UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PLANEJAMENTO E ANÁLISE DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Simone Regina de Oliveira Nascimento Falleiros

DO DISCURSO À REALIDADE DA GESTÃO DEMOCRÁTICA: UM ESTUDO SOBRE A PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO INTERIOR DE SÃO PAULO

Franca
2017

SIMONE REGINA DE OLIVEIRA NASCIMENTO FALLEIROS

DO DISCURSO À REALIDADE DA GESTÃO DEMOCRÁTICA: UM ESTUDO SOBRE A PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO INTERIOR DE SÃO PAULO

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", como pré - requisito para obtenção do Título de Mestre em Planejamento e Análise de Políticas Públicas.
Orientadora: Prof.ª Drª Tatiana Noronha de Souza

FRANCA
2017

Falleiros, Simone Regina de Oliveira Nascimento.
Do discurso à realidade da gestão democrática : um estudo sobre a participação da comunidade escolar em uma escola pública do interior de São Paulo / Simone Regina de Oliveira Nascimento Falleiros. –Franca : [s.n.], 2017.
131 f.

Dissertação (Mestrado Profissional – Políticas Públicas). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais
Orientadora: Tatiana Noronha de Souza

1. Comunidade e escola. 2. Gestão democrática. 3. Pais e professores. I. Título.

CDD – 371.0981

SIMONE REGINA DE OLIVEIRA NASCIMENTO FALLEIROS

DO DISCURSO À REALIDADE DA GESTÃO DEMOCRÁTICA: UM ESTUDO SOBRE A PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO INTERIOR DE SÃO PAULO

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", como pré-requisito para obtenção do Título de Mestre em Planejamento e Análise de Políticas Públicas.

BANCA EXAMINADORA

Presidente:

_____

Prof.ª Drª. Tatiana Noronha de Souza - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" campus Jaboticabal/SP

_____

Prof. Drª. Maévi Anabel Nono – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" campus São José do Rio Preto/SP

_____

Prof.ª Drª. Maria Madalena Gracioli - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" campus Franca/SP
2º Examinador:

Franca, _____, de _____ de 2017.

DEDICATÓRIA

A temática da gestão democrática na escola pública não é tão recente quanto pensamos. No tempo da ditatura militar, com sistemas burocráticos e centralizados, educadores já lutavam por uma maior autonomia pedagógica no interior das escolas. Esse esforço daria condições para que os princípios de gestão colegiada fossem delineados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96. Dedico este estudo a três educadores, gestores, exemplos na minha trajetória como educadora: à **Sonia Gláucia Karenina de Moraes**, supervisora e ex-dirigente de ensino da extinta Diretoria Regional de Ensino de Santa Rosa de Viterbo, à **Gertrudes Ferreira,** supervisora e ex-dirigente de ensino da Diretoria Regional de Ensino de Ribeirão Preto e ao **Sr. Osvaldo Audi,** nosso sempre diretor do “Agenor Medeiros”. **A todos eles,** meu carinho e admiração.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha orientadora, Profa. Dra. Tatiana Noronha de Souza, pelo desprendimento em ajudar-me com profissionalismo e seriedade durante essa pesquisa.

Meus agradecimentos, aos docentes e coordenadores do Programa de Pós Graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas da Unesp de Franca.

Meu muito obrigado à Profa. Dra. Maria Madalena Gracioli, pelo incentivo.

Aos docentes, coordenadores, funcionários, pais e alunos que concordaram em participar do presente estudo, pela gentil colaboração.

Aos amigos, Luismar, William e Meireclair, pela necessária ajuda, agradeço.

Ao José Reynaldo, Gabriel, Pedro e Maria Rita, meus companheiros de vida, com todo o meu amor e uma enorme gratidão.

A Deus, que de diferentes formas, jeitos e maneiras esteve comigo em toda a construção desse trabalho.

Anísio Teixeira já nos alertava sobre a duplicidade oculta nas caravelas que aportaram no Brasil em 1500. Segundo ele, fomos colonizados sob o signo da contradição, entre os valores proclamados e os valores reais. Temos, de um lado, a proclamação das finalidades educacionais, expressa na Constituição, nas leis nas normas dos sistemas de ensino e nos projetos pedagógicos das instituições de ensino, e, de outro, a tradução, ou negação, dessas finalidades na prática do cotidiano escolar (BRASIL, 2004, p. 30).

FALLEIROS, Simone Regina de Oliveira Nascimento. **Do discurso à realidade da gestão democrática:** um estudo sobre a participação da comunidade escolar em uma escola pública do interior de São Paulo. 2017 131f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2017.

RESUMO

O presente trabalho propõe uma análise sobre a importância e legitimidade do Colegiado Escolar, e de como tem se manifestado suas *vozes* no processo de discussão coletiva dentro de uma escola pública paulista. Como objetivo busca-se analisar a atuação de um Conselho de Escola em uma cidade do interior de São Paulo, juntamente com a participação da comunidade escolar interna e externa nas tomadas de decisões e ações que possibilitem mudanças na escola diante dos desafios postos à prática da gestão democrática. O Conselho de Classe, Grêmio Estudantil e Associação de Pais e Mestres são instâncias importantes e inter-relacionadas nas escolas, por essa razão interessa-nos discutir como acontece, de fato, essa articulação junto à gestão, na busca de uma escola de melhor qualidade para todos e efetivamente democrática. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com aplicação de questionário misto junto à comunidade escolar, atuante no período de 2013/2015. Os dados coletados foram analisados de forma qualitativa e os resultados demonstram que existe uma distância entre a proposta fundamentada pela gestão democrática e participativa, e a prática dos integrantes da comunidade escolar, evidenciando que as *vozes* dos diferentes atores que habitam o interior da escola pública do Estado de São Paulo, vem se firmando vagarosamente, mas para garantir um real espaço de autonomia é necessário que a gestão da escola firme diretrizes e estratégias de fato democráticas. Esse processo passa inevitavelmente pela participação social e o fortalecimento dos Conselhos Escolares, desse modo, faz-se necessário a busca pela implantação de uma cultura de gestão escolar mais participativa, consequentemente mais democrática, com vistas à melhoria da aprendizagem das crianças.

Palavras-chave: Gestão escolar. Gestão democrática. Gestão compartilhada. Autonomia da escola. Colegiado escolar.

FALLEIROS, Simone Regina de Oliveira Nascimento. **From the speech to the real democratic management:** a study about the participation of the school community in a public school in the interior of São Paulo. 2017 131f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Franca, 2017.

ABSTRACT

This study presents an analysis on the importance and legitimacy of the School Board, and on how their voices have been manifested in the collective discussion processes within a São Paulo state public school. The main goal is to evaluate how the School Board acts in a city locate inland of São Paulo stated associated with the participation of the internal and external scholar community on decision-making and actions that enable changes on the school to cope with the challenges posed to the democratic management. The Classroom Board, the Student Guild and the Parents' and Professors' Association are important inter-dependent actors in schools, therefore it is our interest to discuss how this relationship with the management really occurs aiming e higher quality school for everybody and effectively democratic. This survey relies in qualitative a qualitative approach, with the submission of a mixed questionnaire to the scholar community acting in the time comprised from 2013 and 2015. Collected data had been analyzed qualitatively, allowing verifying the role of the School Board and its relevance for the effective management to cope with education democratization. Results demonstrated that there is a gap among the proposal based on the democratic management and the practice of the scholar community participants. These results make it also clear that the voices of the different actors within a public school located within the interior of São Paulo State, have been slowly evolving, however, to grant a relevant and autonomous role it will be necessary that the school management stablish clear directives and strategies indeed democratic. This process inevitably depends on the social participation and on the strengthening of the School Boards. It is therefore mandatory to disseminate a legitimate culture of more democratic management, more participatory and directed to achieve results that are more positive.

Key-words: Scholar management. Democratic management. Shared management. School autonomy. School board.

LISTA DE SIGLAS

APM Associação de Pais e Mestres

IDESP Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo

LDB Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PPP Projeto Político-Pedagógico

SARESP Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar

SEE/SP Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

SP São Paulo

LISTA DE QUADROS

Quatro 1	Caracterização geral dos 36 professores participantes da pesquisa	42
Quatro 2	Caracterização geral dos 10 funcionários participantes da pesquisa	43
Quatro 3	Caracterização geral dos 15 alunos participantes da pesquisa	44
Quatro 4	Informações fornecidas pelos agrupamentos familiares sobre a matrícula dos filhos na escola	46

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	12
	INTRODUÇÃO	14
1.	**DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**	18
1.1.	A democratização do ensino e os processos decisórios nas unidades escolares	19
1.2.	Democratização do ensino no Estado de Paulo	27
2.	**COLEGIADO ESCOLAR: AS *VOZES* QUE BUSCAM AFIRMAÇÃO NO INTERIOR DA ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO**	31
2.1.	A gestão democrática e os Conselhos de Escola do Estado de São Paulo	32
2.2.	As Associações de Pais e Mestres (APMs)	41
2.3.	O Grêmio Estudantil	42
3.	**PESQUISA DE CAMPO**	45
3.1.	Aspectos éticos	45
3.2.	Caracterização da escola	46
3.3.	Participantes	48
3.4.	Procedimento de coleta de dados	48
3.5.	Procedimento de análise de dados	50
4.	**RESULTADOS E DISCUSSÃO**	52
4.1.	Breve caracterização dos participantes	52
4.2.	Resultado dos questionários aplicados à coordenação	59
4.2.1.	Gestão democrática como prática de participação de toda a comunidade	62
4.2.2.	Gestor democrático envolvido com a equipe	64
4.2.3.	Escola não democrática	65
4.2.4.	Inexistência de metas para atingir a qualidade de ensino	66
4.2.5.	Não há aproximação com a família	67
4.2.6.	O projeto político-pedagógico (PPP) não contribui para os processos de ensino-aprendizagem e gestão	69
4.3.	**QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES**	69
4.3.1.	Sensação de acolhimento na unidade escolar	70

4.3.2. Cooperação mútua na unidade escolar 71
4.3.3. Aspectos pedagógicos e o PPP (projeto político-pedagógico) 73
4.3.4. Gestão e transparência na unidade escolar 76
4.3.5. Importância do Conselho de Escola 78
4.3.6. Organização do Conselho de Escola 81
4.3.7. Gestão democrática como autonomia da escola e participação efetiva de todos 82
4.4. QUESTIONÁRIO APLICADO AOS FUNCIONÁRIOS 83
4.4.1. Conhecimento sobre a Cartilha Conselho de Escola 83
4.4.2. Organização do Conselho de Escola 84
4.4.3. Comunicação interna 85
4.4.4. Participação da comunidade escolar nas decisões importantes da escola 86
4.4.5. Gestão democrática como participação de toda comunidade escolar 87
4.5. RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS AOS ALUNOS 88
4.5.1. Opiniões sobre o que é uma escola de “boa qualidade” 88
4.5.2. Participação em colegiado escolar 89
4.5.3. Atividades realizadas pelo Grêmio Estudantil 90
4.5.4. Participação na elaboração das regras de convivência 92
4.5.5. Resultado dos questionários aplicados aos agrupamentos familiares 93
4.5.6. Conceito de gestão democrática 94
4.5.7. Participação no Conselho de Escola 95
4.5.8. Frequência das reuniões do Conselho de Escola 97
4.5.9. Pauta dos assuntos discutidos nos Conselhos de Escola 97
4.5.10. Conhecimento do projeto político- pedagógico 99
5. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO 101
CONSIDERAÇÕES FINAIS 107
REFERÊNCIAS 115
APÊNDICE 1 120

APRESENTAÇÃO

Minha formação acadêmica como professora iniciou-se no ano de 1981, quando ingressei no curso de Licenciatura em Letras. A grande paixão pela Literatura, em especial a brasileira, influenciou-me na escolha desse curso.

Atuei na docência como professora substituta, antes mesmo da conclusão do curso de graduação e, apesar das dificuldades existentes na educação pública, o trabalho docente foi se tornando objetivo na minha vida profissional. Concomitantemente ao término do curso de graduação, ingressei por meio de concurso no magistério público do Estado de São Paulo, no cargo de Professor de Educação Básica II.

Quando interessada em aprofundar os estudos nas questões históricas, ideológicas e pedagógicas do sistema público de ensino ingressei na Pós-graduação em Gestão e Supervisão Escolar. O fato de ser docente de uma unidade escolar na rede pública estadual (Franca/SP), e as inúmeras conversas mantidas com uma antiga gestora da escola em que trabalhei, a respeito de como a prática da gestão democrática é vivenciada no interior das instituições públicas, provocou o surgimento de questionamentos e inquietações sobre as relações de participação da comunidade escolar nos Conselhos Escolares. Qual seria a *autonomia* real da escola? Qual seria o verdadeiro poder de decisão do diretor diante dos impasses tão difíceis encontrados no dia-a-dia escolar? Os órgãos colegiados teriam mesmo prestabilidade e efetividade nas decisões importantes? O projeto político-pedagógico seria mesmo o fio condutor das ações desenvolvidas na escola? Seria ele realmente construído sob a conscientização e reflexão de todos os envolvidos no processo educativo? Todas essas dúvidas produziam um grande vazio em minha atuação, enquanto educadora.

