UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
CAMPUS DE MARÍLIA

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS

CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

AS AÇÕES ADMINISTRATIVAS NAS ORGANIZAÇÕES ESCOLARES FUNDAMENTOS E INFLUÊNCIAS.

DORIVAL FERREIRA

Dissertação apresentada ao curso de Pós-graduação em Eduacação da Universidade Estadual Paulista, campus de Marília, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, sob a orientação do Prof. Dr. Gustavo Luis Gutierrez.

Marília
Novembro, 1992

CLASS.: 371.2
F383a
TOMBO: 165

SVE

DORIVAL FERREIRA

As Ações Administrativas nas Organizações Escolares Fundamentos e Influências

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
BIBLIOTECA
CAMPUS DE MARÍLIA

1410000165

Marília

Novembro, 1992

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
CAMPUS DE MARILIA

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS

CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

As Ações Administrativas nas Organizações Escolares Fundamentos e Influências

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, sob a orientação do Prof. Dr. GUSTAVO LUIS GUTIERREZ.

Marília
Novembro, 1992

unesp

Agradecimentos

Ao Prof. Dr. Gustavo Luis Gutierrez, pela orientação da pesquisa, pela amizade e confiança neste trabalho, meus sinceros agradecimentos.

Ao Prof. Dr. Wilson Faria, pela acolhida no Curso de Pós-Graduação, meu respeito e reconhecimento.

Aos Diretores das Escolas da Rede Pública Estadual do município de Bauru, pela sincera e importante colaboração.

À Margareth de Fátima Colombo Pigozzi, Chefe da Seção de Pós-Graduação, pela competência e presteza sempre demonstrados.

À CAPES pelo imprescindível apoio financeiro.

À UNESP pelas condições de trabalho oferecidas.

Aos colegas do Departamento de Administração, Economia e Estatística pelo apoio e compreensão.

SUMÁRIO

Página

LISTA DE ANEXOS v

LISTA DE QUADROS vi

LISTA DE TABELAS vii

LISTA DE FIGURAS ix

RESUMO x

SUMMARY xii

Capítulo

I. A QUESTÃO BÁSICA 1

O Problema
Justificativa
Objetivos do Estudo

II. METODOLOGIA 22

População Alvo
Instrumento da Pesquisa
Pré-Teste
Coleta e Tratamento dos Dados

III. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS 29

Formação do Diretor
Processo Decisório
Planejamento, Controle e Ação Desenvolvida
Aspectos Profissionais e Pessoais
Comunicação e Informação

IV. SISTEMA EDUCACIONAL DO ESTADO DE SÃO PAULO ... 91

Estrutura Organizacional da Sec. da Educação
A Unidade Escolar
O Papel do Diretor de Escola
O que se espera do Diretor de Escola

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS 118

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 137

ANEXOS 142

LISTA DE ANEXOS

Anexo		Página
1.	Questionário	143
2.	Relação das Escolas Pesquisadas	161
3.	Competências do Diretor de Escola	164

LISTA DE QUADROS

Quadro		Página
1.	Distribuição Quantitativa das Tabelas e Figuras	31
2.	Identificação das Tabelas e Figuras do Tema: Formação do Diretor.	32
3.	Identificação das Tabelas e Figuras do Tema: Processo Decisório.	40
4.	Identificação das Tabelas e Figuras do Tema: Planejamento, Controle e Ação Desenvolvida. ...	63
5.	Identificação das Tabelas e Figuras do Tema: Aspectos Profissionais e Pessoais.	76
6.	Identificação das Tabelas e Figuras do Tema: Comunicação e Informação.	84
7.	Significado das Abreviaturas e Siglas da Figura 2 - Organograma da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo.	96

LISTA DE TABELAS

Tabela		Página
1.	Conhecimentos em Administração	33
2.	Embasamento Teórico Administrativo	34
3.	Habilidades e Formação em Administração	35
4.	Formação Acadêmica	37
5.	Participação em Encontros e Cursos	38
6.	Processo Decisório Exercido	41
7.	Processo Decisório Desejável	41
8.	Exercício da Autoridade no Cotidiano da Escola	43
9.	Dificuldades no Exercício da Autoridade	45
10.	Conselho de Escola	48
11.	Contribuição do Conselho de Escola	50
12.	Composição do Conselho de Escola	51
13.	Atividades do Conselho de Escola	52
14.	Autonomia Financeira	54
15.	Decisões e o Sistema Hierárquico	56
16.	Níveis de Participação	57
17.	Descentralização Desejável	59
18.	Administração Participativa	61
19.	Alocação de Recursos Financeiros	64
20.	Aquisição de Material Didático	65
21.	Obstáculos ao Trabalho Escolar	66
22.	Aspectos Significativos do Plano Escolar	68
23.	Plano Global da Secretaria da Educação	69

LISTA DE TABELAS

Tabela Página

24. Conhecimento das Prioridades da SE 71

25. Projetos Propostos pela Escola 72

26. Distribuição do Tempo na Escola 74

27. Concepções Pessoais 77

28. Considerações sobre os docentes 78

29. Relações Interpessoais 79

30. Inovações e Práticas Desenvolvidas 81

31. Sugestões para melhorar desempenho Escola 83

32. Ordens e Determinações Expedidas pela SE 85

33. Fluxo de Comunicações 86

34. Órgãos Envolvidos no Fluxo de Comunicação 87

35. Processo de Comunicação na Escola 88

36. Acompanhamento das Atividades Docentes 89

LISTA DE FIGURAS

Figura		Página
1.	Conhecimentos em Administração	33
2.	Embasamento Teórico Administrativo	34
3.	Habilidades e Formação em Administração	36
4.	Formação Acadêmica	37
5.	Participação em Encontros e Cursos	39
6.	Processo Decisório Exercido e Desejável	42
7.	Exercício da Autoridade no Cotidiano da Escola.	44
8.	Conselho de Escola	53
9.	Autonomia Financeira	55
10.	Níveis de Participação	58
11.	Descentralização Desejável	60
12.	Alocação de Recursos Financeiros	64
13.	Projetos Propostos pela Escola	72
14.	Distribuição do Tempo na Escola.....	75
15.	Características da Organização.....	80
16.	Organograma da Secretaria de Estado da Educação	97
17.	Organograma das Divisões Regionais de Ensino ..	98
18.	Organograma das Delegacias de Ensino	99
19.	Organograma das Escolas de 1° e 2° graus	100

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo principal o estudo das ações administrativas nas organizações escolares da rede pública estadual no município de Bauru, partindo do pressuposto de que estas organizações, ao não desenvolver teoria ou modelo administrativo próprio e adequado às suas finalidades, se obrigaram a importar referenciais teóricos administrativos da área empresarial.

Os trabalhos foram complementados com a análise de aspectos estruturais da Secretaria de Estado da Educação e contribuíram para a compreensão e caracterização dos fenômenos objetos da investigação.

Concluídos os estudos, constatou-se que os diretores, assim como a própria escola, em razão de a Secretaria da Educação constituir-se em organização piramidal e centralizadora, não contam com autonomia, nem com poder decisório sobre os aspectos essenciais a eles referentes. Com isso, o diretor se torna mero executor de ordens e a escola praticamente dependente do sistema hierárquico central.

Apesar dessa dependência, é possível e assim se constatou, a realização de ações diferentes na escola, provavelmente influenciadas e motivadas pelas relações informais, que acabam amortizando o impacto dos modelos e referenciais administrativos oriundos da Secretaria da Educação, esta sim, como a pesquisa bem o demonstrou, estruturada segundo padrões que se aproximam dos modelos empresariais.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

S U M A R Y

The research had as its main purpose the study of administration activities in public school organizations in the aty of Bauru, knowing in advance that these schools were obliged to import theoretical and business referentials from the business area, because there was no administrative theory, or model developed and adequated to their purposes.

The works were complemented with structural aspects of the analyses by "Secretaria de Estado da Educação" (Educational bureau of the state), and helped on the understanding of the investigation fenomena.

When the studies were concluded, it was understood that the principals and schools don't have the power of decision in their own hands because of the role of the Educational bureau, a centralizing organization. With this, the principals are mere executors of orders and the school is practically on the hands of the hierarquic central system.

In spite of all this burocracy, it is possible, and so we observed, to find diferent activities in the schools, probably influenced and motivated by informal relation ships, that end up to weaken the impact of the modelo from the Educational bureau. This bureau, as the research demonstrated, is structured following patterns close to business models.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

CAPÍTULO I

A QUESTÃO BÁSICA

O Problema

A chamada Ciência da Administração apresentou, em toda a sua trajetória de desenvolvimento, idéias, formulações, princípios, que foram paulatinamente se expandindo e ampliando o seu objeto de estudo. Essa expansão e ampliação, porém, não se apresentou de maneira uniforme, mas variou segundo as diversas escolas e teorias administrativas existentes. Esses acontecimentos, no entender de **MOTTA (1977)**, se justificam, pois, *"Na medida que uma teoria é o resultado sempre inacabado de formações individuais particulares, meio e época, é evidente que ela reflete os dilemas e as contradições dessas formações, da estrutura econômica, sociopolítica e cultural, bem como da época"* ***(p.137)***.

Essa multiplicidade de abordagens encontrada na Administração, acaba, porém, dificultando seu entendimento e, conseqüentemente, sua utilização pelas diversas organizações existentes.

Apesar de toda a heterogeneidade da Administração, encontra-se desenvolvida e aceita pelos teóricos dessa área do conhecimento a idéia da universalidade de sua aplicação. Isto quer dizer que a administração é suscetível de ser aplicada a qualquer tipo de organização, seja ela "*lucrativa ou não lucrativa*" **(CHIAVENATTO, 1983, p.1)**.

Baseada na idéia de universalidade, a Administração se desenvolveu e acabou sendo acolhida pelas

organizações escolares, recebendo a nomenclatura de Administração Escolar.

Só mais recentemente que essa idéia de universalidade de aplicação da Administração começou a ser objeto de estudos por parte de alguns educadores, preocupados com os reflexos de sua transposição para as organizações escolares. Dentre eles, pode-se citar **SAVIANI (1986)**, que a esse respeito, assim se expressou: *(...)"a chamada Ciência da Administração" gerada no seio da indústria capitalista como resposta às necessidades de racionalização da produção empresarial, assume foros de universalidade conseqüentemente, se torna suscetível de ser aplicada a todo e qualquer processo administrativo, independentemente da natureza da coisa administrada. Logo, ela resulta aplicável também à educação. (...) Ressalva, entretanto, que a Educação não se inscreve na esfera da produção material de cujo âmbito emergiu o modelo empresarial de administração. A educação é, ao contrário, um trabalho não material e, mais do que isso, se situa naquela modalidade da produção não-material em que o produto não se separa do processo de sua produção"* ***(Felix,p.9)***.

A respeito desse tema, é oportuno destacar as observações de **PARO (1986)**, que chama atenção para duas correntes de pensamento: a primeira, que defende os procedimentos administrativos na escola sob a forma de adesão ao emprego dos princípios e métodos desenvolvidos e adotados na empresa capitalista; a segunda, de natureza mais radical, que nega a necessidade e conveniência da

própria administração na situação escolar. No entender deste autor, há predominância da primeira concepção, tanto em nível de escolas como nos cursos de formação de futuros administradores escolares. Quanto à segunda concepção, opõe-se radicalmente ao modelo empresarial, pois seus adeptos identificam a administração como sendo a fonte de autoritarismo encontrada na escola e nas demais organizações **(PARO, 1986, p.12).**

PARO também afirma que essas duas concepções incorrem no mesmo erro, ou seja, o de não considerarem os determinantes sociais e econômicos da Administração Escolar. Na sua ótica, a primeira visão falha na medida em que universaliza um tipo particular de administração e a segunda, quando atribui à administração e não às forças sociais que a determinam, as causas do autoritarismo. Conclui ele dizendo que ambas revelam, assim, seu caráter acrítico com a realidade concreta, na medida em que permanecem no nível da aparência imediata, sem se aprofundarem na captação das múltiplas determinações do real, entendendo esse autor que a atividade administrativa *"não se dá no vazio, mas em condições históricas determinadas para atender as necessidades e interesses de pessoas e grupos. Da mesma forma, a educação escolar não se faz separada dos interesses e forças sociais presentes numa determinada situação histórica. A Administração Escolar está, assim, organicamente ligada à totalidade social, onde ela se realiza e exerce sua ação e onde, ao mesmo tempo, encontra as fontes de seus condicionantes"* ***(1986, p.13).***

Em relação aos determinantes sociais e econômicos, **SAVIANI (1986)**, ao prefaciar o livro de **MARIA DE FÁTIMA COSTA FELIX**, assim se expressou: *"Pela própria forma como foram distribuídos os capítulos se percebe que as teorias de administração, neste trabalho, não são abordadas em abstrato, desvinculadas da realidade em que surgiram e se desenvolveram; ao contrário, são elas captadas e explicitadas no interior do movimento histórico concreto, tendo como ponto de referência constante uma sociedade determinada: a sociedade brasileira contemporânea"* ***(p.10)***.

Segundo o entendimento de **FELIX (1986)**, *"A Administração Escolar enquanto disciplina e enquanto prática administrativa ao se utilizar de referenciais teóricos transpostos da Administração de Empresas, utilizando-os na análise das questões da estrutura e funcionamento do sistema escolar e na proposição de modelos de organização e administração, confirmou a existência de uma relação entre a Administração Escolar e a Administração de Empresa, relação esta que deve ser investigada para que se tornem explícitos os condicionantes que a determinaram"* ***(p.71)***.

De acordo com os autores inicialmente citados neste trabalho, **SAVIANI**, **PARO**, **FELIX**, a organização escolar carece de um referencial administrativo adequado à sua finalidade, o que por si só credencia e justifica a realização de estudos que objetivem a busca dos elementos essenciais de administração, que podem e devem ser utilizados por essas organizações.



Ao se iniciar esses estudos, é necessário, porém, atentar para as observações de **BOULDING**, citado por **MOTTA (1977)**: *"não se pode ir muito longe no estudo das organizações ou de qualquer fenômeno, se não se tiver algum tipo de modelo teórico que funcione como um guia para a percepção do que é essencial em meio à imensa massa de detalhes tidos como secundários. É importante, portanto, se indagar sobre a existência de alguns aspectos estruturais que sejam comuns a todas as organizações e que permitam abordagens comparativas"* ***(p.161)***.

Na realização do estudo da Administração, em geral, se acredita como válido observar aqueles aspectos que sejam compatíveis com a organização escolar, pois como **PARO (1986)** salientou, abstraindo-se seus determinantes sociais, é possível tirar proveito de seus aspectos positivos. É o caso do aspecto de racionalização, considerado como algo relevante nesta área do conhecimento humano. Esclareça-se, porém, que a compreensão desse autor sobre racionalização é diferente do entendimento difundido no meio empresarial, pois segundo seu ponto de vista, *"se não houver racionalidade na utilização dos meios, com vistas à concretização de fins", não pode haver administração (...). No modo de produção capitalista, esta racionalidade tem sido levada às últimas conseqüências, aperfeiçoando-se de tal modo que os objetivos (particulares, é bem verdade) têm sido buscados com tal precisão, rapidez e economia de recursos sequer imagináveis há apenas bem pouco tempo, o que só faz confirmar a importância da administração enquanto utilização racional*

*de recursos para a realização de fins. Entretanto, essa racionalidade funcional, embora prestando-se à consideração do processo de atingir objetivos, mostra-se insuficiente quanto se trata de atender às necessidades humanas em sua globalidade, já que a racionalidade nas partes não garante, por si, a racionalidade no todo do sistema" **(p.56/7)**.*

Dentre os aspectos da Administração e que requer uma atenção especial neste trabalho - o da comunicação, mesmo considerando-se que não tenha surgido e nem seja privativa dessa área do conhecimento, se constitui hoje numa questão básica das organizações. Através do seu estudo, espera-se, também, desvendar os aspectos relacionados com a compreensão das informações e a identificação de barreiras provavelmente existentes no processo comunicativo da organização escolar, o que certamente dificulta seu desenvolvimento. De acordo com **KEITH DAVIS**, citado por **HAMPTON (1983)**, *"A única maneira pela qual a administração pode se realizar em uma empresa é através do processo de comunicação" **(p.359)***. Embora este autor tenha feito referência específica à empresa, entende-se, neste caso, que a afirmação é válida e cabível às demais organizações.

Outro elemento significativo deste estudo diz respeito à questão do poder decisório nas organizações escolares, tendo em vista sua inserção numa estrutura organizacional tida pelos educadores citados neste trabalho, como excessivamente burocratizada.

Acredita-se que o estudo de outros elementos possa também se constituir em referências válidas para a

efetiva compreensão do processo administrativo desenvolvido na escola e, neste particular, a obtenção de informações relacionadas com a formação do diretor de escola, bem como suas relações interpessoais, participação etc, são legítimas.

Introduziu-se, a seguir, listagem contendo aspectos das principais teorias administrativas existentes e que constituir-se-ão em modelo referencial para os estudos propostos neste trabalho.

AS MAIS DESTACADAS TEORIAS ADMINISTRATIVAS E SUAS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS

Teorias Administrativas	Ênfase	Principais Características
Administração Científica (TAYLOR)	Tarefa	- Estabelecimento de Métodos. - Hierarquia rígida. - Minuciosa Divisão do Trabalho. - Administração Centralizada. - Regras e Procedimentos Formais. - Separação entre Planejamento e Execução. - Estrutura Piramidal. - Comunicações Verticais Descendentes. - Predomínio da Interação Vertical. - Amplitude de Controle Estreita. - Racionalização do Trabalho.
Teoria Clássica (FAYOL)	Estrutura	- Muitos Níveis Hierárquicos. - Organização Formal. - Departamentalização. - Poder Centralizado. - Estabelecimento de Princípios.
Teoria das Relações Humanas (MAYO)	Pessoa	- Organização Informal. - Aspectos Motivacionais. - Menos Níveis Hierárquicos. - Trabalho Desenvolvido em Equipe. - Administração Participativa. - Predomínio da Interação Lateral sobre a Vertical. - Maior Flexibilidade nas Comunicações. - Amplitude de Controle mais Ampla. - Administração Relativamente Descentralizada. - Estrutura Organizacional Flexível.

AS MAIS DESTACADAS TEORIAS ADMINISTRATIVAS E SUAS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS

Teorias Administrativas	Ênfase	Principais Características
Teoria da Burocracia (WEBER)	Estrutura	- Hierarquia de Autoridade. - Caráter Legal das Normas e Regulamentos. - Caráter Racional e Divisão do Trabalho. - Caráter Formal das Comunicações. - Impessoalidade nas Relações. - Competência Técnica e Meritocracia. - Administração Separada da Propriedade. - Previsibilidade do Funcionamento.
Teoria da Contingência	Ambiente e Tecnologia	- Organização de natureza Sistêmica. - Ajuste entre Organização e Ambiente e Tecnologia.
Teoria do Comportamento Organizacional (SIMON)	Pessoa	- Integração dos Objetivos Organizacionais e Individuais. - Definição de Estilos de Administração. - Motivação Humana (Maslow). - Teorias X e Y (McGregor). - Sistemas de Administração (Likert).

Adaptado de CHIAVENATO, Idalberto. (1983 p. 7)

Justificativas

A escola pública brasileira de primeiro e de segundo graus tem sido alvo de inúmeras e constantes críticas da sociedade, em geral, no tocante à qualidade de ensino oferecida. Acredita-se que parte dessa crítica é facciosa por partir de setores interessados em evidenciar a deterioração da escola pública, querendo com isso tirar proveitos mercadológicos.

A falta de mecanismos adequados de avaliação impede a realização de um diagnóstico correto da situação da escola pública, o que dá ensejo ao surgimento de diversos pontos de vista, ampliando-se dessa maneira a dificuldade para compreender qual é o problema, e como se sabe, nenhum problema é bem solucionado se não tiver sido bem caracterizado. Preocupado com essa situação, o atual Secretario de Estado da Educação do Estado de São Paulo, Fernando Gomes Morais, em entrevista coletiva à imprensa, aproximadamente dois meses após tomar posse na referida Secretaria, manifestou-se quanto à falta de mecanismos de avaliação da escola pública. Isso torna a situação ainda mais complexa, pois se o órgão que tem a responsabilidade institucional por esse processo - avaliação de todo o sistema de ensino -, com toda a estrutura organizacional que possui, dispondo, inclusive, de um centro de informações educacionais, todo ele informatizado, sente dificuldade para essa função, o que pensar das demais

unesp

entidades e educadores que não dispõem de todo esse apoio logístico ?

É evidente que a escola, não sendo uma instituição autônoma, influi no contexto político, econômico e social e dele recebe influências. Dessa forma, atribuir somente a ela - escola - o ônus da queda da qualidade de ensino, é com certeza não querer ler a realidade que aí se encontra.

Na área acadêmica, as prováveis causas da deterioração do ensino público de primeiro e de segundo graus apontam, predominantemente, para a excessiva burocracia da escola e do sistema escolar. De um modo geral, porém, outros fatores também são citados e dentre eles devem ser destacados: baixa remuneração dos professores e funcionários; falta ou má utilização dos recursos físicos e financeiros; não priorização real da educação nos planos governamentais; má qualificação do corpo docente; desinteresse do aluno etc.

Alguns autores citados neste trabalho entendem que o aspecto burocrático da escola pública de primeiro e de segundo graus foi determinado pela inexistência de um modelo administrativo adequado a sua especificidade. Assim sendo, a escola se fundamentou em referenciais teóricos transplantados de teorias e modelos administrativos do setor empresarial. Considerando-se que ela apresenta um tipo de organização diferente da empresarial, é necessário que se realizem estudos e reflexões acerca desse aspecto.

Nesse sentido, é interessante citar **PARO (1986)**, que ao comparar as empresas em geral com as instituições

unesp

escolares, assim se expressou: *"À diferença das empresas em geral, que visam à produção de um bem material tangível ou de um serviço determinado, imediatamente identificáveis e facilmente avaliáveis, a escola visa a fins de difícil identificação e mensuração, quer devido ao seu caráter, de certa forma, abstrato, quer em razão do envolvimento inevitável de juízos de valor em sua avaliação. Outra especificidade da escola diz respeito ao seu caráter de instituição prestadora de serviços, que lida diretamente com o elemento humano. Aí, o aluno é, não apenas o beneficiário dos serviços que ela presta, mas também participante de sua elaboração"* ***(p.126)***.

PARO (1986), quando observa e faz referências às peculiaridades da organização escolar, não objetiva apresentar justificativas para negar a aplicação da administração empresarial na escola. Ele se mostra muito cuidadoso e espera que esse processo ocorra com êxito, pois uma simples transposição dos referenciais teóricos e práticas administrativas das empresas capitalistas para a escola é tido como algo normal, legítimo. Acrescente-se que, em nível do senso comum, é aceita a idéia de que a escola para ser competente e cumprir bem seu papel, precisa ser administrada como o é uma empresa **(p.126)**.

Ao se referir ao aspecto da aceitação da transposição dos mecanismos administrativos da empresa capitalista para a escola, **PARO (1986)** entende que: *"no seio da teoria da Administração Escolar, a administração é encarada como um problema puramente técnico, desvinculado de seus determinantes econômicos e sociais. Dessa*

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

perspectiva, não há por que não se crer que os princípios, técnicas e métodos administrativos que promovem a eficiência da empresa não possam ser adotados com êxito também na escola. Assim, mecanismos da administração capitalista, como a gerência e a divisão pormenorizada do trabalho, gerados no seio da indústria capitalista e aí adotados, como vimos, para resolver problemas que são, antes de mais nada, de natureza econômica e social, são tomados como transplantáveis para a situação escolar, sob justificativas meramente técnicas, sendo tratados de maneira autônoma, desvinculados dos condicionantes sociais e econômicos que os determinam. Desta forma, contribuem também para ocultar ou escamotear os próprios determinantes concretos da prática da Administração Escolar" ***(p.127).***

É possível que a transposição de um modelo empresarial para as organizações escolares, da forma relatada por PARO, tenha contribuído para isso significativamente, sendo, de fato, uma das causas da deterioração observada. Aspectos relacionados com a estrutura organizacional, com os níveis e meios de comunicação adotados e com os recursos necessários à escola e por ela utilizados, dentro da área administrativa, se constituem em elementos relevantes, podendo oferecer indicações significativas para os estudos deste trabalho.

As mudanças constantes e radicais, sejam sociais, econômicas, políticas ou tecnológicas, que ocorrem a todo o momento e em todos os lugares, acabam por afetar o funcionamento das organizações. Estas mudanças na sociedade, por sua vez, acarretam a necessidade de

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

reflexões e revisões constantes na forma de gestão das organizações públicas e privadas. Evidentemente, estas transformações exigirão dos profissionais responsáveis pela gestão das organizações uma capacidade administrativa diferenciada e incorporadora de novas habilidades, e também uma grande predisposição para uma renovação constante. Necessário se torna, portanto, uma atenção redobrada desses aspectos, que por sua vez, não são perceptíveis em organizações que fundamentam sua prática administrativa em modelo essencialmente burocrático, que como se sabe, por possuir excessiva rigidez formal, se constitui num obstáculo às organizações, impedindo-as de adquirirem as condições mínimas necessárias para desenvolver uma leitura mais adequada da realidade.

Nesse sentido, deve-se destacar **GUIOMAR**, que diz: *"O padrão burocrático que preside a organização e funcionamento dos sistemas de ensino torna difícil a compreensão da realidade escolar, pois ao observador menos avisado ela se apresenta como uma rotina rigidamente padronizada "**(PENIN,1989,p.XI)**.*

A autora enfatiza também os processos informais vivenciados na escola em termos de relações, comunicações etc., salientando constituírem eles a maciça maioria do que nela acontece, resultando em um amontoado de fatos, ocorrências descontínuas e comportamentos isolados.

É oportuno, também, verificar quanto os órgãos centrais responsáveis pela imensa rede de organizações escolares estão atentos a essa questão e quais as condições

objetivas que estão oferecendo para uma efetiva reciclagem dos dirigentes responsáveis pelas unidades escolares.

