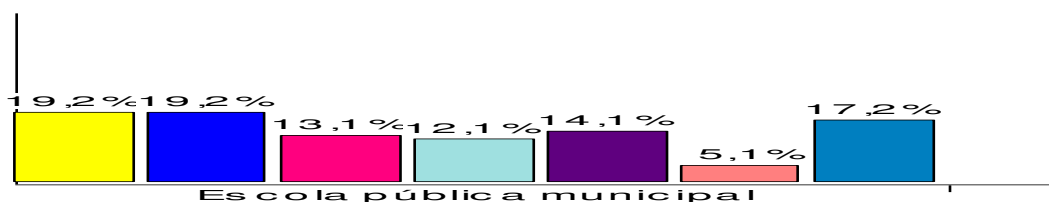


Gráfico 18- Dados referentes as características dos gestores das escolas municipais

Observando as informações referentes aos gestores das escolas públicas municipais do Distrito de Icoaraci, percebe-se que os itens ser dinâmico na condução do processo administrativo e estar aberto ao diálogo, são as características mais importantes, que se equiparam com percentual de 19,2%. Já no item reconhecimento e aceitação das diferenças mediante o diálogo, o percentual foi de 17,2%, seguido de reuniões com os segmentos escolares para avaliação das ações, que ficou com 14,1%.

Os índices subsequentes estão nos itens que dizem respeito ao estímulo a participação nas discussões e decisões sobre os recursos financeiros com 13,1% e a valorização das ações implementadas que ficou com 12,1%. O índice mais baixo das escolas municipais tem o percentual de 5,1% e esta no item que trata de propiciar o comprometimento dos envolvidos no processo educacional.

Os índices mais elevados nessa questão demonstram que os gestores entrevistados procuram desenvolver um trabalho mais integrado na escola, colocando o diálogo como um dos eixos essenciais para o desenvolvimento da gestão, o que confirma Dias (2009) quando relata que o diálogo na escola é uma forma de desenvolvimento de processo de comunicação aberta, ética e transparente.

Essa discussão também é feita por Luck (2009) ao enfatizar que a existência de diálogo na gestão escolar possibilita a superação de dificuldades, resolução de conflitos, eliminando ou diminuindo tensões que ocorram no processo escolar e que possam prejudicar a criação de clima educacional favorável à formação e aprendizagem do aluno.

Paro (2007) evidencia a importância determinante da adesão dos agentes escolares a qualquer propósito que se pretenda atingir por meio da prática escolar.

Luck (2007) reconhece que as ações empreendidas para melhorar a qualidade da gestão educacional ao longo do tempo têm sido isoladas e muitas vezes desenvolvidas sem a preocupação de analisar, registrar e interpretar seus resultados.

Entende-se que essas ações escolares só se efetivam na prática se forem articuladas por meio de um bom planejamento onde a participação coletiva é fator essencial na condução dos resultados que seus agentes esperam alcançar.

Características esperadas dos gestores das escolas públicas estaduais

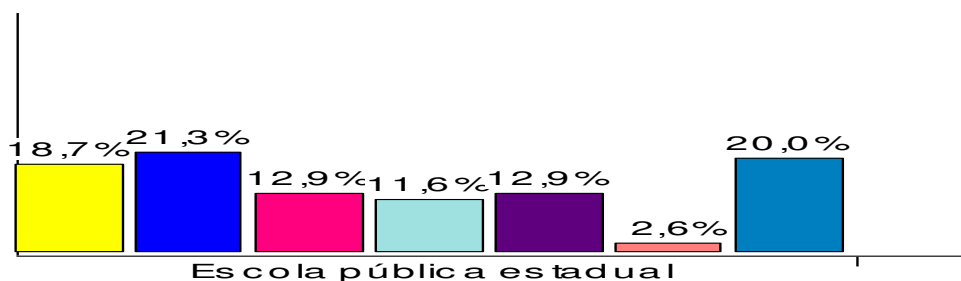


Gráfico 19- Dados referentes as características dos gestores das escolas estaduais

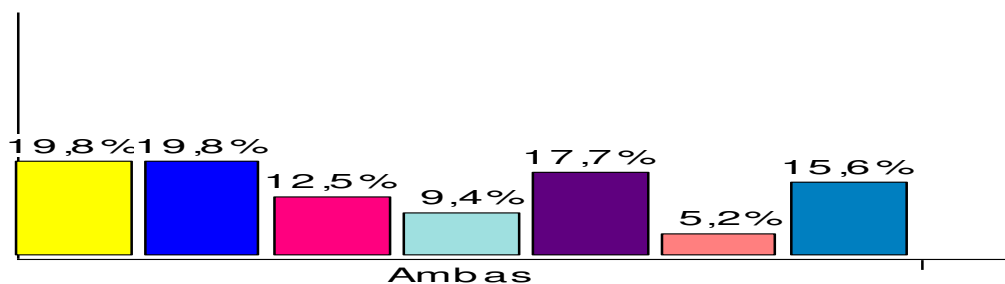
Os dados apresentados pelos gestores das escolas estaduais revelam que 21,3% dos entrevistados apontam como característica principal o índice que demonstra o fato de estarem sempre aberto ao diálogo, aproximando-se do item que mostra o reconhecimento e aceitação das diferenças mediante um diálogo aberto e respeitoso com 20,0% de opinião dos entrevistados.

Na seqüência, encontra-se o item que trata da característica ser dinâmico na condução do processo administrativo, cujo percentual foi de 18,7%. Outros dados de menor proporção estão equiparados nos itens estimular a participação nas discussões e tomada de decisões sobre os recursos financeiros, bem como o item reunir com os segmentos escolares a fim de avaliar as ações implementadas, apresentando cada um, índice de 12,9%, seguido de 11,6% no quesito propiciar o comprometimento de todos os envolvidos.

Entende-se que apesar desses gestores trabalharem em escolas de redes de ensino diferentes, ambos têm as mesmas preocupações quanto às relações estabelecidas no interior da escola, visto que a existência de diálogo no processo administrativo é fator preponderante tanto nas escolas municipais quanto nas escolas estaduais. Nesse contexto, é inegável que a comunicação seja estabelecida de forma democrática, onde os atores

inseridos socialmente possam interagir mutuamente no planejamento, elaboração e execução das ações escolares.

Características esperadas dos gestores de ambas as escolas



A dependência não é significativa. Qui2 = 3,63, gl = 12, 1-p = 1,07%.

Gráfico 20 -Dados referentes as características dos gestores de ambas as escolas

Analisando os dados referentes as duas escolas, observa-se a existência de dois índices mais elevados sobre as características mais importantes dos gestores : o item que tratam de ser dinâmico na condução do processo administrativo, bem como, o item que trata de estar aberto ao diálogo, com percentual de 19,8% para cada opção.

Outras opções encontram índices mais estáveis, a saber tem-se o item reunir com os segmentos escolares apresentando percentual de 17,7%, o que trata do reconhecimento e aceitação das diferenças mediante um diálogo aberto e respeitoso com 15,6%, seguido da característica que enfatiza o estímulo a participação nas discussões e tomadas de decisão dos recursos financeiros apresentando 12,5%.

Índices mais baixos acompanham a discussão e se encontram no item valorização das ações implementadas com 9,4% seguido da opção que fala em propiciar o comprometimento dos envolvidos apresentando 5,2%.

Esses dados reforçam a importância do diálogo na condução administrativa da escola, visto que, a partir dessas características os

processos internos tendem a se fortalecer, proporcionando melhorias na qualidade de vida social e afetiva dos membros da comunidade em geral de gestores de ambas as escolas. O diálogo é um meio de comunicação imprescindível no trabalho educacional, já que proporciona a troca de informações necessárias ao desenvolvimento da escola.

Os estudos de Dias (2009, p.93) mostram que “qualquer ação educativa precisa considerar o individuo como eixo central, ou abre-se um imenso espaço ao fracasso”. Essas ações precisam ser realizadas tendo a participação total dos membros da escola como agentes de construção coletiva visando o bom desempenho escolar.

A dinâmica de trabalho é reforçada já que os gestores tem mais oportunidades em desenvolver uma gestão compartilhada, pautada na transformação de seus partícipes quando estabelem relações entre si. Os dados apresentados nos gráficos acima sobre o local de trabalho e as características que se espera de um bom gestor demonstram que, a dependência não foi significativa.

5.8.2 Local onde trabalha X dificuldades enfrentadas no gerenciamento escolar

Aos gestores das escolas municipais e estaduais foi solicitado que apontassem o grau de importância com relação a algumas possíveis dificuldades vivenciadas na escola por meio de variáveis observadas com a pesquisa, entre elas estão: lidar com a diversidade humana, a burocracia da escola, a falta de recursos humanos, didáticos e tecnológicos, a falta de interesse por parte dos alunos, professores, equipe técnica e equipe de apoio, a cobrança de uma gestão participativa, cobrança de resultados por parte das Secretarias de Educação (SEDUC), e (SEMEC), comunidade local e a falta de valorização profissional. Os dados apresentados demonstram a visão dos gestores sobre as dificuldades já mencionadas anteriormente.

Os itens citados acima são descritos conforme mostra o quadro 08 :

Características encontradas nas escolas	ESCOLA MUNICIPAL					ESCOLA ESTADUAL					AMBAS				
	S/IM	P/IMP	IMP	M/IMP	T/IMP	S/IM	P/IMP	IMP	M/IMP	T/IMP	S/IM	P/IMP	IMP	M/IMP	T/IMP
dificuldade em lidar com a diversidade humana	-	3,0	18,2	42,4	36,4	-	-	26,9	36,5	36,5	-	-	21,2	45,5	33,3
gestão burocrática da escola	-	9,1	42,4	33,3	15,2	-	2,0	70,6	17,6	9,8	-	3,0	51,5	30,3	15,2
falta de recursos humanos, didáticos e tecnológicos	-	-	30,3	42,4	27,3	-	-	15,4	55,8	28,8	-	-	9,1	57,6	33,3
dificuldades enfrentadas com a falta de interesse dos membros da comunidade escolar	-	-	9,1	45,8	42,4	-	1,9	13,5	36,5	48,1	-	6,1	18,2	36,4	39,4
cobrança de uma gestão participativa na escola	-	3,0	9,1	63,6	24,2	1,9	1,9	25,0	36,5	34,6	3,1	3,1	12,5	56,3	25,0
cobrança de resultados pela secretaria de educação e pela comunidade local	-	9,1	45,5	24,2	21,2	-	3,8	42,3	34,6	19,2	-	3,1	31,3	43,8	21,9
falta de valorização profissional	-	-	9,7	51,6	38,7	-	-	19,2	44,2	36,5	-	-	12,5	37,5	50,0

Quadro 08 : Local onde os gestores trabalham x grau de importância das dificuldades no gerenciamento escolar

Fonte : Elaborado pela autora

O primeiro item analisado no quadro 08 mostra os índices referentes as dificuldades encontradas pelos gestores escolares em lidar com a diversidade humana, onde verifica-se nas escolas municipais que 42,4% dos entrevistados afirmam ser muito importante saber lidar com essa diversidade, seguido dos que consideram totalmente importante, apresentando percentual de 36,4%.

Enquanto nas escolas estaduais, o percentual foi de 36,5%, equiparando-se com o item considerado totalmente importante em saber

lidar com a diversidade humana apresentando o mesmo percentual. Os gestores que trabalham em ambas as escolas também consideram que é muito importante lidar com a diversidade humana, cujo percentual foi de 45,5%, seguido dos que consideram totalmente importante ter essa habilidade, somando 33,3%.

Na opção que trata dessa diversidade como importante em saber lidar com a diversidade humana, tem-se na escola municipal 18,2% dos respondentes, já na escola estadual esse índice aumentou, ficando com 26,9% dos respondentes, seguido dos gestores que trabalham em ambas as escolas em que o percentual foi de 21,2% dos respondentes da pesquisa. Somente nas escola municipais o índice pouco importante aparece com 3,0% dos respondentes da pesquisa.

Na visão de Valerien (2009), lidar com a diversidade humana é fácil, o difícil é fazer com que as pessoas entendam seu papel perante a escola, e tenham responsabilidade em desempenhar essa função, independente da existência ou não de diferenças pessoais.

Todos os gestores foram unânimes em relatar a importância de saberem lidar com pessoas diferentes na escola, visto que, os seres humanos são diferentes entre si, em seu modo de agir, pensar, falar, e de relacionar entre si, entretanto a existência de equilíbrio na convivência humana no interior da escola é essencial para que a escola possa desenvolver um verdadeiro trabalho em equipe.

Os resultados do segundo item analisado no quadro 8 demonstram que para os gestores das escolas municipais lidar com a gestão burocrática existente é importante como mostra o percentual de 42,4%, índice que aumenta consideravelmente para 70,6% dos respondentes das escolas estaduais ; já para os que trabalham em ambas as escolas o percentual ficou em torno de 51,5%. O item muito importante se destaca nas escolas municipais com 33,3% dos respondentes, seguido dos que trabalham em

ambas as escolas apresentando 30,3%, nas escolas estaduais o índice baixou para 17,6%.

Em geral, constata-se que tanto na escola municipal como na escola estadual, a burocracia é uma dificuldade a ser enfrentada, sendo que na escola estadual o índice de importância atribuída a essa dificuldade foi um pouco maior do que na escola municipal.