Ao tomar conhecimento sobre a proposta do Programa de Pós-graduação em Planejamento e Análises de Políticas Públicas verifiquei que poderia ser a oportunidade de buscar respostas aos questionamentos citados anteriormente. Assim, em meados de 2014, aprovada no processo seletivo do Programa de Pós Graduação em *Planejamento e Análises de Políticas Públicas,* direcionei meus estudos de pesquisa a fim compreender o que é, e como deveria ser efetivada a gestão democrática da escola pública,

especialmente no que diz respeito à articulação da escola e comunidade, com foco nos Conselhos de Escola e colegiados escolares. Para desenvolvimento do estudo foi delimitada como problemática a ser discutida: a efetivação da gestão democrática em uma escola paulista do interior de São Paulo. Assim, determinei como objeto da pesquisa investigar o Conselho de Escola de uma unidade escolar e a participação da comunidade, nas tomadas de decisões importantes da escola, desse modo, o presente estudo começou a ser delineado na intenção de ser apresentado ao programa. As disciplinas cursadas desde o início do curso contribuíram para o desenvolvimento de um olhar mais crítico em relação ao estudo, respaldado nas teorias estudadas, assinalando forte influência na minha formação como pesquisadora. Como educadora, o trabalho desenvolvido trouxe uma compreensão melhor e mais clara do funcionamento dos conselhos escolares a partir das relações entre os membros da comunidade escolar possibilitando e otimizando intervenções a serem propostas no interior da escola.

INTRODUÇÃO

Um dos caminhos para a efetivação da gestão democrática da educação pública passa, necessariamente, pelo fortalecimento dos Conselhos Escolares[1], tendo em vista que são eles que irão garantir o processo de participação de todos os segmentos envolvidos na comunidade escolar. A implantação de um processo democrático dentro da escola pode dar uma contribuição para a democratização da sociedade e exercício da democracia, pois coloca em prática o exercício da participação para toda comunidade escolar. Além disso, todos aprendem a [...] fazer valer os seus direitos e deveres, democraticamente discutidos e definidos [...] a fim de contribuir [...] para afirmar os interesses coletivos e construir um Brasil como um país de todos, com igualdade, humanidade e justiça social (BRASIL, 2004a, p. 20).

A Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988) em seu artigo 206 aponta princípios que devem reger o ensino público brasileiro, dentre os quais destacamos o Inciso VI, que estabelece a gestão democrática do ensino público. Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), reforça o princípio da gestão democrática (inciso VIII, artigo 3º) e inclui que "Os sistemas de ensino[2] definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios" (Artigo 14), o que significa "participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola" (inciso I) e "participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes" (inciso II).

Um instrumento que determina metas e estratégias para as políticas públicas por um período de 10 anos é o Plano Nacional de Educação-PNE (BRASIL, 2014) que respalda o fortalecimento da gestão democrática das escolas públicas. Dentre suas metas destaca-se a 19 que apresenta a democratização da gestão do ensino público, com ênfase na participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político-pedagógico da

[1] O Conselho escolar é o órgão máximo da escola, que funciona como espaço para a implementação da g gestão democrática e participativa da comunidade escolar (diretor, funcionário, especialistas, professores, alunos, famílias). Tem um amplo papel dentro da escola, além de promover e fortalecer a participação dos demais colegiados (SÃO PAULO, 2014).

[2] O Brasil possui três diferentes níveis de Sistemas de Ensino – Federais, Estaduais e Municipais. No caso do presente estudo analisaremos uma unidade escolar do sistema público paulista.

escola, e a participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares ou equivalentes. Além dos Conselhos Escolares, as Associações de Pais e Mestres (APMs) e Grêmios Estudantis também são instâncias importantes e inter-relacionadas, que se constituem em ferramentas de tomadas de decisões coletivas.

Diante dessa complexidade que envolve a gestão democrática nasceu a presente pesquisa, a partir das inquietações relativas ao discurso e a prática da gestão democrática, que surgiram da nossa observação como docente na escola pública. Essa experiência gerou questões importantes acerca da dificuldade que as unidades escolares enfrentam em articular ações conjuntas, e ouvir as diversas *vozes* implicadas no processo educativo.

O presente trabalho se justifica pela necessária discussão de questões fundamentais para que o processo de democratização da escola pública, através dos colegiados e órgãos representativos se estruture de fato. Por ter o Conselho de Escola uma estrutura de representação, que compartilha com o diretor as decisões e os caminhos a serem trilhados pela escola, exige de seus membros conselheiros um olhar voltado para a prática democrática com participação e diálogo, na construção de espaços que estejam distantes de discursos autoritários e centralização de poder.

Isso inclui a importância do cumprimento da Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e Plano Nacional de Educação, quanto pela necessidade de compreender os processos e desafios presentes nas escolas e sistemas de ensino, para efetivar a gestão democrática, e propor intervenções junto ao executivo para que a gestão seja compreendida como ferramenta para desenvolvimento do trabalho na escola.

Ao tratar da produção acadêmica nacional no campo da gestão escolar Souza (2006) alega existir certa uniformidade, desde meados da década de 1980:

> É curioso que na maior parte das teses e dissertações, pouco se apresenta na discussão a gestão como ferramenta, como técnica para o desenvolvimento do trabalho escolar. A gestão é abordada em muitos dos estudos, como fim ou mesmo como objeto das razões de ser da escola [...]. Os registros temáticos mostram que a Gestão Democrática responde por mais de 31% dos trabalhos da área, seguido do tema Direção Escolar com mais de 28%, Conselho de Escola com 18%, demais Processos e instrumentos de Gestão Escolar em geral, com pouco menos de 6% e Associação de Pais e Mestres com

> apenas 1,7% do conjunto dos trabalhos (SOUZA, 2006, p.1-2, grifo nosso).

Portanto, é necessário que a investigação e o debate sobre a gestão escolar estejam presentes nos espaços públicos, e que seja vista como ferramenta para o desenvolvimento do trabalho educativo. Acreditamos que a compreensão dos princípios da gestão democrática, autonomia escolar e o conhecimento dos desafios da realidade da escola, forneçam dados para a construção de instrumentos que subsidiem a formulação de políticas públicas que possam contribuir para a transformação da escola em um lugar mais democrático.

Assim, o objetivo geral deste estudo é analisar a atuação de um Conselho de Escola em uma cidade do interior de São Paulo, juntamente com a participação da comunidade escolar interna e externa nas tomadas de decisões e ações que possibilitem mudanças na escola diante dos desafios postos à prática da gestão democrática.

Desse modo, como objetivos específicos temos: (1) Analisar a visão de coordenadores, professores e funcionários sobre a participação nos processos decisórios da escola e no conhecimento do funcionamento do conselho escolar; (2) Analisar, junto às famílias e alunos, como se dá a participação nos processos decisórios da escola; (3) Propor diretrizes gerais para a Diretoria de Ensino de Franca com a finalidade de apoiar a implantação da gestão democrática das escolas públicas.

Assim, o presente trabalho se apresenta organizado em seis seções, descritas a seguir:

Na primeira seção apresentamos o tema: *Democratização da Escola Pública,* onde destacamos os processos decisórios no interior da escola com vistas à democratização do ensino, contemplando a política de ampliação de oportunidades educativas (acesso) e a democratização como prática pedagógica. A seção inclui a gestão democrática e o papel do diretor, a democratização do ensino no Estado de São Paulo, por meio da breve apresentação das reformas: *Reforma Sampaio Dória (1920), Expansão da Matrícula no Ensino Ginasial (1967-1970*), e como prática pedagógica, *Tentativas de Renovação Pedagógica (Ginásios Vocacionais 1962-1968).*

Na segunda seção, intitulada *Colegiado Escolar: as vozes que buscam afirmação no interior da escola pública do Estado de São Paulo* destacaremos o Conselho Escolar, as legislações que os regulam, atribuições e funções, evidenciaremos a autonomia prevista por lei, atribuída a esses conselhos e apresentaremos as instituições auxiliares na gestão da escola.

Em seguida, a terceira seção apresenta a *Metodologia* aplicada ao estudo, uma pesquisa de cunho qualitativo com pesquisa bibliográfica e de campo, com aplicação de questionário misto aos participantes.

A quarta seção apresenta os *Resultados* coletados no estudo, e se inicia com uma breve caracterização dos participantes. Na sequência, os questionários aplicados: às coordenadoras, aos professores, aos funcionários, aos alunos, e aos agrupamentos familiares. As questões elaboradas priorizam informações como, o apoio da gestão no trabalho pedagógico, definição de gestão democrática, relação e participação escola/família, projeto político-pedagógico e outros.

A quinta seção apresenta a proposta de intervenção, construída com base na literatura e documentos oficiais, juntamente com os resultados dos questionários. Trata-se de uma Capacitação para os conselheiros e tem como objetivo promover o conhecimento e a reflexão do papel que assumem frente ao Conselho de Escola.

E última seção, as Considerações finais respaldadas nos estudos que abrangeram legislação, documentos institucionais e questionários, e nos auxiliaram a compreender melhor o funcionamento desses conselhos, sua efetivação e participação da comunidade escolar nesse espaço que se pretende democrático.

1. DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

> Ninguém vive plenamente a democracia, nem tampouco a ajuda crescer, primeiro, se é interditado do seu direito de falar, de ter voz, de fazer o seu discurso crítico; segundo, se não se engaja, de uma ou de outra forma, na briga em defesa deste direito, que, no fundo, é o direito também de atuar. (FREIRE, 1993, p.88).

Ao tratarmos da gestão da escola pública em uma perspectiva democrática consideramos que para que sua prática seja de fato vivenciada é fundamental que a liberdade de expressão e a participação dos diferentes atores sociais sejam elementos que favoreçam a mobilização de ações, intensificando sua interação no processo educativo. Para Ghanem (2004), ao construir o seu papel de ator no mundo social o indivíduo estabelece uma articulação entre identidade e liberdade. Isso porque, tanto ele quanto a coletividade se "[...] tornam sujeitos pelo esforço para se libertar das imposições e regras e organizar sua experiência, sendo a democracia um espaço institucional que protege esse esforço do indivíduo ou grupo" (GHANEM, 2004, p. 15).

Ao tratar do conceito de *democracia* é preciso que se tenha em mente que este não pode ser um discurso genérico, amplo e difuso. Seu significado é, acima de tudo, a capacidade maior de expressão do coletivo. Desse modo, é importante acrescentar que a democracia: "[...] não é um fim em si mesma, ela é uma poderosa e indispensável ferramenta para construção contínua da cidadania, da justiça social e da liberdade compartilhada". Ela é a garantia do princípio de igualdade entre todas e todos [...]" (CORTELLA, 2005 p.146), nesse sentido, é certo que a democracia não está à margem de interesses sociais, pois a representatividade é um fator primordial para que ela se efetive. Sendo assim, os ideais democráticos dos cidadãos de espíritos também *democráticos* precisam se fazer presentes na educação pública brasileira, como também em suas organizações, tais como as escolas.

Na presente seção abordaremos o tema*: Democratização da escola pública.* Para tanto, na subseção 1.1, apresentaremos o tópico: *A democratização do ensino e os processos decisórios nas unidades escolares*, onde destacamos duas dimensões da democratização do ensino: a democratização como prática pedagógica e a democratização do acesso.

Daremos ênfase ao movimento provocado pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, a forma como se dão os processos decisórios nas unidades escolares, evidenciaremos a prática da gestão democrática e a participação da comunidade nesses processos, com vistas à legislação vigente, destacando os conselhos de escola como canal de comunicação e espaços da prática democrática.

Na subseção 1.2, *Democratização do ensino no Estado de São Paulo*, temos como enfoque as reformas que apresentaram diferentes contribuições em relação à ampliação de vagas: *Reforma Sampaio Dória (1920), Expansão da Matrícula no Ensino Ginasial (1967-1970*), e como prática pedagógica, *Tentativas de Renovação Pedagógica (Ginásios Vocacionais 1962-1968).*

1.1. A democratização do ensino e os processos decisórios nas unidades escolares

Ao versar sobre a democratização da escola pública escolhemos tratar de duas dimensões: *democratização do ensino e dos processos decisórios dentro da escola* (gestão democrática), com vistas à aprendizagem dos alunos e da construção de uma sociedade mais democrática.

Com relação à *democratização do ensino* sua definição é bastante complexa, tendo em vista que existem profundas divergências à definição do termo democracia e nas teorias que tratam nas condições para o seu desenvolvimento (AZANHA, 2010). Para o autor a democratização do ensino contempla duas dimensões: (1) política, de ampliação de oportunidades educativas, isto é, democratização do acesso à escola e (2) como prática pedagógica.

> Sob tal designação, podem-se distinguir dois caminhos de atuação orientados por preocupações diferentes. Um desses caminhos focaliza a representação das categorias sociais nos diferentes níveis dos serviços escolares e nas diferentes escolas. O outro caminho se volta para o difícil problema das relações interpessoais de poder que constituem a prática educativa (GHANEM, 2004, p. 63).

Trata-se de dimensões complementares que devem estar sempre associadas. Com relação à primeira dimensão, a democratização do acesso, é necessário que se faça menção à Declaração Universal Dos Direitos Humanos que, em seu artigo 26 aponta que “Toda a pessoa tem direito à educação. A

educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental.” Nessa perspectiva é possível entender o porquê no Brasil se relaciona “educação e democracia essencialmente como expansão da cobertura dos serviços escolares na perspectiva de sua universalização” (GHANEN, 2004, p. 44).

Ao pensarmos no *acesso à escola*, democracia escolar e melhoria da qualidade da educação pública vem à lembrança a figura do educador Anísio Teixeira (1968 *apud* AZANHA, 2010). Segundo ele a igualdade de oportunidades, que fundamenta a democracia, seria dada pelo direito de acesso e pela continuidade do aluno no sistema de educação. Assim, dentre as políticas educacionais que procuravam conciliar pouco recurso financeiro e o desafio da ampliação de vagas e acesso, destacamos três casos, no Estado de São Paulo, que ilustram o entendimento da democratização do acesso como política de ampliação de vagas e como prática pedagógica (AZANHA, 2010): a *Reforma Sampaio Dória (1920), a Expansão da Matrícula no Ensino Ginasial (1967-1970) e as Tentativas de Renovação Pedagógica (Ginásios Vocacionais 1962-1968)*.