Partindo-se do pressuposto de que as escolas de primeiro e de segundo graus se enquadram, predominantemente, no modelo burocrático de organização e ressalvando-se que isto, porém, não é de sua especificidade, é de se supor o grau de dificuldade destas instituições frente às mudanças que ocorrem na sociedade. Por outro lado, a adoção desse modelo, com os argumentos acima apresentados, impede o desenvolvimento de um clima organizacional propício, cujas interferências, sejam elas internas ou externas, não sejam interpretadas como fator de desequilíbrio e de anormalidade.

O excessivo formalismo do modelo burocrático impossibilita o desenvolvimento da capacidade criadora e inovadora dos dirigentes e dirigidos, condição imprescindível numa sociedade em constante mutação. Diante desse posicionamento, não seria oportuno indagar novamente se a burocracia existente na instituição escolar teria ocorrido em maior grau em razão da transposição para ela do modelo administrativo empresarial? Ou seja, uma *"Administração Escolar como filial de sua matriz teórica, a Administração de Empresas?"* **(CAÇÃO, 1990, p. 14).**

Qualquer discussão que se faça a respeito da Administração Escolar, não pode, além das questões já citadas, prescindir de uma reflexão sobre o papel do diretor de escola. Questões relativas à sua formação, ao seu desempenho, ao seu compromisso com a escola pública e outros aspectos correlatos, acredita-se que sejam

merecedoras de uma investigação mais cuidadosa, pois é inegável sua importância no cotidiano da escola.

Ao diretor de escola é reservado um papel fundamental no processo desenvolvido em nível de organização escolar, pois cabe a ele garantir o bom funcionamento da instituição, tendo em vista seu objetivo maior, que é a função educativa. É necessário, porém, questionar se ele reúne os instrumentos necessários e adequados a essa finalidade e, principalmente, se conta com a dosagem necessária de poder para desempenhar esse papel.

Diante da anunciada crise da escola pública brasileira, o que se pode esperar da figura do diretor de escola, como mediador de dois focos de pressão: os decorrentes da chamada "hierarquia superior" e os relativas ao pessoal da casa, ou seja, professores, alunos, funcionários? Numa situação ideal seria desejável, também, que pais de alunos e demais membros da comunidade tivessem uma participação mais efetiva na escola, o que parece não estar ocorrendo.

Teria o diretor de escola condições objetivas para equacionar e solucionar satisfatoriamente estas demandas? Teria a escola autonomia administrativa suficiente para solucionar e atender as situações que exigem respostas rápidas? Contaria ela com recursos suficientes para o seu funcionamento normal? Estariam esses recursos sendo utilizados segundo critérios prévia e refletidamente definidos pela comunidade escolar? Até que ponto a formação acadêmica e profissional do diretor de escola permite a utilização de novos processos de

administração adequados à organização escolar? São perguntas que, evidentemente, exigem respostas claras e convincentes.

É nesse contexto de complexidade que se pretende investigar, na escola, as ações administrativas de seus dirigentes e como eles poderiam desenvolver novos estilos de administração, os quais, se aplicados, viriam a contribuir para uma efetiva melhoria na qualidade de ensino atualmente oferecida. É óbvio que só isso não é suficiente, porém entende-se que algo precisa ser feito e, como se sabe, o diretor de escola, pela posição estratégica que ocupa, pode se constituir num agente facilitador do processo ensino-aprendizagem, a partir do momento em que desenvolva um trabalho todo fundamentado em princípios administrativos mais participativos e adequados à instituição escolar.

Entende-se que parte dos problemas surgidos na escola como reflexo do relacionamento deficiente entre professores e administradores e, em conseqüência, entre professores e alunos, poderiam ser resolvidos com maior participação do professor no processo decisório, pois o indivíduo satisfeito com a organização em que trabalha e com os administradores, obtém melhor desempenho em suas atividades e contribui mais para os objetivos organizacionais. Nesse sentido, teríamos um professor mais administrador e um administrador mais professor.

Dentre os diversos educadores já citados e que se manifestaram a respeito da transposição da administração empresarial para a escola, observa-se grande preocupação

com o aspecto político dessa instituição. Evidentemente, se reconhece que tal aspecto é significativo, devendo estar presente em todos os processos de análise e observações desenvolvidos.

Percebeu-se, porém, durante a consulta e leitura do referencial bibliográfico, uma pequena abordagem da atuação do diretor no cotidiano da escola. Segundo observações de **PENIN (1989)**, já transcritas neste trabalho, *"os processos informais constituem a maciça maioria do que acontece na escola, constituindo-se num amontoado de fatos, ocorrências descontínuas e comportamentos isolados"* ***(p.XI)***.

Pelas razões expostas, conclui-se como necessário e oportuno desenvolver este estudo na organização escolar para se ter uma percepção mais concreta de sua realidade administrativa, centrada na figura do diretor de escola, pois não se pode realizar um trabalho com essa dimensão, observando-se apenas os aspectos formais estruturais representados em organogramas, tendo em vista o caráter por demais esquemático dessas representações gráficas, que podem "mascarar" a realidade existente e que não oferecem nenhuma indicação da chamada "organização informal", que é tão ou mais importante que a organização formal.

Espera-se, portanto, a partir deste estudo, encontrar algumas pistas que, somadas aos trabalhos já desenvolvidos sobre a mesma problemática, possam oferecer aos órgãos e pessoas responsáveis pelas questões do ensino público, e nelas interessadas, mais uma alternativa de análise.

Dessa forma, espera-se, também, contribuir para o melhor entendimento do processo administrativo atualmente desenvolvido nas organizações escolares.

Objetivo do Estudo

Sabe-se que o pensamento administrativo desenvolveu-se, ao longo dos anos, através de princípios e postulados superpostos e conflitivos, chegando mesmo a serem taxados por **SIMON**, citado por **MOTTA (1986)**, de *"provérbios"*, o que certamente dificulta qualquer estudo de administração **(p.10)**.

Diante da complexidade do fenômeno administrativo, é comum encontrar estudos concentrados apenas em um segmento do fenômeno total. É o que ocorre, por exemplo, com os aspectos prescritivos e formais da Administração, que são largamente utilizados. Na verdade, deve ela ser vista como um todo e não apenas nos seus aspectos formais, como sendo uma perspectiva única. Autores há que opostamente negam validade a esses aspectos da organização e, conseqüentemente, à administração prescritiva, enfatizando somente o lado social da organização.

Em face disso, torna-se necessário integrar os diversos aspectos formais e informais existentes nas organizações escolares - área de interesse deste trabalho, para que se possa dar realismo às técnicas de organização e pragmaticidade aos diversos conceitos sociais encontrados. Os elementos expositivos, analíticos, técnicos ou



normativos, em administração, não devem, portanto, ser estanques, auto-suficientes e compreensíveis em si mesmos, pois eles só apresentam sentido quando encarados como componentes de um todo, o que dá ensejo ao objetivo deste trabalho:

Verificar como os Aspectos Principais das Teorias e Modelos de Administração se manifestam nas Organizações Escolares.

unesp

CAPÍTULO II

METODOLOGIA

Neste capítulo são apresentados os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa e que permitiram o levantamento de dados e o registro de informações acerca do tema e dos objetivos propostos.

População Alvo

A população alvo da pesquisa constituiu-se dos diretores de escolas públicas de primeiro e de segundo graus da Rede Oficial Estadual de Ensino da cidade de Bauru, num total de quarenta, correspondendo esse número ao total de escolas regulares existentes.

Optou-se pela totalidade dos diretores, tendo em vista que a adoção do processo de amostragem probabilística para inferência de intervalos de confiança não se mostrou recomendável para essa situação.

Em razão de problemas operacionais, foram distribuídos 35 questionários, tendo ocorrido uma devolução de aproximadamente 63%, ou seja, 22 questionários. Os dados obtidos neste levantamento foram agrupados e organizados em tabelas anexas a este documento e o resultado das análises é encontrado no Capítulo III.

Extemporaneamente, ocorreu a devolução de mais 4 (quatro) questionários, cujos dados não foram computados no resultado final, pois observou-se que não alterariam significativamente os resultados. Com isto, o índice de retorno atingiu 74%.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

Por razões explicitadas na pesquisa, os questionários não foram personalizados, o que impediu a identificação das escolas que não os devolveram.

No entanto, afirma **COSTA NETO (1977)** "`as vezes somos forçados a trabalhar com parte da população que nos é acessível" e nessas situações ele a considera como se fosse uma amostra. Nesse sentido, as 22 escolas pesquisadas constituiram-se na população amostrada.

O referido autor faz, porém, distinção entre população amostrada e população total, denominada por ele de população-objeto. Somando-se, portanto, nove escolas que se omitiram e quatro que enviaram o questionário extemporaneamente, tem-se um total de 35 escolas, que são a população-objeto.(p. 43)

Admitindo-se que as características da variável de interesse são as mesmas na população-objeto e na população amostrada, então esse tipo de amostragem equivalerá, segundo **COSTA NETO**, a uma amostragem probabilística. Diz ainda que "amostras não probabilísticas são empregadas em trabalhos estatísticos, por simplicidade ou por impossibilidade de se obterem amostras probabilísticas, como seria desejável. Em muitos casos, os efeitos da utilização de uma amostragem não probabilística podem ser considerados equivalentes aos de uma amostragem probabilística. Logo, resulta que os processos não probabilísticos de amostragem têm também sua importância." (p. 44)

unesp

Instrumento da Pesquisa

Apesar das limitações e críticas existentes sobre a aplicação de questionários como instrumento de coleta de dados, esse meio foi o escolhido e se mostrou adequado à situação, por permitir que o pesquisado se expressasse livremente. Tomou-se o cuidado de não personalizá-lo, tendo em vista os aspectos objetivos e subjetivos do assunto tratado e as prováveis repercussões de sua divulgação, principalmente junto à "hierarquia". Os diretores foram esclarecidos dessa providência.

Desse modo, o diretor pôde contar, também, com o tempo necessário para a sua reflexão, procurando-se garantir, com isso, qualidade e autenticidade nas respostas.

Conforme já foi mencionado, o questionário se mostrou um instrumento válido, pois possibilitou observar aspectos significativos da área de interesse da pesquisa.

Preocupado com a qualidade do questionário, foi realizado, inicialmente, um contato direto sob a forma de entrevistas, com quatro diretores de escola - número este correspondente a 10% do total de escolas regulares. Este procedimento teve como objetivo a identificação de temas e/ou aspectos que pudessem ser inseridos no referido questionário. Com isso, procurou-se garantir a elaboração de questões compatíveis com a realidade da escola e que atendessem aos propósitos do trabalho.

As entrevistas realizaram-se segundo um roteiro previamente elaborado e os locais das entrevistas definiram-se aleatoriamente.

Com as informações colhidas e eliminados os dados considerados irrelevantes, procedeu-se à elaboração definitiva do questionário, constituindo-se de 62 questões, sendo 12 abertas, 40 objetivas e 10 mistas, dessa forma:

Temas	Questões
Formação do Diretor:	01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 09, 27, 48.
Processo Decisório:	15, 16, 19, 23, 24, 25, 28, 30, 31, 33, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 52, 53, 54, 59, 61.
Planejamento, Controle e Ação Desenvolvida:	17, 18, 32, 35, 36, 37, 40, 55, 57, 58.
Aspectos Profissionais e Pessoais:	08, 10, 11, 12, 13, 14, 26, 38, 39, 41, 50, 60, 62.
Comunicação e Informação:	20, 21, 22, 29, 34, 56.

Objetivando-se respostas reflexivas, o questionário foi estruturado com questões diversificadas e de certa complexidade, o que provavelmente tenha exigido dos diretores esforço adicional. Tendo em vista, porém, o nível intelectual deste profissional, o procedimento adotado não foi causa de preocupações e, diante dos resultados obtidos, pôde-se observar a validade da estratégia adotada. Partiu-se do pressuposto de que a

pergunta complexa exige do respondente mais atenção e discernimento, garantindo-se respostas mais significativas.

Pré-Teste

Inicialmente, como pré-teste, o questionário foi aplicado a 10% da população alvo, ou seja, a quatro diretores de escola. Diante dos resultados obtidos e de sua compatibilização com os objetivos da pesquisa, procurou-se verificar a possibilidade da obtenção de elementos esclarecedores e significativos, tendo em vista os questionamentos deste trabalho.

O questionário foi submetido à Banca Examinadora do Exame Geral de Qualificação para apreciação e crítica e, após a incorporação de sugestões e recomendações, foi ele elaborado de forma definitiva e assim aplicado.

Coleta de Dados

A aplicação do questionário ocorreu nos meses de dezembro/91 e janeiro de 1992.

Após visita às escolas e contato pessoal com os diretores, os questionários foram entregues e, na oportunidade, definiu-se a forma de sua devolução.

A tabulação das questões se processou através da utilização de Sistema Computacional, cujo programa permite a entrada dos dados, o cruzamentos das informações e as tabulações que se fizerem necessárias.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

A linguagem utilizada para a programação do computador foi o D/BASE, por permitir a maior flexibilidade possível no cruzamento dos dados coletados.

Para o desenvolvimento desse programa, contou-se com o apoio logístico do Pólo Computacional da UNESP, Campus de Bauru.

As questões abertas foram processadas manualmente e agrupadas em categorias. Esse procedimento possibilitou que se desse um adequado tratamento estatístico aos dados obtidos.

A digitação do trabalho se deu através da utilização dos Programas WORD Versão 5 e HARVARD GRAPHICS.

C a p í t u l o I I I

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo são apresentados e discutidos os dados correspondentes à pesquisa realizada junto aos diretores de escola da rede estadual oficial de ensino do município de Bauru.

O sujeito alvo da pesquisa, o diretor de escola, apresentou as seguintes características:

1. Faixa Etária: De 30 a 39 anos = 14%
   41 a 50 anos = 77%
   > 51 anos = 9%

2. Tempo na Função de Direção: De 1 a 5 anos = 59%
   6 a 10 anos = 18%
   11 a 15 anos = 14%
   > 16 anos = 9%

3. Experiência: 1ª a 4ª série: 68%
   5ª a 8ª série: 82%
   2º grau: 77%

4. Sexo
   Masculino: 29%
   Feminino: 71%

Seguindo-se a estruturação prevista no Plano de Pesquisa, foram elaboradas 36 tabelas e 15 figuras, distribuídas em Temas, na seguinte conformidade:

QUADRO 1

Distribuição Quantitativa das Tabelas e Figuras

Temas	Total	
	Tabelas	Figuras
1. Formação do Diretor.	05	05
2. Processo Decisório.	13	06
3. Planejamento, Controle e Ações Desenvolvidas	08	03
4. Aspectos Profissionais e Pessoais.	05	01
5. Comunicação e Informação.	05	-

Observa-se no Quadro 1, um número superior de Tabelas e Figuras vinculadas ao Tema "Processo Decisório", o que caracteriza a ênfase da pesquisa realizada nesse aspecto.

Assim se procedeu por se acreditar que o estudo deste tema, dada a sua abrangência e relevância no processo administrativo das organizações, é o que oferece os elementos mais adequados de análise, vindo contribuir significativamente para o bom entendimento das questões suscitadas neste trabalho.

Os demais temas complementam o estudo e espera-se, possam contribuir também para a compreensão dos diversos aspectos a serem apreciados.

1. FORMAÇÃO DO DIRETOR

QUADRO 2

Identificação das Tabelas e Figuras

	Subtemas	Tabela nº	Figura nº
1.1	Conhecimentos em Administração.	1	1
1.2	Embasamento Teórico Administrativo.	2	2
1.3	Habilidades e Formação em Administração.	3	3
1.4	Formação Acadêmica.	4	4
1.5	Participação em Encontros e Cursos.	5	5

1.1. Conhecimentos em Administração

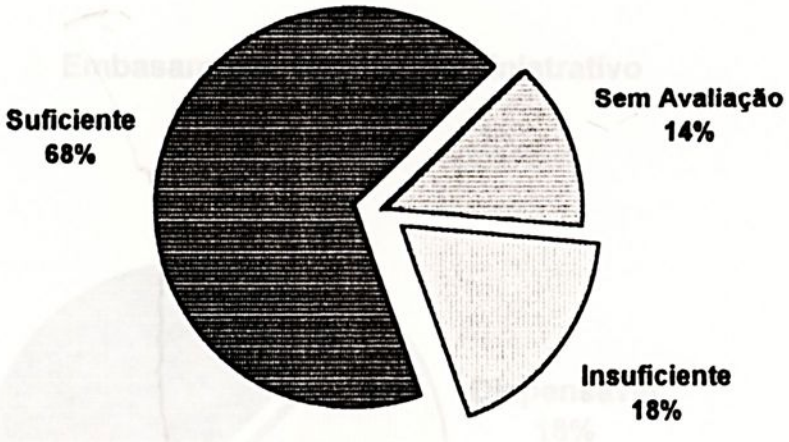
Ao serem questionados a respeito da suficiência dos seus conhecimentos em administração, os diretores se posicionaram afirmativamente numa proporção de 68%. Registre-se que 18% julgaram-nos insuficientes. A Tabela 1 e a Figura 1 ilustram o resultado.

TABELA 1

Conhecimentos em Administração

Alternativas	n=22	%
Suficientes para administrar a unidade.	15	68
Insuficientes para administrar a unidade.	4	18
Totalmente inadequados para administrar a unidade.	0	-
Sem condições de avaliar.	3	14

Figura 1
Conhecimentos em Administração



1.2. Embasamento Teórico Administrativo

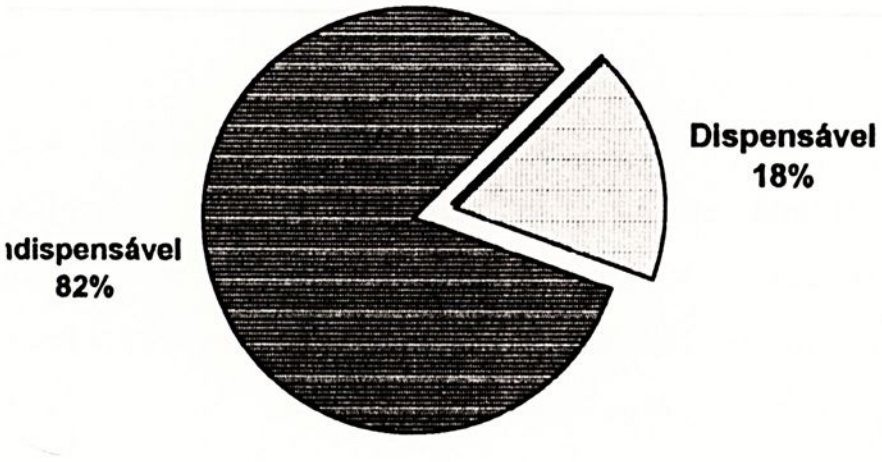
Questionados sobre o embasamento teórico administrativo, os diretores consideraram-no indispensável, conforme se observa na Tabela 2 entendendo que a prática não prevalece sobre a teoria.

TABELA 2

Embasamento Teórico Administrativo

Alternativas	n=22	%
Dispensável, pois a prática prevalece sobre a teoria.	4	18
Indispensável, pois a prática não prevalece sobre a teoria.	18	82

Figura 2
Embasamento Teórico Administrativo



1.3. Habilidades e Formação em Administração

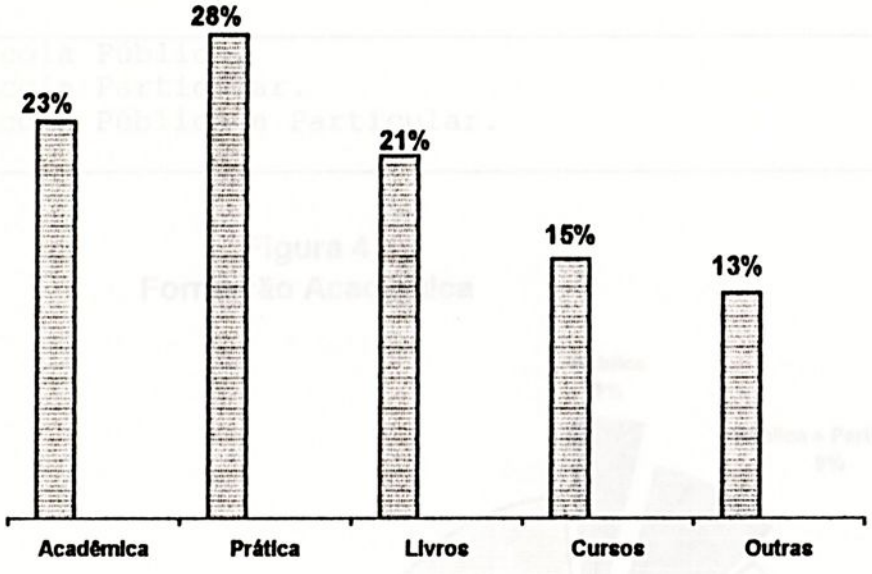
Ao serem inquiridos sobre como adquiriram as habilidades e a respectiva formação em administração, 28% responderam que foi através da prática desenvolvida vindo, em seguida, a formação acadêmica - 23%, leitura de livros - 21% e orientação de colegas - 13%, conforme se observa na Tabela 3 e Figura 3.

TABELA 3

Habilidades e Formação em Administração

Alternativas	Ordem decrescente de Predominância 5	4	3	2	1	Total Atribuído	%	Classificação
Formação Acadêmica em Adm.Escolar.	7	3	4	5	2	71	23	2°
Prática Desenvolvida.	10	7	2	2	0	88	28	1°
Participação em Cursos da SE.	0	4	4	5	8	46	15	4°
Leitura de Livros.	4	4	7	5	1	68	21	3°
Orientação de Colegas.	0	3	4	4	10	42	13	5°
Total						315	100	

Figura 3
Habilidades e Formação em Administração



Diante desses elementos, pode-se, inferir que os conhecimentos teóricos considerados indispensáveis pelos diretores provavelmente não foram adquiridos por ocasião de sua formação acadêmica. Deve-se destacar, também, a pequena participação em cursos promovidos pela SE, o que denota um certo desinteresse por esta instituição, principalmente se levarmos em conta que ela - a Secretaria - conta, em sua estrutura organizacional, com um setor específico para esse fim, denominado CTDRHU.

1.4. Formação Acadêmica

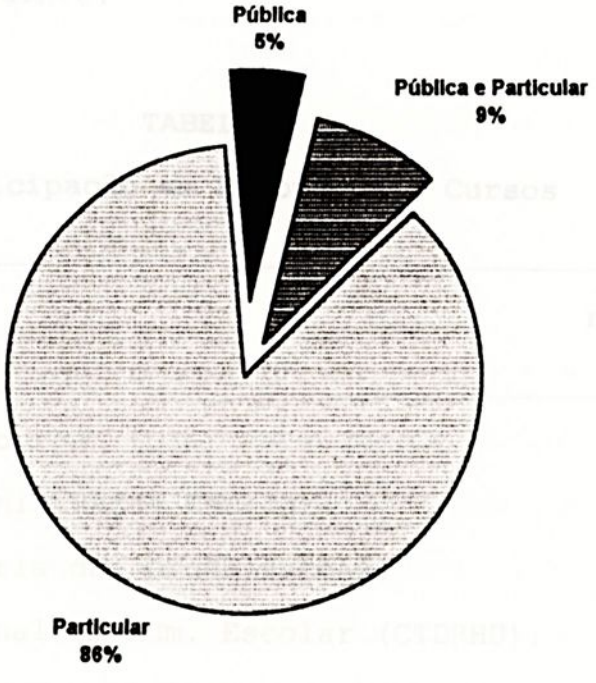
Por exigência legal, todo aquele que exerce a função de diretor de escola deve cursar Pedagogia e se habilitar em Administração Escolar. Ao serem interrogados a respeito de onde obtiveram a referida formação, responderam eles:

TABELA 4

Formação Acadêmica

Alternativas	n=22	%
Escola Pública.	1	5
Escola Particular.	19	86
Escola Pública e Particular.	2	9

Figura 4
Formação Acadêmica



Os dados apresentados na Tabela 4 e Figura 4 revelam a completa exclusão da Universidade Pública na formação dos dirigentes escolares da rede pública estadual. Essa situação provavelmente deva ocorrer em toda a rede pública estadual, o que ensejará novos estudos e outros questionamentos com ampliação da população alvo. Espera-se, por parte dos responsáveis pela rede pública de primeiro e de segundo graus e de Universidades, a necessária reflexão e ação a respeito deste resultado.

1.5. Participação em Encontros e Cursos

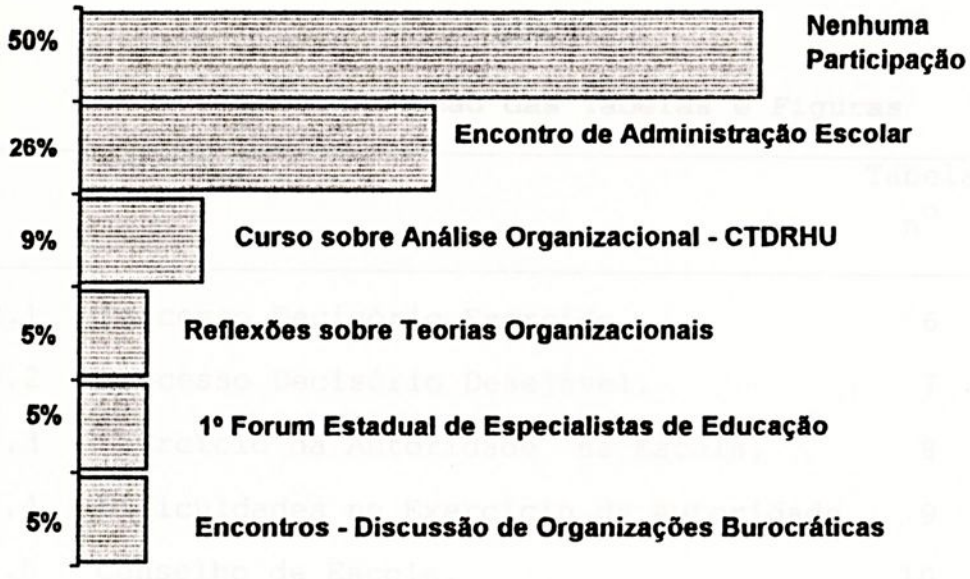
Um princípio universalmente aceito diz que todo profissional, não importando a área de atuação, necessita de constante atualização e aprimoramento profissional. Nesse sentido foi solicitado dos diretores que informassem sobre os cursos e encontros de que participaram nos últimos cinco anos, assim como os respectivos temas neles abordados. O resultado foi o seguinte:

TABELA 5

Participação em Encontros e Cursos

Respostas	n=22	%
Nenhuma participação.	11	50
Encontro sobre Administração Escolar.	6	26
Reflexões sobre Teoria das Organizações.	1	5
Análise Organizacional em Adm. Escolar (CTDRHU).	2	9
1o Forum Estadual de Especialistas da Educação.	1	5
Encontro: Burocracia, Adm. Escolar e a Nova Escola.	1	5

Figura 5
Participação em Encontros e Cursos



A Tabela 5 e a Figura 5 detalham o número de participantes dos cursos e os temas neles abordados. Não se observa, porém, presença significativa dos diretores em nenhum dos eventos citados. Isto nos leva a crer que não houve o empenho necessário, quer da administração da rede de ensino, quer do próprio diretor. O dado mais relevante desta abordagem se relaciona com o número expressivo de diretores - 50% deles - que não participaram de nenhum evento.