Como afirma Luck (2007), não deve existir um exagero das funções burocráticas e hierárquicas, já que as consequências cotidianas dos sistemas de ensino e das unidades escolares, não deve focar o exercício de tarefas e funções consideradas em si. É importante o gestor ter uma visão que possa mudar o foco centralizador, na compreensão da complexidade do trabalho educacional, percebendo a importância da contribuição individual de todos, em articulação com os demais partícipes, para a realização de objetivos comuns da educação e da organização coletiva do trabalho da escola pública, entendendo que a realização do trabalho em conjunto é muito maior que a soma das partes.

O item 3, do quadro 8, trata da falta de recursos humanos, didáticos e tecnológicos, e observa-se que os gestores respondentes que trabalham em ambas as escolas consideram que é uma dificuldade muito importante a ser enfrentada, apresentando índices mais elevados com percentual de 57,6%, seguido dos gestores respondentes que trabalham somente nas escolas estaduais com 55,8%, e os que trabalham em escolas municipais com 42,4%.

Entretanto, na opção totalmente importantes, os índices dos gestores respondentes de ambas as escolas foram de 33,3%, os das escolas estaduais foram de 28,8%, e na sequência os das escolas municipais ficando com 27,3%. Os percentuais da opção importante, as respostas dos gestores apresentam-se nas escolas municipais com 30,3%, para as escolas estaduais com 15,4% e para ambas as escolas uma redução no percentual para 9,1%.

A análise do quadro demonstra que os gestores foram unânimes em responder que enfrentar a falta desses recursos é uma dificuldade presente e necessária.

Tais recursos são componentes indispensáveis ao desenvolvimento escolar, principalmente quando se trata da ausência de professores. Isso acontece em muitas escolas do Distrito de Icoaraci, que são acometidas pela ausência de professores, serventes, vigias e da própria equipe de gestão da escola, dificultando a ação educativa.

Os estudos de Paro (2007) enfatizam que um das estruturas escolares baseia-se em dimensões pautadas na existência humana coletiva, que forma um todo coletivo. Somados a esse coletivo tem-se a composição da própria comunidade escolar, sua estrutura física e humana.

Entre os dados analisados tem-se a relação do local em que os gestores trabalham com as dificuldades enfrentadas por estes frente à falta de interesse dos membros da comunidade escolar. Este é considerado o quarto item demonstrado no quadro 8 em análise. Os gestores respondentes que trabalham somente nas escolas municipais, consideraram muito importante, com percentual de 45,8%, e os das escolas estaduais apresentando índice de 36,5%, seguido dos que trabalham em ambas as escolas tendo percentual de 36,4%.

O item considerado totalmente importante encontra-se com percentual de 48,1% nas escolas estaduais, seguido de 42,4% para as escolas municipais e de 39,4% para os gestores de ambas as escolas.

Para a opção apenas importante, os respondentes de ambas as escolas se sobressairam com percentual de 18,2%, contra 13,5% das escolas estaduais e 9,1% das escolas municipais. O índice considerado de pouca importância pelos gestores obteve percentual de 6,1% em ambas as escolas, e de 1,9% somente nas escolas estaduais.

As dificuldades enfrentadas pelos gestores devido a falta de interesse dos membros da comunidade escolar é fator negativo e atrapalha o bom andamento do processo educativo, já que uma comunidade escolar unida poderá resolver todas as questões que impedem o seu bom desempenho, tornando-se muitas vezes referência no meio social em que se insere.

Os dados apresentados no quadro 8 que tratam da cobrança de uma gestão participativa na escola pública demonstram que 63,6% dos gestores das escolas municipais acreditam ser muito importante a cobrança dessa gestão no interior das escolas, já os gestores que trabalham em ambas as escolas atingiram percentual de 56,3%, e os gestores que trabalham somente nas escolas estaduais ficaram com percentual de 36,5%.

Para o item totalmente importante, os gestores das escolas estaduais atingiram percentual de 34,6%, seguido dos gestores de ambas as escolas com 25,0% do percentual, bem como os das escolas municipais que ficaram com percentual em torno de 24,2%. No item considerado importante, a cobrança de gestão participativa, os gestores das escolas estaduais sobressairam-se com 25,0% do percentual, ficando os que trabalham em ambas as escolas com 12,5%, seguido dos que trabalham somente em escolas municipais, apresentando percentual de 9,1%. Os índices mais baixos encontram-se nos itens pouco importante e sem importância para a cobrança de uma gestão participativa, com variações de percentuais oscilando entre 3,1% a 1,9% do percentual.

O penúltimo item analisado no quadro 8 trata sobre a cobrança de resultados pela secretaria de educação e pela comunidade local e observa-se que nas escolas municipais, os gestores consideram importante a cobrança dos resultados pela secretaria de educação, apontando percentual de 45,5%, seguido dos gestores das escolas estaduais que apontam para um percentual de 42,3% e dos gestores de ambas as escolas revelando percentual de 31,3%. Para o item muito importante, o maior percentual encontrado ficou

com os gestores que trabalham em ambas as escolas apresentando 43,8% de todo percentual, já os que trabalham apenas nas escolas estaduais apresentaram percentual de 34,6%, e para os das escolas municipais, o percentual foi de 24,2%. O item de pouca importância para a cobrança de resultados apresentou percentuais mais baixos com 9,1% dos gestores, acompanhado dos que trabalham nas escolas estaduais com 3,8% e por último os que trabalham em ambas as escolas com 3,1%.

Para Dourado (2003), a escola no cumprimento de seu papel e na efetivação de sua gestão precisa não só criar espaços de discussões que possibilitem a construção de um projeto educativo envolvendo todos os segmentos, mas também precisa criar e dar sustentáculo a um ambiente que favoreça a participação de seus integrantes, de maneira que possibilite a criação de mecanismos de participação coletiva na gestão da escola e no sistema de ensino como um todo, se a escola não se posicionar enquanto espaço de transformação social, poderá ser considerada como espaço de reprodução das desigualdades sociais.

A falta de valorização profissional, último item analisado no quadro 8, é um dos fatores que interferem de forma negativa nos processos democráticos da escola, sendo muito importante para os gestores das escolas municipais essa valorização, apresentando percentual elevado de 51,6%. Na sequência, aparecem os gestores das escolas estaduais com 44,2%, em seguida os que aparecem em ambas as escolas com 37,5% do percentual. O item que diz ser totalmente importante, a valorização profissional, apresenta-se com índice de 50% para os gestores de ambas as escolas, contra 38,7% para os gestores das escolas municipais, seguido de 36,5% para os gestores das escolas estaduais.

Os índices menores ficaram com o item que diz ser apenas importante, a valorização profissional, apresentando percentual de 19,2% para os gestores das escolas estaduais, acompanhando a sequência os gestores de

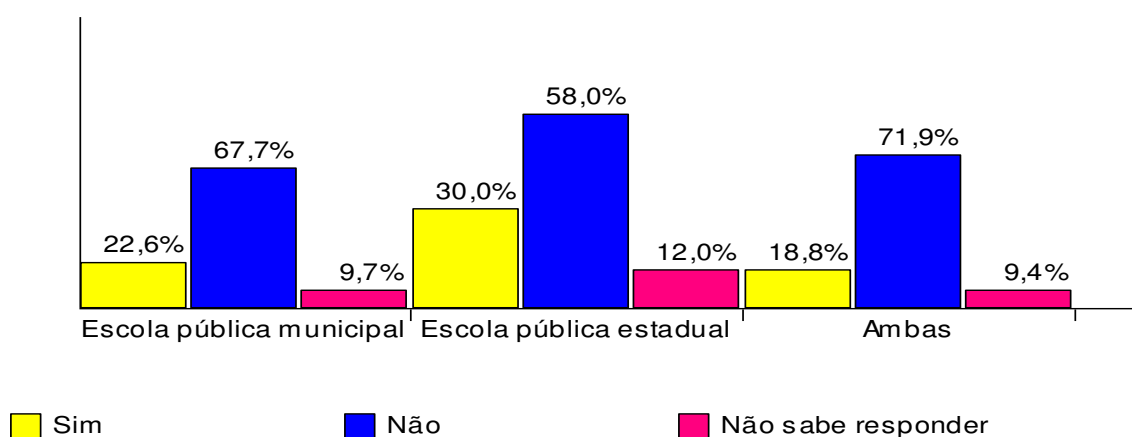
ambas as escolas como demonstra o percentual de 12,5%, e para as escolas municipais o índice foi de 9,7%. Esses índices demonstram que o profissional da educação necessita de políticas voltadas para o desenvolvimento de suas competências, e a valorização profissional é de suma importância para o exercício profissional.

Para Luck (2009), a gestão escolar desenvolvida por gestores participativos, tende a ser participativa, e cabe a esses gestores a dinâmica desse processo.

No exercício da profissão, observa-se que os gestores escolares procuram melhorar sua qualidade de vida profissional, participando de cursos de formação continuada investindo em sua qualificação. O que se espera é o reconhecimento por parte da sociedade no que diz respeito a sua valorização enquanto membro integrante da escola, e como componente de um sistema educacional indispensável ao desenvolvimento da educação.

5.8.3 AÇÕES QUE POSSIBILITAM A GESTÃO PARTICIPATIVA

Local onde trabalha x levantamento da situação socioeconômico dos alunos e famílias



A dependência não é significativa. Qui2 = 1,89, gl = 4, 1-p = 24,38%.

Gráfico 28 -Dados referentes a existência de levantamento atualizado da situação sócioeconômico dos alunos e famílias

No que diz respeito ao local onde os gestores escolares trabalham, possuir um levantamento atualizado da situação sócio econômico dos alunos e suas famílias, as observações do gráfico 28 mostram que, em todas as redes de ensino esse dado se faz presente negativamente, com significativo aumento de percentual, destacando os respondentes de ambas as escolas que disseram não haver esse levantamento, obtendo 71,9%, para as escolas municipais.

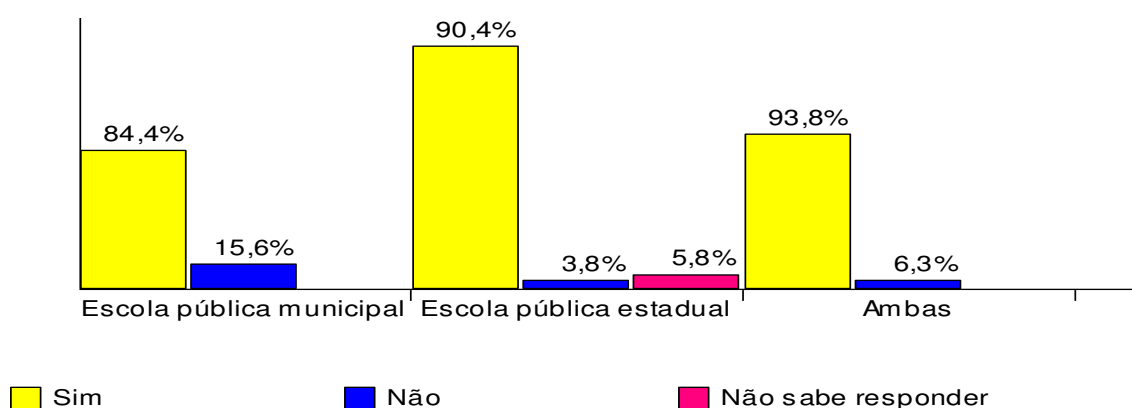
O percentual de gestores respondentes corresponde a 67,7% que optaram pelo item não haver o levantamento ; na sequência ficou os gestores das escolas estaduais que também responderam não a esse item, obtendo 58,0% do percentual.

Outros gestores se manifestaram em dizer sim, afirmando a existência desse levantamento por parte da escola, ficando as escolas estaduais com 30,0% dos gestores que disseram sim, em seguida está as escolas municipais com 22,6% dos gestores que também disseram sim, e para os que trabalham em ambas as escolas, o percentual de respostas sim foi de 18,8%. Alguns gestores se manifestaram em dizer que não sabem haver esse levantamento atualizado da situação, sendo que para as escolas estaduais o percentual foi de 12,0%, já para as municipais o percentual baixou para 9,7%, e entre os gestores que situam-se em ambas as escolas o percentual foi de 9,4%.

É perceptível, na fala dos entrevistados, a ausência de articulação no contato por parte dos gestores em conhecer melhor o seu alunado, sabendo sua real situação social e econômica, assim como de seus familiares, tanto na escola municipal como estadual.

Fernandes (2001) enfatiza que ao fortalecer as organizações que congregam pessoas é imprescindível que estas, despertem para um trabalho que tenha a função de comungar objetivos comuns, e a escola é uma dessas instituições.

Local onde trabalha x a escola tem cedido o espaço escolar para a comunidade



A dependência é pouco significativa. Qui2 = 7,53, gl = 4, 1-p = 88,95%.

Gráfico 29 -Dados referentes ao espaço escolar ser cedido para a comunidade

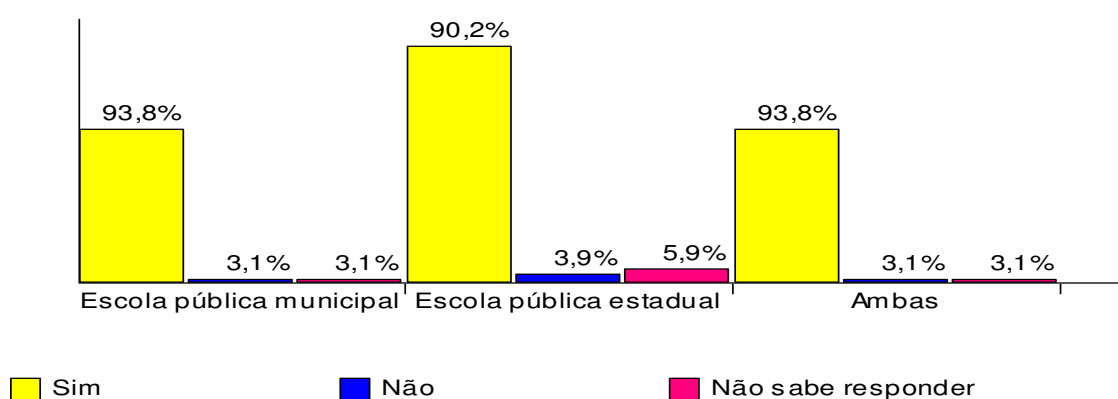
Em análise aos respondentes referente à questão que trata sobre a escola ceder espaço escolar para os alunos, pais, moradores do bairro e associações representativas da comunidade, percebe-se que todos foram unânimes em responder sim, que existe essa parceria com a comunidade escolar.