Diante da necessidade da ampliação de vagas na rede essas iniciativas de democratização de acesso soaram como oportunidades ao que se refere ao direito à educação, contudo a democratização do acesso no Brasil, “seguiu sendo um processo lentamente progressivo” (GHANEM, 2004, p.50). Esse processo quando comparado às conquistas de outros países revela que vivemos ainda uma lacuna entre educação escolar e democracia (GHANEM, 2004). Nesse contexto, os discursos educacionais de formação para cidadania ainda hoje se apresentam de forma polêmica quanto à busca de uma educação de qualidade, pois assegurar o acesso e permanência aos serviços escolares é condição primeira para uma relação positiva entre educação escolar e democracia e, “qualquer alegação restritiva contra esse esforço, ainda que baseada em sérias preocupações com processos pedagógicos assumirá necessariamente caráter elitista e antidemocrático” (GHANEM, 2004, p.90).

Com relação à democratização do ensino, no âmbito das práticas pedagógicas, o movimento provocado pelo Manifesto dos Pioneiros da

Educação Nova[3], propunha uma renovação educacional, sendo um importante passo para a abertura de uma discussão acerca da democratização do acesso, do ensino e da gestão escolar:

> À luz dessas verdades e sob a inspiração de novos ideais de educação, foi que se gerou, no Brasil, o movimento de reconstrução educacional, com que, reagindo contra o empirismo dominante, pretendeu um grupo de educadores (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 1932, p.35).

Observamos que o documento publicado trazia em seu conteúdo intenções de uma política educacional reformulada com base em uma pedagogia renovada, concentrando esforços para que os serviços escolares pudessem ser alcançados por todos (LIBÂNEO, 2008). A partir da década de 1930, novas propostas de renovação da escola tradicional passaram a priorizar uma real função social da escola, pautada em ideais democráticos.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova buscava uma visão renovada da educação, baseada nos princípios da ética, da igualdade e da obrigatoriedade de uma educação pública para todos. Considerado um dos documentos mais importantes no processo de democratização da educação, por definir diretrizes de uma política educacional de acesso ao ensino, enaltecia o exercício dos direitos dos cidadãos brasileiros ao referir-se à educação pública, apregoando direitos como a laicidade, gratuidade e obrigatoriedade da escola:

> Mas, do direito de cada indivíduo à sua educação integral decorre logicamente para o Estado que o reconhece e o proclama, o dever de considerar a educação, na variedade de seus graus e manifestações, como uma função social e eminentemente pública, que ele é chamado a realizar, com a cooperação de todas as instituições sociais (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 1932, p.43).

Nesse sentido, a ideia de oferta de uma educação escolar e gratuita na perspectiva de uma cobertura universal, foi uma importante conquista, "concentrada na dimensão igualitária da democracia" (GHANEM, 2004, p.48). No contexto da democratização do ensino, a gratuidade extensiva a todas as

[3] Também conhecimento como Movimento da Escola Nova, ou Movimento Escolanovista. Tal movimento parte da produção do Manifesto que propunha uma reconstrução da educação nacional. Foi liderado por Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira.

instituições oficiais de educação teria um princípio de equidade, e a obrigatoriedade, que ainda não tinha se efetivado por falta de escolas deveria ser estendida até os 18 anos de idade, ou seja, universalizado, pois segundo os intelectuais da época “O Estado não poderia tornar o ensino obrigatório sem torná-lo gratuito” (MANIFESTO, 1932), portanto a democratização do ensino traria a oportunidade do acesso e permanência de todas as camadas populares e categorias sociais na escola.

No que se refere à democratização da gestão, escolar, o documento redigido pelos pioneiros da Educação nova, faz menção ao tema da autonomia dos sistemas escolares,

> Necessidade de uma ampla autonomia técnica, administrativa e econômica, com que os técnicos e educadores, que têm a responsabilidade e devem ter, por isto, a direção e administração da função educacional, tenham assegurados os meios materiais para poderem realizá-la (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 1932, p. 47).

Ao analisar os ideais de autonomia que despontam na publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, observamos que o destaque “maior do Manifesto é no sentido de afirmar a “autonomia” como forma de alçar os interesses da educação acima das políticas e interesses transitórios de um governo” (CARVALHO, 2010, p.46). Não há nada que a vincule à ideia de *autonomia* da unidade escolar. Essa influenciada pelos ideais democráticos diz respeito à construção do projeto político pedagógico da escola e a participação dos profissionais da educação nas decisões importantes da escola.

Com relação à *gestão democrática dos processos decisórios nas unidades escolares,* não se pode conceber uma gestão efetiva sem que todos os membros da comunidade tenham livre acesso às informações sobre a mesma, e participem das tomadas de decisão. Esse debate foi iniciado no contexto da redemocratização do país, na década de 1980, quando os movimentos associativos populares passaram a reclamar participação na gestão pública.

O atual sistema brasileiro de ensino é resultado de mudanças importantes no processo de reforma do Estado, fruto de alterações introduzidas pela Constituição Federal em 1988, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). A nova legislação atribui autonomia aos sistemas de ensino e unidades escolares para definirem as normas para a ocorrência da

gestão democrática, além da pedagógica, ao estabelecer a necessária participação os Conselhos Escolares na construção do projeto político-pedagógico:

> Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, 1996, artigo 15).

Dessa maneira propomos um debate democrático dentro das escolas, que incentive a participação dos atores envolvidos na comunidade escolar. Isso significa criar espaços para a participação de todos, responsáveis legais, alunos, professores, gestores e pessoal administrativo, pois no processo de ações coletivas a reflexão sobre a prática, contribui para que se busquem alternativas e tomadas de decisões no cotidiano da escola.

Com relação às responsabilidades técnico-administrativas destaca-se a figura do gestor (diretor) que deve ter um perfil democrático, pois, assim as habilidades e as competências exigidas pelo cargo que exerce poderão favorecer um processo de partilha. Desse modo “o poder é exercido por todos os atores sociais em todas as ramificações da estrutura organizacional” (BRASIL, 2004, p.38).

Para Paro (2008, p.27), “a falta de aproximação, dessa postura de ouvir o outro, parece explicar em grande parte o fracasso de iniciativas paternalistas de gestão colegiada e de participação”. Sendo assim, o gestor de hoje, “por mais bem-intencionado que seja, é levado a concentrar em suas mãos todas as decisões, acabando por mostrar-se autoritário e ser visto por todos como defensor apenas da burocracia e do Estado” (PARO, 2008 p.111). Por isso é preciso que outros grupos se manifestem e sejam ouvidos, tais como os Conselhos Escolares, as APMs e os Grêmios Estudantis, que são canais de participação, e também instrumentos de gestão da escola.

É preciso que se faça uma distinção necessária em relação aos órgãos colegiados; na educação básica “tornou-se tradição instituir entidades, com personalidade jurídica própria, paralelas ou complementares” (BRASIL, 2004 p.56). Fundações, Associações (APMs, Grêmios Estudantis), com o objetivo de oferecer assistência aos estudantes e apoio à escola, complementam o apoio e execução das atividades, e são importantes para mobilizar as famílias, os

estudantes, e setores da sociedade preocupados com a escola, contudo, não substituem o poder da escola (BRASIL, 2004).

Os conselhos escolares são compostos por espaços que agregam outras instâncias, e desempenham ações significativas em uma gestão democrática. Eles consolidam um papel decisivo na democratização da educação e da escola, pois são ferramentas que fortalecem a participação da família, do educando, do professor e dos funcionários. Esse importante espaço se configura como um dos órgãos colegiados, e é composto por representantes da comunidade escolar e local, (CARTILHA CONSELHO DE ESCOLA, 2014). Por ser um importante canal de comunicação tem como atribuição deliberar sobre questões pedagógicas, administrativas e financeiras buscando novas maneiras de compartilhar o poder de decisão, construindo um canal de discussão, negociação e encaminhamento das demandas educacionais na corresponsabilização da escola (BRASIL, 2004).

No Estado de São Paulo os Conselhos Escolares aparecem com função consultiva no Artigo 9º do Regimento Comum das Escolas de 1º Grau (SÃO PAULO, Decreto n. 10.623/77) e de 2º Grau (SÃO PAULO, Decreto nº 11.625/78). A legislação estadual paulista[4] alterou a composição, atribuiu funções deliberativas ao Conselho Escolar, e estabeleceu a paridade na composição: 25% de pais, 25% de estudantes, 40% de professores, 5% de especialistas e 5% de funcionários (Art. 95) (BRASIL, 2004).

Desse modo, como podemos observar existe uma legislação definida que favorece a gestão democrática e a existência de conselhos escolares atuantes e participativos (BRASIL, 2004a), no entanto torna-se um desafio à prática de uma gestão "democrática que contribua efetivamente para o processo de construção de uma cidadania emancipadora, o que requer autonomia, participação" (BRASIL, 2004a, p. 24).

Diante do exposto, faz-se necessário o esforço da gestão escolar em assumir a função de articular e promover um ambiente institucional favorável que assegure condições efetivas de democratização. Contudo, mesmo havendo uma exigência fundamentada pela legislação, percebemos como educadora e membro do Conselho de Escola, que a função desses órgãos tem

[4] Lei Complementar, Nº 444. de 27 de Dezembro de 1985

sido meramente de caráter *consultivo* em relação aos impasses enfrentados na prática cotidiana.

A vivência como professora da rede pública mostra que as atividades do Conselho de Escola têm se restringido às questões burocráticas, tais como aprovar prestações de contas ou confirmar decisões já aprovadas pela direção. Isso gera questionamentos sobre o modo como tem se dado a articulação desses órgãos no âmbito da gestão:

(1) O que os sistemas de ensino têm feito para promover e apoiar a gestão democrática nas escolas, por meio dos Conselhos Escolares, para que não haja uma distância entre o que é assegurado pela legislação, e o que é, de fato, realizado pelas escolas?

(2) Que possibilidades de sucesso têm gestão e a cogestão de uma escola pública, que alega priorizar a autonomia e diz trabalhar com a articulação de órgãos colegiados, mas na verdade enfrenta diversos entraves de natureza burocrática, que a impedem de ter uma prática verdadeiramente democrática?

Essas questões nos levam a refletir sobre o papel dos sistemas de ensino na promoção da gestão democrática, tendo em vista que são eles que vão organizar as normas e funcionamento de suas redes, e por isso podem tanto promover, quando impedir sua implantação. Antunes (2001), ao tratar das escolas nas quais os Conselhos Escolares funcionam, alega que o autoritarismo tem diminuído “[...] e a escola mostra-se mais sensível às necessidades e aos problemas, e a definição coletiva dos rumos que a escola deve tomar” (ANTUNES, 2001, p. 210). Assim, esperamos que os Conselhos Escolares se constituam, verdadeiramente, como espaços de participação e encaminhamento das demandas educacionais, priorizando a cultura participativa e cidadã.

A gestão de uma “escola cidadã” deve conceber a construção da cidadania e autonomia como “processos indissociáveis” buscando construir “novas práticas, de processos democráticos de gestão, novas concepções, novo paradigma” (BORDIGNON, GRACINDO, 2012, p.163). Segundo Bordignon e Gracindo (2012):

> Na escola cidadã, o poder está no todo e é feito de processos dinâmicos construídos coletivamente pelo conhecimento e pela afetividade, constituindo-se em espaço aberto de criação e vivência. Mas não é um espaço desorganizado, sem objetivos, sem estratégias e sem direção. È um espaço ocupado por sujeitos com circunstâncias pessoais, papéis e responsabilidades distintas. Nesse espaço o gestor é o coordenador, com conhecimento técnico e percepção política, não mais o dono do fazer e, sim o animador dos processos, o mediador das vontades e seus conflitos (BORDIGNON, GRACINDO, 20012, p. 163).

Verificamos, assim, que essa figura de gestor como mediador irá lidar com diferentes sujeitos, histórias e sonhos, por esta razão tornou-se fundamental que sua formação tenha uma dimensão política e pedagógica. Nesse sentido o diretor não pode estar voltado apenas para as questões administrativas da escola, sua atuação deve ser mais abrangente, deve trazer uma liderança cooperativa, deve "aglutinar as aspirações, os desejos, as expectativas da comunidade escolar e articular a adesão e a participação de todos os segmentos da escola" (LIBÂNEO, 2008, p.332).

Em uma gestão com essas características fica presente a necessidade da integração da comunidade escolar (professores, pais, alunos, funcionários e outros representantes), assim, os conselhos de escola, nascem no início da década de 1980, como uma proposta de gestão democrático-participativa (LIBÂNEO, 2008). Dentre os órgãos colegiados o Conselho de Escola, não por uma questão de hierarquia dentro da instituição, mas especialmente por sua formação e poder de decisão, é o mais importante, pois busca dar *voz* e espaço aos representantes da comunidade na qual a escola está inserida.

A gestão democrática e participativa não é algo que possa ser construído apenas com teorias e discursos, são necessárias articulações e práticas para que esse tipo de gestão realmente se fixe e proporcione melhoria e qualidade ao ensino público (PARO, 2008). Somente podemos falar em democracia e autonomia quando a escola e seus atores ultrapassarem o âmbito restrito da educação escolar para agir em múltiplos espaços sociais, políticos e culturais.

As práticas vivenciadas no interior da unidade escolar demandam a participação da comunidade escolar na gestão da escola, com vistas à conquista de autonomia em relação aos interesses do Estado (PARO, 2008). Isso acontecerá "na medida em que aqueles que mais se beneficiarão de uma

democratização da escola puderem participar ativamente das decisões que dizem respeito a seus objetivos e as formas de alcançá-los" (PARO et al. 1988, p. 228).

Entretanto, não é suficiente somente alegar a "*necessidade"* de participação da população na escola, é preciso criar mecanismos para que isso aconteça de fato, tornando o Conselho de Escola um espaço político no qual se possa perceber, através das vozes de seus membros articulações, envolvimento e comprometimento na busca de objetivos que propiciem ambientes propícios para uma real construção de cidadania (PARO, 2008).