2. PROCESSO DECISÓRIO

QUADRO 3

Identificação das Tabelas e Figuras

	SubTemas	Tabela nº	Figura nº
2.1	Processo Decisório Exercido.	6	6
2.2	Processo Decisório Desejável.	7	6
2.3	Exercício da Autoridade na Escola.	8	7
2.4	Dificuldades no Exercício da Autoridade.	9	-
2.5	Conselho de Escola.	10	8
2.6	Contribuição do Conselho de Escola.	11	-
2.7	Composição do Conselho de Escola.	12	-
2.8	Atividades do Conselho de Escola.	13	-
2.9	Autonomia Financeira.	14	9
2.10	Decisões e o Sistema Hierárquico.	15	-
2.11	Níveis de Participação na Escola.	16	10
2.12	Descentralização Desejável.	17	11
2.13	Administração Participativa.	18	-

2.1. Processo Decisório Exercido

A questão referente ao processo decisório exercido na escola foi tratada de forma abrangente, sendo que os diretores puderam se expressar livremente. Os diversos pronunciamentos foram sintetizados e reproduzidos na Tabela 6.

TABELA 6

Processo Decisório Exercido

Respostas	n=27	%
Através do Direção de Escola.	10	37
Através do Conselho de Escola.	3	11
Decisões mais importantes pelo Conselho de Escola.	3	11
Em grupo (Direção, Professores e Funcionários).	8	30
Pela Direção, ouvidos os Pais, Alunos e Professores.	3	11

2.2. Processo Decisório Desejável

Questionados a respeito de como o processo decisório deveria ser exercido, diante de três alternativas apresentadas, os diretores assim se manifestaram:

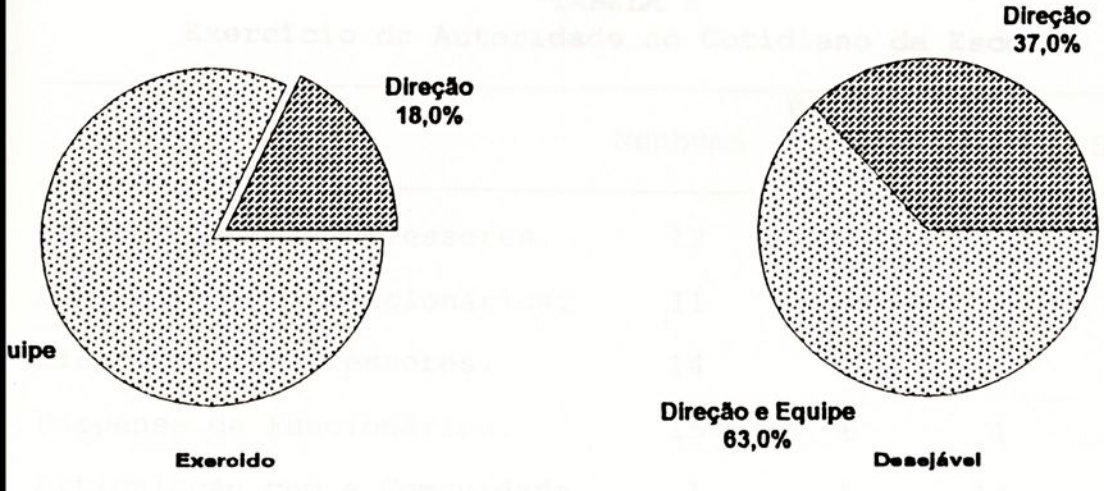
TABELA 7

Processo Decisório Desejável

Alternativas	n=22	%
Pelo Diretor de Escola, após ouvir os elementos da equipe que o assessora.	18	82
Pelo Diretor de Escola, pois é quem tem competência para tal.	4	18
Pelo Diretor de Escola, em função das expectativas dos elementos da escola, já que a maioria das pessoas envolvidas não se interessa por esse processo.	0	-

Figura 6

Processo Decisório



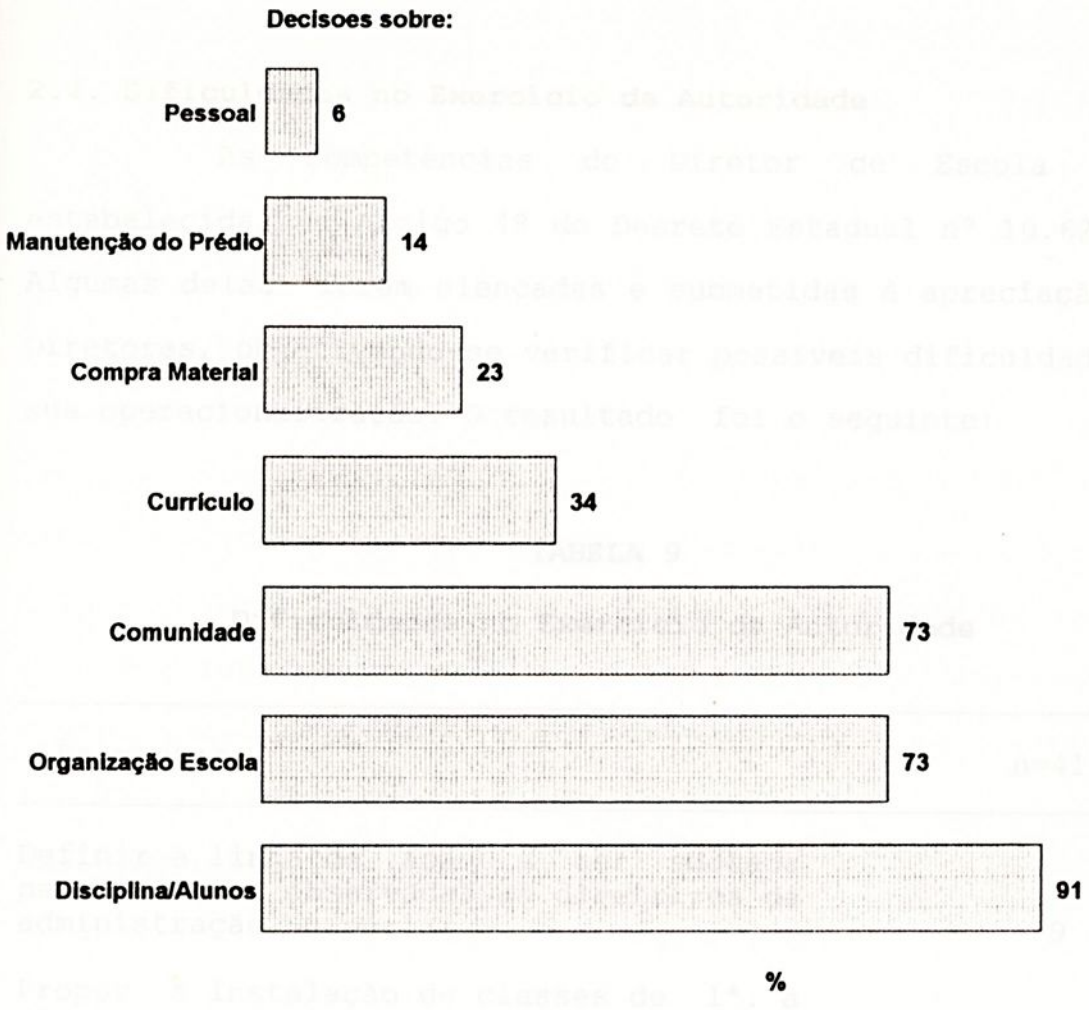
Nos dados das Tabelas 6 e 7 e na comparação estabelecida e visualizada na Figura 6 observa-se que os diretores desejam ouvir os elementos da equipe (entenda-se por equipe, o grupo de professores), numa proporção significativa de 82%. Este índice, porém, cai para 63%, quando se verifica o processo decisório exercido. Obviamente, parte dos diretores que desejam maior participação dos elementos da equipe, não a exercitam no cotidiano da escola. De certa forma porém, deve se registrar o aspecto positivo para os que crêem numa administração mais participativa no processo de ensino.

2.3. Exercício da Autoridade no Cotidiano da Escola

Esta questão foi tratada de forma ampla, sendo que diversos aspectos do cotidiano da escola foram elencados, com o objetivo de verificar o nível de autoridade do diretor. A Tabela 8 e a Figura 7 oferecem um panorama da situação.

TABELA 8
Exercício da Autoridade no Cotidiano da Escola

Áreas	Nenhuma	Poucas Vezes	Muitas Vezes	Sempre
Contratação de Professores.	12	7	3	0
Contratação de Funcionários.	11	11	0	0
Dispensa de Professores.	14	7	1	0
Dispensa de Funcionários.	15	6	1	0
Articulação com a Comunidade.	1	1	14	6
Superv. das Ativ. Pedagógicas.	0	6	12	4
Compra de Equip. e Materiais.	1	16	2	3
Currículo.	3	11	4	3
Distribuição de Séries/Período.	0	5	8	8
Gasto de Verbas.	6	11	1	3
Horário de Func. da Escola.	0	7	5	9
Merenda Escolar.	5	8	5	3
Reforma e Manutenção do Prédio.	7	11	2	1
Plano Escolar.	0	3	9	9
Sistema de Avaliação Alunos.	2	11	4	4
Sistema Disciplinar na Escola.	0	6	7	8
Total	77	127	78	61



A Tabela 8 e a Figura 7 contemplam diversos aspectos vivenciados na escola. Constata-se, na maioria dos itens formulados, a ausência de autoridade do diretor em aspectos extremamente importantes do processo educacional, como: currículo, constituição da equipe de professores, utilização de recursos etc. Observa-se que a ação do diretor está mais concentrada nos aspectos disciplinares. Nota-se aqui um trabalho mais reativo do que proativo por parte do diretor.

2.4. Dificuldades no Exercício da Autoridade

As competências do Diretor de Escola estão estabelecidas no Artigo 48 do Decreto Estadual nº 10.623/77. Algumas delas foram elencadas e submetidas à apreciação dos Diretores, objetivando-se verificar possíveis dificuldades em sua operacionalização. O resultado foi o seguinte:

TABELA 9

Dificuldades no Exercício da Autoridade

Respostas	n=41	%
Definir a linha de ação a ser adotada pela escola, observadas as diretrizes da administração superior.	9	22
Propor a instalação de classes de 1ª. a 4ª. série, observados os critérios estabelecidos pela administração superior.	1	2
Atribuir classes e aulas aos professores da escola, nos termos da legislação.	5	12
Submeter à apreciação do Conselho de Escola matéria pertinente à deliberação do Colegiado.	6	15
Decidir sobre recursos interpostos por alunos ou seus responsáveis, relativos à verificação do rendimento escolar.	9	22
Decidir quanto à questões de emergência ou omissas no regimento ou nas disposições legais, representando às autoridades superiores.	7	17
Nenhuma dificuldade.	4	10

Diante das alternativas apresentadas, obteve-se um total de 41 respostas. Dentre elas, destacaram-se dois aspectos: o primeiro, com nove citações, diz respeito à dificuldade da escola em definir sua linha de ação, tendo em vista as diretrizes da administração superior a serem observadas. Trata-se, aqui, de um fator externo e que não depende exclusivamente da escola, principalmente se elas - as diretrizes - não são dadas a conhecer. O outro aspecto, também citado em nove oportunidades, se relaciona com os recursos interpostos por alunos ou pelos seus responsáveis. Neste caso, o problema parece ser da própria unidade escolar. Outros elementos também foram citados:

Justificativas Apresentadas:	**n=25**
Conflitos e falta de clareza da legislação.	5
Interferência de outros órgãos que agem paralelamente. ..	1
Excessiva rotatividade de professores.	1
Falta de opção de horário para convocar o Conselho.	2
Diários de classe preenchidos incorretamente.	2
Falta de colaboração dos professores e funcionários.	4
Formação precária de professores e funcionários.	3
Critérios de classificação de professores onde se privilegia o número de pontos e não a competência.	2
Pais descompromissados.	2
Desconhecimento das diretrizes da Adm. Superior.	1
Recursos sobre avaliação exigem ampla pesquisa.	1
Burocracia excessiva.	1

Interrogados sobre as prováveis dificuldades no exercício de sua função, os diretores se manifestaram livremente e, em suas respostas, não se observou a concentração em determinado item. Ao contrário, apresentaram elas uma grande diversificação. O resultado obtido enseja diversas interpretações. A ausência de mecanismos de avaliação na Escola pode ter sido a causa principal para essa diversidade de respostas. Entretanto, se pode inferir que não existe consenso entre os diretores quanto às dificuldades.

2.5. Conselho de Escola

Em relação ao Conselho de Escola, foi solicitado um posicionamento frente a quatro aspectos. No primeiro deles, os diretores diante de duas opções, tinham que se manifestar a favor ou contra a sua existência e justificar sua resposta. A Tabela 10 revela o resultado e inclui as justificativas apresentadas.

unesp

TABELA 10

Conselho de Escola

Respostas	n=22	%
Favoráveis à existência do Conselho	18	82
Desfavoráveis à existência do Conselho	4	18

Justificativas apresentadas
n=23

Discussão dos problemas favorece a decisão.	8
Favorável desde que seja consultivo.	2
O Conselho é um instrumento democrático.	1
O Conselho é deliberativo só na teoria.	2
O Conselho se restringe à direção e alguns abnegados. ..	1
É a oportunidade de a família conhecer a escola "por dentro" e opinar sobre o que realmente espera dela..	1
Favorável, desde que haja mais preparação dos componentes	1
Grupo de pessoas de segmentos diversos.	1
Decisões tomadas não são tão importantes.	1
Favorável, mas sem estimular muito.	1
Ocorre manipulação do Conselho.	1
Existe por imposição legal.	1
Seus objetivos se chocam com a APM(Assoc.Pais e Mestres)	1
Praticamente restrito a professores.	1

Obteve-se um percentual de 82% de opiniões favoráveis ao Conselho de Escola. Observa-se, nas justificativas apresentadas, mais precisamente em 12 delas, a citação de restrições ao referido conselho. Saliente-se que parte das restrições apresentadas decorrem de diretores que manifestaram-se favoráveis à sua existência.

2.6. Contribuição do Conselho no Processo Decisório

Diante dos dados da Tabela 10, constata-se a superioridade do número de diretores favoráveis à existência do Conselho de Escola. Julgou-se necessário, porém, observar a sua participação no processo decisório da escola e com este objetivo foi formulada nova questão, cujo resultado é revelado na Tabela 11.

TABELA 11

Contribuição do Conselho no Processo Decisório

Respostas	n=21	%
Tem contribuído no processo decisório.	6	29
Não tem contribuído no processo decisório.	15	71
Justificativas Apresentadas:		n=7
Suas finalidades são restritas.		1
Escola como instituição não permite.		1
Por não saberem (membros) o que decidir.		1
O Conselho não atua como deveria atuar.		1
Não existência de quorum.		1
As decisões têm saído desta prática.		1
Quando o Conselho é atuante.		1

Os dados revelam que o Conselho de Escola pouco tem contribuído no processo decisório, tendo sido apontadas diversas razões para isso. Alguns diretores - 29% deles, no entanto, entendem que o Conselho contribui no processo decisório, porém não explicitaram suas justificativas, o que leva a pensar na existência de possíveis inseguranças quanto ao aspecto abordado.

2.7. Composição e Responsabilidade do Conselho de Escola

Diante do aspecto composição e responsabilidade do Conselho, os diretores assim se manifestaram:

TABELA 12

Composição e Responsabilidades do Conselho de Escola

Respostas	n=21	%
Existe compatibilidade.	16	76
Não existe compatibilidade.	5	24
Justificativas Apresentadas		n=10
A representatividade é muito pequena.		1
Só deve ter caráter consultivo.		1
Eficiente quando composto com responsabilidade.		3
Eficiente apesar da falta de conscientização.		1
A composição tão somente.		1
Precisa ter mais valor o que se vai decidir.		1
Contempla todos os segmentos.		2

A Tabela 12 mostra com clareza o resultado: 76% dos diretores consultados entendem que existe compatibilidade entre a composição do conselho e sua responsabilidade. Nas justificativas observa-se, porém, a predominância de aspectos restritivos.

2.8. Atividades Desenvolvidas pelo Conselho de Escola

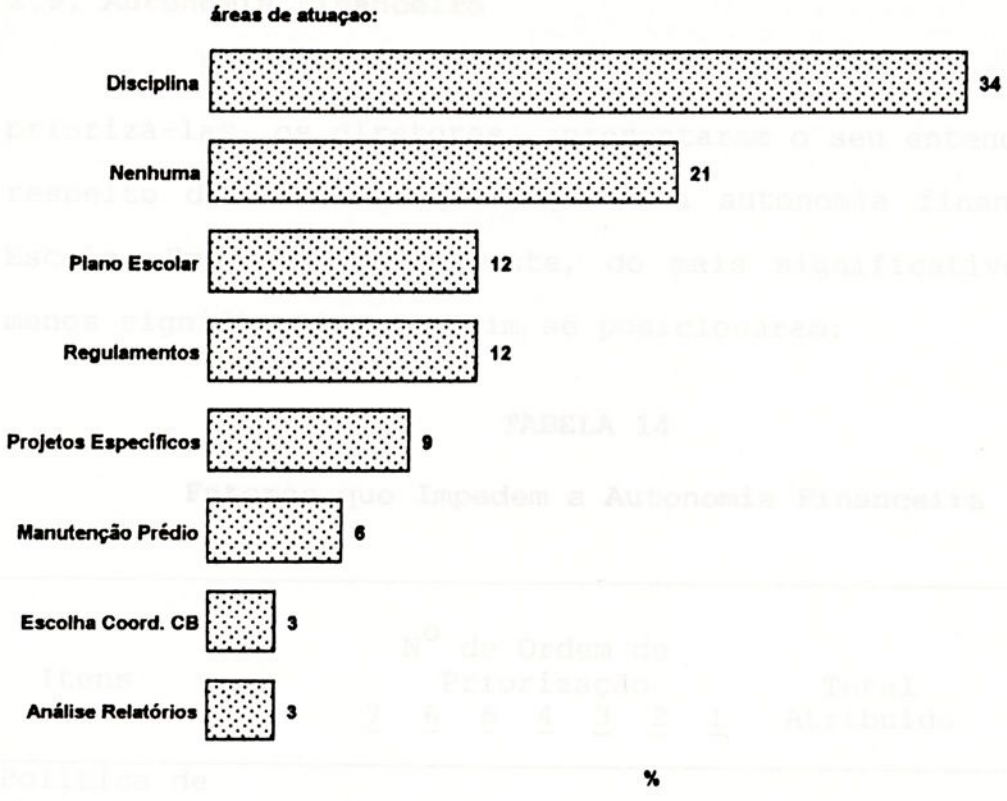
Procurou-se, nesta questão, verificar as atividades de que o Conselho de Escola participou e a relevância dessa participação. O resultado se apresenta na Tabela 13.

TABELA 13

Atividades Desenvolvidas pelo Conselho de Escola

Respostas	n=33	%
Aplicação de penalidades disciplinares.	11	34
Decisão sobre uso de uniforme e material escolar. .	2	6
Nenhuma atividade desenvolvida.	7	21
Manutenção do prédio escolar.	2	6
Elaboração de projetos específicos.	3	9
Participações no processo de planejamento.	4	12
Criação e Regulamentação de Instituições Auxiliares	2	6
Apreciação dos relatórios anuais da escola.	1	3
Aprovação da escolha do Coordenador do Ciclo Básico	1	3

Figura 8
Conselho de Escola



Os dados obtidos e relacionados com o Conselho de Escola evidenciam o aspecto contraditório entre ele e a organização escolar. Como já foi relatado neste trabalho, o Conselho de Escola é um colegiado com poder deliberativo. Ao examinar suas possibilidades e a sua contribuição efetiva no processo decisório da escola, o resultado é inexpressivo. No nível teórico, constata-se uma aceitação quase que plena do Conselho, o que não se verifica nas ações efetivamente desenvolvidas. Inúmeras razões e de diversas naturezas foram apresentadas.

Examinando os dados obtidos, constata-se uma ação mais voltada para os aspectos disciplinares na escola e, nesse sentido, fica difícil encontrar pais dispostos a participar de um Conselho cujo assunto predominante a ser discutido e deliberado se relaciona com a punição de seus filhos.

2.9. Autonomia Financeira

Diante de várias alternativas e solicitados a priorizá-las, os diretores apresentaram o seu entendimento a respeito dos fatores que impedem a autonomia financeira da Escola. Em ordem decrescente, do mais significativo para o menos significativo, assim se posicionaram:

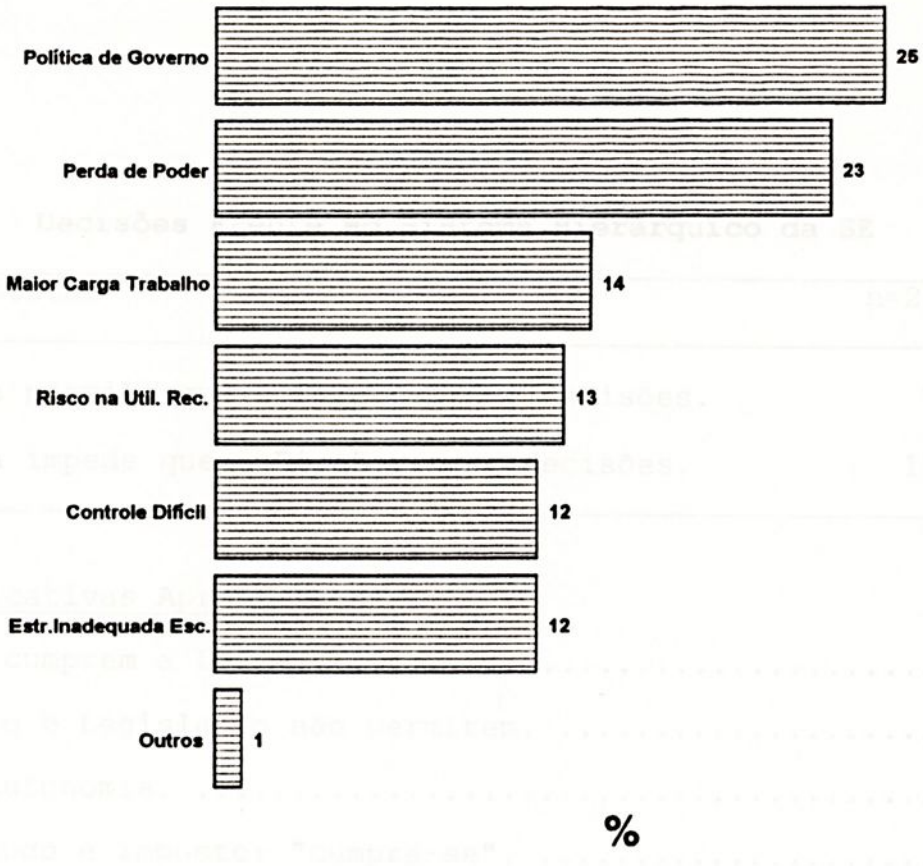
TABELA 14

Fatores que Impedem a Autonomia Financeira

Itens	Nº de Ordem de Priorização							Total Atribuído	%	Classificação
	7	6	5	4	3	2	1			
Política de Governo.	11	5	0	1	2	0	0	117	25	1°
Aumento da Carga de Trabalho da Escola.	1	0	5	3	5	3	0	65	14	3°
Risco da Má Utilização dos Recursos.	0	2	3	3	4	6	0	63	13	4°
Dificuldades de Controle.	2	0	4	3	2	4	0	60	12	5°
Perda de Poder dos Órgãos Centrais.	5	9	3	0	2	0	0	110	23	2°
Estrutura Inadequada da Escola.	0	3	2	5	0	4	0	56	12	6°
Outros	0	0	1	0	0	0	1	6	1	7°
T o t a l								477	100	

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

Figura 9
Autonomia Financeira



A Tabela 14 e a Figura 9 mostram com clareza que os diretores têm consciência do aspecto político que envolve a questão financeira. Entende-se que essa dependência financeira se constitui num dos principais entraves para a Escola, impedindo-a de desenvolver projetos inovadores e ações diferenciadas.

2.10. Sistema Hierárquico da SE

A interferência da Hierarquia no processo decisório da Escola foi objeto de investigação. Num primeiro momento e diante de duas alternativas de respostas, os diretores tiveram que esclarecer se a hierarquia permite ou não a tomada de decisões na Escola. Em seguida, esses diretores se manifestaram espontaneamente e o resultado se apresenta na Tabela 15:

TABELA 15

Decisões Frente ao Sistema Hierárquico da SE

Respostas	n=22	%
Sistema permite que o Diretor tome decisões.	7	32
Sistema impede que o Diretor tome decisões.	15	68

Justificativas Apresentadas:	n=10
Apenas cumprem a Lei.	1
Estatuto e Legislação não permitem.	1
Falta Autonomia.	1
Quase tudo é imposto: "cumpra-se".	1
Só nas questões mais simples.	1
As Decisões esbarram em questões Políticas e Burocratas.	1
Superiores Hierárquicos temem perder o Poder.	1
Porque a "última" palavra nunca é a do Diretor.	1
Fora o Diretor concursado, outros elementos com poder de decisão são apenas "tentáculos" políticos do poder.	1
O Diretor é "atropelado" pelos Órgãos Superiores naquilo que é de sua competência.	1

Observa-se a não repetição de respostas quanto à natureza do sistema hierárquico.