Para as escolas estaduais, o número de gestores respondentes ficou com 90,4% dos que responderam sim a questão, e para as escolas municipais o percentual de gestores respondentes para esse item foi de 84,4%.

Poucos foram os gestores que se manifestaram contrário a essa questão e responderam não, que a escola não cede seu espaço para a comunidade, sendo que este percentual foi baixo nas escolas estaduais que obteve 3,8% de respostas, seguido dos que trabalham em ambas com percentual mais elevado de 6,3%. Já nas escolas municipais houve um número maior de respondentes que disseram não ceder o espaço escolar, ficando com 15,6%, somente nas escolas estaduais houve gestores que não souberam responder a essa questão, somando-se a esses 5,8% de todo percentual das escolas dessa rede de ensino.

Observou-se no gráfico que sobre o nível de dependência entre os respondentes das escolas, embora haja diferença, a mesma é estatisticamente pouco significativa.

Local onde trabalha x relação entre os resultados do processo ensino-aprendizagem e desempenho da equipe



A dependência não é significativa. Qui2 = 0,59, gl = 4, 1-p = 3,55%.

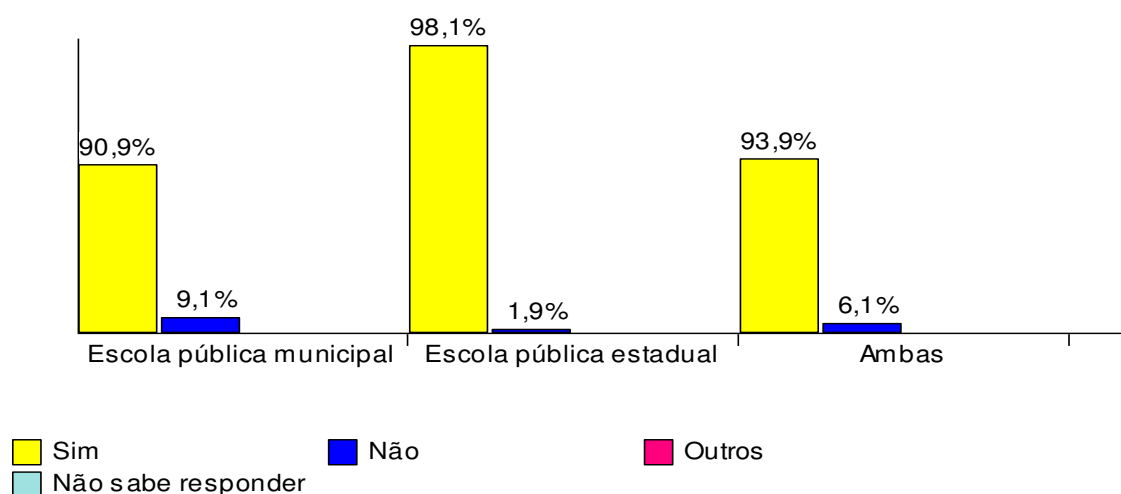
Gráfico 30 -Dados referentes a relação entre os resultados do processo ensino-aprendizagem e o desempenho da equipe

Os dados apresentados no gráfico 30, quanto à existência de relação entre os resultados do processo ensino-aprendizagem e o desempenho da equipe escolar, mostram a existência dessa relação em todas as redes de ensino, e as respostas dos gestores das escolas municipais equiparam-se com as respostas dos que trabalham em ambas as escolas, obtendo percentual de 93,8% dos entrevistados, já as respostas do gestores das escolas estaduais somam 90,2% dos que dizem existir essa relação. Outros percentuais somam-se a essa questão com gestores que responderam não haver essa relação nas escolas, ficando as respostas entre 3,9% a 3,1% dos que optaram por este item.

Também, somam-se a essa questão os gestores que não souberam responder, variando o percentual de respondentes entre 5,9% a 3,1% de todo percentual.

Para Ribeiro (2001, p.29) “[...] umas das finalidades da educação é a operacionalização da transformação nas consciências humanas de operar sobre a realidade objetiva buscando transformá-la objetivamente, concretamente e materialmente”.

Local onde trabalha x existência de conselho escolar, ou conselho de classe



A dependência não é significativa. Qui2 = 2,24, gl = 2, 1-p = 67,36%

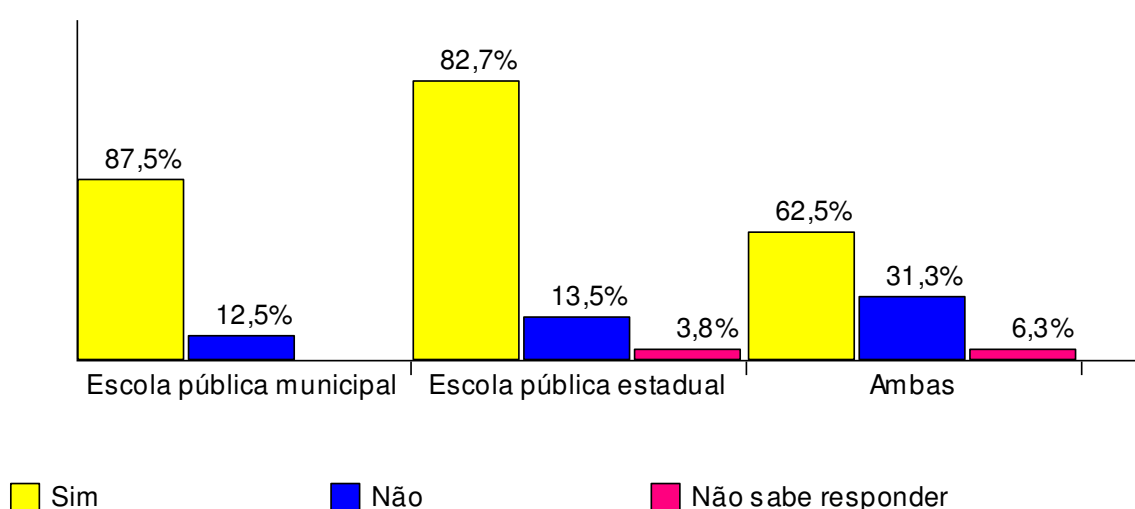
Gráfico 31 -Dados referentes a existência de Conselho Escolar ou Conselhos de Classe

O gráfico apresenta informações sobre a existência nas escolas de conselho escolar ou conselhos de classe e revela um alto índice nas respostas afirmativas dos gestores entrevistados para essa questão, apresentando 98,1% para os respondentes das escolas estaduais que disseram sim a este item, em seguida aparecem os gestores que trabalham em ambas as escolas cujo percentual foi de 93,9% para os que também disseram sim, na seqüência aparece os gestores das escolas municipais com percentual de 90,9% para os que concordam com a existência desses conselhos no interior da escola pública.

Poucos gestores se expressaram em dizer que não há nenhum desses conselhos na escola em que trabalham, ficando com 9,1% para os que se concentram somente nas escolas municipais, 6,1% que se encontram

em ambas as escolas e se manifestaram contrário a existência dos conselhos, finalizando com os gestores das escolas estaduais que obtiveram 1,9% e foram a minoria em dizer que não existe os conselhos nas escolas em que atuam.

Local onde trabalha x participação frequente nos órgãos colegiados de alunos, pais e pessoas externas a escola.



A dependência é pouco significativa. Qui² = 7,58, gl = 4, 1-p = 89,16%.

Gráfico 32 -Dados referentes a participação nos órgãos colegiados de alunos, pais e pessoas externas a escola

As observações do gráfico 32, que trata da existência de participação nos órgãos colegiados de alunos, pais e pessoas externas a escola mostram que 87,5% dos gestores das escolas municipais responderam que sim, existe a participação desses segmentos nos colegiados escolares, bem como 82,7% dos gestores das escolas estaduais também responderam existir essa participação, somados a esses percentuais tem-se 62,5% dos gestores que se encontram em ambas as escolas e disseram haver a participação nos órgãos.

Essas observações revelam que a opinião dos gestores das redes de ensino estão equiparadas, pois os índices encontram-se muito próximos em

termos percentuais, havendo um equilíbrio em suas respostas. Na continuação da análise, observa-se que 31,3% dos gestores de ambas as escolas declaram não existir a participação de alunos e pais nos órgãos colegiados, seguidos de 13,5% dos gestores das escolas estaduais que reforçam a não existência da parceria, e de 12,5% dos gestores das escolas municipais que concordam com essa não existência.

Somados ao percentual total, estão os gestores que não souberam responder a esse questionamento, variando em torno de 6,3% para os que se encontram em ambas as escolas, e de 3,8% para os que se encontram somente nas escolas estaduais.

Para Oliveira (2008), a participação nas ações escolares das diversas categorias que compõe o sistema escolar configura-se como o exercício da gestão democrática e sua dimensão pedagógica que se encontra presente no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, é imprescindível, já que a construção e sistematização do saber escolar se viabilizam por meio dessas ações.

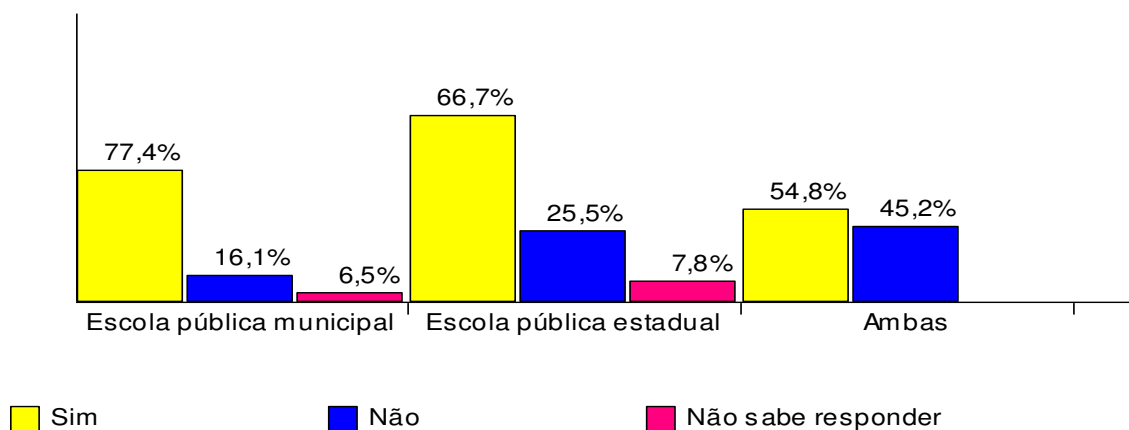
A autora também afirma que:

[...] a gestão, a organização do processo de trabalho, a prática docente, as ações coletivas, a cultura organizacional, o envolvimento da comunidade são espaços/instâncias pedagógicas. (OLIVEIRA, 2008, p. 41).

Nessa dinâmica dialética, é importante considerar o homem como um ser socialmente adaptável e de múltiplas relações. Dessa forma, a sua inserção no contexto escolar é vista como instância primordial, onde essas relações possam ser efetivadas de maneira coletiva na escola, em igualdade de condições, sem que as idéias sejam impostas de cima para baixo.

Observou-se, quanto ao nível de significância, que embora haja diferença entre gestores de escolas estaduais e municipais, a mesma é estatisticamente pouco significativa.

Local onde trabalha x participação efetiva dos pais na escola



A dependência é pouco significativa. Qui2 = 8,41, gl = 4, 1-p = 92,22%.
Gráfico 33 -Dados referentes a participação efetiva dos pais na escola

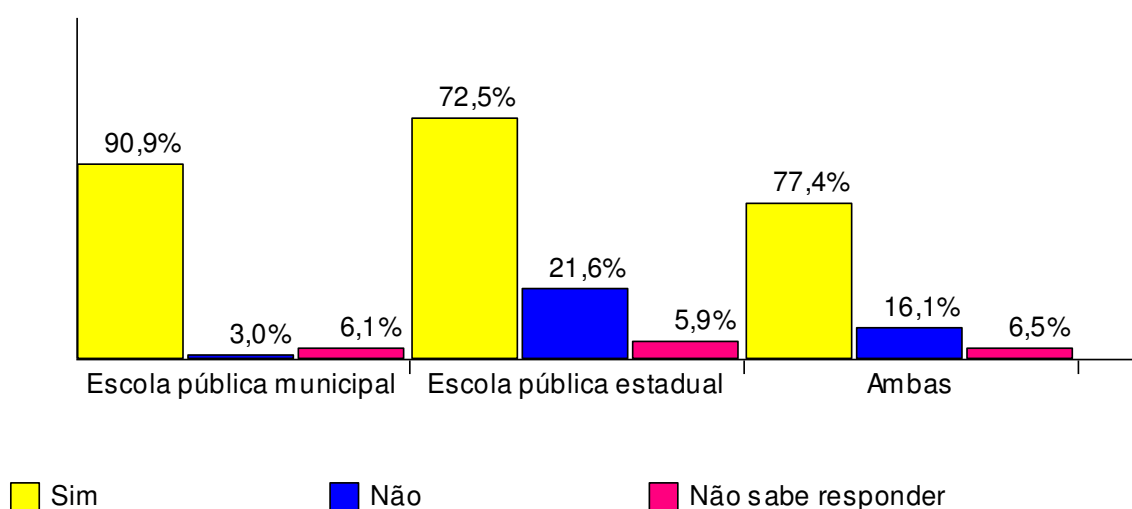
As informações contidas no gráfico 33, que trata da existência de participação efetiva dos pais na escola, revelam que 77,4% dos gestores respondentes das escolas da rede de ensino municipal disseram haver sim a existência de participação desses pais na escola, outros 66,7% dos gestores das escolas da rede de ensino estadual também afirmam essa existência, já os gestores de ambas as redes de ensino ficaram com o percentual de 54,8% para esse item.