.

1.2. Democratização do ensino no Estado de São Paulo

Neste tópico apresentaremos o que Azanha (2010) chamou de esforços (reformas) de democratização do ensino no Estado de São Paulo[5], que apresentaram diferentes contribuições e compromissos com a ideia da democratização do ensino. Segundo Azanha cada uma dessas reformas, a seu modo, se completam no processo de democratização do ensino, pois tratam da política de ampliação das oportunidades educativas ou como prática pedagógica: *Reforma Sampaio Doria (1920), Expansão da Matrícula no Ensino Ginasial (1967-1970), Tentativas de Renovação Pedagógica (Ginásios Vocacionais 1962-1968), Reforma Sampaio Dória (1920).*

Ao assumir a Diretoria da Instrução Pública do Estado de São Paulo (1920), Sampaio Doria encontrou um ensino primário extremamente precário. Era necessária a ampliação da rede de escolas para que a população em idade escolar tivesse verdadeiramente o direito ao acesso, contudo, havia sérios problemas de ordem financeira, juntamente com a necessidade de *erradicar o analfabetismo* (AZANHA, 2010).

O ponto marcante dessa *Reforma* foi a reorganização do ensino primário, que passou a obrigatoriedade do início da escolarização dos sete para os nove anos de idade, e reduziu o ensino primário para dois anos. Ao

[5] Reforma Sampaio Doria (1920), Manifesto dos Pioneiros (1932), luta pela escola pública (1948-1961), expansão da matrícula no ensino ginasial (1967-1969) e esparsas tentativas de renovação pedagógica (Ginásios Vocacionais, por exemplo). Cada um desses eventos representou a seu modo um esforço no sentido da democratização do ensino (AZANHA, 2010 p. 108).

adotar tais medidas acreditou-se que o ensino primário com período reduzido poderia ampliar-se a todos. Segundo Azanha, “não havia dois caminhos: o privilégio de alguns, a heresia democrática, ou o mínimo para todos os que se acharem em condições idênticas, como é da essência pura da democracia” (DORIA, 1920 *apud* AZANHA, 2010, p.338). A R*eforma Sampaio Doria* se deparou com a opção de oferecer uma escola de quatro anos para um determinado grupo, ou ampliar a oferta do ensino elementar de dois anos a todos, e ao final pela última (GHANEM, 2004). Tal reforma foi fortemente criticada por especialistas, o que levou à sua revogação. Anísio Teixeira, um de seus críticos, defendia que o sistema anterior, de quatro anos, deveria ser ampliado para todos (AZANHA, 2010). Segundo Azanha (2010) foi um processo de democratização com vistas à universalização do atendimento e não relativa a uma nova maneira de se tratar relação pedagógica.

Expansão da Matrícula no Ensino Ginasial (1967-1970)

Na mesma linha igualitarista de “esforços de universalização escolar” (GHANEM, 2004 p. 47), quase cinquenta anos depois, na administração Ulhôa Cintra (1967-1970) a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo formulou e executou uma política educacional de expansão do ensino ginasial, pois, segundo Azanha (2010, p. 112), “[...] a exigência democratizadora do ensino tinha se deslocado do primário para o ginásio”. Isso porque os *exames de* admissão[6], exigidos por lei federal, haviam se transformado num grande obstáculo para os alunos oriundos do primário (AZANHA, 2010).

Elaborado inicialmente pelas próprias escolas, eram muito rigorosos em função da escassez de vaga nas escolas de ensino ginasial. A *Expansão Da Matrícula Do Ensino Ginasial* unificou a preparação dessas provas e reduziu as exigências dos exames. “Os exames de admissão, assim unificados e facilitados, deixaram de ser barreira tradicional e a grande maioria dos candidatos foi aprovada” (AZANHA, 2010, p. 112).

O exame de admissão constará de provas escriptas, uma de portuguez (redacção e dictado) e outra de arithmetica (calculo elementar), e de provas oraes sobre elementos dessas disciplinas e mais e mais sobre rudimentos de Geographia, Historia do Brasil e Sciencias naturaes (Artigo 22, Decreto 19.890m de 18 de abril de 1931). Fonte: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html.

Embora essa medida tenha produzido resultados esperados, fez voltar à tona as críticas à política de ampliação de matrículas, uma delas, “a discrepância entre a pregação democrática e a ação democratizadora da educação” (AZANHA, 2010, p.114). Havia, entre os defensores da democratização, discordâncias sobre a relação entre a ampliação de vagas e a qualidade do ensino, pois parte alegava que haveria o rebaixamento da qualidade do ensino. Assim, apesar da facilitação dos exames o professorado não se ajustou a nova realidade do público atendido na escola, estendendo-se uma reprovação maciça, não considerando o esforço da abertura escolar e, consequentemente trazendo um preço alto à ampliação de vagas. Frente a esse problema foi criado um “sistema de pontos por alunos aprovados que pesava na recontratação de professores” (AZANHA, 2010, p. 114), o que reacendeu o debate entre quantidade *versus* qualidade na educação pública.

Renovação dos Ginásios Vocacionais

Os ginásios vocacionais foram desenvolvidos em poucas escolas públicas entre os anos de 1962 e 1968, e usufruíram de uma autonomia didática, administrativa e financeira. “Essa oportunidade foi intensamente aproveitada e as atividades desenvolvidas orientaram-se sempre num sentido de renovação metodológica e curricular com confessadas intenções democratizadoras” (AZANHA, 2010, p. 114).

Os Ginásios Vocacionais experimentaram a “pretensão de ser de valia para a formação do “Homem brasileiro”, baseando-se na liberdade do aluno como agente da sua própria educação” (AZANHA, 2010, p. 116). Segundo o autor, poderia se alegar que antes da expansão de vagas pretendia-se construir uma escola mais democrática, mas os ginásios vocacionais se recusaram a participar da unificação dos exames de admissão, mantendo uma política excludente.

Observamos que a intenção democratizadora não se propôs a uma mera experiência democratizadora, conclui Azanha que, “não obstante a preocupação com o povo, os Ginásios Vocacionais conceberam a democratização do ensino como uma prática pedagógica infelizmente reservada a poucos pelo alto custo que importava”, caracterizando-se em uma democratização somente dentro da escola (AZANHA, 2010, p.116). Para

Azanha “a ampliação de oportunidades decorre de uma intenção política”, contudo uma escolarização que reúna condições “necessárias e suficientes para promover a cidadania está distante da democracia porque suas práticas reproduzem desigualdades e são indiferentes” (GHANEM, 2004, p. 62-63).

Concluindo, “a extensão das oportunidades teria que ser acompanhada de outras modificações essencialmente democratizadoras” (GHANEM, 2004, p.85), pois enquanto preservadas as características da escola existente, permaneceria a impossibilidade de discussão, debates e troca a de ideias dentro da escola. “Influenciada pelos ideais de participação e democratização evocados a partir das mobilizações dos anos oitenta” (CARVALHO, 2010 p.47), a representação das diferentes categorias sociais no sistema escolar começa a ganhar forma e se estabelecerá na Lei nº 9.346 de 1996, que direta e indiretamente abordará o tema da participação nos artigos, 12, 13,14 e 15.

Desta forma, será na articulação da gestão com a iniciativa e a participação dos membros da comunidade escolar que a estrutura e funcionamento das unidades escolares contarão com os colegiados, cuja função é a de democratizar as relações de poder na escola. Dentre os órgãos colegiados o Conselho de Escola, não por uma hierarquia dentro da instituição, mas especialmente por sua formação e poder de decisão, é o mais importante, pois busca dar “*voz”* e espaço aos representantes da comunidade na qual está inserida a escola.

2. COLEGIADO ESCOLAR: AS *VOZES* QUE BUSCAM AFIRMAÇÃO NO INTERIOR DA ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO

A presente seção tem como objetivo apresentar a Legislação Federal e do Estado de São Paulo relativas à gestão democrática e participação da comunidade na escola. Foi dado destaque aos Conselhos de Escola na legislação paulista por entendermos se constituem no canal de comunicação mais importante para uma gestão democrática e participativa da unidade escolar.

Na Subseção 2.1*: A gestão democrática e os conselhos de escola do Estado de São Paulo* apresentaremos as funções e atribuições dos conselhos escolares, e o respaldo das leis federal e estadual relativas a esses conselhos. Serão apresentados autores que discorrem sobre o tema, além da inclusão de documentos institucionais do Estado de São Paulo, como a Cartilha do Conselho de Escola. Na subseção 2.2: *O Papel dos Conselhos Escolares e o direito à diversidade no interior da* escola trataremos das relações entre Conselho de Escola, direitos humanos e diversidade, e a garantia desses direitos no interior da escola.

Na subseção 2.3: *As Associações de Pais e Mestres (APMs):* apresentaremos a APM como entidade jurídica, sua finalidade e atribuições dentro da escola, assim como a legislação que a regulariza. Na subseção 2.4: *O Grêmio Estudantil*, destacaremos o grêmio como entidade representativa dos estudantes, e a legislação federal que ampara sua criação e constituição.

A palavra *Colegiado* traz em si o sentido de “exercício de poder por um coletivo, por meio de uma deliberação plural, em uma reunião de pessoas com o mesmo grau de poder” (BRASIL, 2004 p.24). No geral o termo é usado para “caracterizar a ação dos conselhos, mas assume especificidade própria nas instituições de ensino para deliberar sobre os assuntos de natureza institucional” (BRASIL, 2004 p. 24). São muitas as formas de organização e as funções atribuídas aos conselhos, e sua origem fundamenta-se no anseio de uma maior participação da comunidade na formulação e na gestão das políticas públicas. É nesse espaço, voltado para a participação popular que a gestão democrática das escolas públicas busca realizar-se (BRASIL, 2004).

2.1 A gestão democrática e os Conselhos de escola do Estado de São Paulo

Para iniciarmos a apresentação do papel dos Conselhos de Escola é preciso que se faça uma observação sobre o uso dos termos Conselho Escolar e Conselho de Escola. Neste caso “as duas formas são encontradas com o mesmo significado no setor educacional de abrangência – no caso, conselho nacional, estadual ou municipal de educação” (BRASIL, 2004, p.35), mas a tradição consagrou o termo conselho, seguido da especificação escolar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996) e a maioria dos sistemas de ensino adotou o termo Conselho Escolar (BRASIL, 2004). Já no Estado de São Paulo, o termo habitualmente usado é Conselho de Escola desde a publicação do Parecer Nº 67/98, que dispõe sobre as Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais do Estado de São Paulo.

No Brasil, até a década de 1980, os “[...] conselhos se assumiam como de caráter técnico especializado, concentrando suas ações nas questões de normatização e do credencialismo dos sistemas” (BRASIL, 2004, p. 18). Com as necessidades e anseios de participação democráticas no contexto da redemocratização do país, os movimentos populares começaram a exigir participação na gestão pública. Tal exigência foi pauta da assembleia constituinte te 1988, e deu origem à institucionalização dos conselhos gestores de políticas públicas no Brasil. A partir desses movimentos começaram a surgir, nos sistemas de ensino público, experiências de gestão participativa nas instituições de educação básica. Como experiência anterior à Constituição de 1988, podemos mencionar as Congregações que figuram no Magistério Público de Minas Gerais “como uma organização de suporte administrativo da escola e com reflexos e contribuições para a administração colegiada” (ABRANCHES, 2003, p. 46).

A Assembleia Nacional Constituinte se mostrou comprometida em oferecer à nação brasileira uma Constituição Cidadã, capaz de instituir um Estado Democrático por meio do estabelecimento de novas formas de organização de gestão, implementando mecanismos de distribuição de poder, e tornando possível uma participação mais ativa das pessoas na vida pública. Esses mecanismos garantiram a inclusão na Constituição de 1988 do princípio

da “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988, Art. 206, VI).

A Constituição de 1988 gerou um processo de reforma do Estado, pois já sofria influência de discussões nacionais sobre as reformas educacionais, como, por exemplo, as Conferências Brasileiras de Educação, realizadas na década de 1980, nas quais se debatiam temas sobre uma escola mais participativa e aberta à comunidade. Abranches (2003) aponta que, posteriormente, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN (BRASIL, 1996), houve a incorporação de mudanças relevantes no âmbito educacional consolidando propostas de gestão democrática no ensino público, tais como:

> ART.14. Os sistemas de ensino definirão normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
> I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola
> II – participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes
> ART.15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, 1996).

Com esse amparo legal a gestão democrática, a autonomia pedagógica e financeira passaram a ser discutidas dentro das escolas, havendo o incentivo à participação dos atores envolvidos na comunidade escolar (responsáveis legais, alunos, professores, gestores, pessoal administrativo e demais funcionários). Portanto, fez–se necessária a criação de espaços para a participação de todos na escola, pois o processo de tomada de decisões para ações coletivas necessita de reflexão sobre as práticas institucionais.

A LDBEN (BRASIL, 1996) ao definir a implantação da gestão democrática da escola pública, adotou a estratégia de atribuir aos sistemas de ensino a definição das normas de gestão democrática do ensino público na educação básica. Contudo, apresentou dois condicionantes: a participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares ou equivalentes, e a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto

pedagógico da escola (art.14). Com isso a LDBEN procurou respeitar a autonomia das unidades federadas (BRASIL, 2004).

Além disso, definiu normas relativas à autonomia dessas unidades "remetendo aos sistemas de ensino na sua diversidade, a tarefa da regulamentação, assegurando para sua efetivação, progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira" às escolas públicas (BRASIL, 2004, p.42). Essas unidades cuidaram a seu tempo e a seu modo, no espaço da autonomia conferida pela lei, da regulamentação da gestão democrática, por meio de leis, decretos e portarias (BRASIL, 2004).