2.11. Níveis de Participação

Julgou-se importante saber dos diretores quais os segmentos que participam ativamente na Escola e a qualidade dessa participação. A Tabela 16 revela esse resultado:

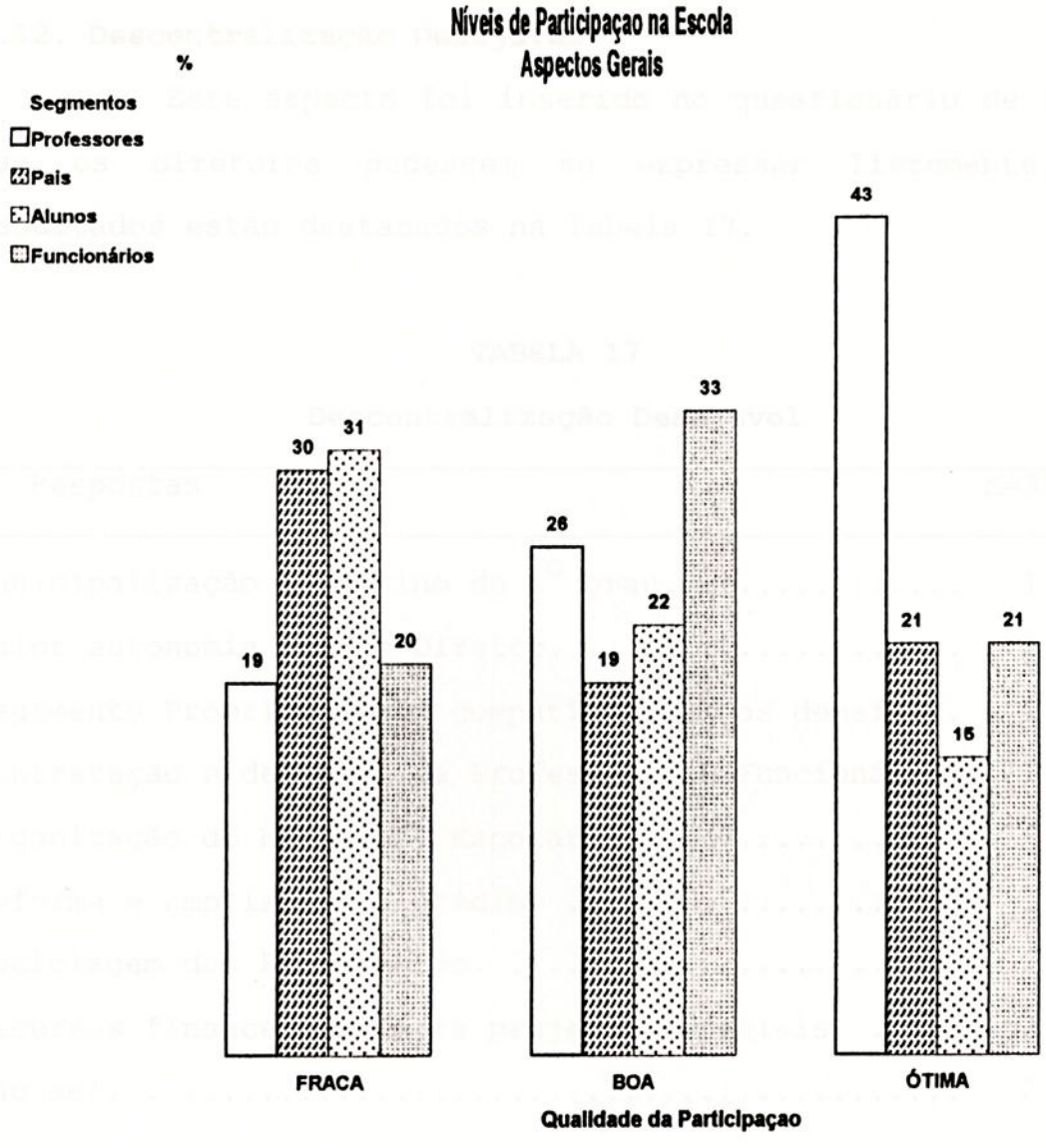
TABELA 16

Níveis de Participação na Escola

Aspectos Gerais

Segmentos	Qualidade da Participação							
	Fraca		Regular		Boa		Ótima	
	n=28	%	n=15	%	n=27	%	n=14	%
Professores	5	18	3	20	7	26	6	43
Pais	9	32	4	27	5	19	3	21
Alunos	8	29	5	33	6	22	2	15
Funcionários	6	21	3	20	9	33	3	21

Figura 10



A Tabela 16 e a Figura 10 evidenciam o segmento dos Professores como aquele que apresenta uma participação mais efetiva na Escola, o que é compreensível. Por outro lado, mostra o segmento dos Alunos com participação bem inexpressiva. Partindo-se do pressuposto de que ele - o Aluno - deve ser sujeito no processo ensino-aprendizagem, o resultado é preocupante.

2.12. Descentralização Desejável

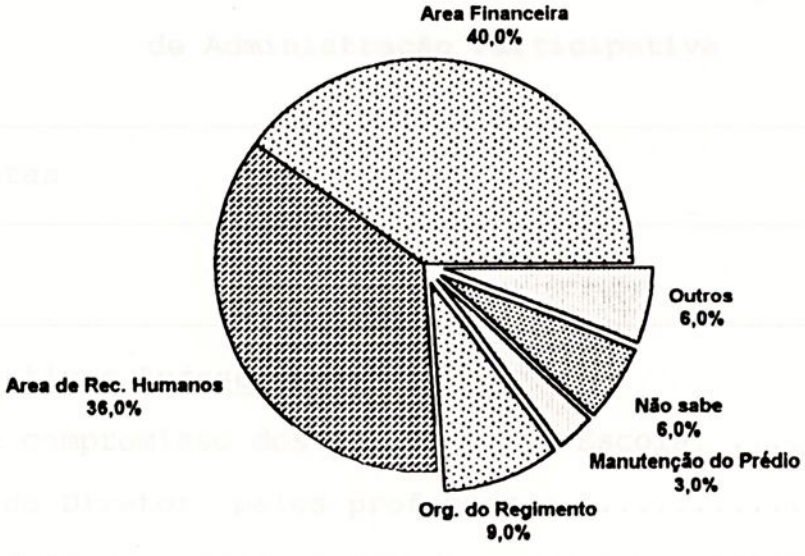
Este aspecto foi inserido no questionário de forma que os diretores pudessem se expressar livremente. Os resultados estão destacados na Tabela 17.

TABELA 17

Descentralização Desejável

Respostas	n=33	%
Municipalização do Ensino de 1º grau.	1	3
Maior autonomia para o Diretor.	1	3
Regimento Próprio, porém compatível com os demais...	1	3
Contratação e demissão de Professores e Funcionários	11	33
Organização do Regimento Escolar.	2	6
Reforma e ampliação do prédio.	1	3
Reciclagem dos Professores.	1	3
Recursos financeiros para projetos especiais.	13	40
Não sei.	2	6

Figura 11
Descentralização Desejável



A Tabela 17 e a Figura 11 apresentam os itens que, no entender dos diretores, deveriam ser objeto de descentralização. Dentre eles, destacam-se: a contratação e dispensa de professores e funcionários, com um percentual de 33% e descentralização de recursos para projetos especiais de iniciativa da Escola, com um índice de 40%. O índice alcançado por estes aspectos contrasta com os demais. Neste aspecto, pelo menos, não se observa a pulverização das respostas, como tem ocorrido sistematicamente nas tabelas anteriores.

2.13. Administração Participativa

A respeito da implantação de um modelo de administração mais participativo e que envolva os diversos segmentos da escola, obteve-se o seguinte resultado:

TABELA 18

Possibilidade de Adoção de Sistema de Administração Participativa

Respostas	n=20	%
Sim	9	45
Não	11	55

Justificativas Apresentadas	n= 14
Falta de compromisso dos que chegam à Escola.	1
Escolha do Diretor pelos professores.	1
Estabilidade do professor impede o seu comprometimento. .	1
Alta rotatividade dos professores impede formação/equipe.	3
Participação do pessoal com idéias e sugestões.	1
Fixar docente em uma única escola com redução de jornada.	1
Nem sempre o Diretor e/ou Professor se entrosam com a comunidade.	3
Depende do Diretor promover essa co-participação.	1
Haveria mais união.	1
Quem define a linha de ação não é a sistemática de provimento de cargo e sim o perfil do Diretor como pessoa democrática ou autoritária.	1

A Tabela 18 mostra o equilíbrio entre os que pretendem uma administração participativa e os que não a desejam. Diante das justificativas apresentadas, observa-se, porém, que as restrições não se dirigem, necessariamente, ao modelo proposto, mas tão somente às condições objetivas e subjetivas da atual escola pública.

3. PLANEJAMENTO, CONTROLE E AÇÃO DESENVOLVIDA

QUADRO 4

Identificação das Tabelas e Figuras

SubTemas		Tabela nº	Figura nº
3.1	Alocação de Recursos Financeiros	19	12
3.2	Aquisição de Material Didático	20	-
3.3	Obstáculos ao Trabalho Escolar	21	-
3.4	Aspectos Significativos-Plano Escolar	22	-
3.5	Plano Global da Secretaria da Educação	23	-
3.6	Conhecimento das Prioridades da SE	24	-
3.7	Projetos Propostos pela Escola	25	13
3.8	Distribuição do Tempo na Escola	26	14

3.1. Alocação de Recursos Financeiros

Perguntou-se aos diretores se há ou não diretividade no processo de alocação de recursos financeiros para a Escola, ou seja, se eles quando chegam à unidade escolar já apresentam destinação específica. O resultado deste questionamento aparece na Tabela 19 e revela a completa marginalização da Escola e de sua direção nesse processo. Revela-se, aqui, o caráter centralizador do planejamento desenvolvido na Secretaria da Educação.

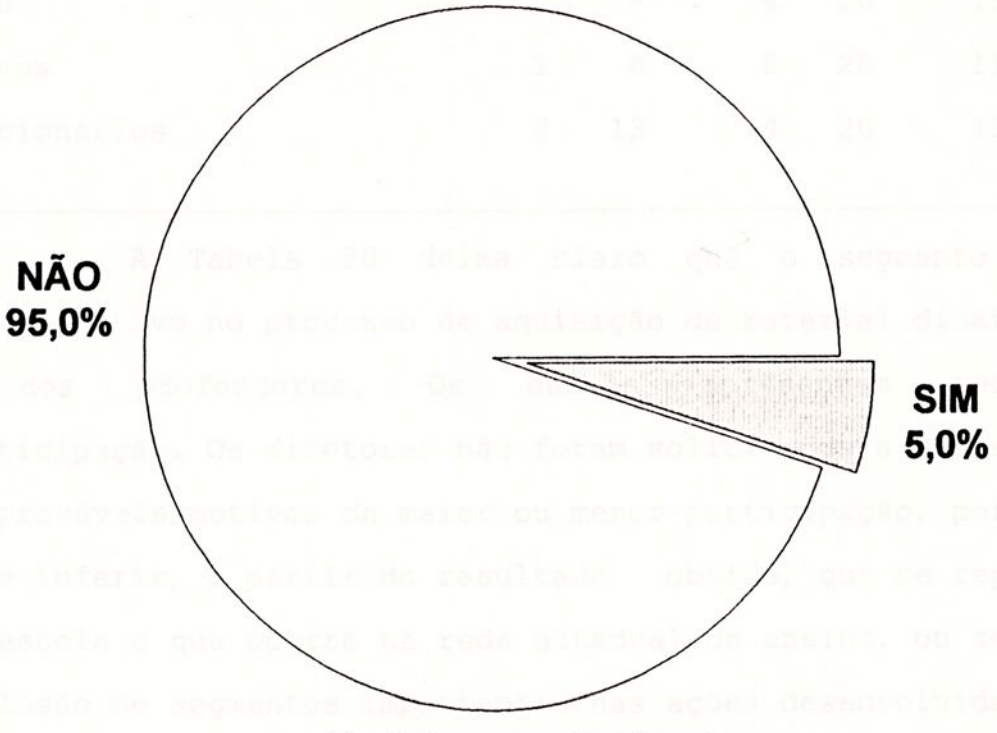
TABELA 19

Participação da Escola na Alocação de Recursos Financeiros

Alternativas	n=22	%
Recursos financeiros alocados à Escola já apresentam destinação específica.	21	95
Recursos financeiros alocados à Escola não apresentam destinação específica.	1	5

Figura 19

Alocação de Recursos Financeiros



Participaçao da Escola

3.2. Aquisição de Material Didático

Foi solicitado dos diretores que informassem quais os segmentos que participam do processo de aquisição de material didático na Escola. Esta questão foi formulada, pois se acredita que é através dessas manifestações que se percebe o estilo de administração adotado. A Tabela 20 reproduz os resultados.

TABELA 20

Níveis de Participação na Escola

Aquisição Material Didático

Segmentos	Participação					
	Plena		Parcial		Nenhuma	
	n=16	%	n=20	%	n=37	%
Professores	13	81	7	35	2	5
Pais	0	-	4	20	13	35
Alunos	1	6	5	25	11	30
Funcionários	2	13	4	20	11	30

A Tabela 20 deixa claro que o segmento mais participativo no processo de aquisição de material didático é o dos professores. Os demais apresentam reduzida participação. Os diretores não foram solicitados a apresentar os prováveis motivos da maior ou menor participação, porém se pode inferir, a partir do resultado obtido, que se reproduz na escola o que ocorre na rede estadual de ensino, ou seja, a exclusão de segmentos importantes nas ações desenvolvidas.

3.3. Obstáculos ao Trabalho da Escola

Através de questão aberta, os diretores se manifestaram a respeito dos principais problemas que dificultam o trabalho escolar. A Tabela 21 mostra os resultados:

TABELA 21
Obstáculos ao Trabalho na Escola

Respostas	n=30	%
Excesso de legislação para cursos semelhantes.	3	11
Professores incompetentes que não se pode dispensar..	5	18
Admissão de funcionários incompetentes.	2	7
Falta poder p/ utilizar os recursos com flexibilidade	1	3
Falta de autonomia para contratar pessoal.	4	14
Falta unidade de ação entre os docentes.	1	3
Descompromisso dos professores.	1	3
Indefinição do número de alunos por classe.	1	3
Falta de verba mínima destinada à escola.	2	7
Ausência na escolha de material didático.	1	3
Quantidade de pessoal insuficiente.	1	3
Desvio de função de alguns por falta de funcionáris.	1	3
Ausência das famílias na educação dos filhos.	1	3
Relacionamento com alunos considerados "marginais" .	1	3
Falta de definição de modelo pedagógico.	1	3
Calendário Escolar inadequado.	1	3
Currículo.	1	3
Prédios sem condições ideais.	2	7

A Tabela 21 reproduz as opiniões dos diretores, verificando-se aspectos vinculados à legislação e dispensa de professores e/ou funcionários como os mais problemáticos. Nas Tabelas 9 e 15, já apresentadas, estes fatos também foram evidenciados.

3.4. Aspectos do Plano Escolar

Com o objetivo de identificar os critérios e valores que substanciam a elaboração do plano escolar, os diretores foram solicitados a apresentá-los. A Tabela 22 possibilita visualizá-los.

TABELA 22

Aspectos Significativos do Plano Escolar

Respostas	n=17
As decisões assumidas pela equipe da escola quando da elaboração do plano.	3
Cumprimento fiel do que foi proposto pela equipe.	1
Sua efetiva realização.	1
Sua forma de avaliação.	1
Que seja cumprido com poucas alterações	1
Objetivos, Metas e Meios para viabilizá-lo.	1
Garantia da permanência do aluno na escola.	1
Garantia de uma boa qualidade de ensino.	1
Atendimento de objetivos e metas da escola.	1
Processo de recuperação, promoção e retenção de alunos	1
Sua simplicidade, flexibilidade e objetividade.	1
Contenção das ações pedagógicas a serem desenvolvidas	1
Objetivos educacionais condizentes com a comunidade.	2
A operacionalidade do mesmo	1

Não se observa a repetição de respostas, ficando elas pulverizadas em diversos aspectos, o que pode significar que o referido plano escolar é constituído a partir de valores e critérios diferentes.

3.5. Plano Global da Secretaria da Educação

A compatibilização entre o plano global da SE e o plano escolar foi objeto de investigação, cujo resultado se apresenta na Tabela 23:

TABELA 23

Plano Global da Secretaria da Educação

Alternativas	n=22	%
Atende muito o anseio da Escola	0	-
Atende pouco o anseio da Escola	15	68
Não atende o anseio da Escola	7	32

Justificativas Apresentadas:	n=12
É exercido por tecnocratas não comprometidos com a realidade da Escola.	2
Para ser autêntico tem que partir das bases.	1
É imposto de cima para baixo sem consultar a Escola.	1
Muita burocracia.	1
Dicotomia entre Teoria e Prática.	1
Fora da realidade escolar.	3
Os planos são evasivos, sem consulta às bases.	1
Não existe continuidade. Cada Secretário quer se imortalizar.	1

Através dos resultados obtidos e apresentados na Tabela 23, é possível verificar a exclusão da Escola e, conseqüentemente de sua direção do processo de planejamento da Secretaria da Educação. Diante das informações obtidas, é possível caracterizar o processo de planejamento desta instituição, como centralizado. Além de centralizado, os diretores, em sua maioria (68%), entendem que ele atende pouco o anseio da Escola.

3.6. Conhecimento das Prioridades da SE

Para que ocorra um mínimo de coerência nas ações desenvolvidas e diante da escassez dos recursos alocados ao setor educacional, a Escola deve, pelo menos, conhecer as prioridades estabelecidas para toda rede estadual. Nesse sentido foi indagado dos diretores se eles conhecem essas prioridades e, em caso afirmativo, que fizessem as indicações. O resultado se encontra na Tabela 24.

TABELA 24

Conhecimento das Prioridades da SE

Alternativas	n=19	%
Informaram SIM	7	37
Informaram NÃO	12	63
Indicação das Prioridades:		n=17
Melhoria do curso noturno.		1
Implantação do projeto "Escola Padrão.		3
Alfabetização intensiva no Ensino Fundamental.		1
Redução do número de alunos fora da Escola.		1
Combate à evasão.		3
Diminuição da retenção.		3
Merenda Escolar.		1
Melhoria da qualidade de ensino.		3

A Tabela 24 reproduz o que sistematicamente tem ocorrido com os aspectos de planejamento, ou seja, a exclusão da Escola desse processo. Com 63% de respostas, os diretores informaram não conhecer as prioridades da SE.

3.7. Projetos propostos pela Escola

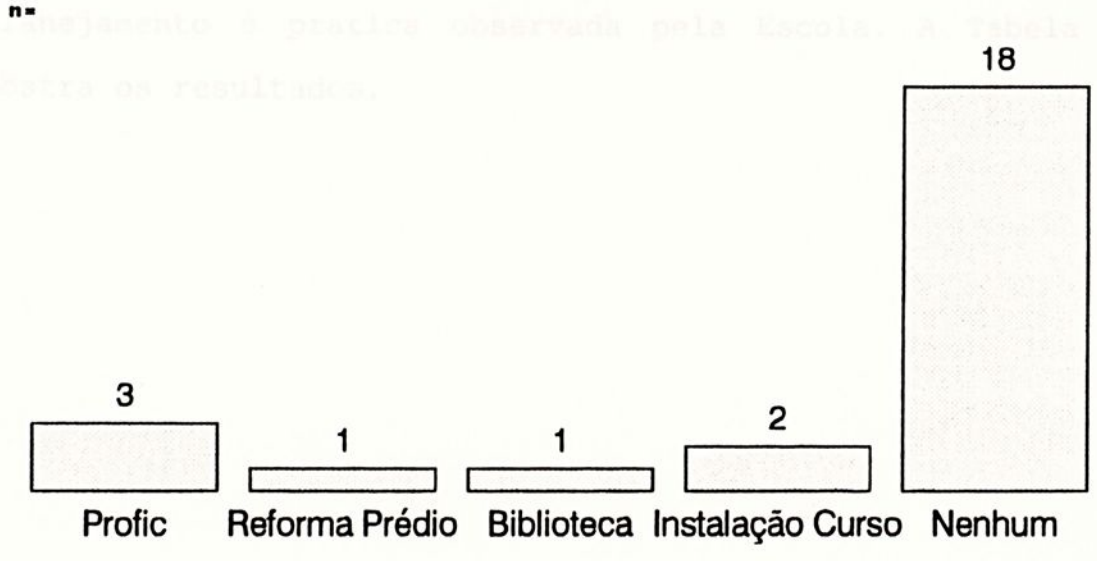
Com o objetivo de verificar os possíveis projetos desenvolvidos e apresentados pela Escola, foi solicitado aos diretores que se manifestassem a esse respeito. A Tabela 25 sintetiza as respostas:

TABELA 25

Projetos propostos pela Escola

Respostas	n=25	%
Não foi proposto nenhum projeto	18	72
PROFIC	3	12
Biblioteca	1	4
Reforma e conservação do prédio	1	4
Instalação do Curso de Suplência	1	4
Instalação do Curso de 2º grau	1	4

Figura 13
Projetos propostos pela Escola



O resultado da Tabela 25 confirma novamente, o processo centralizador da Secretaria da Educação. Na medida em que as escolas não apresentam projetos a serem desenvolvidos, pode ser entendido que as mesmas se constituem em organizações essencialmente executivas, e o diretor, por sua vez, é um mero executor de ordens.

3.8. Distribuição do Tempo na Escola

Através do estudo do uso do tempo na Escola, procurou-se identificar e caracterizar se o processo de planejamento é prática observada pela Escola. A Tabela 26 mostra os resultados.

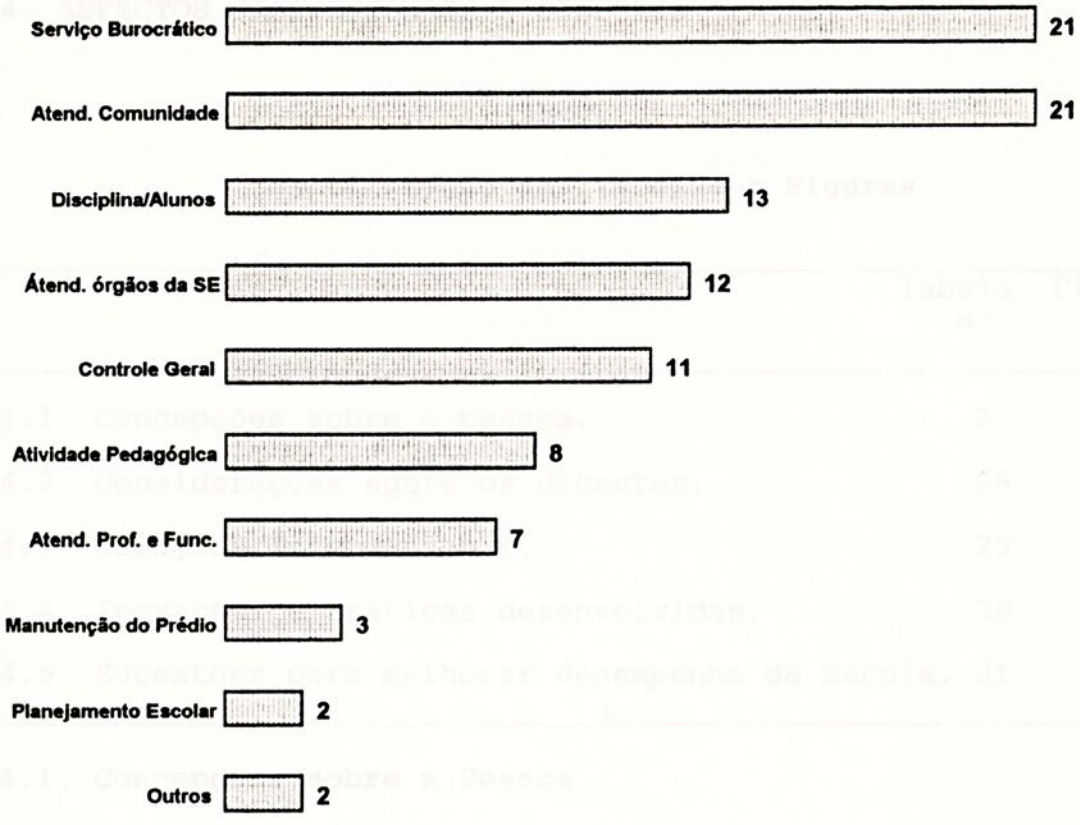
TABELA 26

Distribuição do Tempo na Escola

Respostas	Nº de Ordem de Priorização 5	4	3	2	1	Total Atribuído	%	Classificação
Serviço Burocrático.	10	0	0	1	0	52	21	1º
Controle de Professores, Funcionários e Alunos.	1	3	2	2	1	28	11	5º
Atendimento a Professores e Funcionários.	1	1	2	1	1	18	7	7º
Atividades Pedagógicas.	0	3	1	1	2	19	8	6º
Atendimento a DE, DRE e outros órgãos da SE.	3	3	1	0	0	30	12	4º
Atendimento a Pais, Alunos e Comunidade.	2	3	6	5	2	52	21	2º
Problemas disciplinares.	3	3	2	0	0	33	13	3º
Planejamento Escolar.	1	0	0	0	0	05	2	9º
Manutenção do Prédio.	0	0	1	1	3	08	3	8º
Avocação de Funções.	0	1	0	0	0	04	2	10º
						250	100	

Figura 14

Distribuição do Tempo na Escola



A Tabela 26 e a Figura 14 revelam como os diretores distribuem e, conseqüentemente, priorizam o seu tempo na Escola. Diante de várias alternativas propostas no questionário, observa-se que a relacionada ao aspecto de planejamento ocupa o 9º lugar, com apenas 2%. Diante deste resultado, pode-se entender que as atividades de planejamento não constituem uma prática no cotidiano da Escola. Provavelmente isso ocorra em razão de ser ela tratada como um órgão meramente de execução. Sendo assim, caracteriza-se, aqui, a clássica separação entre os que planejam e os que executam, aspecto marcante do "Taylorismo".