Os demais gestores que disseram não existir essa parceria da escola com os pais dos alunos estão em 45,2% para aqueles que trabalham em ambas as escolas, e de 25,5% para aqueles que trabalham somente nas escolas da rede pública estadual, finalizando com 16,1% está os demais gestores que trabalham nas escolas da rede municipal de ensino. Ficou em torno de 7,8% a 6,5% os gestores das escolas que não souberam responder a essa questão.

De acordo com Valerien (2009, p. 137), “[...] a escola e a família compartilham a responsabilidade pela educação das crianças; e essa ação deverá ser, por conseqüência, extremamente coerente e coordenada, com a promoção de contatos regulares com suas famílias”.

A diferença entre as escolas estaduais e municipais no que diz respeito à participação dos pais na escola é considerada estatisticamente pouco significativa.

Local onde trabalha x saberes formais construídos a partir da realidade do aluno



A dependência não é significativa. Qui2 = 5,59, gl = 4, 1-p = 76,80%.

Gráfico 34 -Dados referentes aos saberes formais construídos a partir da realidade do aluno

A análise do gráfico, que é referente aos saberes formais construídos a partir da realidade do aluno, mostram índices bastante elevados para os respondentes que optaram pelo item sim, estando os gestores das escolas municipais com 90,0% do percentual, seguido de 77,4% dos gestores que situam-se em ambas as escolas, e finalizando com 72,5% dos gestores das escolas estaduais que afirmam existir a construção desses saberes.

Para o item que diz não haver essa construção, houve percentuais entre os gestores que variaram de 21,6% para os gestores das escolas estaduais e 16,1% para os gestores que estão em ambas as escolas das redes de ensino. Os percentuais de gestores que não souberam responder a questão variaram entre 6,5% para ambas as escolas, 6,1% somente para as escolas municipais, e 5,9% somente para as escolas estaduais.

Os saberes que são referidos no gráfico dizem respeito ao contexto social, político e econômico em que o aluno está inserido, cabendo à escola a construção desses saberes por meio de uma ação integrada que visem esses aspectos em sua essência, ou seja, é necessário que a escola conheça o contexto de vida a que este aluno se insere.

5.8.4 Local onde trabalha x ações implementadas pelos gestores escolares

A relação do local onde os gestores trabalham com as ações implementadas pelos mesmos estão dispostas no quadro 9.

AÇÕES IMPLEMENTADAS PELOS GESTORES	PERCENTUAL %		
	GESTORES DAS ESCOLAS MUNICIPAIS	GESTORES DAS ESCOLAS ESTADUAIS	GESTORES DE AMBAS AS ESCOLAS
Acompanhamento das práticas de ensino e resultados de aprendizagem	15,1%	15,0%	15,0%
Abertura do espaço escolar para a comunidade local	15,1%	13,5%	14,5%
Construção coletiva do projeto pedagógico	14,1%	14,6%	14,5
Implementação do conselho escolar	13,5%	14,6%	12,5%
Eleição para diretor	9,2%	14,6%	12,5%
Criação de espaços de participação dos alunos no cotidiano escolar	12,4%	9,1%	11,0%
Fiscalização/orientação das metodologias implementadas pelo professor	10,8%	6,6%	3,0%
Implantação da gestão colegiada	4,3%	4,4%	6,0%
Implantação da associação de pais e mestres	3,2%	2,6%	6,5%
Implementação do grêmio estudantil	2,2	5,1%	4,5%

A dependência não é significativa. Qui2 = 21,30, gl = 18, 1-p = 73,53%.

Quadro 9- Ações implementadas pelos gestores escolares

Ao analisar as opções referente as ações implementadas pelos gestores escolares das escolas públicas do distrito, observou-se, por meio do quadro 9, que o item Acompanhamento das práticas de ensino e resultados

de aprendizagem apresentou o mesmo percentual de 15,0%, para os gestores respondentes das escolas estaduais e os que trabalham em ambas as escolas, seguido dos gestores das escolas municipais com 15,1%.

A abertura do espaço escolar para a comunidade local correspondeu a 15,1% dos respondentes das escolas municipais, seguido de 13,5 para os respondentes das escolas estaduais, e de 14,5% para os gestores de ambas as escolas. No item construção coletiva do projeto pedagógico, os gestores das escolas municipais somam-se 14,1%, seguidos de 14,6% para os gestores das escolas estaduais, e de 14,5% para os gestores de ambas as escolas.

Na implementação do conselho escolar as escolas municipais aparecem com 13,5% dos gestores respondentes, seguida de 14,6% para os gestores das escolas estaduais, e de 12,5% para os gestores de ambas as escolas, já no item eleição para diretor as escolas municipais aparecem com 9,2% dos gestores respondentes, e as escolas estaduais aparecem com 14,6%, seguida dos gestores de ambas as escolas que computara 12,5% de respondentes.

Para a criação de espaços de participação dos alunos no cotidiano escolar, as escolas municipais aparecem com 12,4% do percentual de gestores, as escolas estaduais aparecem com 9,1% dos gestores, e os gestores de ambas as escolas aparecem com 11,0%. O item fiscalização e orientação das metodologias implementadas pelos professores obteve 10,8% para os gestores das escolas municipais, seguido de 6,3% para os gestores das escolas estaduais, e de 3,0% para os gestores de ambas as escolas.

A implantação da gestão colegiada ficou com 4,3% para os gestores das escolas municipais, 4,4% para os gestores as escolas estaduais, e 6,0% para os gestores de ambas as escolas. Os itens implantação da associação de pais e mestres e implementação do grêmio estudantil variaram em termos

percentuais, ficando entre 5,1% a 2,2% distribuídos nas redes de ensino das escolas pesquisadas.

Paro (2007) relata que a administração de uma escola não se resume apenas em aplicar corretamente métodos e técnicas viáveis ao desenvolvimento das ações, implica também em considerar a utilização racional dos recursos para a realização de fins determinados a serem alcançados, por isso a gestão da escola pública deve ser consolidada por meio de processos internos que são desenvolvidos e se inserem no contexto educacional, levando em consideração as dimensões existentes em todo seu âmbito pedagógico.

5.8.5 Local onde trabalha x aspecto que interferem no aprimoramento da gestão participativa

O quadro 10 mostra os aspectos que mais interferem no aprimoramento da gestão participativa nas escolas públicas.

ASPECTOS QUE INTERFEREM NO APRIMORAMENTO DA GESTÃO	PERCENTUAL %		
	GESTORES DAS ESCOLAS MUNICIPAIS	GESTORES DAS ESCOLAS ESTADUAIS	GESTORES DE AMBAS AS ESCOLAS
O autoritarismo e/ou individualismo de alguns profissionais da escola	37,9%	23,5%	37,7%
Demora na tramitação dos processos nas secretarias de educação	33,3%	40,8%	31,1%
A grande quantidade de atividades previstas no calendário escolar	12,1%	14,3%	14,8%
O excessivo número de reuniões necessárias para a tomada de decisão	9,1%	7,1%	9,8%
Constante interferência de entidades externas com pedidos e solicitações	4,5%	5,1%	1,6%
Sucessivas reuniões com a chefia da secretaria de educação	3,0%	9,2%	4,9%

A dependência não é significativa. Qui² = 9,15, gl = 10, 1-p = 48,16%.

Quadro 10 – Aspectos que interferem no aprimoramento da gestão participativa

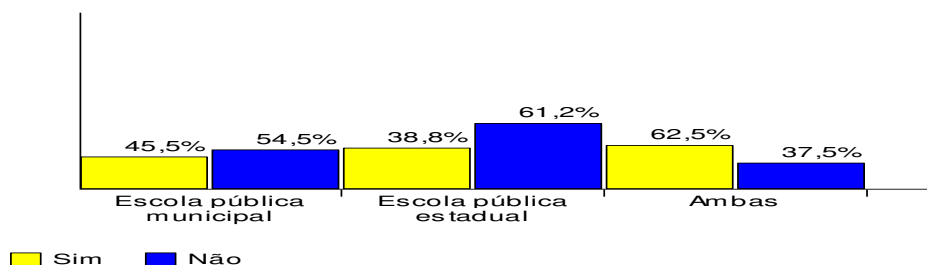
O quadro 10, referente aos aspectos que mais interferem no aprimoramento da gestão participativa, revela que dentre todos os aspectos

citados pelos gestores, o que mais se destaca diz respeito ao autoritarismo e/ou individualismo de alguns profissionais da escola, correspondendo nas escolas municipais a um percentual de 37,9% de gestores respondentes, contra 23,9% de gestores respondentes das escolas estaduais e 37,7% para as respostas dos gestores de ambas as escolas.

A demora na tramitação dos processos nas secretarias de educação foi outro item com percentual mais elevado na opção dos gestores, que obteve 33,3% de gestores respondentes das escolas municipais, seguido de 40,0% dos gestores respondentes das escolas estaduais, e de 31,1% para os gestores respondentes de ambas as escolas.

A grande quantidade de atividades previstas no calendário escolar soma 12,1% para os respondentes das escolas municipais, e 14,3% para os gestores respondentes das escolas estaduais, seguido de 14,8% para os gestores respondentes de ambas as escolas. O excessivo número de reuniões necessárias para a tomada de decisão, as constantes interferências de entidades externas com pedidos de solicitações e as sucessivas reuniões com a chefia da secretaria de educação somam percentual que varia entre 9,8% a 1,6% do percentual das escolas.

5.8.6 Local onde trabalha x dificuldades na implementação da gestão participativa



A dependência é pouco significativa. Qui² = 4,44, gl = 2, 1-p = 89,13%.

Gráfico 35 -Dados referentes as dificuldades na implementação da gestão participativa

A análise do gráfico 35, referente as dificuldades encontradas na implementação da gestão participativa das escolas públicas, revela que a maioria dos gestores das redes de ensino tem poucas dificuldades em implementar essa gestão, estando 61,2% para os gestores das escolas estaduais, seguido de 54,5% para os gestores das escolas municipais, e mais abaixo estão os gestores de ambas as escolas com percentual de 37,5%.

Entre os que afirmam terem dificuldades em implementar a gestão participativa, está 62,5% dos que encontram-se em ambas as escolas públicas, seguido de 45,5% para os que estão somente nas escolas municipais, e 38,8% para os que estão somente nas escolas da rede pública estadual. Isso implica repensar, segundo Dias (2009, p.83), que:

A concepção de trabalho, as relações sociais estabelecidas, a forma de organização e articulação do espaço escolar, a clara definição da natureza e da especificidade da instituição e das condições reais de trabalho pedagógico e de participação coletiva que ocorrem no seu cotidiano.

Esse enfoque, segundo a autora, revela que os processos formativos desenvolvidos pela escola, e que acontecem por meio de seus espaços pedagógicos, são demonstrados por movimentos que rumam a construção de uma nova estrutura gerencial, organizada por canais de participação coletiva, descentralização do poder por parte de seus dirigentes, promovendo dessa forma o exercício da cidadania. Essas discussões suscitam amplos debates sobre a importância da gestão democrática e suas formas de organização da escola pública brasileira. A diferença entre os gestores de escolas municipais, estaduais e ambas é estatisticamente pouco significativa.

De acordo com Lück (2007, p.35) :

A 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 de projetos pedagógicos das escolas, comprometidos com os princípios da democracia.

5.8.7 Local onde trabalha x principais dificuldades na implementação da gestão participativa

A relação do local onde os gestores trabalham com as principais dificuldades na implementação da gestão participativa são definidas no quadro 11.

PRINCIPAIS DIFICULDADES NA IMPLEMENTAÇÃO DA GESTÃO PARTICIPATIVA	PERCENTUAL %		
	GESTORES DAS ESCOLAS MUNICIPAIS	GESTORES DAS ESCOLAS ESTADUAIS	GESTORES DE AMBAS AS ESCOLAS
Falta de recursos didáticos	21,4%	26,2%	6,9%
Cumprimento da carga horária	19,0%	14,3%	22,4%
Atraso de alunos e professores	23,8%	9,5%	13,8%
Espaço escolar comprometido	9,5%	21,4%	10,3%
Controle no horário de intervalo dos professores	9,5%	7,1%	24,1%
Limpeza da escola	7,1%	2,4%	8,6%
Uso do uniforme pelos alunos	7,1%	4,8%	5,2%
Outros	2,4%	14,3	8,6%

A dependência é significativa. $Qui^2 = 23,99$, $gl = 14$, $1-p = 95,41\%$.

Quadro 11 – Principais dificuldades na implementação da gestão participativa

O quadro 11 acima, referente as principais dificuldades encontradas pelos gestores na implementação da gestão participativa, demonstra que a falta de recursos didáticos na escola é o principal fator que dificulta o processo de implementação da gestão democrática, obtendo dos respondentes das escolas municipais 21,4% para os respondentes das escolas estaduais, esse percentual aumentou para 26,2%, já para os respondentes atuantes em ambas as escola o percentual diminuiu para 6,9%.