No Estado de São Paulo os Conselhos escolares nascem com função consultiva, no Regime Comum das Escolas de 1º Grau e de 2º Grau, por meio dos Decretos nº. 10623/77 e 11.625/78, que aprovam os Regimentos Comuns das Escolas Estaduais de 1º e 2º Grau e dá providências correlatas (SÃO PAULO, 1977; SÃO PAULO, 1978).

Em 1984, a legislação estadual complementar alterou a composição e atribuiu funções deliberativas ao Conselho Escolar. "Esses mecanismos foram acompanhados de um discurso enaltecedor, seja da participação, seja da autonomia das unidades escolares" (GHANEM, 2004, p.125), em muitos casos, ainda segundo o autor, esse incentivo "significou esforços que obscureceram a necessidade de medidas para manter em operação e reformar escolas" (GHANEM, 2004, p.125).

Em 1985 a nova lei Complementar nº444, de 27 de dezembro de 1985, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista, ampliou os poderes do Conselho de Escola e estabeleceu a paridade na sua composição:

> Art. 95 - O Conselho de Escola, de natureza deliberativa, eleito anualmente durante o primeiro mês letivo, presidido pelo Diretor da Escola, terá um total mínimo de 20 (vinte) e máximo de 40 (quarenta) componentes, fixado sempre proporcionalmente ao número de classes do estabelecimento de ensino (SÃO PAULO, 1985).

Para que o processo de democratização dos sistemas de ensino e da escola aconteça, alguns requisitos como o aprendizado, a vivência do exercício de participação e a tomada de decisões são necessários. Desse modo, para compreender melhor a gestão democrático-participativa recorreremos a alguns princípios destacados por Libâneo (2008).

O autor destaca que o conceito de participação está ancorado no princípio da autonomia, nesse sentido “participação é ingrediente dos próprios objetivos da escola e da educação”. A instituição escolar “é lugar de aprendizado de conhecimento e desenvolvimento de capacidades intelectuais, sociais, afetivas, éticas e estéticas” (LIBÂNEO, 2008, p.329). Portanto é necessário, refletirmos sobre a natureza dada ao Conselho de Escola, segundo a visão da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, em documento publicado em 1986.

> Sendo a escola um dos principais serviços que o Estado presta à população, o Conselho de Escola, tal como está constituído, é uma conquista que evidencia a política adotada pelo Governo do Estado, viabilizando a efetiva participação da comunidade na discussão, reflexão e solução dos problemas que lhes são inerentes, legitimando a autonomia da Unidade Escolar (SÃO PAULO, 1986).

Diante dessa afirmação observamos que o Conselho de Escola das escolas públicas paulistas foi constituído a partir de normas relativas à sua natureza, essência e funcionamento, e o seu processo de elaboração dos instrumentos legais e normativos procura viabilizar mecanismos participativos que garantam representatividade.

Tomemos como um dos exemplos de garantir a representatividade pelos instrumentos legais o Parecer CEE nº 67/98 (SÃO PAULO, 1998), que apresenta as Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais. Este documento serve de referência para que cada Unidade Escolar da Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo elabore seu próprio regimento escolar e, com relação ao Conselho de Escola, assevera:

> Artigo 16 - O Conselho de Escola, articulado ao núcleo de direção, constitui-se em colegiado de natureza consultiva e deliberativa, formado por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar.
> Artigo 17- O Conselho de Escola tomará suas decisões, respeitando os princípios e diretrizes da política educacional, da proposta pedagógica da escola e a legislação vigente.
> Artigo 18- O Conselho de Escola poderá elaborar seu próprio estatuto e delegar atribuições a comissões e subcomissões, com a finalidade de dinamizar sua atuação e facilitar a sua organização.
> Artigo 19- A composição e atribuições do Conselho de Escola estão definidas em legislação específica (SÃO PAULO, 1978).

Esse parecer reforça a natureza consultiva, deliberativa e o aspecto da participação dos diferentes segmentos da comunidade, adicionando o necessário respeito às políticas educacionais, conferindo-lhe certa autonomia. Ao considerarmos a contribuição fundamental da escola pública para a construção da cidadania participativa, veremos que o Conselho de Escola é a sustentação para definição dos rumos e prioridades da escola, conforme explicita a Cartilha Conselho de Escola:

> O Conselho de Escola é um importante canal de comunicação para uma gestão democrática e participativa da unidade escolar, considerando que é composto por atores, diretor, funcionário, especialista, aluno, família. Além disso, também fortalece a participação dos demais colegiados e representantes de lideranças da comunidade local (SÃO PAULO, 2014).

Para que a funcionalidade dos Conselhos de Escola seja efetiva e valorize a gestão democrática e participativa é fundamental que eles tenham funções e atribuições efetivas, e que correspondam aos anseios da comunidade a que servem. São cinco as funções e aspectos dos Conselhos de Escola, segundo a Cartilha Conselho de Escola (2014, p.8):

Funções	Aspectos
Deliberativa	Refere-se às tomadas de decisão relativas às diretrizes e linhas gerais das ações pedagógicas, administrativas e financeiras quanto ao direcionamento das políticas públicas, desenvolvidas no âmbito escolar.
Consultiva	Refere-se não só à emissão de pareceres para dirimir as dúvidas e tomar decisões como também às questões pedagógicas, administrativas e financeiras no âmbito de sua competência.
Fiscalizadora	Refere-se ao acompanhamento e à fiscalização da gestão pedagógica, administrativa e financeira da unidade escolar, garantindo a legitimidade de suas ações.
Mobilizadora	Refere-se ao apoio e ao estímulo às comunidades escolar e local em busca da melhoria da qualidade do ensino, do acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes.
Pedagógica	Refere-se ao acompanhamento sistemático das ações educativas desenvolvidas pela unidade escolar, objetivando a identificação de problemas e alternativas para melhoria de seu desempenho, garantindo o cumprimento das normas da escola, bem como a qualidade social da instituição escolar.

Fonte: Cartilha Conselho de Escola. Disponível em: http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/762.pdf

Quanto às atribuições do Conselho de Escola, a primeira delas deverá ser a elaboração do Regimento Interno do Conselho. Num segundo momento, deve-se partir para a elaboração, discussão e aprovação do projeto político-pedagógico da escola. Em ambos os momentos, o Conselho de Escola tem um importante papel no debate sobre os principais problemas da escola e suas possíveis soluções e de um modo geral, algumas atribuições lhe são conferidas, segundo a Cartilha Conselho de Escola (SÃO PAULO, 2014, p. 10):

> Reunir-se ordinariamente, duas vezes por semestre e, extraordinariamente, por convocação do diretor da escola ou por proposta de no mínimo, um terço de seus membros.
> *Deliberar* sobre diretrizes e metas da unidade escolar:
> a. alternativas de solução para problemas de natureza administrativa e pedagógica;
> b. projetos de atendimento psicopedagógico e material ao aluno;
> c. programas especiais visando à integração escola-família-comunidade;
> d. criação e regulamentação das instituições auxiliares da escola;
> e. prioridades para aplicação de recursos da escola e das instituições auxiliares;
> f. a designação ou dispensa do vice-diretor da escola;
> g. as penalidades disciplinares a que estiverem sujeitos os funcionários, servidores e alunos da unidade escolar.
> *Elaborar:*
> a. o calendário e o regimento escolar. Observadas as normas do Conselho Estadual de Educação e a legislação pertinente;
> b. atas e registrar em livro próprio as decisões tomadas em reunião, com a devida clareza, objetiva e fidedigna.
> *IV. Divulgar* amplamente reuniões com pauta definida para participação de todos os atores envolvidos.
> *V. Apreciar* os relatórios anuais da escola, analisando seu desempenho em face das diretrizes e metas estabelecidas (SÃO PAULO, 2014, p.10).

Antunes (2001) coloca que as pessoas eleitas não podem representar seus próprios interesses e sim representar os interesses do segmento que as elegeram, portanto é necessário que a escola organize seu tempo de modo a garantir o encontro dos diversos segmentos. Assim, a constituição do Conselho de Escola apresenta a seguinte proporção: 40% de docentes, 5% de especialistas de educação (exceto o diretor, que é seu presidente nato), 5% de funcionários, 25% de pais de alunos, 25% de alunos (SÃO PAULO, 2014).

O Conselho de Escola constitui um espaço para novas relações sociais, juntamente com o Conselho de Classe, O Grêmio Estudantil e a Associação de Pais e Mestres, porém possui uma característica própria que lhe dá dimensão fundamental: ele se apresenta como forma colegiada da gestão democrática. Assim “deixa de ser o exercício de uma só pessoa e passa a ser uma gestão colegiada, na qual os segmentos escolares e a comunidade local se congregam e constroem uma educação de qualidade” (BRASIL, 2004b, p.20).

Esses Conselhos expressam uma função político-pedagógica durante todo o processo educacional, pois participam da elaboração do projeto político-pedagógico e acompanham o desenrolar das ações da escola num processo contínuo. Desse modo, vale dizer que a principal função do Conselho é a político-pedagógica,

> O Conselho Escolar é o órgão consultivo, deliberativo e de mobilização mais importante do processo de gestão democrática na escola, Sua tarefa mais importante é acompanhar o desenvolvimento da prática educativa e, nela, o processo ensino-aprendizagem. Assim, a função do Conselho de Escola é fundamentalmente político-pedagógica. É política, na medida em que estabelece as transformações desejáveis na prática educativa escolar. E é pedagógica, pois indica os mecanismos necessários para que essa transformação realmente aconteça. Nesse sentido, a primeira atividade do Conselho de Escola é a de discutir e delimitar o tipo de educação a ser desenvolvido na escola, para torná-la uma prática democrática comprometida com a qualidade socialmente referenciada (BRASIL, 2004b, p.22).

Ao adotarem a função de estimular e desencadear uma contínua realização e avaliação do projeto político-pedagógico das escolas, O Conselho de Escola, contribui decisivamente para a criação de um novo cotidiano escolar, o qual a “escola e a comunidade se identificam no enfrentamento, não só dos desafios escolares imediatos, mas dos graves problemas sociais vividos na realidade brasileira” (BRASIL, 2004a, p. 38).

Outra temática relacionada ao papel dos Conselhos Escolares são as discussões entre gênero, sexualidade, orientação sexual, etnia e as relações raciais dentro da escola, elas devem criar possibilidades de promover ações que auxiliem a escola a construir formas de lidar com as diferenças, nesse

sentido, o debate sobre a diversidade e direitos humanos deve estar presente no ambiente escolar.

Uma das atribuições do Conselho de Escola é promover ações que auxiliem a escola nos processos de democratização nas instituições educacionais. Nesse sentido, a discussão e o debate sobre a diversidade e direitos humanos devem fazer parte do espaço escolar.

> A escola constitui um espaço privilegiado para a implementação de práticas que combatam todos os tipos de descriminação e preconceito, porque abrigam, em seu interior, todas as formas de diversidade étnico-racial ou cultural, origem social, gênero, sendo o conselho escolar uma instância que representa os segmentos da escola, mas não toda a diversidade da escola. Ele deve ser a instância que garante a participação e a manifestação dessa diversidade na escola (LUIZ; RISCAL; JUNIOR, 2013 p.22).

Portanto, os conselhos de escola, devem repensar estratégias que garantam a efetivação desses direitos no ambiente educacional de forma que sejam respeitados. Para tanto, faz-se necessário a "construção de um ambiente favorável ao exercício do direito", tornando o conselho escolar um "órgão atuante já que possui meios de prezar a observação da garantia desse direito" (MORGADO et al. 2013, p 111).

Reconhecer a diversidade no contexto pedagógico, não é algo fácil, pois é necessário romper com o "conceito de padronização", (MORGADO et al. 2013, p.115), "adotando práticas que considerem as diferenças" (GOMES, 2013). Segundo Gomes (2013 *apud* Morgado et al. 2013) é necessário que a escola se adapte às mudanças sociais atuais, e saiba reconhecer, aceitar e respeitar as diferenças colocando-as no centro do processo educativo.

> É necessário transformar a escola em um espaço formativo que auxilie os sujeitos envolvidos nesse processo a enxergarem a si mesmos e aos outros como sociais e históricos, produtores de cultura, ou seja, que compreendam que cada um traz consigo os saberes advindos de sua comunidade e que estes devem ser considerados e respeitados a fim de que seu processo educativo não fique prejudicado (BASTOS et al. 2013, p.116).

Contudo, esse processo educativo a que nos referimos só poderá se efetivar com a colaboração da comunidade escolar, portanto é necessária a abordagem de temas como direitos humanos, e diversidade “nas pautas de discussão dos grêmios estudantis, das associações de pais e mestres (APMs) e, principalmente na articulação com os conselhos escolares” (MORGADO, et al., 2013, p.116). Assim conforme Dias (2008), o Conselho de Escola, juntamente com a instituição precisa realizar,

> [...] ações educativas que visem a fomentar/estimular/promover a cultura dos direitos humanos mediante o exercício de práticas educativas de promoção e fortalecimento dos direitos humanos no espaço escolar, ajudando a construir uma rede de apoio para o enfrentamento de todas as formas de descriminação e violação dos direitos (DIAS, 2008, p.3).

A adoção dessas ações pelos conselhos deve constituir um amplo campo de atitudes e hábitos, onde o respeito e a consciência cidadã sejam asseguradas (MORGADO, et al., 2013). Para além das ações sugeridas por Dias (2008), o Conselho de Escola deve ser um elo entre comunidade e escola, devendo propor que sejam inseridos no projeto político pedagógico da instituição, temas que envolvam a discussão sobre “diversidade sociocultural, (gênero, raça /etnia, religião, orientação sexual, entre outros)”, assim como a elaboração de projetos que priorizem o combate a todos os tipos de preconceito e discriminação que circundam o espaço escolar (MORGADO, et al., 2013).