4. ASPECTOS PROFISSIONAIS E PESSOAIS

QUADRO 5

Identificação das Tabelas e Figuras

SubTemas		Tabela nº	Figura nº
4.1	Concepções sobre a pessoa.	27	-
4.2	Considerações sobre os docentes.	28	-
4.3	Relações Interpessoais.	29	15
4.4	Inovações e Práticas desenvolvidas.	30	-
4.5	Sugestões para melhorar desempenho da Escola.	31	-

4.1. Concepções sobre a Pessoa

Solicitados a opinar a respeito de três aspectos da pessoa humana, os diretores assim se manifestaram:

TABELA 27
Concepções Pessoais

Afirmações	Afirmação Verdadeira	%	Afirmação Falsa	%	n=
(A) O homem é egocêntrico e seus objetivos individuais opõem-se, em geral, aos objetivos gerais da Escola.	5	23	17	77	22
(B) As pessoas não são por sua natureza intrínseca, passivas ou resistentes às necessidades da Escola em que trabalham.	11	52	10	48	21
(C) As pessoas não gostam de assumir responsabilidades. Preferem ser dirigidas e com isto sentirem-se seguras.	7	33	14	67	21

Observa-se, na Tabela 27, o posicionamento dos diretores frente a três abordagens relacionadas às pessoas que trabalham na Escola. Nas afirmações A e C o posicionamento se mostrou favorável aos professores e demais funcionários da Escola não se constatando a concepção mecanicista e pragmática a respeito do comportamento humano que MCGREGOR denominou de Teoria X. Segundo este autor, os adeptos dessa Teoria, entendem que o homem é indolente e preguiçoso por natureza; falta-lhe ambição; é fundamentalmente egocêntrico; resistente às mudanças e totalmente dependente.

Em relação a afirmação B, os Diretores entenderam-na como verdadeira com um percentual de 52%. Em face dos resultados gerais apresentados, não se pode afirmar que os Diretores têm uma concepção "taylorista" - que corresponde a Teoria X - a respeito das pessoas.

4.2. Considerações sobre os Docentes

Os diretores foram solicitados a se posicionar frente aos problemas pessoais e profissionais dos docentes diante de diversas alternativas propostas, conforme se verifica na Tabela 28.

TABELA 28

Considerações e Posicionamentos frente aos problemas Pessoais e Profissionais dos Docentes

Alternativas		%	n=
Considera os professores sempre capazes, interessados e merecedores de confiança.	4	18	
Nem sempre capazes, interessados e merecedores de confiança.	18	82	22
Sempre incapazes, desinteressados e não merecedores de confiança.	0	-	
Sempre se interessa pelos problemas pessoais dos professores.	7	32	
Freqüentemente se interessa pelos problemas pessoais dos professores.	13	59	22
Nunca se interessa pelos problemas pessoais dos professores.	2	9	
Sempre se interessa pelos problemas profissionais dos professores.	17	77	
Freqüentemente se interessa pelos problemas profissionais dos professores.	5	23	22
Nunca se interessa pelos problemas profissionais dos professores.	0	-	

No resultado apresentado na Tabela 28, verifica-se que os diretores têm restrições ao trabalho dos docentes, na medida em que, com um percentual de 82%, consideraram-nos "nem sempre capazes, interessados e merecedores de confiança".

Frente aos problemas profissionais dos docentes, se mostraram sempre interessados, com um índice de respostas de 77%. Entretanto, frente aos problemas pessoais dos docentes, o índice caiu para 59%.

4.3. Relações Interpessoais

Uma organização como a Escola, tida por diversos teóricos como sendo predominantemente burocrática, ensejou a pergunta sobre as relações interpessoais. Na Tabela 29, observa-se o resultado.

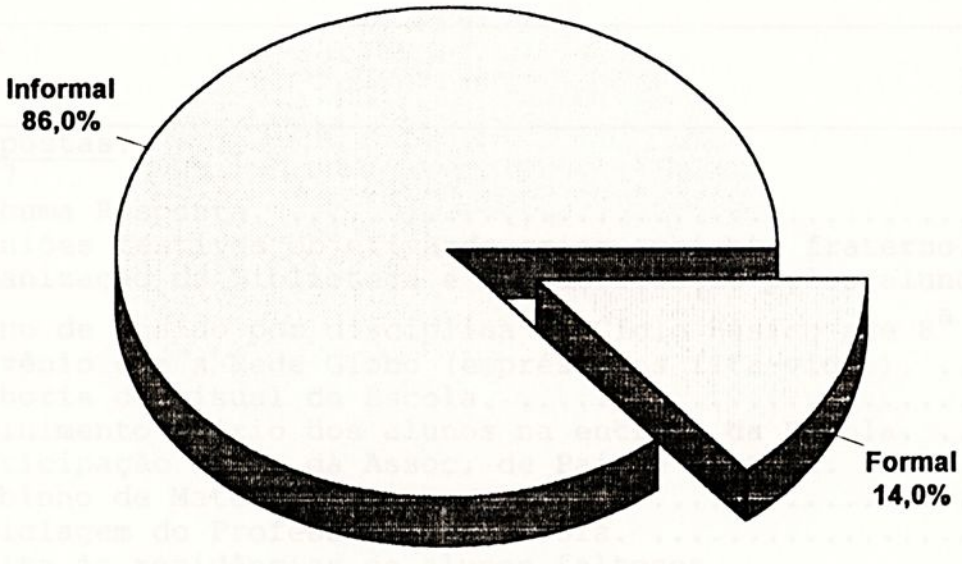
TABELA 29

Relações Interpessoais

Alternativas	n=22	%
Predomínio da organização Formal sobre a Informal.	3	14
Predomínio da organização Informal sobre a Formal.	19	86

Figura 15

Características da Organização



A Tabela 29 e a Figura 15 mostram objetivamente a predominância da alternativa que preconiza o trabalho informal. Sendo a Escola uma organização com características burocráticas, conforme a opinião predominante dos autores citados neste trabalho é possível e legítimo, diante dos resultados apresentados, se pensar em um trabalho menos formal e mais participativo na Escola.

4.4. Inovações e Práticas Desenvolvidas

Objetivando verificar a possibilidade de a Escola ter desenvolvido projetos ou ações inovadoras, solicitou-se dos diretores que os indicassem, o que pode ser observado na Tabela 30.

TABELA 30

Inovações e Práticas Desenvolvidas

Alternativas	n=22	%
Sim	6	27
Não	16	73

Respostas:
n=37

Nenhuma Resposta.	8
Reuniões festivas objetivando criar ambiente fraterno.	1
Organização da Biblioteca e sua utilização pelos alunos	1
Plano de Ensino por disciplina do Ciclo Básico até 8ª s	1
Convênio com a Rede Globo (empréstimos fita-vídeo).	1
Melhoria do visual da Escola.	1
Acolhimento diário dos alunos na entrada da Escola.	1
Participação ativa da Assoc. de Pais e Mestres.	1
Clubinho de Matemática.	1
Reciclagem do Professor I na Escola.	1
Visita às residências de alunos faltosos.	1
Acompanhamento aos alunos doentes.	1
Reuniões com psicólogos para formação de grupo.	1
Atendimento aos alunos com deficiência auditiva e visual	1
Projeto de sala-ambiente.	1
Horta do PROFIC.	1
Calendário para provas e seu reconhecimento p/alunos.	1
Reuniões semanais com os professores.	1
Reciclagem dos professores através intercâmbio/UNESP.	1
Trabalho burocrático do Diretor não permite.	1
Desconhecimento da rotina das demais escolas.	1
Conservação do prédio pelos alunos e comunidade.	1
Trabalho intensivo de assistência social.	1
Aulas de Datilografia para a comunidade.	1
Aulas de Ginástica para as mães.	1
Aulas de Karatê e Violão para os alunos.	1
Recuperação paralela com controle administrativo.	1
Anotações individuais de ocorrências para conhecimento dos pais.	1
Reuniões (paradas) quando há necessidade de avaliações e reflexões.	1
Abertura para estagiários.	1

Através de livre manifestação, os diretores apresentaram as suas práticas e inovações. Observa-se um número expressivo de informações que se vinculam ao aspecto assistencialista das ações desenvolvidas. Em relação às questões de ensino propriamente dita, o mesmo fato não foi observado, verificando-se apenas doze citações, num total de trinta e sete. Corresponde este número a aproximadamente 33%. das respostas dadas.

4.5. Sugestões para melhorar desempenho

Através de livre manifestação, os diretores ofereceram sugestões mediante as quais é possível melhorar o desempenho da Escola. A Tabela 31 sintetiza essas manifestações.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

TABELA 31
Sugestões para melhorar desempenho

Respostas	n=40	%
Contratação e dispensa de pessoal pela Escola.	7	18
Aumento de Verbas para a Escola.	5	12
Maior autonomia para aquisição de material.	5	12
Alocação das verbas de acordo com as necessidades. da Escola.	4	10
Horas-atividade do Professor cumpridas na escola. .	3	8
Seleção do pessoal a ser contratado.	2	5
Maior autonomia para a Escola.	2	5
Implantação do sistema do CEESUB no período noturno	1	2
Eliminação de órgãos da Estrutura da SE.	1	2
Redefinição dos critérios de avaliação dos alunos..	1	2
Melhor remuneração.	1	2
Contratação de Bibliotecário.	1	2
Contratação de Coordenador Pedagógico.	1	2
Aquisição pela Escola do livro didático.	1	2
Contratação de especialistas para assessorar Diretor	1	2
Criação de funções: Diretor Pedagógico e Administrat	1	2
Reciclagem de Professores e Direção da Escola.	1	2
Limitação do número de faltas dos docentes.	1	2
Docente pertencer a uma única unidade escolar.	1	2
Melhoria da segurança nas escolas.	1	2
Programação a longo prazo e respeitada pelos governantes.	1	2
Concessão de maior autonomia para o Diretor.	1	2

Dentre os diversos aspectos citados na Tabela 31, observa-se, novamente, o aspecto relacionado com a autonomia da Escola. Sugere-se, inclusive, a possibilidade de a Escola contratar e dispensar pessoal. Por se tratar de uma questão de livre manifestação, estes aspectos merecem ser estudados com mais profundidade.

unesp

5. COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO

QUADRO 6

Identificação das Tabelas e Figuras

	Sub-Temas	Tabela nº	Figura nº
5.1	Ordens e Determinações expedidas pela SE.	32	-
5.2	Fluxo de Comunicações.	33	-
5.3	Orgãos Envolvidos no Fluxo de Comunicação.	34	-
5.4	Processo de Comunicação na Escola.	35	-
5.5	Acompanhamento das Atividades Docentes.	36	-

5.1. Ordens e Determinações Expedidas pela SE

Normalmente as ordens e determinações emanadas da SE decorrem de atos publicados no Diário Oficial do Estado. Trata-se de um processo de comunicação complexo, pois ele é dirigido simultaneamente a milhares de pessoas. Nesse sentido, não se pode ignorar o aspecto da individualidade do agente receptor, neste caso, o Diretor de Escola. Diante disso, as comunicações podem não ser compreendidas, resultando em ações diferenciadas. Nem sempre, porém, as ordens e determinações decorrem dessa sistemática. Às vêzes elas se verificam de forma direta, verbal ou escrita, de órgãos intermediários da estrutura. Em relação a este aspecto, foi solicitado dos diretores que se posicionassem.

TABELA 32

Ordens e Determinações Expedidas pela SE

Alternativas	n=22	%
Ser muito claras e bem detalhadas para possibilitar a sua devida operacionalização.	10	45
Ser extremamente flexíveis para garantir uma liberdade assumida em sua operacionalização.	3	14
Restringir-se ao essencial para permitir a liberdade necessária à sua operacionalização.	9	41

A Tabela 32 revela o posicionamento dos diretores frente às ordens e determinações expedidas pela SE. Na medida em que a alternativa "Ser extremamente flexíveis para garantir uma liberdade assumida em sua operacionalização" foi a menos considerada, pode-se pensar numa possível contradição dos diretores. Na medida em que desejam ordens e determinações muito claras e bem detalhadas, pouco restará à Escola senão cumpri-las, sem qualquer possibilidade de adequação à sua realidade. Ressalte-se que esse aspecto foi exaustivamente citado por esses profissionais em outras abordagens do questionário.

5.2. Fluxo de Comunicações

Por se tratar de uma organização entendida por muitos autores como essencialmente burocrática, onde se enfatiza o aspecto hierárquico, entendeu-se necessário verificar como se realiza o fluxo de informações na Escola e como fluem em relação aos demais órgãos da estrutura da SE. As Tabelas 33 e 34 revelam essa situação.

TABELA 33

Comunicações da e para a Escola

Alternativas	Da Escola aos diversos órgãos da SE n=18	%	Dos diversos órgãos da SE à Escola n=18	%
Sempre através da via hierárquica.	13	72	9	50
Nem sempre através da via hierárquica.	5	28	9	50
Sem observar a via hierárquica.	0	-	0	-

5.3. Órgãos Envolvidos no Processo de Comunicação

TABELA 34

Identificação dos órgãos que se comunicam diretamente com a Escola

Alternativas	Eventualmente	Frequen- n=24	%
DRE	18 75	9	9
CEI	3 13	0	3
CENP	3 12	0	3
ATPCE	0 -	0	0

As Tabelas 33 e 34 mostram que as comunicações a partir da Escola, com um percentual de 72%, seguem o caminho da via hierárquica. O mesmo não ocorre com as comunicações a partir dos órgãos hierárquicos superiores, onde esse percentual cai para 50%. Dentre os órgãos que se comunicam diretamente com a Escola, sem passar necessariamente pela Delegacia de Ensino, que é o órgão imediatamente superior, encontra-se a DRE, com um percentual de 75%, vindo a seguir a CEI com 13%, e outros com menos expressividade.

5.4. Processo de Comunicação na Escola

Com o objetivo de conhecer o processo de comunicação realizado no interior da Escola e, através desse estudo, verificar possíveis semelhanças e diferenças com o processo de comunicação desenvolvido externamente, onde a Escola também está inserida, foi solicitado dos diretores que se posicionassem frente a quatro alternativas. O resultado obtido foi o seguinte:

TABELA 35

Comunicações na Escola

Alternativas	n=22	%
Sempre se fazem da direção para os professores.	1	5
Quase sempre se fazem da direção para os professores	2	9
Quase sempre se fazem tanto da direção para os professores, quanto dos professores para a direção.	9	41
Sempre se faz tanto da direção para os professores quanto dos professores para a direção.	10	45

A Tabela 35 revela que o processo de comunicação desenvolvido no interior da escola se apresenta de forma ascendente e descendente, ou seja, tanto da direção aos professores, como dos professores à direção. Somando-se os percentuais dos itens que preconizam esse aspecto, atinge-se 86%. Este dado revela que o processo desenvolvido internamente na Escola apresenta características de flexibilidade, contrapondo-se àquele desenvolvido externamente. O estudo realizado e relacionado com este aspecto carece de mais informações, o que impede outras considerações.

5.5. Meios de Comunicação

Com o propósito de identificar os principais meios utilizados pela Escola para acompanhar as atividades docentes, foi solicitado dos diretores, em questão de livre manifestação, que explicitassem os referidos meios.

TABELA 36
Meios de Acompanhamento das Atividades Docentes

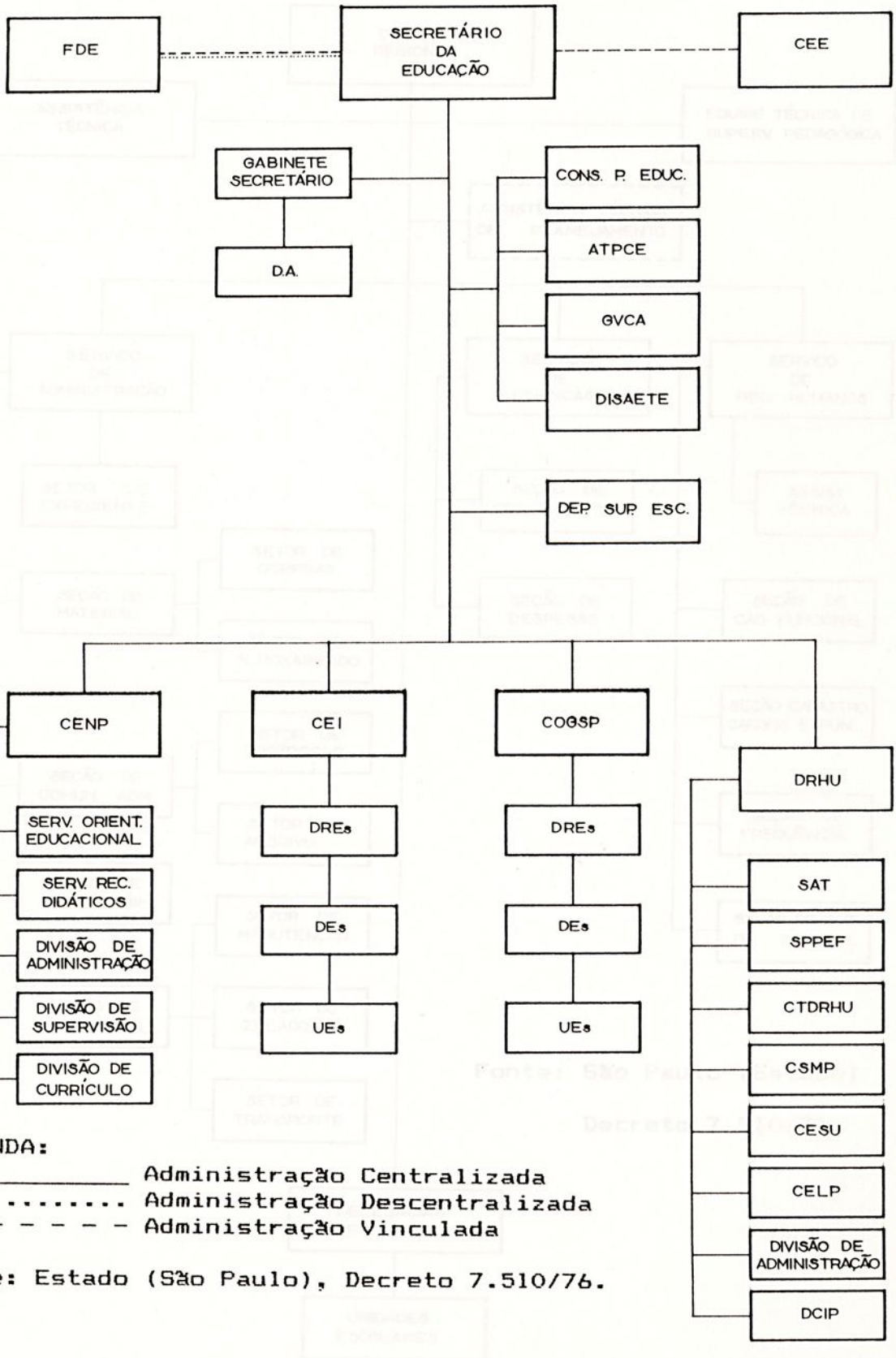
Respostas	n=59	%
Através do Diário de Classe.	10	18
Em Conversas informais com os professores.	8	13
Em Reuniões Pedagógicas.	8	13
Em Reuniões do Conselho de Classe.	8	13
Através do Plano de Ensino.	5	8
Observação Direta.	5	8
Pela Direção e pelos Professores.	4	7
Através de Relatórios.	2	3
Através de Provas elaboradas e entrgues à direção antes de serem aplicadas.	2	3
Através do "Cerco" aos Professores que apresentam problemas com alunos.	1	2
Por Amostragem.	1	2
Em Conversas informais com os alunos.	1	2
Através da Verificação dos cadernos dos alunos. ...	1	2
Semana de Provas prevista no planejamento.	1	2
Nas Aulas Vagas.	1	2
Através de Levantamento Estatístico.	1	2

A Tabela 36 mostra particularidades de comunicação e de controle das atividades desenvolvidas na Escola. As diversas formas apresentadas deixam claro que não existe uma sistemática para o acompanhamento do que é desenvolvido na Escola. Nesse sentido pode-se inferir que a Escola conta com liberdade para desenvolver suas atividades. Entretanto a ausência de sistemática não significa necessariamente a intencionalidade de autonomia e liberdade para a Escola, mas, o descuido da "hierarquia" a respeito dessas características.

FIGURA 16

ORGANOGRAMA

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO



LEGENDA:

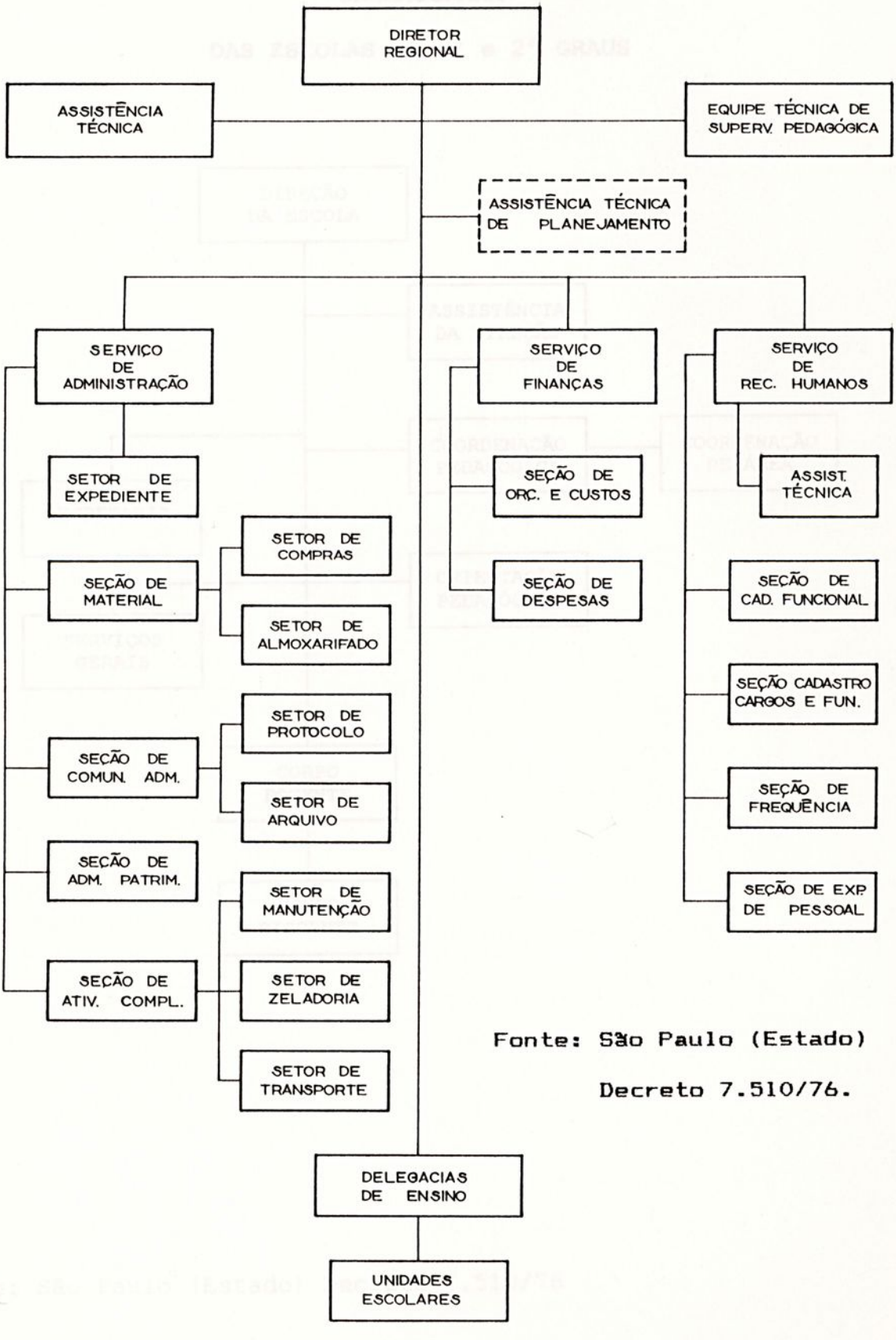
_____ Administração Centralizada
..... Administração Descentralizada
\- - - - - - - Administração Vinculada

Fonte: Estado (São Paulo), Decreto 7.510/76.

FIGURA 17

ORGANOGRAMA

DAS DIVISÕES REGIONAIS DE ENSINO



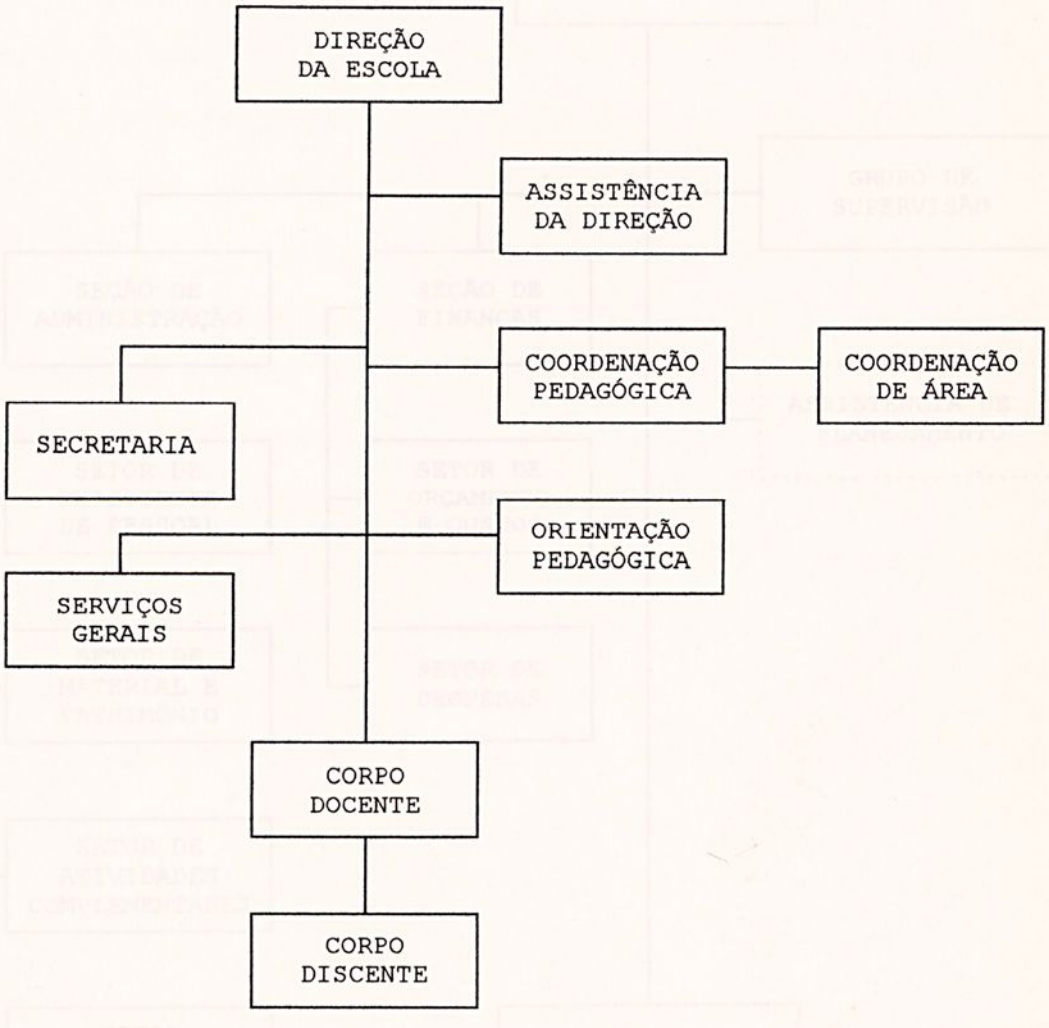
Fonte: São Paulo (Estado)

Decreto 7.510/76.