No item cumprimento da carga horária pelos membros da equipe escolar, as escolas municipais obtiveram de seus respondentes 19,0%, seguida das escolas estaduais, cujo percentual diminuiu para 14,3% de respondentes, obtendo novamente aumento de percentual de 22,4% para os gestores que se encontram em ambas as escolas. Seguindo a análise, tem-se

o atraso de alunos e professores com percentual de 23,8% para os respondentes das escolas municipais, baixando para 9,5% de respondentes das escolas estaduais, obtendo novamente aumento de respondente a este item para 13,8% de gestores, que encontram-se inseridos no contexto de ambas as escolas.

O comprometimento do espaço escolar foi outro item que oscilou em termos percentuais, no que diz respeito as dificuldades na implementação da gestão participativa, ficando com 9,5% de gestores respondentes das escolas municipais, subindo para 21,4% de respondentes das escolas estaduais, e baixando novamente o percentual para 10,3% de gestores que se apresentam em ambas as escolas.

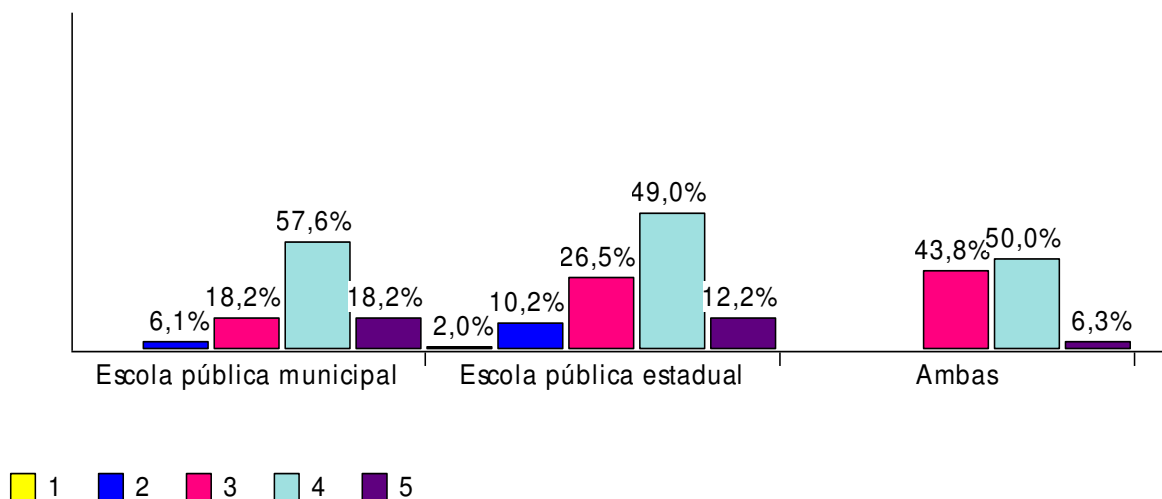
O controle no horário de intervalo dos professores também foi outro item que obteve grandes oscilações, começando com 9,5% para os respondentes das escolas municipais, baixando para 7,1% de gestores respondentes das escolas estaduais, voltando a obter aumento para 24,1% de gestores respondentes correspondentes aos gestores concentrados em ambas as escolas. Segue-se a análise dos itens limpeza da escola, uso de uniforme pelos alunos, entre outros percentuais menores que somados variam entre 14,3% a 2,4% percentual.

Observa-se que, estatisticamente, o quadro apresenta índices bastante diferenciados quanto ao nível de significância, evidenciando-se que a dependência é significativa, sendo que as escolas estaduais e municipais se diferenciam em vários aspectos referentes aos itens da questão, entre eles tem-se a falta de recursos didáticos como o próprio livro didático e o atraso na chegada de alunos e professores.

5.8.8 Local onde trabalha x nota para efetivação da gestão na escola em que atua como gestor

Foi solicitado aos gestores que dessem uma nota de 1 a 5 para a efetivação da gestão participativa na escola em que atuavam. A nota 1 seria

dada para a menor efetivação da gestão participativa e a nota 5 para a maior efetivação da gestão participativa. Foram obtidos os seguintes resultados nas escolas municipais e estaduais :



A dependência não é significativa. Qui2 = 10,64, gl = 8, 1-p = 77,73%.

Gráfico 36 -Dados referentes a nota para a efetivação da gestão participativa na escola em que atua como gestor

A opção 5 (maior efetivação na gestão participativa) encontra-se com 18,2% para os gestores das escolas municipais que acreditam na existência de maior efetivação nessa gestão, outros 12,2% aparecem para os gestores somente das escolas estaduais, e 6,3% para gestores concentrados em ambas as escolas e que optaram por este item. Já a opção 4 (efetivação moderada para maior da gestão participativa), apresenta maior percentual de gestores nas escolas da rede municipal que optaram por esse item com 57,6%, na seqüência do mesmo item estão os gestores de ambas as escolas com 50,0%, e também os gestores das escolas estaduais com 49,0%.

Os gestores que optaram pelo item 3 (efetivação moderada da gestão participativa) são em maior número em ambas as escolas com 43,8%, já os gestores das escolas estaduais correspondem a 26,5% dos que fizeram essa opção, finalizando com os gestores das escolas municipais com 18,2%, para a opção 2 (efetivação moderada para menos da gestão participativa), os gestores das escolas públicas estaduais somam 10,2%, seguido dos gestores

das escolas municipais com 6,1%. Na opção 1 (menor efetivação da gestão participativa), o item com menor percentual encontra-se nas escolas da rede pública estadual, apontando 2,0% de gestores que consideram menor a efetivação da gestão participativa nessas escolas.

Nessa questão foi constatado que, os gestores acreditam que a escola possa se efetivar em sua gestão por meio de práticas democráticas. Foi perceptível que quanto ao nível de significância, a diferença não foi significativa entre os gestores das escolas estaduais e municipais pesquisadas.

Sobre a democratização da gestão escolar, Dourado (2003, p.21) aponta que:

O processo de luta pela democratização da gestão escolar passa pela superação dos processos centralizados de decisão, pela defesa de uma administração colegiada, na qual as decisões nasçam das discussões articuladas com todos os segmentos envolvidos na escola, pela clareza do sentido político e pedagógico presente nessas práticas e da sua importância como fenômeno educativo a ser construído cotidianamente.

A educação para a democracia, segundo Paro (2007), é vista como um meio de se construir a liberdade em sua dimensão histórica que faz parte de uma herança cultural, é também entendida como um processo vivo que perpassa por toda vida do indivíduo, constituindo-se como componente incontestável para uma educação de qualidade, que atenda as demandas impostas pelo sistema capitalista.

5.8.9 Local de trabalho X características da escola

Foi possível detectar, com a pesquisa algumas características do local, onde os gestores investigados trabalham, relacionados normas de funcionamento, recebimento e prestação de contas de recursos financeiros, informativo na escola entre outros. No quadro 11 são apresentadas algumas

características de escolas municipais e estaduais, segundo dados fornecidos pelos próprios gestores.

CARACTERÍSTICAS DO LOCAL ONDE OS GESTORES TRABALHAM	ESCOLA MUNICIPAL			ESCOLA ESTADUAL			AMBAS ESCOLAS		
	SIM	NÃO	TOTAL	SIM	NÃO	TOTAL	SIM	NÃO	TOTAL
Normas de funcionamento conhecidas por todos	97,0	3,0	100%	92,2	7,8	100%	90,3	9,7	100%
Recebimento de recursos financeiros do governo	90,9	9,1	100%	94,2	5,8	100%	96,9	3,1	100%
Prestação de contas dos recursos financeiros a comunidade	78,1	21,9	100%	85,4	14,6	100%	96,7	3,3	100%
Existência de informativo na escola para a comunidade	56,3	43,8	100%	60,0	40,0	100%	67,7	32,3	100%
O bairro/cidade exercem impacto no dia a dia da escola	73,3	26,7	100%	84,0	16,0	100%	78,8	21,2	100%
Escola exerce impacto no dia a dia do bairro/cidade	86,7	13,3	100%	71,4	28,6	100%	75,8	24,2	100%
Parceria com outras instituições	57,6	42,4	100%	54,0	46,0	100%	56,3	43,8	100%

A dependência não é significativa. Qui2 = 0,51, gl = 2, 1-p = 22,69%; Qui2 = 1,04, gl = 2, 1-p = 40,42%; Qui2 = 0,92, gl = 2, 1-p = 36,78%; Qui2 = 1,34, gl = 2, 1-p = 48,76%; Qui2 = 2,45, gl = 2, 1-p = 70,65%; Qui2 = 0,11, gl = 2, 1-p = 5,32%.

Quadro 12: Características do local onde os gestores das escolas municipais, estaduais e de ambas trabalham

Fonte:Elaborado pela autora

O quadro 12 demonstra as características das escolas municipais, estaduais, e de ambas as escolas que os gestores trabalham. No que diz respeito ao local onde os gestores trabalham, existe normas de funcionamento conhecidas por todos, observa-se que o percentual definido para os respondentes ficou estabelecido com 97,0% dos gestores das escolas municipais que disseram sim, haver normas conhecidas pela comunidade.

92,2% dos respondentes das escolas estaduais também disseram haver normas conhecidas pela comunidade, seguido de 90,0% dos gestores que trabalham em ambas as escolas, que disseram haver a existência de normas nas escolas.

Sobre a questão que trata da existência ou não do repasse de recursos financeiros pelo governo às escolas públicas do distrito, observa-se que 96,9% de gestores que trabalham em ambas as escolas disseram sim, haver o repasse de recursos, seguido de 94,2% de gestores das escolas estaduais que disseram sim, haver esse repasse, finalizando com 90,9% de gestores das escolas municipais que também afirmam a existência de recursos nas escolas.

Outro item perguntado foi com relação ao uso desses recursos financeiros pela escola e a participação planejada da comunidade na aplicabilidade desses recursos, o que foi informado pelo respondentes que 96,7% dos gestores de ambas as escolas disseram que sim, há prestação de contas do uso desses recursos a comunidade escolar, 85,4% dos gestores das escolas estaduais afirmam fazer que é do conhecimento da comunidade a utilização dos recursos, e 78,1% de gestores que atuam em ambas as escolas afirmam também ser do conhecimento da comunidade a existência e aplicabilidade de recursos. Sobre a pergunta que trata da existência de informativo regular na escola com informações para a comunidade, observa-se que 67,7% de gestores que trabalham em ambas as escolas disseram que sim para a existência desse informativo, já 60,0% de gestores somente das escolas estaduais afirmam existir esse informativo, e 56,3% dos gestores somente das escolas municipais confirmam essa existência.

Outra pergunta feita aos gestores foi com relação ao seu local de trabalho e a relação entre o bairro/cidade, se isto exerce algum impacto no cotidiano da escola, 84,0% de gestores das escolas estaduais afirmam existir esse impacto, já 78,8% de gestores respondentes de ambas as escolas

disseram existir impacto da cidade no dia a dia da escola, e 73,3% de gestores somente das escolas municipais confirmam essa informação.

Em continuação à análise, foi perguntado aos gestores também se a escola exerce algum tipo de impacto no cotidiano do bairro/cidade, e 86,7% de gestores respondentes somente das escolas municipais afirmam a existência, já 75,8% de gestores que trabalham em ambas as escolas confirmam existir tal impacto, seguido de 71,4% dos gestores das escolas públicas estaduais que também afirmam haver o impacto da escola na dinâmica do bairro e da cidade.

A pergunta sobre a existência de parceria da escola com outras instituições obteve percentuais equiparados, ficando com 57,6% para os gestores das escolas municipais que responderam sim a questão, seguido de 56,3% para os gestores das escolas estaduais que também responderam sim a essa questão, finalizando com 54,0% de gestores que trabalham em ambas as escolas e optaram por sim a essa questão. O item não da pergunta foi considerado mais elevado que os outros índices, obtendo 46,0% de respondentes das escolas públicas estaduais optantes por essa resposta.

De acordo com Ferreira (2006), o estabelecimento de parcerias entre a escola e outros organismos proporciona uma articulação necessária e prazerosa, já que a troca de saberes entre os indivíduos estimula a disseminação de culturas, não como forma de transplante, mas como meio de viabilizar as diversas maneiras de conceber o conhecimento humano. De acordo com os cruzamentos observados no quadro 12, quanto ao nível de significância, ficou constatado que não houve diferenças estatisticamente significativas.

Os estudos de Paro (2007) demonstram que as parcerias que a escola firma com outros organismos tendem a fortalecer o trabalho desenvolvido pela escola na comunidade, isso faz com que a própria comunidade se sinta parte integrante da escola, promovendo ações em conjunto que possa elevar a

qualidade do processo pedagógico. Sendo que, a própria comunidade poderá fazer parte da tomada de decisões no interior da escola.