As discussões e reflexões sobre diversidade e direitos humanos norteadas pelo conselho escolar, muitas vezes se apresentam como entraves na construção de ações democráticas, pois não aceitam a participação de pessoas que não se encaixam em seu modelo (LUIZ; RISCAL; JUNIOR, 2013), sendo assim concluímos que as práticas surgidas nos debates e discussões do conselho escolar devem avançar de forma a garantir mecanismos a fim de que a comunidade escolar encontre espaços “para a expressão das dificuldades impostas à vida escolar pelos preconceitos, discriminação e conflitos identitários” (LUIZ; RISCAL; JUNIOR, 2013, p.38 a 39). Um conselho escolar que exerça ativamente esse importante papel na escola contribui para a formação de “crianças e adolescentes em um ambiente escolar acolhedor, não violento, que respeite as diferenças, estimulando atitudes de tolerância e de paz” (DIAS, 2008, p. 6).

2.2 As Associações de Pais e Mestres (APMs)

A APM é uma entidade jurídica de direito privado, criada com a finalidade de colaborar para o aperfeiçoamento do processo educacional para a assistência ao escolar e para a integração escola-comunidade. Atualmente sua principal função é atuar, em conjunto com o Conselho de Escola na gestão da unidade escolar, participando das decisões relativas à organização e funcionamento da escola nos aspectos administrativos pedagógicos e financeiros. Os objetivos da APM são de natureza social e educativa, sem caráter político, racial ou religioso e sem finalidades lucrativas (SÃO PAULO, 2015).

Desta forma, através do Decreto nº 12.983 de 15 de dezembro de 1978 (SÃO PAULO, 1978), alterado pelo Decreto nº 48.408 de 06 de janeiro de 2004 (SÃO PAULO, 2004), foi estabelecido o Estatuto Padrão das Associações de Pais e Mestres. Este é o instrumento que dispõe sobre as finalidades atribuições e deveres para seu funcionamento como instituição.

> Art. 1º- As Associações de Pais e Mestres das Escolas Estaduais do 1º grau, 2º grau ou 1º e 2º graus passarão a reger-se, a partir do ano letivo de 1979 pelo Estatuto Padrão objeto deste Decreto.
>
> Art. 2º- A Secretaria da Educação baixará instruções, complementares para execução deste Decreto (SÃO PAULO, 1978).

A APM deve elaborar um Plano Anual de trabalho que conste as atividades de assistência escolar, a programação de atividades culturais e de lazer, a previsão de recursos para conservação e manutenção do prédio, dos equipamentos, das instalações e a aplicação dos recursos financeiros. O Plano anual de Trabalho é parte integrante do Conselho Fiscal e aprovação do Conselho Deliberativo (SÃO PAULO, 2015). Quanto à contribuição financeira para APM, esta será sempre facultativa e terá seu recolhimento no início de cada ano letivo após o encerramento do período de matrículas, quando serão fixadas a forma e a época para a campanha de arrecadação dos sócios.

> ART. 5º- As atividades a serem desenvolvidas para alcançar os objetivos

> especificados nos incisos do artigo anterior, deverão estar previstas em um Plano Anual de Trabalho elaborado pela APM e integrado no Plano Gestão.
> SEÇÃO III - Dos Meios e Recursos
> ART. 6º- Os meios e recursos para atender os objetivos da APM, serão obtidos através de:
> I - contribuição dos associados;
> II - convênios;
> III - subvenções diversas;
> IV - doações;
> V - promoções diversas;
> ART. 7º - A contribuição a que se refere o inciso I do artigo anterior será sempre facultativa.
> § 1º - O caráter facultativo das contribuições não isenta os associados do dever moral de, dentro de suas possibilidades, cooperar para a constituição do fundo financeiro da Associação.
> § 2º - No início de cada ano letivo e após haver encerrado o período de matrículas, previsto no calendário escolar, serão fixadas a forma e a época para a campanha de arrecadação das contribuições dos associados.
> § 3º - As contribuições serão depositadas nas agências do Banco Nossa Caixa S/A, em conta vinculada à APM, que só poderá ser movimentada conjuntamente, pelo Diretor Executivo e Diretor Financeiro (SÃO PAULO, 1978).

Quanto à sua constituição, a APM é administrada pelos seguintes órgãos: *Conselho Deliberativo*, constituído de, no mínimo, 11 (onze) membros, sendo o Diretor da Escola o seu presidente nato, e os demais componentes distribuídos na seguinte proporção: 30% dos membros serão professores, 40% dos membros serão pais de alunos, 20% dos membros serão alunos maiores de 18 (dezoito) anos, 10% dos membros serão sócios admitidos.

Diretoria Executiva: constituída por: Diretor Executivo, Vice-Diretor executivo, Secretário, Diretor Financeiro, que obrigatoriamente deverá ser pai ou mãe de aluno, Diretor Cultural, Diretor de Esportes, Diretor Social, Diretor de Patrimônio. Conselho Fiscal: será constituído de 3 (três) elementos, sendo 2 (dois) pais de aluno e 1 (um) representante do quadro administrativo ou docente da escola (SÃO PAULO, 1978).

Em relação a essa participação considera-se que é no âmbito escolar que são exercitados processos socializadores. A mobilização dos atores motivados por um objetivo comum constitui o elemento mais poderoso de criação, renovação e formação de sujeitos autônomos, solidários e cidadãos (BRASIL, 2004b).

2.3 O Grêmio Estudantil

As agremiações estudantis são entidades tradicionais na história de nossa juventude, e sua origem no Brasil provavelmente está ligada ao surgimento dos grandes estabelecimentos de ensino secundário, e nos movimentos estudantis fortalecidos na década de 60 (GONZÁLES; MOURA, 2009). Eles representam um ganho democrático para o processo educativo do aluno, pois "constituem uma entidade historicamente presente no enfrentamento de questões políticas, sociais e econômicas, atinentes à formação da realidade Brasileira" (GONZÁLES; MOURA, 2009, p. 376).

Como entidade representativa dos alunos sempre executou um papel importante na formação e no desenvolvimento educacional, tendo sua legitimidade reconhecida não só na atuação que faz dentro das escolas, mas também nas leis que o regulariza, tal como na Lei 7.398, que dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus:

> Art.. 1º - Aos estudantes dos estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus fica assegurada a organização de Estudantes como entidades autônomas representativas dos interesses dos estudantes secundaristas com finalidades educacionais, culturais, cívicas esportivas e sociais.
> § 2º - A organização, o funcionamento e as atividades dos Grêmios serão estabelecidos nos seus estatutos, aprovados em Assembleia Geral do corpo discente de cada estabelecimento de ensino convocada para este fim.
> § 3º - A aprovação dos estatutos, e a escolha dos dirigentes e dos representantes do Grêmio Estudantil serão realizadas pelo voto direto e secreto de cada estudante observando-se no que couberem, as normas da legislação eleitoral.

Assim, para que o Grêmio se efetive são necessárias mobilizações por parte dos estudantes no sentido de convidá-los a participar de sua organização. Todo Grêmio possui uma diretoria que deve ser eleita entre os alunos da unidade escolar, e que será responsável pelo encaminhamento das decisões tomadas pela maioria (SÃO PAULO, 2015). A constituição do Grêmio Estudantil será feita com o apoio dos seguintes cargos: Presidente, Vice-Presidente, Secretário-Geral, 1º Secretário, Tesoureiro Geral, 1º Tesoureiro, Diretor Social, Diretor de Imprensa, Diretor de Esporte, Diretor de Cultura e Diretor de Saúde e Meio Ambiente (BRASIL, 1985).

O grêmio é um colegiado importante na perspectiva da escola cidadã, pois permite o protagonismo juvenil como exercício de cidadania na sociedade, "colaborando para que os jovens tenham maturidade na vida adulta e desde

cedo aprendam a discutir e debater, respeitando as tomadas de decisões democraticamente" (SÃO PAULO, 2015, p.2). Por meio dos Grêmios, é possível fomentar projetos dentro das unidades de ensino nas áreas de comunicação, cultura, esporte, social e política. As atividades dos Grêmios Estudantis representam para os jovens a inserção na vida social, cultural e política.

Conforme divulgou a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo o ano letivo de 2014 terminou com 3.477 escolas de Ensino Médio com grêmios estudantis ativos, que corresponde a 69% de unidades em todo o Estado. Estimular essa representação estudantil é indicar caminhos para uma maior aproximação da comunidade nas ações da escola, tendo em vista uma efetiva democratização desse espaço (SÃO PAULO, 2015, p.1). A apresentação dos Colegiados no contexto jurídico-normativo promulgado nas últimas décadas contribui para uma compreensão melhor de seu funcionamento, pois consolida um papel decisivo na democratização da educação e da escola. Isso inclui o fortalecimento da participação da família, do educando, do professor e dos funcionários.

A seguir descreveremos a metodologia adotada na presente pesquisa buscando investigar como se efetiva a participação da comunidade interna e externa da escola na Gestão Colegiada.

3. PESQUISA DE CAMPO

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa realizada por meio de pesquisa bibliográfica e de campo, com a aplicação de questionários mistos. Consideramos necessário enfatizar a presença do pesquisador no lócus da pesquisa pelo fato deste ter uma experiência direta com a situação de estudo, o que faz com que esta pesquisa apresente características da pesquisa participante, pela interação entre pesquisador e membros da situação investigada. Segundo Gil (2002, p. 55-6), "[...] a pesquisa participante caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas, envolvendo posições valorativas, tendo com objetivo minimizar a relação entre dirigentes e dirigidos".

Para Thiollent (1985, p.74), a pesquisa participante no Brasil ocupa um lugar de destaque na área educacional, inclusive com apoio institucional por se concebida e derivada da "observação antropológica e como forma de comprometimento dos pesquisadores". Ainda segundo o autor, "promove a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas" (THIOLLENT, 1985, p.75).

Nesse contexto, por entendermos que as características desse método de pesquisa requerem um significativo comprometimento e mútua participação entre pesquisador e pesquisado. O estudo buscou manter especial cuidado para não resvalar os aspectos subjetivos em detrimento dos objetivos, a fim de que não houvesse implicações nas análises dos resultados obtidos.

3.1. Aspectos éticos

Tendo em vista que o estudo envolveu a aplicação de um questionário misto junto à comunidade escolar de uma escola do interior de São Paulo, foi necessário submeter o presente projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais – UNESP/Franca. Os participantes foram consultados e apresentados ao objetivo da pesquisa, a fim de que pudessem decidir sobre a participação ou não no estudo.

O referido projeto está registrado no Comitê de ética em pesquisa com seres humanos - CEP sob o nº 50829815.400005408, com o título: *Do Discurso à Prática: A gestão Democrática nos Conselhos Escolares*.

3.2 Caracterização da escola[7]

O lócus da pesquisa é uma escola estadual de ensino fundamental e médio, localizada em uma cidade no interior de São Paulo. A escola está situada em um bairro residencial, um dos mais bem elaborados loteamentos da cidade, com lotes de 300m², ruas largas e esquinas arredondadas para facilitar a visão do tráfego.

Na instituição são oferecidos cursos: fundamental, ciclo II e ensino médio. De acordo com o Plano Gestão (2015), a escola atende aproximadamente 670 alunos, distribuídos entre os ensino fundamental, manhã e tarde e ensino médio em dois períodos (manhã e noite). O agrupamento dos alunos está organizado num total de 21 salas, dispostas em 9 salas no período da manhã, sendo essas, 4 de EF e 5 de EM, no período da tarde, as turmas foram organizadas em 7 salas, todas do EF. No período noturno, a instituição tem 5 salas em funcionamento, todas do EM.

A equipe gestora é composta por diretora, vice-diretora e duas coordenadoras, que servem ao ensino e médio e fundamental respectivamente, possui ainda uma professora mediadora[8]. Fazem parte da equipe de funcionários: 7 agentes de organização escolar, uma gerente de organização escolar, três serventes (terceirizadas) e duas merendeiras que pertencem ao município. O corpo docente é composto por 65 professores, sendo 46 efetivos de cargo, 6 estáveis, 10 OFAs, (contratados), 1 eventual e 3 readaptados, essa composição pode variar durante o ano letivo vigente.

A escola está relativamente equipada para dar consecução às suas demandas educacionais, possui material pedagógico específico, como mapas, softwares de todas as disciplinas e extenso material paradidático. Conta ainda com um laboratório de informática e biblioteca, com atendimento realizado por professores readaptados.

---

[7] Para fazer a caracterização da escola foi utilizado o Plano Gestão, quadriênio 2015/2018, um dos principais documentos da instituição.

[8] A Resolução SE Nº 19/2010, atribuiu a esse profissional práticas de mediação de conflitos no ambiente escolar e apoio ao desenvolvimento de ações e programas da justiça restaurativa.

> A missão da escola é assegurar oferta de ensino de qualidade, garantindo aos alunos acesso e permanência na escola, proporcionando-lhes uma formação para a cidadania e capacidade para usufruir com respeito, consciência e responsabilidade os bens que a sociedade lhe oferece, e habilidade para propor mudanças quando necessárias e valorizar seu próximo respeitando as diferenças de cada um (Plano Gestão, 2015/2018).

No início do ano letivo de 2015, por motivo de aposentadoria, ocorreu uma troca de gestores (remoção), e durante o recesso escolar em julho, após 8 anos de efetivo exercício da gestora anterior, a escola passou a contar com uma nova diretora

Como é comum acontecer, a mudança de diretor é algo que modifica a rotina da escola, o que não foi diferente nesta. Essas mudanças são compreensíveis, pois os profissionais que chegam, muitas vezes têm visões que divergem de outros ao tratarem determinados assuntos, mas nada impede que o tempo apare essas diferenças e o trabalho pedagógico e administrativo siga sem maiores conflitos.