FIGURA 19

ORGANOGRAMA

DAS ESCOLAS DE 1° e 2° GRAUS

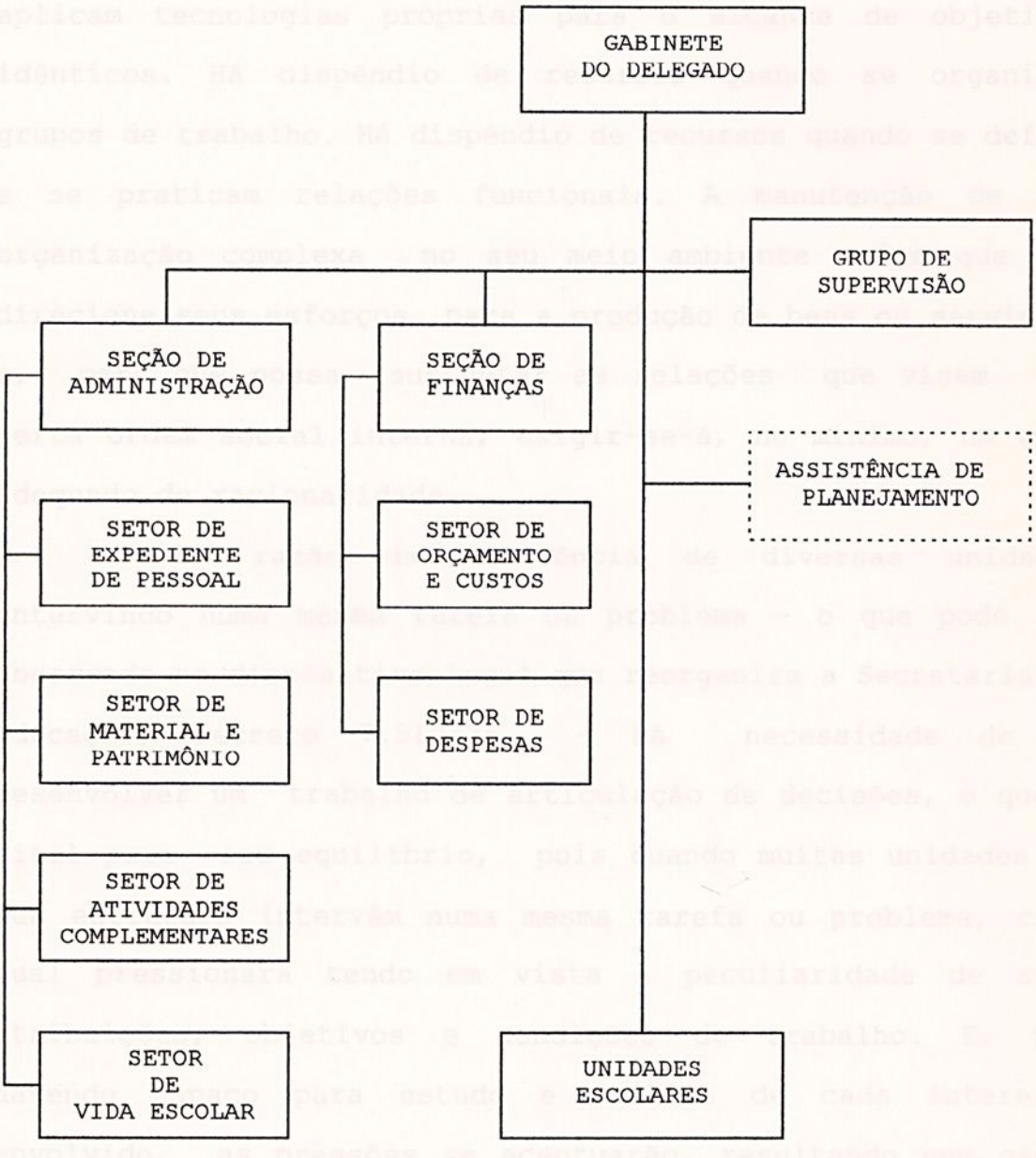


Fonte: São Paulo (Estado) Decreto 7.510/76

FIGURA 18

ORGANOGRAMA

DAS DELEGACIAS DE ENSINO



Fonte: São Paulo (Estado) Decreto 7.510/76

Uma grande organização, como é o caso da Secretaria de Estado da Educação, aqui apresentada, põe em atividade diversos tipos de recursos, combinados de várias formas. Há dispêndio de recursos quando se elabora e se aplicam tecnologias próprias para o alcance de objetivos idênticos. Há dispêndio de recursos quando se organizam grupos de trabalho. Há dispêndio de recursos quando se define e se praticam relações funcionais. A manutenção de uma organização complexa no seu meio ambiente exige que ela direcione seus esforços para a produção de bens ou serviços, e, para que possa sustentar as relações que visem uma certa ordem social interna, exigir-se-á, no mínimo, um grau adequado de racionalidade.

Em razão da existência de diversas unidades intervindo numa mesma tarefa ou problema - o que pode ser observado no dispositivo legal que reorganiza a Secretaria da Educação, Decreto 7.510/76 - há necessidade de se desenvolver um trabalho de articulação de decisões, o que é vital para seu equilíbrio, pois quando muitas unidades de sua estrutura intervêm numa mesma tarefa ou problema, cada qual pressionará tendo em vista a peculiaridade de suas atribuições, objetivos e condições de trabalho. E, não havendo espaço para estudo e análise de cada interesse envolvido, as pressões se acentuarão, resultando num gasto de recursos provavelmente maior do que aquele que o próprio trabalho requer.

Não havendo espaço para estudo e análise de cada interesse envolvido, não há como se entenderem uns aos outros; conseqüentemente, gastar-se-á mais recurso do que

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

o necessário, dando-se ensejo à conhecida expressão: "duplicidade de meios para fins idênticos".

Baseado no estudo realizado por **FERREIRA DO VALE (1986)**, é provável que o processo de articulação da referida organização - Secretaria da Educação - não se realize na sua plenitude, pois este tipo de atividade depende fundamentalmente de uma eficiência comunicativa, onde as informações e comunicações não ocorram apenas num determinado sentido (vertical descendente) e com características exclusivamente formais, mas que permitam outras formas e direções, o que no caso do modelo burocrático não é considerado.

A Unidade Escolar

A escola situa-se, portanto, na base dessa estrutura piramidal que é a Secretaria da Educação, constituindo-se no local onde se deve desenvolver a atividade-fim, ou seja o processo ensino-aprendizagem. As escolas de primeiro e segundo graus tiveram seus "Regimentos Comuns" aprovados pelos Decretos 10.623/77 e 11.625/78 respectivamente.

A "estrutura funcional" dessas escolas compreende os seguintes núcleos de atividades:

I - Direção.

II - Apoio Técnico Pedagógico.

III - Apoio Administrativo.

IV - Assistência ao Escolar.

V - Instituições Auxiliares da Escola.

unesp

VI - Corpo docente.

Como se observa, não há qualquer menção ao corpo discente, ao aluno.

O Papel do Diretor de Escola

A Direção das escolas de primeiro e de segundo graus, da rede estadual oficial de ensino está assim definida:

Artigo 5°. - A Direção da Escola é o núcleo executivo que organiza, superintende, coordena e controla todas as atividades desenvolvidas no âmbito da unidade escolar.

Observa-se, aqui, a influência de FAYOL, pois como é amplamente conhecido, ele define o ato de administrar como sendo: prever, organizar, comandar, coordenar e controlar.

Artigo 6° - Integram a direção da escola:

I - Diretor de Escola.

II - Assistente de Diretor de Escola.

Artigo 7°. - Ao Diretor de Escola cabem as seguintes atribuições:

I - Organizar as atividades de planejamento no âmbito da escola:

a) coordenando a elaboração do Plano Escolar;

b) assegurando a compatibilidade do Plano Escolar com o Plano Setorial da Educação;

c) superintendendo o acompanhamento, avaliação e controle da execução do Plano Escolar;

II - Subsidiar o planejamento educacional central:

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

a) responsabilizando-se pela atualização, sistematização e fluxo dos dados necessários ao planejamento do sistema escolar;

b) prevendo os recursos físicos, materiais, humanos e financeiros para atender às necessidades da escola a curto, médio e longo prazo.

III - Elaborar o relatório anual da escola ou coordenar sua elaboração.

IV - Assegurar o cumprimento da legislação em vigor bem como dos regulamentos, diretrizes e normas emanadas da administração superior.

V - Zelar pela manutenção e conservação dos bens patrimoniais.

VI - Promover o contínuo aperfeiçoamento dos recursos humanos, físicos e materiais da escola.

VII- Garantir a disciplina de funcionamento da organização.

VIII - Promover a integração escola-família-comunidade:

a) proporcionando condições para a participação de órgãos e entidades públicas e privadas de caráter cultural, educativo, assistencial, bem como de elementos da comunidade nas programações da escola;

b) assegurando a participação da escola em atividades cívicas, culturais, sociais e desportivas da comunidade;

c) proporcionando condições para a integração família-escola.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

IX - Organizar e coordenar as atividades de natureza assistencial.

X - Criar condições e estimular experiências para o aprimoramento do processo educativo.

As competências do Diretor de Escola são definidas pelo artigo 48 do Decreto 10.623/77 e repetidas, da forma que foi expressa, no artigo 5° do Decreto 11.625/78 num total de quatro (4) incisos e quarenta e duas (42) alíneas, colocando-o como responsável último pelas atividades e ações desenvolvidas na escola e por ela e, também, pelo fiel cumprimento da legislação. O artigo 48 está transcrito e compreende o Anexo III deste trabalho.

Para **MOURA**, citado por **CAÇÃO (1989)**, "o Regimento Comum das Escolas Estaduais de primeiro grau da Rede Oficial de Ensino do Estado de São Paulo, 'estabelece um rol de atribuições e competências, que exigiriam do Diretor, para seu cumprimento pleno, nos dias atuais, uma jornada de 24 horas e habilitação em malabarismo. Conciliar as tarefas de coordenação do planejamento, acompanhamento da execução do plano escolar, avaliação, previsão de recursos físicos, materiais, humanos e financeiros, criar condições de estimular experiências para o aprimoramento do processo educativo, com o cumprimento de toda a legislação em vigor e dos regulamentos, diretrizes e normas emanadas da administração superior, sem considerar as demais atribuições do Diretor, é tarefa que torna impraticável qualquer proposta pedagógica(...).

Pode-se dizer que o Diretor se acha perdido num emaranhado de papéis, angustiado pela falta de recursos

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

humanos e financeiros essenciais a qualquer projeto e dividido por ter que desempenhar as funções de Orientador Pedagógico, Orientador Educacional e, não raras vezes, de Inspetor de Alunos, para não citar outras'" **(CACÃO, 1989, p. 50)**

A minimização ou mesmo superação destes obstáculos exigirá do Diretor um trabalho eficaz, e para tanto será preciso que ele esteja comprometido com as questões relevantes do ensino e reuna a indispensável competência técnica.

A partir de 1985, ocorreu uma alteração significativa na legislação vigente, estabelecendo-se, no Conselho de Escola, antes de natureza consultiva, caráter deliberativo. A presidência do Conselho continuou com o Diretor da escola. A mudança possibilitou - pelo menos no nível teórico -, maior democratização no processo decisório da escola, que passou a ser centrado no grupo. A participação de outros membros da organização, além do Diretor, na tomada de decisões, se faz necessária, já que se reconhece que a complexidade que caracteriza as organizações nos nossos dias torna impraticável um só indivíduo, por mais capaz que seja, ter todas as condições necessárias para decidir sobre todos os assuntos.

As mudanças ocorridas possibilitam a efetiva participação da comunidade na discussão, reflexão e solução dos problemas que lhe são inerentes, conferindo ao Conselho de Escola o direito de participar do seu cotidiano, na medida em que se configura um fórum de expressão e decisão.

unesp

Deve ser mencionado ainda a natureza deliberativa expressa nas atribuições do Conselho de Escola. A nova composição assegura uma participação paritária dos segmentos da "Comunidade Escolar", isto é, 50% dos membros são alunos e pais de alunos, os outros 50% estão divididos entre os docentes (40%), especialistas (5%) e funcionários da escola (5%). Cabe ao Diretor de Escola implementar e respeitar o seu caráter deliberativo, "vendo neste Conselho um aliado à sua gestão" **(RODRIGUES, 1988, p.11).**

O fato do Conselho de Escola contar com um expressivo número de professores, de alunos e de pais de alunos em sua composição, não constitui a princípio, uma participação real no processo decisório da escola, pois "(...) se não existe um grau razoável de consenso a respeito do que significa participar, se não sabemos distinguir entre formas autênticas e espúrias de participação, se não concordamos minimamente quanto às possibilidades e às limitações da participação, fica difícil exigir que o Estado e a sociedade estabeleçam entre si as novas relações que materializariam esse novo, tão vago e confuso ideal participativo" **(MARTINS, 1983).**

Diversos autores têm se posicionado a respeito de participação, **MOTTA (1984)**, por exemplo, entende que participar não significa assumir o poder, mas ter alguma proximidade com relação a este, pois toda proposta autêntica de participação implica em divisão de poder **(p.27).**

Não se pode, a princípio, em razão de o Conselho de Escola assumir o caráter deliberativo, entender que a função do Diretor de Escola se torna menos relevante, pois

unesp

segundo o entendimento de **FERREIRA DO VALE (1986)**, "O Diretor de Escola ocupa uma posição importante na estrutura organizacional do ensino público do Estado de São Paulo. Situado numa posição estratégica, como pino de ligação entre a execução propriamente dita e os níveis organizacionais superiores, o Diretor de Escola desempenha, mesmo quando não quer, um papel marcante dentro da organização escolar paulista" **(p.37)**.

No entanto, afirma **CAÇÃO (1989)**, "a própria inserção do Diretor de Escola na estrutura formal do sistema educacional condiciona e direciona a sua atuação, pautando-a por princípios de racionalidade, eficiência e eficácia, sobrepondo-se o aspecto técnico-burocrático de sua função ao pedagógico e ao político, como se pode depreender da leitura do Artigo 7º do Decreto 10.623/77." (p.51)

Considera **CAÇÃO (1989)**, que "todo esse condicionamento formal e essa normatização excessiva, ao delimitar e direcionar o campo, a maneira e as possibilidades de atuação do Diretor de Escola, podem sugerir uma 'segurança' para esse profissional administrar a escola pública. Tudo isso pode se transformar em meramente cumprir ordens superiores, executando determinações previamente estabelecidas, que nada ou muito pouco têm a ver com a realidade onde se insere a escola. Instaura-se a rotina burocrática e o Diretor de Escola perde, paulatinamente, a consciência de seu papel dinâmico no processo escolar. Na verdade, o Diretor está sempre na iminência de cair numa rotina burocrática, que apresenta o real atrativo de conferir segurança ao administrador, mediante o fiel cumprimento das

decisões superiores." **(p. 52)** E ele - o diretor - torna-se mero executor de ordens.

Esse distanciamento entre a função diretiva exercida na escola e o centro decisório - órgãos centrais e intermediários da Secretaria da Educação, proporcionam ao Diretor de Escola, segundo **FERREIRA DO VALE (1986)**, certa flexibilidade de ação em relação à direção superior, possibilitando-lhe operar com certa autonomia, que o referido autor caracteriza como sendo uma espécie de desobediência consciente.

Nesse sentido, **CAÇÃO (1989)**, considera que a posição do Diretor de Escola dentro do sistema é, pois, contraditória, pois colocado, astutamente, como autoridade última no interior da escola, o Diretor, pretensamente, enfeixa em suas mãos todo o poder que o sistema hierárquico lhe confere. E, baseando-se em **PARO**, a autora considera que não se pode falar de estratégias para a transformação do sistema de autoridade no interior da escola, objetivando a uma efetiva e real participação de todos os elementos nela envolvidos, sem considerar a dupla contradição que vive, hoje, o Diretor de Escola pública **(p.53)**.

"Esse diretor, por um lado, é considerado a autoridade máxima no interior da escola: e isso, pretensamente, lhe daria um grande poder e autonomia; mas, por outro lado, ele acaba se constituindo, de fato, em virtude de sua condição de responsável último pelo cumprimento da Lei e da Ordem na escola, em mero preposto do Estado. Esta é a primeira contradição. A segunda advém do fato de que, por um lado, ele deve deter uma competência

unesp

técnica e um conhecimento de princípios e métodos necessários a uma moderna e adequada administração dos recursos da escola, mas, por outro lado, sua falta de autonomia em relação aos escalões superiores e à precariedade das condições concretas em que se desenvolvem as atividades no interior da escola, tornam uma fantasia a utilização dos belos métodos e técnicas adquiridas (pelo menos supostamente) em sua formação de administrador escolar, já que o problema da escola pública no país não é, na verdade, o de administração de recursos, mas o da falta de recursos"**(PARO, 1.987, p.52).**

Segundo, ainda, este autor, é com relação ao desempenho do papel de diretor escolar que maior repercussão apresentam os mecanismos gerenciais da administração capitalista adotados na escola, colocando-o no exercício de duas funções inconciliáveis: a de educador e a de gerente.

Enquanto educador, deve buscar os objetivos educacionais, provendo condições para tal; "como gerente e responsável último pela instituição escolar, tem de fazer cumprir as determinações emanadas dos órgãos superiores do sistema de ensino que, em grande parte, acabam por concorrer para a frustração de tais objetivos"**(PARO, 1986, p.133).**

"O Diretor é pressionado de um lado por um verdadeiro bombardeio de leis, decretos, resoluções, pareceres, comunicados, portarias, etc., que o obrigam a empregar grande parte do seu tempo para atender às exigências legais e, por outro lado, sente as pressões das condições concretas - físicas e materiais - do seu cotidiano: prédios muitas vezes antigos, inadequados e mal conservados; escassez

unesp

de recursos financeiros para suprir as necessidades materiais, que vão desde material didático: giz, livros não-didáticos, até produtos de limpeza; ausência de pessoal na escola, tanto especialistas de ensino - Coordenador Pedagógico, Coordenador de Área, Orientador Educacional -, praticamente inexistentes na rede oficial paulista, como Serventes, Inspetor de Alunos, Zelador. Assim sendo, quase não lhe sobra tempo, nem forças, para desempenhar o seu papel de educador. Nesse emaranhado de fazeres e de preocupações, o Diretor não encontra oportunidades e nem condições para acompanhar o processo pedagógico que se desenvolve no âmbito de sua escola"**(CAÇÃO, 1988 p.54)**.

"Por outro lado, o diretor se vê permanentemente colocado entre dois focos de pressão: de um lado, professores, pessoal da escola em geral, alunos e pais, reivindicando medidas que proporcionem melhores condições de trabalho e promovam a melhoria do ensino; de outro, o Estado, não satisfazendo a tais reivindicações e diante do qual o diretor deve responder pelo cumprimento, no âmbito da escola, das leis, regulamentos e determinações dele emanadas, evitando, inclusive, que as ações dos primeiros venham a representar quaisquer ameaças aos interesses dominantes. Assim, como educador que é, identificado com os objetivos legítimos da instituição que dirige, ele se sente compelido a atender às justas reivindicações da escola e da comunidade ou pelo menos no caso de ser impotente para atendê-las - engajar-se como uma voz a mais a exigir soluções dos órgãos superiores"**(PARO, 1986, p.133)**. No entanto, por exercer uma autoridade formal perante o Estado, sente-se como o

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

responsável último pela fiel observância, na escola, dos dispositivos legais emanados dos órgãos superiores e está consciente de que poderá sofrer algum tipo de sanção ou punição, caso se verifique alguma irregularidade.

Pode-se entender, desta forma, que o processo de comunicação entre os diversos órgãos da estrutura organizacional da Secretaria de Educação manifesta-se sempre num "tom ameaçador", deixando seus dirigentes em permanente estado de tensão.

Considera **CAÇÃO (1989)**, por estar o Diretor numa posição de comando, lhe são "atribuídos, tanto por parte dos professores e funcionários, como dos alunos e pais, um poder e uma autonomia que ele está muito aquém de possuir. Dessa forma, problemas diversos, sobre os quais não possui qualquer poder decisório - ou o possui em grau muito reduzido - para solucionar, são vistos como se dependessem única e exclusivamente da vontade do Diretor. (p.56)

"Assim, na medida em que as circunstâncias e o esforço pessoal permitem ao Diretor resolver problemas no interior da escola, não é incomum associar-se sua imagem à de uma pessoa democrática e identificada com os interesses dominados; de modo análogo, quando os recursos disponíveis e seu poder de decisão são insuficientes para atender às justas reivindicações de melhoria do ensino e das condições de trabalho na escola, a tendência é considerá-lo autoritário e articulado aos interesses dominantes. É bem verdade que esse tipo de avaliação tende a se tornar menos presente, na medida em que, como reflexo das relações que se desenvolvem no nível social mais amplo, as próprias contradições relativas à

unesp

educação escolar vão-se tornando mais agudas, permitindo a apreensão mais clara do papel desempenhado pelos diversos agentes envolvidos no processo. De qualquer forma, porém, a posição de autoridade que o diretor ocupa na instituição escolar dificulta grandemente a percepção de que, mesmo sendo o responsável último pelas atividades que aí se desenvolvem, as condições concretas em que se dá a educação escolar e as múltiplas determinações sociais, econômicas e políticas que a condicionam o tornam impotente para resolver a maioria dos problemas fundamentais que aí se apresentam"**(PARO, 1986, p.134).**

Essas limitações e impotências do Diretor para solucionar os graves problemas enfrentados pela escola colabora para que ela deixe de atingir seus objetivos essenciais, além de não cumprir sua função de - como muitos desejam - agência de transformação social e de emancipação cultural das camadas populares.

CAÇÃO (1989), considera esse aspecto, ou seja, a correlação entre a impotência e a falta de autonomia do Diretor e a escola, que o se verifica efetivamente, em última instância, é que o primeiro termo dessa correlação expressa a impotência e a ausência de autonomia da própria escola. (p.58)

"E se a escola não tem autonomia, se a escola é impotente, é a própria classe trabalhadora que fica privada de uma das instâncias através das quais ela poderia apropriar-se do saber e da consciência crítica. Significa que conferir autonomia à escola deve consistir em conferir poder, autonomia e condições concretas para que a escola alcance

unesp

objetivos educacionais articulados aos interesses das classes trabalhadoras. E isto não acontecerá jamais, acredito eu, por concessão espontânea dos grupos no poder. Essa autonomia, esse poder, só se dará como conquista das classes trabalhadoras. Por isso, é preciso, com elas, buscar a reorganização da autoridade no interior da escola"**(PARO,1987,p.52)**. Complementando esta idéia, pode-se dizer que a Escola Pública hoje atende, predominantemente, a classe menos favorecida da sociedade e a que mais exige transformações sociais, fato este que não pode ser ignorado pelos dirigentes escolares e que vai exigir deles um compromisso político muito sério.

"Nesse sentido, constitui-se grande obstáculo às mudanças pretendidas a atual função do Diretor colocado pelo sistema educacional, como foi possível constatar, como a autoridade máxima dentro da unidade escolar, fato esse que apresenta sérios desdobramentos:

"1) confere um caráter autoritário ao Diretor, na medida em que estabelece uma hierarquia na qual ele deve ser o chefe de quem emanam todas as ordens na instituição escolar;

2) leva a dividir os diversos setores no interior da escola, contribuindo para que se forme uma imagem negativa da pessoa do Diretor, a qual é confundida com o próprio cargo;

3) leva a que o diretor tendenciosamente busque os interesses dos dominantes em oposição aos interesses dos dominados;

unesp

4) confere uma aparência de poder ao Diretor, em que nada corresponde à realidade concreta"**(CAÇÃO, 1989, p.58).**

O que se espera do Diretor de Escola

A proposta de PARO no sentido de reverter o cenário apresentado que **CAÇÃO (1989)** acredita deva "corresponder à realidade da escola pública do Estado de São Paulo - deve ser respeitada: deve-se lutar contra esse papel desempenhado pelo Diretor de Escola, o que, em hipótese alguma, confunde-se com lutar contra a pessoa do Diretor.