5.8.10 TEMPO DE SERVIÇO X VARIÁVEIS SOBRE EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS E DIFICULDADES DE IMPLEMENTAR A GESTÃO PARTICIPATIVA

Os dados quanto ao tempo de serviço foram cruzados com as respostas quanto as expectativas profissionais, como forma de verificação das diferenças existentes entre as forma de gerenciamento das escolas estaduais e municipais. Esses dados serão demonstrados no quadro 13:

VARIÁVEIS	até 5	5 a 10	11 a 15	16 a 20	21 a 25	acima
1- Tempo de Serviço X Expectativas Profissionais	anos	anos	anos	anos	anos	de 25 anos
Ser valorizado	14,10%	10,60%	17,70%	20,00%	11,10%	25,50%
Contribuir para a inserção social	5,40%	7,60%	1,60%	10,00%	7,40%	8,30%
Transformar o espaço escolar em um ambiente prazeroso e formativo	20,70%	18,20%	21,00%	15,00%	18,50%	8,30%
Possibilitar o comprometimento da comunidade local nas ações escolares	12,00%	9,10%	14,50%	6,70%	11,10%	0,00%
Contribuir para o processo democrático	14,10%	25,80%	17,70%	18,30%	25,90%	25,00%
Possibilitar uma educação de qualidade	22,80%	10,60%	19,40%	18,30%	22,20%	25,00%
Contribuir para a visão crítica e participativa da comunidade escolar	10,90%	16,70%	8,10%	11,70%	3,70%	8,30%
Implementar o conhecimento adquirido no curso de formação	0,00%	1,50%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	
2- Tempo de Serviço X Dificuldades de Implementação da Gestão Participativa	62,1%	57,1%	45,0%	45,0%	44,4%	
	Não	Não	Não	Não	Não	Não
	37,9%	42,9%	55,0%	55,0%	55,6%	100%

A dependência não é significativa. Qui2 = 26,83, gl = 35, 1-p = 16,27% ; Qui2 = 6,62, gl = 5, 1-p = 74,96%.

Quadro 13 : Dados relacionados ao tempo de serviço x expectativas profissionais e dificuldades de implementação da gestão participativa.

Fonte : Elaborado pela autora

O quadro 13 apresenta o cruzamento das variáveis tempo de serviço e as expectativas profissionais dos gestores, sendo os que têm acima de 25 anos de profissão que mais se destacaram, quanto ao item ser valorizado profissionalmente com 25,5% dos respondentes, o item contribuir para a inserção social foi destaque entre os gestores que têm entre 16 a 20 anos de profissão com 10,0% de respondentes, e o item que trata da transformação do espaço escolar em um ambiente prazeroso e formativo foi o mais expressivo entre os gestores na faixa de 16 a 20 anos na profissão (21%). O item possibilitar o comprometimento da comunidade local nas ações escolares se destacou entre os gestores que têm entre 16 a 20 anos de trabalho (21%), seguido do item contribuir para o processo democrático, que obteve 25,9% de respostas dos que têm entre 21 a 25 anos de trabalho.

Os gestores que têm mais de 25 anos foram maioria em optar pelo item possibilitar uma educação de qualidade, tendo obtido 25,0% de respostas, e os que têm entre 5 a 10 anos de profissão foram maioria em optar pelo item que trata da contribuição para a visão crítica e participativa da comunidade escolar com 16,7% dos respondentes. O item que trata da Implementação do conhecimento adquirido no curso de formação foi o que obteve índice mais baixo de 1,5%, sendo opção apenas dos gestores que têm entre 5 a 10 anos de profissão.

A escola pública luta em seu interior pelo desenvolvimento de ações democráticas, e nesse processo a participação de seus gestores e de seus membros é fundamental para que se articule o saber nela historicamente construído.

Sob essa ótica, Dourado (2003, p.16) afirma que a escola é:

Um espaço de apropriação da cultura, historicamente construída pelo homem, considerada um local privilegiado de produção sistematizada do saber, que precisa ser organizada para que suas ações, que devem ser educativas, atinjam os objetivos da instituição, a de formar sujeitos concretos-participativos, críticos e criativos.

Em continuidade à análise, tem-se a questão que trata do tempo de serviço e as dificuldades de implementação da gestão participativa, em que 62,1% dos gestores que têm até 5 anos de profissão responderam sim a existência dessa dificuldade, 57,1% dos gestores que têm entre 5 a 10 anos de profissão também responderam sim a questão, seguido de 45,0% que estão entre 11 a 15 anos e responderam sim a questão, equiparando-se também com 45,0% dos que estão entre 16 a 20 anos que responderam sim a questão, finalizando com os gestores que têm mais de 25 anos de profissão e responderam sim a essa questão.

Para os que responderam não as dificuldades na implementação da gestão, o percentual ficou equiparado em três quesitos, onde são destacados 55,6% para os gestores que têm entre 21 a 25 anos de profissão, 55,0% para os que estão entre 15 a 20 anos na profissão e 55,0% para os que estão entre 10 a 15 anos de profissão e responderam não as dificuldades.

Outros percentuais menores são enfatizados, ficando 42,9% para os gestores que têm entre 5 a 10 anos de profissão, seguido de 37,9% para os que têm até 5 anos de profissão. Na seqüência, os dados apontam os gestores que têm acima de 25 anos de profissão, os quais foram unânimes em responder que não existe dificuldade em implementar tal gestão.

Para Dourado (2003), a gestão escolar é peça indispensável na articulação que existe entre os diversos e diferentes atores que compõe o cenário educacional, e também na organização de espaços que viabilizam uma prática institucional.

A análise realizada com relação às expectativas dos gestores e suas dificuldades em implementar a gestão participativa detectou que o nível de dependência não foi significativa nas respostas correspondentes a essas informações.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão escolar é uma prática desenvolvida pelas escolas públicas, desde a época da colonização brasileira, quando já existia a figura do administrador escolar, até então visto como a autoridade máxima da escola. Hoje em plena era pós-moderna, essa concepção tomou novos rumos, e não se concebe mais essa visão no ato de administrar escolas. O administrador escolar transformou-se na figura do gestor, um agente de práticas diversificadas, com idéias inovadoras, e de visão holística dos problemas evidenciados na escola.

O gerenciamento do trabalho pedagógico é uma estratégia educacional utilizada para dinamizar processos democráticos de ensino-aprendizagem no interior da escola pública, enfatiza Paro (2007). Dessa forma, é de suma importância para um gestor a implementação de novas estruturas administrativas em que as relações internas, o diálogo e a comunicação estejam intrinsecamente ligados. Para tanto, cabe ao gestor escolar assumir papéis de articulador e mobilizador nas diversas instâncias, propiciando o desenvolvimento do processo com competência técnica e política, conforme aponta Paro (2007).

No limiar do século XXI, é indiscutível a existência no interior da escola pública de políticas voltadas ao desenvolvimento escolar em sua totalidade, composta pelas estruturas sociais, pedagógicas, culturais, físicas, políticas e econômicas entre outras. Entretanto, o que se percebe com a pesquisa é que as políticas governamentais que deveriam atender a escola, nesse contexto, deixam fragmentos em seu desenvolvimento, haja vista o quadro que se encontram algumas escolas pesquisadas do Distrito de Icoaraci, que segundo a visão de seus gestores, são acometidas pela falta de recursos humanos e materiais e cujo processo ensino-aprendizagem apresenta sérias deficiências em seus avanços.

Dentre elas está a falta de professores licenciados nas escolas, e a falta de valorização profissional, ambos os aspectos evidenciados nos resultados. Tais deficiências se fazem presentes devido à possível ausência e/ou falha de políticas que possam minimizar tais dificuldades. Se as políticas governamentais surgem com a finalidade de assessorar a escola pública, promovendo sua qualidade, por que essas escolas ainda se desenvolvem com tantas dificuldades no processo de ensinar e aprender?

De acordo com a Secretaria Estadual de Educação, o Governo do Estado do Pará editou no ano de 2008 o concurso C-72, para provimento de inúmeras vagas em todas as áreas no setor educacional. Contudo, o que foi observado, no decorrer desta pesquisa, é que ainda hoje, no ano de 2010, se encontram escolas com déficit de professores, coordenadores pedagógicos, secretários escolares, entre outros profissionais.

Também foram constatadas outras dificuldades, como a falta de mobiliário escolar e escolas sem reformas, concentradas em prédios alugados pelas secretarias de educação, funcionando em condições precárias. Mediante esse quadro, faz-se necessário os seguintes questionamentos: por que a ausência de tantos professores nas escolas já que o concurso veio para suprir tais necessidades? Por que a existência de tantas escolas funcionando em prédios alugados que não dão condições de trabalho a professores e de estudos a alunos? Quais as diretrizes estabelecidas pela secretaria de educação para minimizar este problema?

O objetivo de uma gestão democrática é construir uma verdadeira educação com sensibilidade e também com destrezas para que se possa obter o máximo de contribuição e participação dos membros da comunidade, diz Oliveira (2008). Entretanto, de acordo com os dados obtidos, percebe-se que a escola pública precisa de muitos avanços nesse sentido. Isso é percebido na fala dos gestores, uma vez que os próprios respondentes oscilaram quando perguntados sobre a situação sócio-econômico de alunos e

famílias, sendo que 71,9% dos gestores de ambas as escolas disseram desconhecer essa situação. Como é então a atuação desse gestor na forma de gerir essa escola?

Observou-se que os gestores investigados tentam trabalhar dentro de uma estrutura educacional, voltada à participação direta da comunidade, entretanto, muitas vezes, são impedidos por forças contrárias, que interferem no aprimoramento da gestão escolar e dificultam o trabalho coletivo, se restringindo aos fragmentos encontrados no interior da escola.

Tais forças são evidenciadas na falta de recursos didáticos, dificuldade de cumprimento da carga horária por parte dos funcionários, bem como demora na tramitação dos processos pelas secretarias de educação, pelo autoritarismo e individualismo de profissionais da escola, e pela ausência da comunidade na tomada de decisões, ou nas decisões isoladas percebidas nas ações desses gestores, onde esse autoritarismo é visto com certa frequência, ou por parte daqueles que detém o poder centralizando-o, ou por parte daqueles que atendem a comandos de mandos e desmandos vindos da esfera hierárquica a qual se encontram. Esses entraves são constituídos como possibilidades para as maiores dificuldades enfrentadas pelas escolas públicas pesquisadas, quanto ao desenvolvimento da gestão participativa, seja nas esferas da rede estadual ou municipal de ensino do Distrito de Icoaraci.

De acordo com os resultados da pesquisa, a gestão participativa é entendida como uma prática ainda em processo para os gestores das escolas investigadas, uma vez que esses aspectos de interferência na gestão escolar inibem o processo democrático em seu interior, e este acontece de maneira tímida, não sendo uma prática exercida em sua totalidade pelo coletivo, já que as dificuldades apresentadas anteriormente pelos gestores são colocadas como alvo a não democratização. Entretanto, o exercício das escolas no desenvolvimento da gestão democrática é o reconhecimento de décadas de

lutas de educadores que anseiam por mudanças nas diretrizes escolares, na descentralização do poder, na construção de uma educação onde seus partícipes possam inserir-se e participar de forma igualitária, de maneira crítica e reflexiva do contexto social e político existente em seu entorno.

Dessa forma, as escolas pesquisadas demonstraram existir avanços educacionais na promoção da educação, quando afirmaram a composição de colegiados escolares como o conselho escolar, conselho de classe e, principalmente na elaboração de seu projeto político pedagógico, tendo a participação dessa comunidade, e também ao proporcionar que os saberes educacionais sejam construídos a partir da realidade de seus próprios alunos, por meio de abertura do espaço escolar para essa comunidade.

Outro fator importante na pesquisa, obtido por meio da análise dos resultados, é o que compara as formas de gestão praticada nas escolas públicas municipais e estaduais do distrito, em que verificou-se entre os gestores respondentes a existência de poucas diferenças na forma de gerenciar as escolas. Nas escolas municipais os índices percentuais das respostas de seus gestores encontram-se algumas vezes mais elevados.

Entre esses índices estão algumas características relacionadas aos itens, ser dinâmico na condução do processo administrativo, estímulo à participação nas decisões a respeito dos recursos financeiros, valorização das ações implementadas, reunião com os segmentos escolares para avaliar as ações, levantamento da situação sócio-econômica de alunos e suas famílias, participação dos pais na escola, entre outros.

Nas escolas estaduais, também, há a existência de alguns índices percentuais que se diferenciam nas respostas dos gestores, entre os principais deles estão alguns itens das características da gestão burocrática da escola; falta de recursos humanos, didáticos e tecnológicos; cobrança de gestão participativa; e de outros itens como: ceder o espaço escolar para a

comunidade, existência de conselho escolar ou conselho e classe, entre outros citados nos cruzamentos realizados ao analisar os dados da pesquisa.

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola pública, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, é possível proporcionar um melhor conhecimento dos objetivos e metas, da estrutura organizacional e de sua dinâmica nas relações da escola com a comunidade, favorecendo, com isso, uma aproximação maior entre professores, alunos e pais e a comunidade em geral.

Dessa forma, pode-se considerar que a gestão participativa é importante para o desenvolvimento das escolas investigadas, haja vista que a visão positiva de muitos gestores em construir uma escola democrática, passa pela promoção de paradigmas gerenciais inovadores, que atendam as expectativas da escola pública, na busca pela melhoria da qualidade de seus processos internos e externos. Isso é perceptível no Distrito de Icoaraci, justamente na comunidade em que a escola se desenvolve por meio de ações democráticas, já que os impactos dessa gestão são positivos na transformação desse local, interferindo no dia a dia de seu bairro e da cidade.

Entende-se que os dados apresentados por meio dessa pesquisa poderão contribuir significativamente com o processo gerencial desenvolvido pelos gestores das escolas públicas, não somente do Distrito de Icoaraci, mas também por todas aquelas instituições que anseiam por informações sobre o tema estudado, fazendo comparações a respeito do trabalho desenvolvido nas redes de ensino estadual e municipal, e buscando alternativas por meio desses dados para a viabilização da solução para os problemas evidenciados no cotidiano das escolas.