Quando a pesquisadora se propôs a realizar o presente estudo a participação de todos os envolvidos no processo educativo seria uma condição imprescindível para sua concretização, no entanto a atual gestora não só se negou a participar da pesquisa, como a impediu de continuar seus estudos na instituição, alegando motivos pessoais relacionados à atribuição do Conselho, quando da dispensa do vice-diretor e a designação de um novo profissional. Sua atitude causou certo desconforto e atraso na coleta de dados, mas com o respaldo da Lei Nº 12.527, de 18 de novembro de 2011 (Lei de Transparência) foi possível que a Diretoria de Ensino de Franca, por intermédio da supervisora escolar, autorizasse a continuidade da mesma sem que os docentes e demais funcionários soubessem do fato, pois este ficou restrito entre pesquisador, direção e supervisão.

Por questões éticas decidimos omitir o nome da escola e o questionário que seria respondido pela diretora não pôde ser aplicado. É inegável a contribuição que esta participação traria ao estudo, mas mesmo que pese o seu silêncio, ele sinaliza que há necessidade de uma reflexão maior a respeito das relações internas à unidade escolar.

3.3 Participantes

Para atingir o objetivo geral e os específicos da pesquisa foi necessária a participação de toda a comunidade escolar compreendida por alunos, professores, equipe gestora, funcionários e pais e/ou responsáveis representantes ou não, dos colegiados escolares. Desse modo, os participantes da pesquisa foram intencionalmente escolhidos, em função da disponibilidade para pesquisa e participação ativa nas atividades dentro da escola.

Sendo assim o público escolhido para aplicação do questionário envolveu:

- Gestores efetivos/ designados atuantes no período 2013/2015
- Professores (efetivos, com mais de 10 anos na rede/iniciantes e contratados).
- Alunos (ensino fundamental e médio)
- Pais e /ou responsáveis (como critério de escolha preferimos os pais mais presentes nas atividades da escola, membros conselheiros ou não).
- Funcionários (administrativo e serviços gerais)
- Coordenadores Pedagógicos

3.4 Procedimento de coleta de dados

Para levantar dados junto à comunidade escolar optamos como instrumento o uso do questionário que, segundo Gil é definido como:

> [...] técnica de investigação composta por apresentar um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc (GIL, 1999, p. 128).

Segundo Marconi e Lakatos (2003), o questionário é uma das mais importantes técnicas disponíveis para obtenção de dados na área das pesquisas sociais. Entre algumas das principais vantagens de um questionário, os autores destacam: a) nem sempre é necessária a presença do pesquisador para que o informante responda às questões, b) o questionário consegue atingir várias pessoas ao mesmo tempo obtendo um grande número de dados,

c) garante também uma maior liberdade das respostas em razão do anonimato do respondente.

Algumas desvantagens da sua utilização são: a) muitas vezes há um número grande de perguntas sem respostas, b) dificuldade de compreensão da pergunta por parte do respondente quando o pesquisador está ausente, c) o desconhecimento das circunstâncias em que foi preenchido torna difícil o controle e a verificação dos dados. A elaboração de um questionário requer a "observância de normas precisas, em sua organização devemos levar em conta os tipos, a ordem, os grupos de perguntas, a formulação das mesmas visando seu aprimoramento" (MARCONI; LAKATOS, 2003 p. 201-202).

No que diz respeito aos questionários Marconi e Lakatos (1999, p.100) destacam que: "junto com o questionário deve-se enviar uma nota explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas" tentando despertar o interesse do recebedor para que ele preencha e devolva em prazo razoável.

As questões classificadas como mistas (combinadas com perguntas abertas e fechadas), supõem que os informantes possuam boa construção de raciocínio. Elas devem buscar conteúdos sobre fatos, atitudes, comportamentos, sentimentos, padrão de ação entre outros. Os questionários trazem informações sobre o universo considerado, informações essas, analisadas de acordo com as discussões iniciais e com as hipóteses correspondentes, pois o processamento dos resultados "sempre requer uma função argumentativa dando relevo e conteúdo social às interpretações" (THIOLLENT, 1985, p. 65).

A elaboração dos questionários aplicados aos participantes foi fundamentada em uma avaliação institucional, proposta pela SEE/SP, elaborada pela equipe gestora da escola e aplicada aos docentes no final de 2012, a fim de que fosse avaliado o clima organizacional da escola.

Inicialmente foi estabelecido um contato com a unidade de ensino solicitando permissão para realização do estudo, e esclarecendo por meio de apresentação todos os objetivos e a proposta da pesquisa. Após concedida a permissão e acordado sobre os termos para a realização da investigação foram agendados os dias para a realização da pesquisa documental (atas de Conselho de Escola), e questionários que foram aplicados no ambiente

escolar, nos horários de trabalho pedagógico (apêndice 01). No momento da entrega dos questionários aos docentes foi exposto em linhas gerais o objetivo da pesquisa e a importância de sua colaboração para o estudo, em seguida realizamos uma leitura para melhor compreensão das questões. Alguns professores responderam os questionários no período destinado ao trabalho pedagógico, outros optaram em levá-los para casa e devolverem no tempo estipulado pela pesquisadora. Quanto aos agrupamentos familiares, esses foram informados da pesquisa em uma reunião de pais, onde também foi exposto o objetivo do trabalho e estipulado um prazo para devolução dos mesmos. Para os alunos, os questionários foram entregues em suas respectivas salas de aula. Foi explicado individualmente, a importância de sua contribuição e determinado um prazo para entrega.

Foram entregues 102 questionários junto a 55 professores, 22 alunos, 12 agrupamentos familiares e/ou responsáveis legais, 11 funcionários e 02 coordenadoras, porém o número de questionários que retornaram para análise foram os de: 36 professores, 15 alunos, 12 agrupamentos familiares e/ou responsáveis legal, 10 funcionários e 02 coordenadoras, totalizando 75 participantes.

3.5. Procedimento de análise de dados

Os dados coletados por meio dos questionários mistos foram analisados separadamente. Os dados objetivos foram somados e calculados os percentuais e buscamos realizar sua análise por meio da literatura e estudos na área. Os dados qualitativos, coletados por meio das questões abertas foram analisados por meio da Análise de Conteúdo de Bardin, (1977):

> A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações (BARDIN, 1977, p. 31).

De acordo com a perspectiva de Bardin (1977) a organização da análise dos dados coletados está obedecendo a três fases: A pré-análise, a exploração do material e o tratamento, inferência e interpretação dos resultados. Para que o trabalho de análise de conteúdo seja relevante e

consistente. Cumpre observar a necessidade de uma leitura atenta dos dados coletados, com o objetivo de selecionar e definir as unidades de análise e as categorias que se pretende considerar. Para constituição desse corpus a seleção de documentos seguiu as regras mencionadas por Bardin (1977) que são exaustividade, representatividade, homogeneidade, e a pertinência.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A presente seção inicia-se com a apresentação dos resultados da aplicação dos questionários. Primeiramente serão apresentados os dados relativos à caracterização dos participantes, e dados referentes às matrículas dos alunos. Na sequência apresenta os resultados dos questionários aplicados à coordenação que investigam o apoio da gestão no trabalho, definição de gestão democrática, papel do gestor, perfil da escola, metas educacionais, relação com as famílias, e o papel do Projeto Político Pedagógico para a melhoria da aprendizagem.

Após os dados dos questionários aplicados aos coordenadores, levantamos os dados fornecidos pelos professores. Inicialmente apresentamos as questões objetivas, que tinham o intuito de verificar o sentimento de acolhimento, cooperação mútua, aspectos pedagógicos e o PPP, gestão e transparência na unidade escolar e organização do Conselho de Escola. A questão aberta verificava o conceito de gestão democrática, segundo os docentes.

Posteriormente apresentados os dados relativos à participação dos funcionários. Inicialmente foram questionados sobre o contato com o documento Cartilha do Conselho de Escola, sobre a organização do Conselho, formas de comunicação interna e a participação da comunidade nas decisões internas da escola. No caso dos alunos, foram questionados sobre o que significa uma escola de boa qualidade, participação no Conselho, atividades realizadas pelo grêmio e participação na elaboração de regras de convivência. Por fim, são apresentados os dados dos questionários aplicados junto às famílias, que iniciaram apontando os motivos de matricularem os filhos naquela escola, conceito de gestão democrática, participação no Conselho de Escola, conhecimento do Projeto Político-Pedagógico.

4.1 Breve Caracterização dos Participantes

O presente tópico faz uma breve apresentação das coordenadoras, professores e professoras, funcionários e alunos. Com relação às famílias, apresentamos informações relativas à matrícula dos filhos na escola.

Coordenadoras

A coordenadora 1 possui graduação em Artes, não fez curso de pós-graduação, está há dois anos na função de coordenadora pedagógica, quatro anos na instituição pesquisada, e é professora efetiva no cargo. A coordenadora 2 possui graduação em Letras, mestrado em Linguística, está há 15 meses na função de coordenadora pedagógica, três anos na instituição pesquisada, e é professora efetiva no cargo.

Professores

A seguir apresentaremos o quadro com uma caracterização geral dos 36 professores que contempla: formação geral, tempo de atuação na rede pública, tempo no cargo, regime de contração e tempo de trabalho na unidade escolar.

Quadro 1: Caracterização geral dos 36 professores participantes da pesquisa

Professor	Formação Acadêmica	Tempo de Atuação na Rede Pública	Tempo no Cargo	Regime de Contratação	Tempo de Trabalho na U.E
01	Física	7 anos/10 m	7 anos/10m	Efetivo	2 anos
02	Letras	20 anos	15 anos	Efetivo	9 anos
03	Letras	25 anos	25 anos	Efetivo	2 anos
04	Ed. Física	11 anos	3 anos	Efetivo	1 ano
05	Letras	5 anos	3 anos	Efetivo	4 anos
06	Matemática	23 anos	15 anos	Efetivo	11 anos
07	Letras	15 anos	10 anos	Efetivo	1 ano
08	Geografia	4 anos	4 anos	Efetivo	1 ano
09	Biologia	4 anos	4 anos	Efetivo	4 anos
10	História	5 anos	-	Categoria O	3 anos
11	Ed. Artística	8 anos	-	Categoria F	3 anos
12	Matemática	1 ano/3m	-	Categoria O	7 meses
13	E. Física	3 anos	-	Eventual	7 meses
14	E. Artística	30 anos	12 anos	Efetivo	12 anos
15	Pedagogia/Libras	3 anos	-	Categoria O	2 anos
16	Geografia	8 anos	3 anos	Efetivo	3 anos
17	Sociologia	11 anos	2 anos	Efetivo	2 anos
18	Matemática	12 anos	12 anos	Efetivo	2 anos
19	Filosofia	4 anos	-	Categoria O	1 ano
20	Letras/Pedagogia	20 anos	-	Categoria F	6 anos
21	Matemática	10 anos	-	Categoria O	1 ano
22	E. Física	16 anos	11 anos	Efetivo	1 ano
23	Geografia	1 ano	-	Categoria O	4 meses
24	Letras	27 anos	20 anos	Efetivo	10 anos
25	Biologia	23 anos	20 anos	Efetivo	8 anos
26	Geografia	25 anos	20 anos	Efetivo	10 anos

Professor	Formação Acadêmica	Tempo de Atuação na Rede Pública	Tempo no Cargo	Regime de Contratação	Tempo de Trabalho na U.E
27	Matemática	15 anos	15 anos	Efetivo	9 anos
28	Letras	30 anos	30 anos	Efetivo	8 anos
29	Matemática	4 anos	_	Categoria F	3 meses
30	Letras	14 anos	13 anos	Efetivo	8 anos
31	História	5 anos	-	Categoria F	1 ano
32	Matemática	11 anos	11 anos	Efetivo	2 anos
33	Filosofia	15 anos	4 anos	Efetivo	2 anos
34	Biologia	7 anos	3 anos	Efetivo	3 anos
35	Letras/Mestranda	3 anos	3 anos	Efetivo	1 ano
36	Mestrado/Geo	3 anos	3 anos	Efetivo	2 anos

Ao analisarmos o Quadro 1 observamos que todos os professores possuem formação específica na disciplina que lecionam. Ao verificarmos o tempo de atuação na Rede Estadual, 14 professores lecionam entre um a cinco anos, cinco professores lecionam entre 6 a 10 anos, 10 professores lecionam entre 11 a 20 anos e sete professores lecionam há mais de 20 anos.

Verificamos que o maior número de professores está no início da carreira na rede, seguidos por professores com mais de dez anos de atuação. Ao analisarmos o tempo no cargo[9], verificamos que 10 professores estão no cargo entre um a cinco anos, dois professores entre seis e dez anos, 11 professores entre 11 a 20 anos, e dois professores há mais de 20 anos.

Com relação ao regime de contratação, 25 são professores efetivos, seis são da categoria O[10], e quatro são da categoria F[11] e um professor eventual[12]. Já sobre o tempo de trabalho na unidade escolar, 26 professores atuam entre um a cinco anos, sete professores entre seis e 10 anos, e 2 professores entre 11 e 20 anos.

Ao analisarmos as categorias funcionais dos docentes observamos que estamos distantes de oferecer uma organização escolar adequada à participação democrática, isso porque a participação já está comprometida

[9] Entende-se por tempo de atuação o período que o docente possui na rede oficial de ensino, seja como cargo efetivo ou contratado. Tempo no cargo é o período de trabalho efetivo, como titular de cargo validado por concurso público.