A partir do momento em que o Diretor adquire a consciência da necessidade de uma gestão democrática da escola, através da participação de todos os elementos nela envolvidos, direta ou indiretamente, sendo as responsabilidades divididas e as decisões compartilhadas, fatalmente perceberá ele que não está perdendo poder, pois não se perde o que não se possui. Estará, dessa forma, possibilitando que a própria escola adquira poder. **(p.59)**

A respeito da questão da perda de poder, **SAVIANI (1985)** entende que a função técnica que a escola possui deverá caminhar, sempre, paralelamente à sua política, através do desenvolvimento da consciência crítica e que "o processo de desenvolvimento da consciência crítica passa, inicialmente, pela destruição da ilusão do poder. Tal processo, via de regra, é acompanhado de um sentimento de frustração, de uma espécie de desespero. Mas essa frustração não faz muito sentido. Ela só faria sentido se estivesse perdendo um poder de fato. E o que se está perdendo é a

ilusão de poder (...): ao perder a ilusão de poder é que se ganha condições de se ter um poder efetivo. Um poder limitado, (...) mas um poder real"**(p.203/4).**

Além da discussão entre o formal e o informal, o papel previsto pela lei e o real (cotidiano) do Diretor, a questão da racionalidade, do desperdício e da desorganização, também pode-se lembrar o aspecto político do atendimento aos alunos. Esse dirigente, através de uma coordenação democrática, colocar-se-á como um educador compromissado com os interesses dos alunos, dos pais, enfim, das camadas exploradas da população, atendendo também os interesses dos docentes e funcionários, propiciando, através da competência técnica, a efetiva participação de todos. Essa coordenação deve ser capaz de fazer sobrepujar os interesses comuns sobre os individuais. Isso exigirá do Diretor de Escola a capacidade de ouvir, alinhavar idéias, questionar, inferir, traduzir posições e sintetizar uma política de ação com o propósito de coordenar efetivamente o processo educativo.

Através desse fórum de participação, incluindo Conselho de Escola, APM, Grêmio Livre, juntamente com outros movimentos da comunidade, a Escola terá mais condições e respaldo para pressionar os escalões superiores e cobrar seus direitos, no que se refere à autonomia e recursos. "(...) Hoje, quando o Diretor reivindica, é fácil dizer-lhe não. Torna-se muito mais difícil dizer não, entretanto, quando a reivindicação não é de uma pessoa, mas de um grupo, que representa outros grupos e que está instrumentalizado pela conscientização que sua própria organização propicia" **(PARO, 1987, p.53).**

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

C A P Í T U L O V

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo principal verificar como os diversos aspectos das teorias e modelos de Administração se manifestam nas organizações escolares, partindo do pressuposto de que o não desenvolvimento de uma teoria ou modelo de administração próprio e adequado à escola pública de primeiro e de segundo graus, obrigou-a a importar referenciais teóricos administrativos da área empresarial e portanto, incompatíveis com sua realidade.

O trabalho se desenvolveu através da aplicação de pesquisa de caráter exploratório e em razão disso, os diversos assuntos e aspectos tratados não sofreram maior aprofundamento, o que não impediu que se chegasse a alguns resultados e considerações, esperando-se que sejam considerados e transformados em referenciais válidos e utilizáveis.

Por razão metodológica, a pesquisa se desenvolveu em dois momentos. Inicialmente, através da utilização de material bibliográfico, investigaram-se as questões estruturais da Secretaria de Estado da Educação e o seu relato encontra-se no capítulo IV deste trabalho.

A fotografia da Estrutura Organizacional da Secretaria da Educação, após o estudo do material levantado, revelou uma organização piramidal, centralizadora, bem como excessivo número de níveis hierárquicos, opinião essa também dos diretores.

Em seguida, o estudo foi realizado a nível de escola com a aplicação de entrevistas e questionários, objetivando a identificação e caracterização de fatos e aspectos do seu cotidiano, relacionados direta ou

indiretamente com as questões administrativas, tendo sido esse estudo centrado na figura do diretor.

Os dados resultantes desta investigação, apresentados sob a forma de quadros, tabelas e gráficos, representam a realidade viva da escola e assim se espera, devam ser considerados e interpretados.

A questão relacionada à formação foi o primeiro aspecto abordado, constatando-se que os conhecimentos práticos do diretor suplantam os conhecimentos teóricos. O fato em si não revela uma simples questão preferencial, pois no entender desse profissional, os conhecimentos teóricos são fundamentais e indispensáveis a quem vai dirigir a escola.

É oportuno acrescentar aqui a observação de ROETHLISBERGER, citado por WAHRLICHI (1974) que "embora teoria sem prática constitua especulação improfícua, a prática sem a teoria é intransmissível. As duas devem ser cultivadas conjuntamente, se quisermos aprender pela experiência e estar em condições de transmitir o que aprendemos".(p.1)

Em razão da superioridade dos conhecimentos práticos, é provável que em suas ações administrativas ocorram fortes influências dos demais órgãos estruturais e "superiores" da Secretaria de Estado da Educação.

Vale recordar que esta instituição apresenta um desenho organizacional semelhante ao modelo burocrático e que a adoção deste padrão estrutural de organização, obviamente, é questão de decisão antes política que técnica.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

Especificamente em relação à formação acadêmica do dirigente escolar, é necessário e oportuno citar que praticamente 90% dos diretores pesquisados informaram tê-la obtido em escolas particulares, o que implica dizer que as Universidades Públicas timidamente participaram desse processo, com apenas 5%, tendo os restantes conseguido sua habilitação tanto nas particulares quanto nas públicas.

Ao se pensar no papel que esse profissional deve desempenhar, ou seja, de administrador-educador, de dirigente que coordene democraticamente o processo administrativo e pedagógico que se acredita deva ser o adotado na escola pública, lamenta-se a pequena participação das Universidades Públicas, que dentre as escolas existentes, se acredita sejam as que reúnam as melhores condições estruturais e técnicas.

A Secretaria da Educação, responsável maior pela rede pública de primeiro e segundo graus, também tem sua cota de culpabilidade, na medida em que não interagiu com as referidas instituições e demais escolas de graduação, sensibilizando-as quanto a este aspecto tão importante e fundamental, que é o da formação do Administrador Escolar.

A questão da formação do diretor de escola, tratada parcialmente neste trabalho, evidenciou aspectos preocupantes e que devem ser objeto de novas investigações, reflexões e aprofundamentos, o que ensejará, certamente, a realização de uma pesquisa específica e mais abrangente a respeito.

Com deficiências na formação acadêmica admitidas pelos próprios diretores e diante de uma sociedade em

constante mutação, exigindo dos profissionais dos mais diversos segmentos frequente atualização, a pesquisa revelou que nos últimos cinco anos, 50% dos referidos diretores não participaram de qualquer curso ou evento com essa finalidade. E, em relação aos cursos e encontros realizados no período e informados pelos diretores constatou-se presença insignificante.

Diante do exposto, pode-se inferir que essa questão não recebeu dos responsáveis a devida atenção e valorização.

Verificou-se, em seguida, que o poder decisório do Diretor frente aos aspectos considerados como os mais relevantes da escola, como por exemplo: grade curricular própria, calendário escolar, número de aulas por disciplina, número de dias letivo etc é limitadíssimo. Depreende-se, então, que as escolas de 1º e 2º graus da rede pública, naquilo que é **essencial**, não contam com a autonomia necessária para o seu funcionamento regular e que seus diretores são meros executores. Em outros termos, a atual estrutura organizacional da Secretaria da Educação leva as escolas a fazerem exatamente aquilo que ela - a Secretaria - deseja arbitrariamente e de cima para baixo.

Nesse sentido, a influência da chamada Administração Científica é perceptível, na medida que ela apresenta como característica principal a separação entre o planejamento e a execução. No caso em tela, o planejamento fica a cargo dos órgãos centrais da Secretaria da Educação e a escola simplesmente com a execução.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

Os diretores entendem que somente através da descentralização do sistema ocorrerá a autonomia das unidades escolares. Compreenda-se por autonomia a faculdade e a liberdade que a escola deva ter para estruturar-se por si mesmo e de acordo com padrões mínimos e básicos definidos para toda a rede escolar. Em relação a esta possibilidade e nas atuais circunstâncias, mostraram-se céticos os diretores.

A pesquisa não tratou com profundidade a questão da autonomia, pois não era o seu objetivo principal, mas diante do interesse e das manifestações espontâneas dos diretores pelo assunto, ele aqui foi inserido, com a convicção, porém, de que este tema, por si só, justifica um novo e acurado estudo. Cabe, porém, a observação de que essa autonomia tem que ser construída e não simplesmente se constituir em dádiva do sistema central. Só assim essa autonomia será autêntica e irreversível.

Não pode a escola, caso conquiste a tão desejável autonomia, isolar-se dos demais segmentos da comunidade, assumindo um papel que hoje ela critica, que é aquele desempenhado pelos órgãos centrais da Secretaria da Educação, pois neste caso, o poder mudaria apenas de domicílio.

O que se espera de uma organização essencialmente formadora - que é o papel que cabe à escola -, é que todos os segmentos que dela fazem parte participem do processo de trabalho escolar e interfiram em suas decisões. No caso dos alunos, por exemplo, que não se constituam em meros objetos do processo pedagógico e sim sujeitos desse

processo; os pais de forma coletiva, como fiscalizadores do produto escolar - que é o aluno educado -, atuando como grupo de pressão a favor da escola, na busca de maior autonomia e recursos.

Na discussão sobre autonomia, dentre vários aspectos tratados, destacaram-se dois: o aspecto financeiro e o aspecto humano, onde a dependência da escola é mais acentuada. Essa dependência, segundo os diretores, impede que se criem e se desenvolvam, na escola, ações pedagógicas e administrativas, inovadoras e compatíveis com sua realidade.

Em relação aos recursos financeiros alocados à conservação e manutenção da escola, já apresentam eles destinação e têm de ser usados conforme classificação financeira determinada, o que impede a escola de utilizá-los para outros fins. Portanto, não podendo interferir neste fluxo, os diretores acabam utilizando-os completamente desmotivados e descomprometidos com o bem comum.

Já em relação aos recursos humanos, os diretores desejam maior autonomia para contratar e dispensar pessoal, pois através da sistemática atual são compelidos a trabalhar com uma equipe entendida por eles como "biônica", o que dificulta ou mesmo impede a realização de um trabalho que, por sua natureza, exige um mínimo de unidade.

A impessoalidade na contratação de pessoal, característica do atual processo, verifica-se na medida em que o instituto do concurso público de provas e títulos é o

meio legalmente estabelecido e utilizado em toda a rede pública oficial. Observa-se aqui semelhança com o modelo burocrático na forma de contratação de pessoal.

Acredita-se que a referida sistemática de contratação de pessoal não se modificará tão fácil e rapidamente, pois, apesar dos inconvenientes e dificuldades que dela decorrem, ainda é a garantia para se evitar o nepotismo, tão presente no processo histórico e cultural brasileiro.

A questão da alta rotatividade de pessoal na escola também é considerada pelos diretores como fator desagregador, pois dificulta a formação de equipe, criando obstáculos à coordenação dos trabalhos e, sobretudo, impedindo a continuidade de qualquer projeto pedagógico. Em razão dessa transitoriedade, o diretor e os professores não estabelecem vínculos e compromissos com a comunidade e, conseqüentemente, esta para com a escola.

Esta questão, principalmente relacionada ao docente, se agrava na medida em que a própria Secretaria da Educação institucionalizou e operacionaliza anualmente o processo de remoção de professores, também conhecido por Concurso de Remoção. Por questões humanísticas e familiares, o processo tem o seu mérito, pois permite o retorno do professor à cidade de origem. Entretanto, ele merece reparos na medida em que intensifica, dentro de um mesmo município, mudanças sistemáticas e constantes, com sérios prejuízos ao processo pedagógico.

Apesar das dificuldades apontadas, examinando-se outros aspectos do processo decisório em âmbito de unidade

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

escolar, verifica-se um fato positivo, na medida em que, no nível do real e do desejável, prevalece o princípio da decisão participativa. Constatou-se, porém, um desequilíbrio nas participações, com predomínio do corpo docente e dos especialistas, indiscutivelmente os grupos mais fortes e organizados da escola, sobre os demais segmentos.

Apesar de o processo não contemplar igualitariamente todos os segmentos da escola, mesmo assim ele se constitui num fato significativo, ao se considerar que a escola está inserida em um sistema hierárquico centralizador, recebendo dele influências e pressões. Basta tornar esse sistema democrático.

Esse fato reforça a tese de MISAEL, citada no capítulo IV, de que é possível desenvolver um trabalho diferente na escola e com certa flexibilidade, apesar das dificuldades estruturais da Secretaria da Educação. Ainda segundo este autor, o distanciamento estrutural e funcional proporciona ao Diretor de Escola a possibilidade de desenvolver seu trabalho com certa autonomia, chegando mesmo a caracterizá-lo como sendo de desobediência consciente.

A pesquisa, ao tratar das questões de planejamento, revelou que se reproduz na escola o que ocorre no sistema, ou seja, a exclusão de segmentos importantes nas ações desenvolvidas. No caso do sistema estadual de ensino, é a própria escola a excluída. Na escola, os excluídos são os pais, os alunos e os funcionários, cuja participação é apenas simbólica. Assim,

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

o processo fica restrito ao grupo de Professores e Diretor.

Ainda em relação ao Planejamento Escolar, os diretores citaram vários aspectos que são considerados no momento de sua elaboração. Em face da diversidade apresentada, supõe-se que esses aspectos se fundamentam e se estruturam a partir de valores e critérios diferenciados, dando margem para se pensar sobre eles caracterizando-os como resultado de um processo flexível e livre. Essa "liberdade" e "flexibilidade", entretanto, não vem acompanhada dos recursos materiais e financeiros necessários, que, como já foi dito, permanecem centralizados. Com isso o processo de planejamento da escola se transforma num simples ato rotineiro de preenchimento de papéis, frustrando quem dele participa.

A pesquisa revelou também que 63% dos diretores pesquisados desconhecem as prioridades definidas pela Secretaria da Educação, fato esse que comprova mais uma vez o caráter centralizador e obscuro desta instituição. Os restantes 37%, pelos depoimentos prestados, conhecem as prioridades através dos veículos de comunicação social, o que não deixa de ser desestimulador. Esse fato explica e justifica a "liberdade" e "flexibilidade" que os diretores possuem na elaboração do plano escolar.

Segundo a vasta literatura encontrada, um dos processos mais importantes da Administração é o planejamento, que se materializa através da elaboração de planos, programas, projetos etc. Nas escolas pesquisadas, porém, ele não é assim considerado, na medida que 72% dos

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

diretores pesquisados não apresentaram qualquer projeto nos últimos anos, o que reforça a idéia de que as escolas são meras executoras. Nesse sentido, fica difícil avaliá-las quanto ao estilo de administração adotado, pois administrar pressupõe, dentre outras coisas, planejar.

Em se tratando de uma organização escolar, o planejamento não pode ser visto e considerado apenas com esta perspectiva, mas sim como parte de um processo educativo, cuja finalidade só é alcançada quando o referido processo é concebido como uma prática que contempla a participação, a democracia e a libertação. Nesse sentido, sim, ele se constituirá numa tarefa vital, unindo vida e técnica para o bem estar do homem e da sociedade.

Limitado em sua autoridade e ação, o Diretor acaba concentrando suas preocupações e energias nas questões de controle na escola, destacando-se aquelas vinculadas aos aspectos disciplinares, como a pesquisa bem o demonstrou.

Isto não significa que estas questões sejam menos importantes, devam ser ignoradas e que não caiba nenhuma ação sobre elas. Pelo contrário, o que deve ser percebido é que elas estão sendo supervalorizadas. Resta saber, com maior consistência, se este fato decorre da vocação da escola ou da provável compensação apontada.

Espera-se que no momento em que a escola possa contar com a autonomia necessária, e o diretor com as prerrogativas de um administrador escolar, dificuldades

dessa natureza sejam atenuadas ou até mesmo eliminadas do processo de ensino-aprendizagem.

Apesar de a questão disciplinar ser muito enfatizada e consumir um tempo considerável da escola, o corpo a corpo com os alunos, fica a cargo de pessoas despreparadas para esse mister, caso dos inspetores de alunos e alternativamente outros funcionários que agem como verdadeiros opressores. Nesse aspecto, a chamada Teoria X que no entender de **MCGREGOR** citado por **CHIAVENATO (1983)** representa um estilo duro, rígido e autocrático de administração com todos os seus pressupostos, se faz presente na escola **(p.374)**.

Com maior poder decisório, espera-se que o diretor e os demais segmentos da escola possam efetivamente planejar, estabelecer objetivos e organizar suas ações e com isso, reduzir ou mesmo impedir a ocorrência de tais problemas, pois se acredita que boa parte deles decorrem das indefinições da própria escola.

Caso isso aconteça, a escola terá um ganho qualitativo na medida que a energia atualmente gasta em questões não tão relevantes, como a que foi apontada, poderão ser canalizadas para aspectos **essenciais**, como definição da grade curricular, articulação do número de aulas por disciplina, duração das aulas, programas de ensino, avaliação etc.

Além das dificuldades apresentadas, outras são observadas no cotidiano da escola. Verificou-se, inclusive, que até em relação às competências e responsabilidades do Diretor estabelecidas em lei, sendo por essa razão de

direito dele exercê-las em sua plenitude, isso não se verifica em face da insuficiência de condições objetivas de trabalho.

Ao definir a linha de ação a ser seguida pela escola, o diretor, por questões estruturais e regimentais, precisa seguir as diretrizes emanadas da administração superior e, assim agindo, cumprir as determinações legais. Curiosamente, porém, verificou-se em diversos depoimentos que tais diretrizes não são dadas a conhecer.

A princípio o problema pode ser entendido como uma simples questão de comunicação. Ao se atentar, porém, para outros aspectos e abordagens da pesquisa, relacionando-os com a estrutura organizacional centralizadora da Secretaria da Educação, não se pode descartar a possibilidade de que seja o problema essencialmente político. Partindo-se do entendimento que a informação não é apenas uma medida da organização, mas é também a organização em si, quem possui a informação tem, automaticamente, o controle das transações. Dessa maneira, quem tem a informação tem a probabilidade de decidir ou influenciar a decisão de outros.(ZEMAN, 1970 p.156)

Ao se examinar as principais dificuldades apontadas pelos diretores para administrar a escola, constata-se certa semelhança nas respostas. Entretanto, quando se trata de identificar as causas dessas dificuldades, verifica-se um rol de argumentos e pontos de vista tão vastos que ensejam várias interpretações. Nesse sentido, é lícito afirmar-se que não são fixados objetivos

comuns às escolas e/ou que carecem de critérios adequados de avaliação.

Em se tratando de um sistema hierárquico rígido, centralizador e determinante como é o caso da Secretaria da Educação, alguns aspectos mínimos, certas semelhanças, deveriam pelo menos ser encontrados nas respostas, mas não foi isso que se verificou.

A escola atual, objeto desta investigação, conta em sua estrutura organizacional com um órgão denominado Conselho de Escola. Este Conselho é composto pelos diversos segmentos da escola e tem na figura do diretor da escola, o seu presidente. É de caráter deliberativo com prerrogativas para atuar sobre diversos aspectos do seu cotidiano.

Causa estranheza a existência de um órgão com essa característica na escola, quando se considera ela como parte integrante de uma estrutura organizacional de perfil centralizador e burocrático, que é o caso da Secretaria de Estado da Educação.

A pesquisa revelou que a maioria dos diretores se mostrou favorável à existência do Conselho, porém se constatou que essa aceitação se dá apenas no nível teórico, pois ao se observar as ações concretas desenvolvidas no e pelo colegiado, verificou-se um desempenho sofrível e, mesmo assim, vinculado a aspectos considerados secundários, o que o enfraquece e o descaracteriza.

Os dados apresentados mostram a pequena participação de pais e alunos nas reuniões do Conselho, bem como a pequena contribuição ao processo decisório sistematicamente restrito a questões disciplinares dos

alunos, fato este que justifica e explica o baixo nível de participação nesse processo.

Dessa forma, fica difícil atrair o interesse, principalmente dos pais, pois qual deles desejaria participar do processo de julgamento dos próprios filhos ?

Apesar da baixa produtividade apresentada e da perspectiva negativa de alguns diretores, deve-se evidenciar as potencialidades desse colegiado (principalmente pela sua composição) no processo de integração escola-comunidade.

Espera-se que através do Conselho e com a participação de todos os segmentos, se possa reorganizar a escola em bases mais democráticas e que a pequena participação atual seja motivada mais pela falta de hábito do que de vontade. Segundo um dos depoentes, "O Conselho de Escola é um instrumento democrático que temos que aprender a praticar para uma futura sociedade democrática." Outro depoente diz: "É a oportunidade da família conhecer a escola 'por dentro' e opinar sobre o que realmente espera da escola."

O relacionamento entre professores, funcionários e a direção, em face das informações obtidas, caracteriza-se predominantemente como informal e compatível com um estilo de administração mais aberto, dinâmico e democrático, oposto do que se afirma a respeito.

A definição do conteúdo das disciplinas, por exemplo, é atribuição do professor, não se observando, quanto a esse aspecto, a exigência da aplicação de esquemas ou métodos previamente estabelecidos, o que ensejaria

pensar-se na adoção de princípios tayloristas. Há quem defenda, porém, um mínimo de conteúdo a ser desenvolvido pelas diversas disciplinas.

A pesquisa, segundo 81% dos diretores, revela que o trabalho na escola é realizado e desenvolvido com o predomínio das relações informais sobre as formais e em grupo, apesar das dificuldades já apontadas neste trabalho e relacionadas, principalmente, com a questão da rotatividade de pessoal.

Essa situação contrasta com o que se verifica em nível de estrutura, onde as relações são predominantemente formais e impessoais.

O processo de comunicação existente na Secretaria da Educação, por exemplo, é realizado basicamente através do Diário Oficial do Estado, o que o torna impessoal e inflexível. Dessa maneira, e em relação a essa comunicação, a escola fica impedida de fazer os ajustes e adequações à sua realidade, se é isso o que realmente a escola deseja, pois segundo aproximadamente 50% dos diretores pesquisados, as ordens e determinações expedidas pela Secretaria da Educação devem ser muito claras e bem detalhadas.

Talvez os diretores não tenham refletido suficientemente a respeito dessa questão, pois na medida em que desejam ***ordens claras e bem detalhadas***, implicitamente se marginalizam do processo. Seria razoável que as comunicações se restringissem ao essencial para possibilitar a liberdade necessária em sua

operacionalização, atendendo, conseqüentemente, as peculiaridades locais.

O fluxo de comunicação realizado a partir da escola aos órgãos ""superiores" obedece o princípio hierárquico. No interior da escola, porém, ele é mais flexível e as comunicações fluem em várias direções. Essa virtude da escola é que a credencia e a capacita a realizar trabalhos diferentes e mais democráticos.

Os meios de controle das atividades desenvolvidas na escola são definidas e aplicados por ela própria, não se constatando a aplicação de sistemas rígidos e padronizados nos moldes da teoria taylorista, por exemplo.

A pesquisa mostrou que um dos meios mais utilizados é o contato pessoal entre a direção e o professor, através do diálogo. Evidentemente a proximidade física facilita esse processo.

Entende-se que no caso do controle na escola, deveria existir algum meio que tivesse aplicação sistemática e que não ficasse totalmente ao livre arbítrio do diretor, pois se acredita que certos fatos e aspectos específicos ocorridos devam ser observados e submetidos a comparação entre as diversas escolas da rede.

Diante dessas constatações, é possível depreender que a influência dos aspectos contidos nas chamadas teorias administrativas, particularmente a teoria clássica e burocrática, está mais presente no todo organizacional da Secretaria da Educação, principalmente nos órgãos superiores. Na estrutura organizacional da Secretaria da Educação, por exemplo, é nítida a aplicação dos princípios

de FAYOL. A clássica separação entre o planejamento e a execução, que se observa nas relações entre a administração superior da Secretaria da Educação e as escolas, encontra em TAYLOR a sua fundamentação.

Na escola, entretanto, a presença e a influência dessas teorias são mitigadas pelas relações informais existentes. Observam-se aspectos da teoria das relações humanas na medida que o trabalho está mais centrado no homem e com ênfase no coletivo. A presença significativa de relações informais na escola impede que ela se constitua e se desenvolva segundo princípios predominantemente burocráticos e essa é a maior virtude nela observada.

Portanto, em qualquer processo de descentralização que se pretenda desenvolver na Secretaria da Educação, não se pode ignorar esse ponto forte da escola. Copiar ou importar modelos que deram certo em outras organizações, não é o melhor caminho, e por certo, não alcançará a eficácia pretendida.

Através deste estudo, foi possível constatar-se que a influência das teorias administrativas nos moldes preconizados pelos diversos autores citados neste trabalho, se deu mais no nível estrutural da Secretaria da Educação, enquanto que na escola, propriamente dita, ela não foi tão incisiva e marcante.

Acredita-se que tal fenômeno, além dos outros aspectos considerados, decorre do fato que os diretores de escola, antes de terem exercido esta função, foram, por longo período, professores da rede pública estadual, tendo nessa caminhada adquirido e desenvolvido critérios que

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

lhes possibilitam, hoje, agir nem tanto como administradores ou simplesmente executores, mas sim como educadores.

Provavelmente seja este o principal fator que determina e diferencia o modo de administrar da escola em relação aos demais órgãos da estrutura organizacional da Secretaria da Educação. Acrescente-se que estes órgãos nem sempre são dirigidos por elementos do quadro de magistério, a começar do próprio Secretário da Educação, que é escolhido por critério estritamente político.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

R E F E R Ê N C I A S

B I B L I O G R Á F I C A S

ABREU, A. B. Evolução da teoria administrativa e o administrador do futuro. Revista da Administração Pública. Rio de Janeiro, jul/dez, 1969.

ALONSO, M. O papel do diretor na administração escolar. 6 ed., São Paulo: Difel Educ., 1976.

BRAVERMAN, H. Trabalho e Capital Monopolista. 3 ed., Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1974.

CAÇÃO, M. I. Administração da Escola Pública Estadual: Exercício Solitário ou Solidário ? Campinas: Tese de Mestrado, UNICAMP, 1989.

CARVALHO, H. M. de. Introdução À Teoria do Planejamento. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1976.

CHIAVENATO, I. Teoria Geral de Administração. 3 ed. São Paulo: Mc Graw-Hill, 1979.

COSTA NETO, P. L. de O. Estatística. São Paulo: Editora Edgard Blucher Ltda, 1978.

DEMO, P. Pobreza Política. São Paulo: Cortez, 1988.

DRUCKER, P. F. Administração, tarefas, responsabilidades práticas. São Paulo: Pioneira, 1975.

FELIX, M. de F. C. Administração Escolar: um problema educativo ou empresarial ?. São Paulo: EPU., 1987.

FERREIRA DO VALE, J. M. O diretor de escola em situação de conflito. Cadernos do CEDES, São Paulo *(6)*: 37-50, jun. 1982.