Buscou-se aqui explicitar, segundo a visão dos gestores investigados, algumas formas de gestão praticadas nessas escolas e sua contribuição para a população desse distrito, observando os pontos mais relevantes demonstrados

pelos gestores e que alavancam o trabalho em muitas escolas investigadas que exercitam a democracia, bem como detectando os pontos críticos apontados e refletindo sobre suas fragilidades, aplicando os conhecimentos adquiridos nas escolas cuja gestão participativa ainda é considerada um processo lento a ser percorrido.

As discussões sobre o processo de gestão democrática no interior das escolas públicas na visão de seus gestores não se encerram nesse contexto; é imprescindível o fomento à continuidade de estudos investigativos, voltados para a verificação da existência nos órgãos governamentais de políticas públicas na área da educação e sua eficácia no desenvolvimento das escolas públicas mantidas pelas secretarias de educação.

Outro aspecto relevante para possíveis futuras investigações seria a questão das diretrizes estabelecidas pelas próprias secretarias de educação e sua ação perante os problemas evidenciados nessa pesquisa, ou seja, a verificação de quais ações são desenvolvidas pelas secretarias de educação (SEDUC e SEMEC) na viabilização dos problemas evidenciados pela escola pública em seu cotidiano.

As possibilidades de outros estudos também perpassam pela questão da formação e da falta de qualificação profissional de muitos gestores, e da carência de metodologias de trabalho adequadas ao bom desenvolvimento do processo educacional nas escolas públicas em pauta.

REFERÊNCIAS

ALCOFORADO, Fernando. **Globalização e Desenvolvimento**. São Paulo: Nobel, 2006.

ALONSO, Myrtes; VIEIRA, Alexandre Thomaz; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Gestão educacional e tecnologia**. São Paulo: Avercamp, 2003.

ANDREOTTI, Azilde Lina. A administração Escolar na era Vargas e no Nacional-Desenvolvimentismo (1930 - 1964). BITTENCOURT, A.B.; OLIVEIRA JÚNIOR, W. M. (org). **Estudo, Pensamento e Criação**. Campinas: Graf. FE, v. 2, 2005.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BRASIL, **Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional**, nº 9694/96.

CARINA, Sandra Cristina. **A gestão participativa num sistema educacional público**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Campinas, SP, 2003.

CLARK, Jorge Uilson, NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus, SILVA, Romeu Adriano da. A administração escolar no período do governo militar (1964-1984) BITTENCOURT, A.B; OLIVEIRA JÚNIOR, W. M. (org). **Estudo, Pensamento e Criação**. Campinas: Graf. FE, v.2, 2005.

DANON, Carlos Alberto Ferreira. **Colegiado Escolar: um cenário democrático, cenas autoritárias**. Salvador: UNEB, 2005.

DIAS, Shirley Maria. (Org.). **Escola Pública: Dificuldades de Aprendizagem: livro-Texto**. Brasília: EVG. 2009.

DINIZ, Neusa Lopes Bispo. **Gestão e Trabalho Pedagógico: um estudo sobre o sentido do trabalho para gestores e docentes de escolas municipais**

de ensino fundamental na cidade de Campinas. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Campinas. Campinas: SP, 2008.

DOURADO, Luiz Fernandes; PARO, Vitor Henrique, **Políticas Públicas & Educação Básica**. São Paulo: Xamã, 2001.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Conselho Escolar e o financiamento da educação no Brasil**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2006.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão escolar democrática: a perspectiva dos dirigentes escolares na rede municipal de ensino de Goiânia**. Goiânia, GO. Alternativa, 2003.

FAYOL, Henri; [tradução para o português de Irene de Bojano e Mário de Souza]. **Administração Industrial e Geral: previsão, organização, comando, coordenação, controle**. 10 ed. São Paulo: Atlas, 1990.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FERNANDES, Maria Dilneia Espíndola. **Políticas públicas de educação : o financiamento da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul (1991 a 1994)**. Campinas, SP. 2001.

FULLAN, Michael. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade**. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GANDIN, Danilo. Gadin, Luis Armando. **Temas para um projeto político pedagógico**. Petropolis, RJ: Vozes, 2001.

GARCIA, Carlos A. Xavier – Dissertação de Mestrado; **Questionando o papel dos especialistas frente à democratização da gestão em educação**. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM-RS), 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

INOCENTE, N. J.; INOCENTE C. O.; INOCENTE, J. J.; REIMÃO, R. **Organizações Universitárias:** avaliação da depressão em professores universitários. In: XXXI Encontro da ANPAD – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, Rio de Janeiro. Anais ENANPAD, 2007.

LEDESMA, Maria Rita Kaminski. **Gestão escolar:** desafios dos novos tempos. Tese (doutorado em Educação). Universidade de Campinas. Campinas: SP, 2008.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar:** teoria e prática. 5 ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LUCCHESI, Martha Abrahão Saad. **A universidade no limiar do terceiro milênio:** desafios e tendências. Santos: Leopoldianum, 2002.

LÜCK, Heloísa. **A escola participativa:** o trabalho do gestor escolar/Heloísa Lück [et al.]. – 6 ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. Heloisa. **Gestão Educacional:** uma questão paradigmática. 3 ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. Série Cadernos de Gestão.

_____. Heloisa. **A Gestão Participativa na Escola.** 4 ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. Série Cadernos de Gestão.

_____. Heloisa. **Liderança em Gestão Escolar.** 3 ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. Série Cadernos de Gestão; 4.

MARCONI, Marina de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica.** São Paulo: Atlas, 2003.

_____. Marina de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7 ed.- São Paulo: Atlas, 2008.

MATOS, Érika C. V. de. **A atuação do Conselho escolar na Gestão da Educação:** um estudo de caso no município de Olinda- PE. Dissertação de mestrado apresentada a Universidade Federal de Pernambuco, 2006.

MELLO, M. C. de; RIBEIRO, A. E. do A. **Competências e Habilidades:** da teoria à prática. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2003.

MENEGOLLA, Maximiliano. **Porque planejar? : como planejar? :** currículo, área, aula. 17 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MORGAN, Gareth. **Imagens da organização.** São Paulo: Atlas, 2000.

MORAES, Célia Ribeiro de. **A Escola que Queremos:** Sistematização do Congresso de Pais e Alunos. Belém. UNAMA, 2005.

NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães; RIZZOTTO, Maria Lúcia Frizon. **Políticas sociais e desenvolvimento:** América Latina e Brasil. São Paulo: Xamã, 2007.

OLIVEIRA, Adriana Leonidas. Comportamento organizacional e pesquisa qualitativa: algumas reflexões metodológicas. CHAMON, E. M. Q. O. **Gestão e comportamento Humano nas organizações.** Rio de Janeiro: Brasport, 2007, p.180-205.

OLIVEIRA, A. L; MACIEL, J. S. T. **A contribuição do PROGESTÃO para implementação da gestão participativa na escola pública:** a visão dos gestores escolares. VIII Mostra de Pós-Graduação da Universidade de Taubaté - Anais, 2007, Taubaté. VIII Mostra de Pós-Graduação da Universidade de Taubaté - Anais. Taubaté: Universidade de Taubaté, 2007.

OLIVEIRA, A. L; SANTOS, A. N. C. **PROGESTÃO:** análise das contribuições para a gestão participativa das escolas públicas do município de Castanhal, Pará. VIII Mostra de Pós-Graduação da Universidade de Taubaté - **Anais.** 2007, Taubaté. VIII Mostra de Pós-Graduação da Universidade de Taubaté - Anais. Taubaté: Universidade de Taubaté, 2007.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Gestão Educacional:** novos olhares, novas abordagens. 5 ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Conselho Escolar em Ação:** exercício para orientação aos Conselheiros Escolares. UNAMA, 2005.

PARO Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3 ed. Série: educação em ação – São Paulo: Ática, 1997.

_____. Vitor Henrique. **Administração Escolar: Introdução Crítica**. 14 ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Vitor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PAULO, Antonio de. **Constituição da República federativa do Brasil**. 13 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. 6 ed. São Paulo: Ática, 1996.

PRIORE, M. D. (Org.); BASSANEZI, C. (Coord. de textos). **História das Mulheres no Brasil**. 9 ed. - São Paulo: Contexto, 2007.

REDWAN, A. N. Z.; RANGEL, A. C. M.; AIRES, M. L. S.; ELIAS, N. A. D.; MENEZES, S. C.; CAMON, A. M. Q. O. **Estresse e estratégias de enfrentamento**: um estudo com docentes no ensino superior. CHAMON, E. M. Q. O. (org.). Estudos interdisciplinares na docência superior no Pará. Belém, PA: Alves Gráfica e Editora, 2008, p. 129-161.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **Educação escolar: que prática é essa?** Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social**. Métodos e Técnicas. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **A gestão educacional e escolar para a modernidade**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

SANTOS, Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos. **Conversas impenitentes sobre a gestão na educação**. Belém: EDUFPA, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 35 ed. Campinas, SP: Autores Associados. 2002.

Secretaria de Estado de Educação. **Cartilha Conselho Escolar**. Belém, PA, 1997.

SECO, Ana Paula; ANANIAS, Mauricéia; FONSECA, Sônia Maria. **Antecedentes da Administração Escolar até a República** (1930) BITTENCOURT, A.B.; OLIVEIRA JÚNIOR, W. M. (org). Estudo, Pensamento e Criação. Campinas: Graf. FE, v.1, 2005.

SILVA, Shirley. VIZIM, Marli. **Políticas Públicas**: educação, tecnologias e pessoas com deficiência. Campinas, SP: Mercado de Letras. 2003.

TAINO, Ana Maria dos Reis; Interdisciplinaridade e gestão educacional; FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade na formação de professores**: da teoria à prática. Canoas: ed. ULBRA, 2006.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. São Paulo: ed. Nacional, 1976.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias**: acadêmica, da ciência e da pesquisa. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TOJAL, Marcyette Caldas. Estresse e estratégias de enfrentamento: Estudo com gestores de escolas públicas de Belém, estado do Pará. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional), Universidade de Taubaté, 2010.

VALERIEN, Jean. **Gestão da escola fundamental**: subsídios para análise e sugestão de aperfeiçoamento. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. FONSECA, Marília. **As dimensões do projeto político pedagógico**: novos desafios para a escola. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

**ANEXO A - QUESTIONÁRIO PARA GESTORES ESCOLARES DO DISTRITO DE
ICOARACI**

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E
DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

Parte A- O QUE É SER UM GESTOR.

1. Enumere, as 3 (TRÊS) características que são essenciais para a existência de um gestor.

- Ser exemplo para os segmentos escolares;
- Flexibilidade;
- Estar sempre atualizado;
- Ser organizado;
- Ter capacidade de decisão em conjunto;
- Comprometimento;
- Ouvir a comunidade escolar;
- Abrir o espaço escolar para a comunidade;
- Adaptabilidade;
- Formação Acadêmica;
- Ter boa comunicação;
- Dinamismo;
- Ser enérgico;
- Criatividade no uso de recursos financeiros;
- Ter abertura para o diálogo;
- Empatia;
- Ter uma didática contextualizada;
- Assiduidade e pontualidade;
- Ter domínio de conteúdo.

2. Escolha as 3 (três) características que considera mais importantes, para você, ser um bom Gestor.

- Incentivar a ação das pessoas em conjunto;
- Dirigir e controlar o espaço escolar;
- Efetivar procedimento que promovam o envolvimento, o comprometimento e a participação de todos os segmentos escolares;
- Exercícios de funções que fortaleçam a presença e a atuação das pessoas envolvidas;
- Fortalecimento de procedimentos de participação das comunidades escolar e local no governo da escola, descentralizando os processos de decisão e divisão;
- Envolvimento de todos os segmentos interessados na construção de propostas coletivas de educação;
- Articulação de aspectos financeiros, pedagógicos e administrativos para atingir um objetivo específico;
- Ser conhecedor de teorias e práticas atuais de gestão;
- Implementar projetos pedagógicos que contribuam para a aprendizagem significativa e inserção social;
- Intermediar a relação ensino-aprendizagem;
- Estimular professores e alunos à pesquisa científica;
- Auxiliar os professores e alunos em suas dificuldades.
- Orientar professores para implementação de ações que desenvolvam senso crítico dos alunos;
- Possibilitar e/ou orientar os professores para o cumprimento do programa da disciplina;

3. Escolha as 3 (três) características que professores, alunos e comunidade em geral esperam de um bom Gestor

- Ser dinâmico na condução do processo administrativo;
- Estar aberto ao diálogo;
- Estimular à participação nas discussões e tomadas de decisão dos recursos financeiros da escola;
- Valorizar as ações implementadas;
- Reunir com os segmentos escolares, a fim de avaliar as ações implementadas;
- Propiciar o comprometimento dos envolvidos;
- Reconhecimento e aceitação das diferenças, mediante um diálogo aberto, franco, esclarecedor e respeitoso.

4. Assinale 3 (três) questões, em relação as suas expectativas profissionais.

- Ser valorizado;
- Contribuir para o processo democrático;
- Contribuir para inserção social;
- Possibilitar uma educação de qualidade;
- Transformar o espaço escolar em um ambiente prazeroso e formativo;
- Contribuir para visão crítica e participativa da comunidade escolar;
- Possibilitar o comprometimento da comunidade local nas ações escolares;
- Implementar o conhecimento adquirido no curso de formação .