GORZ, A. Crítica da Divisão do Trabalho. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

HAMPTON, D. R. Administração Contemporânea. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, Ltda, 1983

KIMBROUGH, R. B. Princípios e métodos de administração escolar. São Paulo: Ed. Saraiva, 1970.

LENHAR, R. Introdução à administração escolar. São Paulo: Pioneira, 1978.

MARTINS, C. E. Democracia Participativa. Folha de São Paulo, Caderno 1, página 3, de 25/5/83.

MOTTA, F.C.P. & PEREIRA, L.C.B. Introdução à Organização Burocrática. 5 ed., São Paulo: Brasiliense, 1986.

MOTTA, F. C. P. Teoria Geral de Administração: uma introdução. 6 ed., São Paulo: Pioneira, 1981.

MOTTA, F. C. P. Participação e Co-Gestão - novas formas de administração. 2a. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

MOURA, A. R. Da Necessidade de ser Educador....E Malabarista Caderno do CEDES. São Paulo *(6)*: 8:13, Set., 1986.

PARO, V. H. Administração Escolar: Introdução Crítica. São Paulo, Cortez, 1986.

PARO, V. H. A Utopia da Gestão Escolar Democrática. Fundação Carlos Chagas. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, (60): 51-53, fev. 1987.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

PENIN, S. Cotidiano e Escola; A obra em construção. São Paulo, Cortez, 1989.

RIBEIRO, J. Q. Ensaio de uma Teoria da Administração Escolar. São Paulo, Saraiva, 1978. (Edição rev., anotada e ampliada por João Gualberto de Carvalho Meneses).

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Legislação de Ensino de 1° e 2° Graus. Decreto n° 7.510/76, Vol. 5, 1976.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Legislação de Ensino de 1° e 2° Graus. Decreto n° 10.623/77, Vol. IV, 1977.

SAVIANI, D. Educação: do Senso Comum à Consciência Filosófica. 6a. ed., São Paulo: Cortez Editora, 1985.

SEVERINO, A. J. Metodologia do Trabalho Científico 17 ed., São Paulo: Cortez, 1991.

SILVA JUNIOR, C. A. da. A Escola Pública como local de trabalho, São Paulo: Cortez, 1990.

TRAGTENBERG, M. Administração, Poder e Ideologia. 2 ed., São Paulo: Cortez, 1989.

VIANNA, I. O. de A. Planejamento Participativo na Escola. São Paulo: E.P.U, 1986.

ZEMAN, I. Significado filosófico da noção de informação. In: Zeman, I. et alii. O Conceito de Informação na Ciência Contemporânea. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

WARHRLICH, B. M. de S. uma análise das teorias de organização. 3 ed., Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, Serv. de publicações, 1974.

A N E X O S

A N E X O I

Q U E S T I O N Á R I O

Senhor Diretor

Este questionário é parte de um estudo cujo objetivo é verificar os fundamentos e influências das teorias e modelos administrativos nas unidades escolares da rede oficial estadual de ensino com ênfase no papel desempenhado pelo Diretor de Escola nesse processo.

Este questionário não objetiva respostas certas ou erradas, mas tão somente o seu ponto de vista a respeito das diversas situações decorrentes das ações administrativas aplicadas e desenvolvidas na escola.

Garantir-se-á o caráter confidencial das respostas, e para tanto solicitamos que o referido questionário não seja assinado.

Agradecemos a sua colaboração

Atenciosamente,

Dorival Ferreira
Professor da UNESP

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

CARACTERIZAÇÃO DO INFORMANTE

Idade:

Sexo:

Tempo total no Cargo e/ou Função de Direção:

Tempo no Cargo e/ou Função de Direção na atual Escola:

Experiência como Professor:

1a. a 4a. série ( ) anos;

5a. a 8a. série ( ) anos;

2o. grau ..... ( ) anos.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

INSTRUÇÕES

01. Este questionário contém algumas questões simples, com respostas: SIM/NÃO ou uma das alternativas propostas. Você deverá assinalar com X a alternativa escolhida.

02. Algumas questões são abertas e, portanto, suas respostas deverão ser pessoais, possibilitando a exposição de suas idéias e opiniões.

03. Algumas questões objetivam verificar a realidade concreta, outras porém pretendem colher a sua opinião,ou seja, aquilo que você considera desejável.

04. A questão número 04, permite mais de uma alternativa deresposta, numa gradação do mais predominante (5) para o menos predominante (1).

05. A questão 31, apresenta a mesma estrutura para os 16 itens que a compõe. Assinale com um X a alternativa escolhida em cada item.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

QUESTIONÁRIO

01. Você considera os seus conhecimentos em Administração:

1.( ) Suficientes para administrar a unidade escolar.
2.( ) Insuficientes para administrar a unidade escolar.
3.( ) Totalmente inadequados para administrar a escola.
4.( ) Não tenho condições de avaliar.

02. Você considera que a sua formação acadêmica, em Administração, tem contribuído:

1.( ) Significativamente para a solução de questões da esfera administrativa, mas muito pouco da pedagógica.
2.( ) Significativamente para a solução de questões da esfera pedagógica, mas muito pouco da administrativa.
3.( ) Pouco significativa para a solução de questões tanto da esfera administrativa como da pedagógica.
4.( ) Significativamente para a solução de questões tanto da esfera administrativa como da pedagógica.

03. Para o desempenho de seu trabalho diário, o embasamento teórico administrativo é:

1.( ) Dispensável, pois a prática prevalece sobre a teoria.

2.( ) Indispensável, pois a prática não prevalece sobre a teoria.

04. As suas habilidades e sua formação em Administração Escolar foram obtidas através: (Indique numa gradação do mais predominante (5) para o menos predominante (1).)

a.( ) Formação acadêmica em Administração Escolar.
b.( ) Prática desenvolvida.
c.( ) Participação em cursos da SE.
d.( ) Leitura de livros.
e.( ) Orientação de colegas.

05. A sua formação acadêmica em Administração Escolar foi obtida em Escola:

1.( ) Pública
2.( ) Particular

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

06. O trabalho do Diretor por se constituir numa atividade complexa, exige:

1.( ) Alto grau de formalização. (conhecimento da burocracia, regulamentos, etc.)
2.( ) Alto nível de habilidades e conhecimentos e baixo grau de formalização.
3.( ) Baixo grau de formalização.
4.( ) Baixo nível de habilidades e conhecimentos e alto grau de formalização.

07. Relacione abaixo, os cursos e/ou encontros em que tenha participado nos últimos 5 anos e que estejam relacionados especificamente com Administração Escolar:

_____
_____
_____
_____

08. Na sua opinião, até que ponto é verdadeira esta afirmação: O homem é egocêntrico e seus objetivos individuais opõem-se, em geral, aos objetivos da escola:

1.( ) Não é verdadeira.
2.( ) Totalmente verdadeira.

09. Você, como Diretor de Escola, entende que para administrá-la, é necessário:

1.( ) Predomínio da competência técnica sobre compromisso político.
2.( ) Exclusivamente competência técnica.
3.( ) Predomínio do compromisso político sobre competência técnica.
4.( ) Equilíbrio entre competência técnica e compromisso político.

10. Na sua opinião, até que ponto é verdadeira esta afirmação: As pessoas não são, por sua natureza intrínseca (que é próprio da pessoa), passivas ou resistentes às necessidades da instituição em que trabalham (escola).

1.( ) Não é verdadeira.
2.( ) Totalmente verdadeira.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

11. Na sua opinião, até que ponto são verdadeiras estas afirmações: A pessoa não gosta de assumir responsabilidade; A pessoa prefere ser dirigida e com isto sentir-se segura; Falta-lhe ambição.

1.( ) Não são verdadeiras.

2.( ) Totalmente verdadeiras.

12. Como Administrador Escolar você considera os professores

1.( ) Sempre capazes, interessados e merecedores de confiança.

2.( ) Nem sempre capazes, interessados e merecedores de confiança.

3.( ) Sempre incapazes, desinteressados e não merecedores de confiança.

13. Como você enfrenta os problemas *pessoais* dos professores:

1.( ) Sempre se interessando.

2.( ) Freqüentemente se interessando.

3.( ) Nunca se interessando.

14. Como você enfrenta os problemas *profissionais* dos professores:

1.( ) Sempre se interessando.

2.( ) Freqüentemente se interessando.

3.( ) Nunca se interessando.

15. Nas decisões relacionadas com as atividades *administrativas*, você como diretor de escola:

1.( ) Sempre consulta os professores.

2.( ) Raramente consulta os professores.

3.( ) Nunca consulta os professores.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

16. Nas decisões relacionadas com as atividades *pedagógicas*, você como diretor de escola:

1.( ) Sempre pede e acata sugestões dos professores.
2.( ) Raramente pede e acata sugestões dos professores.
3.( ) Nunca pede ou acata sugestões dos professores.

17. Como se faz o acompanhamento das atividades docentes (conteúdo desenvolvido, avaliação de alunos etc.):

_____
_____
_____

18. Quais os meios utilizados por você para acompanhar as atividades docentes:

_____
_____
_____

19. Como acontece o processo de decisão no interior de sua escola ?

_____
_____
_____

20. As comunicações escritas e/ou verbais, da Escola, aos diferentes órgãos da SE (DE; DRE; CEI; CENP; ATPCE etc) ocorrem:

1.( ) Sempre através da via hierárquica.
2.( ) Nem sempre através da via hierárquica.
3.( ) Sem observar a via hierárquica.

21. As comunicações escritas e/ou verbais, dos diversos órgãos da SE (DE; DRE; CEI; CENP; ATPCE etc) à escola ocorrem:

1.( ) Sempre através da via hierárquica.
2.( ) Nem sempre através da via hierárquica.
3.( ) Sem observar a via hierárquica.

22. Dos órgãos citados nas questões 20 e 21, com exceção da (DE), qual(quais), se comunica(m) diretamente com a escola ?

	Freqüentemente	Eventualmente
1.( ) DRE	( )	( )
2.( ) CEI	( )	( )
3.( ) CENP	( )	( )
4.( ) ATPCE	( )	( )

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

23. Em uma organização escolar, o poder de decisão deve ser exercido:

1.( ) Pelo Diretor de Escolas, após ouvir os elementos da equipe que o assessora.

2.( ) Pelo Diretor de Escola, pois é quem tem competência para tal.

3.( ) Pelo Diretor de Escola, em função das expectativas dos elementos da escola, já que a maioria das pessoas envolvidas não se interessa.

24. As decisões, na Escola, são tomadas:

1.( ) Necessariamente em conformidade com o estabelecido nas normas legais e em estrito atendimento às determinações superiores.

2.( ) Às vezes em conformidade com o estabelecido nas normas legais e nem sempre em atendimento ás determinações superiores.

3.( ) Nem sempre em conformidade com o estabelecido nas normas legais e quase nunca em atendimento às determinações superiores.

25. Até que ponto, o poder decisório do Diretor está compatível às características e necessidades da organização escolar:

1.( ) Não há nenhuma compatibilidade.
2.( ) Não há quase nenhuma compatibilidade.
3.( ) Existe uma grande compatibilidade.
4.( ) Existe uma total compatibilidade.

26. Quanto às relações interpessoais:(o que se realiza entre as pessoas)

1.( ) Exclusivamente organização formal.
2.( ) Trabalho realizado em equipe.
3.( ) Predomínio da organização formal sobre a informal.
4.( ) Predomínio da organização informal sobre a formal.

unesp

27. Você se encontra no Cargo de Diretor de Escola por:

1.( ) Vocação

2.( ) Carreira

3.( ) Vocação e Carreira

4.( ) Outra (Qual ?): _____

28. Na sua opinião as determinações expedidas pela SE devem:

1.( ) Ser muito claras e bem detalhadas para possibilitar a sua devida operacionalização.

2.( ) Ser extremamente flexíveis para garantir uma liberdade assumida em sua operacionalização.

3.( ) Se restringir ao essencial para permitir a liberdade necessária à sua operacionalização.

29. As comunicações entre a Direção da Escola e os professores:

1.( ) Sempre se fazem da direção para os professores.

2.( ) Quase sempre se fazem da direção para os professores.

3.( ) Quase sempre se fazem tanto da direção para os professores, quanto dos professores para a direção.

4.( ) Sempre se faz tanto da direção para os professores, quanto dos professores para a direção.

30. No Regimento Comum das Escolas de primeiro e segundo graus, em seu artigo 7o., estabelece que o Plano Escolar deve estar compatível com Plano Estadual. Pergunta-se:

Você conhece o atual Plano Estadual de Educação ?

1.( ) Sim
2.( ) Não

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

31. Na sua opinião, a autoridade delegada ao Diretor, garante condições de trabalho eficaz com relação às seguintes áreas:

	Nenhuma.	Poucas Vezes	Muitas Vezes	Sempre
a. Contratação Professores:	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )
b. Contratação Funcionários:	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )
c. Dispensa Professores:	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )
d. Dispensa Funcionários:	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )
e. Articulação com a Comunidade:	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )
f. Supervisão das Atividades Pedagógicas:	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )
g. Compra de Equipamentos e Materiais:	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )
h. Currículo:	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )
i. Distribuição de séries/período:	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )
j. Gasto de verbas:	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )
l. Horário de funcionamento da Escola:	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )
m. Merenda Escolar:	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )
n. Reforma e Manutenção do Prédio:	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )
o. Plano Escolar:	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )
p. Sistema de Avaliação de Alunos:	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )
q. Sistema Disciplinar na Escola:	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

32. Para o Diretor de Escola o que realmente importa no Plano Escolar de sua Escola:

_____
_____
_____
_____
_____

33. Em relação às competências do Diretor, estabelecidas no artigo 48, do Decreto 10.623/77, destacamos:

a) definir a linha de ação a ser adotada pela escola, observadas as diretrizes da administração superior;

d) propor a instalação de classes de la. a 4a. série, observados os critérios estabelecidos pela administração superior;

e) atribuir classes e aulas aos professores da escola, nos termos da legislação;

q) submeter à apreciação do Conselho de Escola matéria pertinente à deliberação do colegiado;

t) decidir sobre recursos interpostos por alunos ou seus responsáveis, relativos à verificação do rendimento escolar;

g) decidir quanto a questões de emergência ou omissas no presente Regimento ou nas disposições legais, representando às autoridades superiores.

PERGUNTA-SE: Quais apresentam dificuldades de operacionalização ?

Cite os itens: ( ); ( ); ( ); ( ); ( ); ( ).

Por que ?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

34. Considera suficiente para o seu trabalho as informações que recebe de outros órgãos da SE ?

1.( ) Sim
2.( ) Não
Por que ?

_____
_____
_____

35. Indique pelo menos três projetos propostos pela Escola e que tenham sido contemplados com verbas necessárias para sua implementação:

_____
_____
_____

36. Os diversos planos da SE atendem aos anseios da Escola ?

1.( ) Muito
2.( ) Pouco
3.( ) Não atendem
Por que ?

_____
_____
_____

37. Você conhece as prioridades da SE para 1991 ? Se a resposta for sim, indique-as abaixo:

1.( ) Sim
2.( ) Não

_____
_____
_____

38. Nos últimos três anos, você introduziu alguma prática administrativa (inovadora) na escola ?

1.( ) Sim
2.( ) Não
Qual ?

_____
_____
_____

39. Dê, na ordem de importância - e a começar da mais importante para você -, três atividades desenvolvidas na sua escola e que provavelmente não fazem parte da rotina das demais escolas.

_____
_____
_____

40. Existe compatibilidade entre as metas e objetivos da Secretaria da Educação e os da Escola:

1.( ) Não há nenhuma compatibilidade.

2.( ) Existe alguma compatibilidade.

3.( ) Existe total compatibilidade.

4.( ) Não posso responder, pois não conheço os objetivos e metas da SE.

41. Como você sente o trabalho do professor ?

1.( ) Têm tanta responsabilidade quanto a direção.

2.( ) Não têm nenhuma responsabilidade.

3.( ) Não têm quase nenhuma responsabilidade.

4.( ) Têm muita responsabilidade, juntamente com a direção.

42. Você é favorável a existência do Conselho de Escola ?

1.( ) Sim
2.( ) Não
Por que ?

_____
_____
_____

43. Na sua opinião o Conselho de Escola tem contribuído significativamente no processo decisório ?

1.( ) Sim
2.( ) Não
Por que ?

_____
_____
_____

44. Você considera que a atual composição do Conselho de Escola é compatível com as suas responsabilidades ?

1.( ) Sim
2.( ) Não
Por que ?

_____
_____
_____

45. Indique, se for o caso, as principais atividades e/ou problemas da escola, que foram desenvolvidos e solucionados em que o Conselho de Escola teve uma participação significativa:

_____
_____
_____
_____
_____

46. Dos fatores abaixo, indique em ordem decrescente, do mais significativo para o menos significativo, aqueles que no seu entender, impedem uma maior autonomia da escola em relação aos recursos financeiros:

1.( ) Política de governo.
2.( ) Aumento da carga de trabalho para a escola.
3.( ) Risco de má utilização dos recursos.
4.( ) Dificuldades de controle.
5.( ) Órgãos centrais perderiam poder.
6.( ) Estrutura inadequada da escola.
7.( ) Outros. Indicar: _____

47. Você, como educador, entende que a área educacional é:

1.( ) Ocasionalmente, uma área política.

2.( ) Conseqüentemente, uma área política.

3.( ) Freqüentemente, uma área política.

4.( ) Necessariamente, uma área política

48. Para exercer a função de Direção, o atual sistema hierárquico da SE, exige:

1.( ) Uma formação generalista, mas uma prática de especialista.

2.( ) Uma formação de especialista, mas uma prática de generalista.

3.( ) Formação intensa, porém, sujeita-o a uma prática rotineira.

4.( ) Uma formação adequada e compatível com a função a ser desenvolvida.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

49. A atual estrutura hierárquica da SE, permite que o Diretor seja "um tomador de decisões" ?

1.( ) Sim
2.( ) Não
Por que ?

_____
_____
_____

50. Como reagem os chamados órgãos superiores, quando você, como Diretor, responsável maior por uma escola, apresenta em suas ações, inovações e soluções incomuns?

1.( ) É prestigiado e estimulado.
2.( ) É desprestigiado e desestimulado.
3.( ) É considerado um descumpridor de ordens.
4.( ) Não são feitos comentários a respeito.

51. Qual a participação da Escola no processo de elaboração do Orçamento Programa da SE ?

1.( ) Total
2.( ) Parcial
3.( ) Nenhuma

52. Como têm sido a participação no Conselho de Escola ?

	Fraca	Regular	Boa	Ótima
a. Professores	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )
b. Pais	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )
c. Alunos	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )
d. Funcionários	1.( )	2.( )	3.( )	4.( )

53. Os recursos financeiros postos a disposição da escola, já apresentam destinação específica ?

1.( ) Sim
2.( ) Não

unesp

54. Quando a escola é responsável ou co-responsável pela escolha do material didático a ser adquirido, pergunta-se: Quem, na escola, participa do processo ?

	Total	Parcial	Nenhum
a. Professores	1.( )	2.( )	3.( )
b. Pais	1.( )	2.( )	3.( )
c. Alunos	1.( )	2.( )	3.( )
d. Funcionários	1.( )	2.( )	3.( )

55. O material didático, adquirido e enviado por outros órgãos da SE, à escola, decorre de uma necessidade manifestada por ela (Escola) ?

1.( ) Sempre decorre
2.( ) Algumas vezes decorre
3.( ) Não decorre

56. O cumprimento das determinações vindas dos órgãos superiores:

1.( ) Ocupa parte significativa de sua jornada de trabalho restando pequenos espaços para uma atuação efetiva nos aspectos propriamente pedagógicos.

2.( ) Ocupa pequena parte de sua jornada de trabalho, restando espaços consideráveis para uma atuação efetiva nos aspectos propriamente pedagógicos.

3.( ) Ocupa alguma parte de sua jornada de trabalho, restando espaços razoáveis para uma atuação efetiva nos aspectos propriamente pedagógicos.

4.( ) Ocupa quase toda sua jornada de trabalho, não restando espaços para uma atuação efetiva nos aspectos propriamente pedagógicos.

57. Descreva em ordem decrescente, as tarefas que consomem a maior parte do seu tempo na escola:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

unesp

58. Indique os principais fatores que prejudicam o trabalho da Escola e nos quais, você não pode interferir por não ter autoridade (legal) ?

_____
_____
_____
_____

59. Em sua opinião, o que deveria ser descentralizado imediatamente para a escola ?

_____
_____
_____
_____

60. Dê, - e a começar da mais importante -, três sugestões, que, se executadas, poderão melhorar o desempenho da escola:

_____
_____
_____
_____

61. Com a atual sistemática de provimento do cargo de Diretor e de Professores, é possível adotar na escola, um estilo de administração mais participativo ?

1.( ) Sim
2.( ) Não
Por que?

_____
_____
_____
_____

62. Comenta-se, que a escola estaria em melhores condições, caso estivesse sendo administrada como o é uma empresa. No seu ponto de vista, a afirmação é:

1.( ) Ótima
2.( ) Péssima
3.( ) Boa
4.( ) Regular
5.( ) Não tenho opinião a respeito

A N E X O I I

RELAÇÃO DAS ESCOLAS PESQUISADAS

MUNICÍPIO DE BAURU

1. EEPSG "João Henrique Madureira"
2. EEPG "Profª Carolina Lopes de Almeida"
3. EEPG "Profº Eduardo Velho Filho"
4. EEPG "Salvador Filardi"
5. EEPG "Profº Ayrton Busch"
6. EEPSG "Irmã Arminda Sbríssia"
7. EEPG "Torquato Minhoto"
8. EEPG "Profº Francisco Antunes"
9. EEPSG "Profº Morais Pacheco"
10. EEPSG "Profº José Aparecido Guedes de Azevedo"
11. EEPG "Profª Iracema de Castro Amarante"
12. EEPG "Vereador Antonio Ferreira de Menezes"
13. EEPG "Guia Lopes"
14. EEPSG "Stela Machado"
15. EEPG "Profº Antonio Xavier de Mendonça"
16. EEPG "Profº Luiz Castanho de Almeida"
17. EEPG "Profº José Viranda"
18. EEPG "Profº Henrique Bertolucci"
19. EEPSG "Plínio Ferraz"
20. EEPG "Profº Antonio Serralvo Sobrinho"
21. EEPG "Profº Durval Guedes de Azevedo"
22. EEPG "Lourenço Filho"
23. EEPG "Rodrigues de Abreu"
24. EEPG "Profº Silvério São João"
25. EEPSG "Profº Christino Cabral"
26. EEPSG "Ernesto Monte"

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

27. EEPG "Profº Luiz Braga"
28. EEPG "Profª Mercedes Paz Bueno"
29. EEPSG "Dr. Luiz Zuiani"
30. EEPG "Profº Joaquim De Michieli"
31. EEPG "Profª Vera Campagnani"
32. EEPSG "Azarias Leite"
33. EEPG "Profº Walter Barreto Melchert"
34. EEPG "Profª Ana Rosa Zuicker D'Annunziata"
35. EEPG "Profº José Ranieri"
36. EEPSG "Profº Francisco Alves Brizola"
37. EEPSG "João Maringoni"
38. EEPG "Profº Antonio Guedes de Azevedo"
39. EEPG "Dr. Carlos Chagas"
40. EEPSG "Prefeito Edison Bastos Gasparini"

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17

A N E X O I I I

COMPETÊNCIAS DO DIRETOR DE ESCOLA

ARTIGO 48, DO DECRETO 10.623/77

São competências do Diretor de Escola além de outras que lhe foram atribuídas por lei, decreto ou ato da administração superior:

I - Em relação às atividades específicas:

a) definir a linha de ação a ser adotada pela escola, observadas as diretrizes da administração superior;

b) aprovar o Plano Escolar e encaminhá-lo à Delegacia de Ensino para homologação;

c) autorizar a matrícula e transferência de alunos;

d) propor a instalação de classes de la. a 4 a. série, observados os critérios estabelecidos pela administração superior;

e) atribuir classes e aulas aos professores da escola, nos termos da legislação;

f) estabelecer o horário de aulas e de expediente da Secretaria e da Biblioteca;

g) assinar, juntamente com o Secretário, todos os documentos relativos à vida escolar dos alunos, expedidos pela escola;

h) conferir certificados de conclusão de série e de grau;

i) convocar e presidir reuniões do Conselho de Escola e do pessoal subordinado;

j) presidir solenidades e cerimônias da escola;

l) representar a escola em atos oficiais e atividades da comunidade;

m) submeter à aprovação do Delegado de Ensino propostas de utilização do prédio ou dependências da escola

para outras atividades que não as do ensino, mas de caráter educacional ou cultural;

n) submeter os estatutos do Centro Cívico à aprovação da Comissão Estadual de Moral e Civismo;

o) encaminhar os estatutos da Associação de Pais e Mestres ao Departamento de Assistência ao Escolar para registro;

p) aprovar regulamentos, estatutos de outras instituições auxiliares que operem no estabelecimento;

q) submeter à apreciação do Conselho de Escola matéria pertinente à deliberação do conselho;

r) encaminhar à Delegacia de Ensino relatório anual das atividades da escola;

s) aplicar penalidade de repreensão e suspensão limitada a 6 (seis) dias aos alunos da escola;

t) decidir sobre recursos interpostos por alunos ou seus responsáveis, relativos à verificação do rendimento escolar.

II - Em relação às atividades gerais:

a) responder pelo cumprimento, no âmbito da escola, das leis, regulamentos e determinações bem como dos prazos para execução dos trabalhos estabelecidos pelas autoridades superiores;

b) expedir determinações necessárias á manutenção da regularidade dos serviços;

c) avocar, de modo geral e em casos especiais, as atribuições e competências de qualquer servidor subordinado;

unesp

d) delegar competência e atribuições a seus subordinados, assim como designar comissões para execução de tarefas especiais;

e) decidir sobre petições, recursos e processos de sua área de competência, ou remetê-los, devidamente informados, a quem de direito, nos prazos legais, quando for o caso;

f) apurar ou fazer apurar irregularidades de que venha a tomar conhecimento;

g) decidir quanto a questões de emergência ou omissas no presente Regimento ou nas disposições legais, representando às autoridades superiores;

III - Revogado

IV - Em relação à administração de material e financeira.

a) autorizar a requisição de material permanente e de consumo;

b) indicar servidor para receber as verbas de material de consumo e despesas de pronto pagamento e controlar sua aplicação.