Parte B- DIFICULDADES ENFRENTADAS NO GERENCIAMENTO ESCOLAR**Quais as principais dificuldades enfrentadas no gerenciamento escolar?**

5. Lidar com a diversidade humana

- Sem importância Pouco importante
 Importante Muito importante
 Totalmente importante
-

6. A gestão burocrática da escola

- Sem importância Pouco importante
 Importante Muito importante
 Totalmente importante
-

7. A falta de recursos humanos, didáticos e tecnológicos

- Sem importância Pouco importante
 Importante Muito importante
 Totalmente importante
-

8. A falta de interesse por parte dos alunos, professores, equipe técnica e equipe de apoio

- Sem importância Pouco importante
 Importante Muito importante
 Totalmente importante
-

9. A cobrança de uma gestão participativa

- Sem importância Pouco importante
 Importante Muito importante
 Totalmente importante
-

10. A cobrança de resultados por parte da Secretaria de Educação e da comunidade local

- Sem importância Pouco importante
 Importante Muito importante
 Totalmente importante
-

11. A falta de valorização profissional

- Sem importância Pouco importante
 Importante Muito importante
 Totalmente importante

Parte C- EM RELAÇÃO AO GERENCIAMENTO ESCOLAR, O GESTOR PRECISA...

12.Adaptar-se às expectativas da comunidade escolar

- Sem importância Pouco importante
- Importante Muito importante
- Totalmente importante

13.Adaptar o projeto pedagógico à realidade escolar e local

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

14.Oportunizar que as comunidades escolar e local avaliem as ações pedagógicas e administrativas

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

15.Discutir e articular as decisões financeiras e pedagógicas com a comunidade escolar e local

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

16.Estimular e favorecer a formação continuada dos professores

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

17.Ter autoridade, sem autoritarismo

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

18. Controlar a frequência e pontualidade dos professores, funcionários e alunos

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

19. Incentivar o estudo, a pesquisa e a produção científica dos professores.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

20. Ser assíduo e pontual

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

21. Divulgar as ações positivas da escola, como: resultados da aprendizagem, projetos pedagógicos à comunidade escolar e local.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

22. Estimular a participação da comunidade escolar em todas as atividades propostas.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

23. Ser flexível nas tomadas de decisão

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

Parte D- AÇÕES QUE POSSIBILITAM A GESTÃO PARTICIPATIVA

24. Enumere 5 (CINCO) ações necessárias para implementação da gestão participativa na organização escolar

- Saber ouvir a opinião da comunidade escolar e local;
- Esta atenta às solicitações da comunidade escolar e local;
- Ouvir com atenção o que os membros da comunidade têm a dizer;
- Respeitar as opiniões tomadas no grupo;
- Valorizar o trabalho participativo;
- Submeter o trabalho desenvolvido na escola, às avaliações da comunidade e dos conselhos ou órgãos colegiados;
- Colocar o espaço escolar a disposição da comunidade;
- Melhorar o desempenho do aluno;
- Organizar currículos flexíveis, voltados para atividades multidisciplinares;
- Realizar projetos pedagógicos com a participação de todos os segmentos escolares.

25. Escolha 3 (três) procedimentos que considera mais importantes, para o desenvolvimento da gestão participativa na escola pública

- Propiciar o comprometimento dos envolvidos no espaço escolar;
- Decidir e implementar de forma participativa as idéias acordadas;
- Estabelecer procedimentos institucionais adequados à igualdade de participação de todos os segmentos escolares;
- Estimular interesses coletivos, de forma a melhorar o projeto pedagógico, a qualidade do ensino e o clima organizacional;
- Estabelecer mecanismos de controle público das ações efetuadas;
- Desenvolver um processo de comunicação claro e aberto entre as comunidades escolar e local;
- Compartilhar o poder, descentralizando-o;
- Incentivar a participação e respeito as pessoas e suas opiniões;
- Escolher e inventar novas formas de relações coletivas.

26. Assinale as alternativas que podem ser articuladas por você para o envolvimento dos segmentos nas ações escolares

- Acompanhamento e fiscalização dos recursos aplicados;
- Oportunizar a participação das comunidades escolar e local nas reuniões pedagógicas e administrativas;
- Discussão sobre as prioridades no uso dos recursos destinados à unidade escolar;
- Conservação do patrimônio escolar.

Sobre a escola em que você atua como gestor:

27.A escola dispõe de um levantamento atualizado da situação socioeconômico dos alunos e suas famílias

- Sim Não
 Não sabe
responder

28.A escola tem cedido o espaço escolar para alunos, pais, moradores do bairro e associações representativas da comunidade.

- Sim Não
 Não sabe
responder

29.Existe relação entre os resultados do processo ensino aprendizagem dos alunos e o desempenho da equipe escolar?

- Sim Não
 Não sabe responder

30.Sua escola tem Conselho Escolar, Colegiado Escolar ou Conselho de Classe

- Sim Não
 Outros Não sabe responder

31.Caso afirmativo especifique as funções desse órgão segundo seu regimento.

32.O conselho escolar ou órgão equivalente conta com a participação freqüente de alunos, pais e pessoas externas a escola

- Sim Não
 Não saber responder

33. Os pais de alunos têm efetiva participação na escola?

- Sim Não
 Não saber responder

34. Os saberes formais têm sido construídos a partir da realidade do aluno?

- Sim Não
 Não saber responder

35. Assinale as ações que você implementa na escola enquanto gestor (assinale quantas forem necessárias)

- Implantação do Conselho Escolar
- Implantação do Grêmio Estudantil
- Eleição para diretor
- Abertura do espaço escolar para a comunidade local
- Implantação da associação de pais e mestres
- Construção coletiva do Projeto Pedagógico
- Criação de espaços de participação dos alunos no cotidiano escolar
- Implantação da Gestão Colegiada
- Fiscalização e orientação das metodologias implementadas pelo professor
- Acompanhamento das práticas do professor e resultados de aprendizagem dos alunos

36. Você realiza sozinho?

- Sim Não
-

37. Assinale 2 (dois) aspectos que mais interferem no aprimoramento da gestão participativa

- A grande quantidade de atividades previstas no calendário escolar
 - O excessivo número de reuniões necessárias para a tomada de decisão
 - O autoritarismo e/ou individualismo de alguns profissionais da escola
 - Constante interferência de entidades externas com pedidos e solicitações
 - Demora na tramitação dos processos nas secretarias de educação
 - Sucessivas reuniões com a chefia da secretaria de educação
-

38. Assinale o que é necessário para a observação do convívio democrático

- Projeto pedagógico definido e compartilhado com toda a comunidade escolar;
 - Conselhos ou Colegiados compostos pela equipe escolar, além de pais de alunos e representantes da comunidade externa;
 - Parcerias com entidades públicas e particulares que funcionem adequadamente;
 - Equipes de profissionais bem preparados para o exercício de suas funções;
 - Participação das famílias dos alunos nas atividades escolares.
-

39. Você tem alguma dificuldade em implementar uma gestão participativa?

- Sim Não

40. Caso positivo, assinale as 3 principais dificuldades encontradas.

- Limpeza da escola
- Controle do horário de intervalo dos professores
- Cumprimento de carga horária
- Uso do uniforme dos alunos
- Atrasos de alunos e professores
- Falta de recursos didáticos
- Espaço escolar comprometido (salas pequenas, sujas, ...)
- outra _____

41. A escola tem normas de funcionamento conhecidas por todos?

- Sim Não

42. A escola recebe algum tipo de recurso financeiro como FNDE/PDDE, PDE/FUNDESCOLA(PAP/PEP), FUNDO ROTATIVO

- Sim Não Outros

43. A execução dos recursos financeiros da escola é planejada, avaliada e acompanhada, levando em conta as necessidades do projeto pedagógico, os princípios da gestão pública e a prestação de contas à comunidade?

- Sim Não

44. Existe algum tipo de informativo produzido regularmente na escola, no sentido de manter a comunidade informada sobre os acontecimentos previstos?

- Sim Não

45. A escola tem normas de funcionamento conhecidas por todos?

- Sim Não

46. O bairro e a cidade exercem algum impacto no dia-a-dia da escola?

- Sim Não

47. A escola exerce algum impacto no dia-a-dia do bairro e da cidade?

- Sim Não

48. A escola tem alguma parceria com outras Instituições?

- Sim Não

49. Caso positivo, assinale o que interessa a esses parceiros

- Melhorar a imagem entre a população
- Desenvolver a cidadania
- Envolver os funcionários com os problemas da comunidade onde atuam
- Identificar futuros funcionários
- Demonstrar aos empregados o interesse pela educação de seus filhos
- Utilizar equipamentos e instalação em comum

50- Enumere os três principais benefícios que a gestão participativa traz para o desenvolvimento da escola pública:

1 _____

2 _____

3 _____

51- Se fosse dar uma nota de 1 a 5 para a efetivação da gestão participativa na escola em que você atua, que nota você daria? Considere 1 para menor efetivação da gestão participativa e 5 para maior efetivação da gestão participativa.

1 2 3 4 5

DADOS PESSOAIS

52.Qual o seu sexo?

- Masculino
 Feminino
-

53.Qual sua idade (em anos completos)?

54.Qual seu grau de escolaridade?

- Graduado
 Especialista
 Mestre
 Doutor
-

55.Qual o seu estado civil?

- Casado(a)
 Solteiro(a)
 Viúvo(a)
 Divorciado(a)
 Outros
-

56.Bairro onde você mora?

57.Renda familiar?

- Até 1 SM
 Acima de 1 até 3 SM
 Acima de 3 até 5 SM
 Acima de 5 até 10 SM
 Acima de 10 SM

58. Número de dependentes

- Nenhum
 - 1 dependente
 - 2 dependentes
 - 3 dependentes
 - Acima de 3 dependentes
-

59. Dentro do orçamento familiar, quantas pessoas contribuem com a renda familiar?

- 1 pessoa
 - 2 pessoas
 - 3 pessoas
 - 4 pessoas
 - Acima de 4 pessoas
-

60. Local onde trabalha: escola pública municipal

escola pública estadual

61. Qual seu tempo de serviço na gestão escolar?

Anexo B- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Institucional

Esta pesquisa está sendo realizada pelo Sra Lena Núbia Bezerra Xavier, aluna do Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade de Taubaté (PPGA), como dissertação de mestrado, sendo orientada e supervisionada pelo(a) professor(a) Dra. Adriana Leonidas de Oliveira.

Seguindo preceitos éticos, informamos que pela natureza da pesquisa, a participação desta instituição não acarretará em quaisquer danos à mesma. A seguir, damos as informações gerais sobre esta pesquisa, reafirmando que qualquer outra informação poderá ser fornecida a qualquer momento, pelo aluno pesquisador ou pelo professor responsável.

TEMA DA PESQUISA: A importância da gestão participativa para o desenvolvimento das escolas

públicas estaduais e municipais do Distrito de Icoaraci, município de Belém.

OBJETIVO: Levantar como a gestão participativa tem sido praticada nas escolas públicas estaduais e municipais do Distrito de Icoaraci, município de Belém, segundo a visão de seus gestores.

PROCEDIMENTO: aplicação de questionário

SUA PARTICIPAÇÃO: Autorizar a aplicação da pesquisa nesta instituição.

Após a conclusão da pesquisa, prevista para março de 2010, uma dissertação, contendo todos os dados e conclusões, estará à disposição na Biblioteca da Universidade de Taubaté, assim como no acervo *on line* da Universidade de Taubaté e no banco digital de teses e dissertações da CAPES.

Agradecemos sua autorização, enfatizando que a mesma em muito contribuirá para a construção de um conhecimento atual nesta área.

Icoaraci, de de 2009.

Prof. Dra. Adriana Leonidas de Oliveira

Lena Núbia Bezerra Xavier

Tendo ciência das informações contidas neste Termo de Consentimento, Eu

_____, portador do RG nº _____, responsável pela
 instituição _____, autorizo a aplicação
 desta pesquisa na mesma.
 Icoaraci, ____ de _____ de 2009.

 Assinatura

Anexo C- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Individual

Esta pesquisa está sendo realizada pelo Sra Lena Núbia Bezerra Xavier, aluna do Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade de Taubaté (PPGA), como dissertação de mestrado, sendo orientada e supervisionada pelo(a) professor(a) Dra. Adriana Leonidas de Oliveira.

Seguindo preceitos éticos, informamos que pela natureza da pesquisa, a sua participação não acarretará em quaisquer danos à sua pessoa. A seguir, damos as informações gerais sobre esta pesquisa, reafirmando que qualquer outra informação poderá ser fornecida a qualquer momento, pelo aluno pesquisador ou pelo professor responsável.

TEMA DA PESQUISA: a importância da gestão participativa para o desenvolvimento das escolas públicas estaduais e municipais do distrito de Icoaraci, município de Belém.

OBJETIVO: Levantar como a gestão participativa tem sido praticada nas escolas públicas estaduais e municipais do Distrito de Icoaraci, município de Belém, segundo a visão de seus gestores.

PROCEDIMENTO: aplicação de questionário

SUA PARTICIPAÇÃO: Responder um questionário.

Após a conclusão da pesquisa, prevista para março de 2010, uma dissertação, contendo todos os dados e conclusões, estará à disposição na Biblioteca da Universidade de Taubaté, assim como no acervo *on line* da Universidade de Taubaté e no banco digital de teses e dissertações da CAPES.

Agradecemos sua participação, enfatizando que a mesma em muito contribuirá para a construção de um conhecimento atual nesta área.

Icoaraci, de de 2009.

Prof. Dra. Adriana Leonidas de Oliveira

Lena Núbia Bezerra Xavier

Tendo ciência das informações contidas neste Termo de Consentimento, Eu _____, portador do RG nº _____, autorizo a utilização dos dados fornecidos por mim, nesta pesquisa. Icoaraci, ____ de _____ de 2009.

Assinatura