[10] Categoria "O" - professor contratado LCE 1093/09 (docente admitido em caráter temporário)

[11] Categoria "F" - professor contratado Lei 500/74 e LCE 1010/071 (docente admitido em caráter temporário)

[12] Professor eventual – professor contratado Decreto 24948/86 (docente disponível para substituições eventuais)

pelas características dos cargos do professor, pois trabalham em regime horista, e não possuem dedicação integral a uma escola. No caso dos professores admitidos em caráter temporário, isso se torna mais grave, pois, além de serem horistas e se dividirem em várias escolas, podem parar de atuar a qualquer momento, como no caso dos docentes substitutos e contratados. Ao final, esses profissionais acabam tendo um envolvimento limitado na elaboração e desenvolvimento de projetos pedagógicos, não criando assim vínculos mais próximos à comunidade escolar.

Quando se trata da jornada de trabalho do professor Gouveia et al (2006) assevera que a garantia de uma melhor qualidade no ensino, como resultado da melhoria da participação nos processos decisórios da escola, está relacionada ao tempo que o docente permanece na instituição. O tempo de dedicação do docente deve permitir que se integre com as atividades realizadas por toda escola, e por essa razão o debate sobre a necessidade do professor se dedicar a uma instituição, considerando as especificidades do trabalho, não sai de pauta. Essa proposta considera a importância das relações interpessoais na garantia de qualidade da educação, e que a não permanência efetiva em uma escola afeta o envolvimento afetivo dos docentes nos diferentes espaços de trabalho.

Funcionários

O próximo quadro apresenta uma caracterização dos funcionários da escola, que inclui a formação acadêmica e escolar, cargo que ocupa, regime, contratação e tempo de trabalho nessa unidade.

Quadro 2: Caracterização geral dos 10 funcionários participantes da pesquisa.

Funcionário	Formação Escolar/Acadêmica	Cargo Que ocupa na Escola	Regime de Contratação	Tempo de Trabalho Nessa U.E
01	Superior completo	A. Org. Escolar	Estatutário	6 anos
02	E. F incompleto (6º ano)	Auxiliar Limpeza	Terceirizado	2 anos
03	Não informou	A. Org. Escolar	Estatutário	11 anos
04	E. Médio Completo	Auxiliar Limpeza	Terceirizado	1 ano/5 meses
05	E. Médio Completo	Merendeira	F. Municipal	3 anos/8 meses
06	Superior completo	A. Org. Escolar	Estatutário	3 anos
07	E. Médio Completo	A. Org. Escolar	Estatutário	4 meses
08	E. Médio Incomp.	A. Org. Escolar	Terceirizado	4 anos
09	Superior/em curso	A. Org. Escolar	Estatutário	2 anos
10	Superior completo	A. Org. Escolar	Estatutário	3 anos

O Quadro 2 mostra que três funcionários possuem curso superior, um deles está cursando faculdade e atuam como agentes de organização escolar. Três possuem ensino médio, um possui ensino fundamental incompleto, um possui ensino médio incompleto e um não informou.

Quando nos reportamos à educação, o foco de atenção tem sido sempre o corpo docente da escola, embora seja indiscutível sua relevância dentro da escola, a atuação desses profissionais não docentes tem sido secundarizada. É necessário considerar que embora suas atribuições sejam administrativas como, limpeza e merenda, esses profissionais exercem uma função educativa junto ao alunado, mas percebemos pouca participação desse segmento (embora exista) no conselho escolar. Salientamos que para esses conselhos de escola se transformarem em um espaço de deliberação de ações, a fim de que se cumpra sua função social é necessária à articulação de todos os integrantes da escola tendo em vista “uma prática de trabalho coletiva, comprometida com a qualidade da educação” (BRASIL, 2004, p.14).

Alunos

O próximo quadro apresenta uma caracterização dos alunos, que envolveu: idade, série, período e tempo que estuda na unidade de ensino.

Quadro 3: Caracterização geral dos 15 alunos participantes da pesquisa.

Aluno	Idade	Série	Período	Tempo Que Estuda na U.E
01	16 anos	1º EM	Manhã	1 ano
02	14 anos	8º Ano	Manhã	4 anos
03	17 anos	3º EM	Manhã	7 anos
04	16 anos	1º EM	Noturno	5 anos
05	13 anos	7º Ano	Tarde	2 anos
06	16 anos	2º EM	Manhã	6 anos
07	15 anos	2º EM	Manhã	5 anos
08	16 anos	2º EM	Manhã	6 anos
09	15 anos	1º EM	Manhã	3 anos
10	16 anos	2º EM	Noturno	6 anos
11	16 anos	2º EM	Noturno	2 anos /1sem
12	16 anos	2º EM	Noturno	6 anos
13	15 anos	1º EM	Manhã	4 anos
14	14 anos	8º EM	Manhã	4 anos
15	16 anos	2º EM	Noturno	1 ano

No Quadro 3 verificamos que os alunos possuem idade média de 15 anos. Quatro frequentam o Primeiro ano do Ensino Médio, sete estão no Segundo ano, e um no Terceiro ano. Um aluno estava no sétimo ano do

ensino fundamental, e dois alunos no oitavo ano. Com relação ao turno, nove alunos frequentam as aulas da manhã, um aluno à tarde e cinco alunos no noturno. No que se refere ao tempo que estudam na escola, dois alunos estão há um ano, oito alunos há menos de cinco anos, e cinco alunos estão há mais de cinco anos.

Democratizar a escola não se constitui em tarefa simples, são necessárias articulações, com os diferentes atores que circundam o ambiente escolar. Nesse sentido, gerir democraticamente passa a ser sinônimo de flexibilização das instâncias de poder dentro da escola com o intuito de garantir a participação coletiva de toda a comunidade escolar nos rumos da escola. Nessa perspectiva, Araújo (2000) define participação como um dos elementos constitutivos na edificação desse processo e, é vivendo desde cedo essa participação que os alunos têm a possibilidade de compreender o valor de uma sociedade, de fato democrática.

Assim, é imprescindível que a gestão escolar e os educadores reconheçam a importância dos órgãos representativos que são de interesse dos alunos. Dentre os mecanismos políticos-pedagógicos de participação que devem ser efetivados e assegurados por lei, destacamos o grêmio estudantil e o Conselho de Escola, espaços para a formação de alunos críticos, criativos e autônomos.

Famílias

O Quadro a seguir não realizou uma caracterização dos agrupamentos familiares (pais, mães ou responsáveis legais). Foi solicitado o número de filhos que estudam na escola, idade, série, período e tempo que estão na unidade escolar.

Quadro 4: Informações fornecidas pelos agrupamentos familiares, sobre a matrícula dos filhos na escola.

Família	Alunos da Família que Estudam na Escola	Idade	Série	Período	Há quanto Tempo Estuda na Escola
01	02	15/13 anos	EM/EF II	Manhã	6/4 anos
02	01	11 anos	EF/II	Manhã	3 anos
03	01	12 anos	EF/II	Manhã	2 anos
04	01	12 anos	EF/II	Manhã	2 anos
05	02	15/12 anos	EM/EF II	Manhã	2/4 anos
06	01	12 anos	EF/II	Manhã	2 anos
07	01	12 anos	EF/II	Manhã	2 anos
08	01	16 anos	EM	Manhã	4 meses
09	01	15 anos	EM	Manhã	3 anos
10	01	16 anos	EM	Manhã	4 anos
11	01	11 anos	EF/II	Tarde	6 meses
12	01	15 anos	EM	Manhã	1 ano

Ao analisarmos o quadro 4, observamos que duas famílias possuem mais de um filho na escola, dez famílias possuem apenas um filho na escola, a idade desses filhos varia entre 11 e 16 anos de idade. Duas famílias têm filhos matriculados no EF II e EM, seis famílias possuem filhos no EF II e quatro famílias possuem filhos no EM. Quanto ao período que estudam, 11 desses alunos estudam no período da manhã, e uma família tem filho matriculado no período da tarde. Quando questionados ao tempo que estão na escola, duas famílias, disseram ter filhos matriculados há menos de um ano, quatro famílias há dois anos e cinco famílias, os filhos estão há mais de 2 anos na escola.

É fato que gestão democrática no contexto escolar tem como um de seus pilares a participação de representantes de vários segmentos que constituem a organização da escola, sendo assim a parceria entre escola e família se constitui em um elemento fundamental que caracteriza uma gestão participativa e compartilhada.

Como observa Polonia e Dressen (2005), família e escola são instâncias fundamentais nos processos evolutivos das pessoas, que tanto podem promover quanto inibir do seu crescimento físico, intelectual e social. portanto a necessidade do envolvimento da família no projeto escolar deve auxiliá-los a exercer seu papel na educação, na busca de seus objetivos educacionais e no sucesso profissional.

A escola deve empenhar-se em firmar parcerias com as famílias de forma que estas se sintam atraídas e estimuladas a participar, assim destaca Paro:

> É possível imaginar um tipo de relação entre pais e escola que não esteja fundada na exploração dos primeiros pela segunda. É possível imaginar um tipo de relação que não consista simplesmente de uma "ajuda" gratuita dos pais à escola. Pode-se pensar em uma integração dos pais com a escola, em que ambos se apropriem de uma concepção elaborada de educação que, por um lado, é um bem cultural para ambos, por outro, pode favorecer a educação escolar e, isso facto, reverter-se em benefício dos pais, na forma da melhoria da educação de seus filhos (PARO, 2007 p. 25).

Observamos então que o envolvimento dos pais em atividades de colaboração com a escola deve ir muito além das reuniões em finais de bimestre, ela deve compartilhar com a família a corresponsabilidade no processo formativo que se está construindo com seus filhos.

4.2 Resultados dos questionários aplicados à coordenação

O questionário utilizado para a coleta de dados junto às coordenadoras continha seis perguntas abertas e duas fechadas. Com relação às fechadas foram apresentadas duas afirmações. A primeira dizia: *Toda equipe escolar encontra apoio para realizar seus projetos e atividades que desejam junto à equipe gestora.* Neste caso, a coordenadora 1 disse concordar parcialmente, e a coordenadora 2 disse discordar parcialmente.

A segunda afirmação dizia: *Existe acessibilidade ao apoio da gestão para resolver problemas práticos de qualquer ordem.* Neste caso, ocorreu o mesmo que na questão anterior: a coordenadora 1 disse concordar parcialmente, e a segunda coordenadora disse discordar parcialmente[13].

As respostas evidenciam um desacordo entre as coordenadoras a respeito das formas de apoio da gestão, inclusive delas, que são participantes da equipe gestora. Para a análise das afirmações é fundamental que se compreenda que a escola desempenha um papel socializador que se configura nas atividades que perpassam pela rotina da escola, tendo com elo o coordenador pedagógico.

[13] Concordo Parcialmente significa que o fundamento descrito na afirmação é aplicado na sua maioria. Discordo Parcialmente significa que a empresa não aplica o fundamento descrito em sua maioria (ALEXANDRE et al, 2003). Disponível em http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2003_TR0201_0741.pdf

Quando refletimos sobre o conceito de coordenação nos aproxima a ideia de “aglutinação de pessoas em torno da busca de sentido para as práticas educativas que, embora ocorrendo em vários espaços e tempos da escola, têm (devem ter) uma profunda articulação” (VASCONCELLOS, 2006, p.11). Segundo Placco (2012), a função de coordenador pedagógico se dá na articulação do trabalho dos professores e no desenvolvimento de ações pedagógicas. Exigem desses profissionais, habilidade e destreza para que seu trabalho seja capaz de construir e ampliar possibilidades de resultados positivos junto à unidade escolar.

Nas respostas dadas pelas coordenadoras fica evidente a coexistência de falas distintas, nesse sentido, parece fundamental observar que o cotidiano da escola se movimenta de dinâmicas que devem concretizar a articulação dos processos educativos, refletindo valores advindos de diferentes espaços sociais.

> A vida cotidiana da escola se constrói mediante múltiplos processos - os sujeitos que atuam em cada instituição se organizam, estabelecem relações, reagem de forma muito particular diante das normas do sistema educativo e aos desafios que enfrentam no seu dia a dia, “fabricando” um cotidiano próprio. Conhecer como cada instituição se apropria das normas do sistema educativo e como reagem diante dos desafios cotidianos, investigar as formas de relação estabelecidas, os mecanismos de apropriação ou resistência, as “saídas” encontradas é tarefa das mais relevantes (ANDRÉ, 2012 p. 14-15).

Na diversidade de desafios que apresenta a instituição escolar, e por ser a mesma um espaço social formado por grupos distintos, cada um desses grupos caracterizam-se por demandas particulares em relação ao papel que o coordenador pedagógico deve desempenhar na escola (SOUZA, 2012). Assim, o trabalho do professor coordenador junto à gestão se apresenta absorvido nas rotinas administrativas da escola, obscurecendo, muitas vezes, a função pedagógica que esse profissional deveria exercer de fato.

> Mas estes acabam se envolvendo em atividades rotineiras que pouco têm a ver com uma verdadeira coordenação do esforço do pessoal escolar com vistas à realização de objetivos pedagógicos. Concorrem para isso, em grande medida, as precárias condições de funcionamento da escola pública, que se vê as voltas com a falta de material didático, espaço físico impróprio para suas funções, móveis e equipamentos deteriorados, formação inadequada do corpo docente,

> escassez de professores e demais funcionários, falta de recursos materiais e financeiros para fazer frente às mais elementares necessidades. Diante desse quadro, não é difícil imaginar as dificuldades da direção em coordenar esforços de pessoas cujas atividades dependem de recursos inexistentes. (PARO, 2008, p.73).

Quanto aos alunos, estes apresentam diferentes características em relação à aprendizagem e diversidade de comportamento, sendo este um dos mais importantes desafios a enfrentar. É um grupo heterogêneo que exige dos profissionais da educação, não só coordenadores, planejamento de conteúdos e diferentes estratégias de ensino. É importante lembrar que atividade-fim do trabalho do professor coordenador sempre será o aluno, mas isso não isenta a necessidade de assistência ao professor em suas ações diárias, acompanhando e avaliando as atividades encaminhadas a seus alunos. Deve, portanto, existir uma integração para que se proceda a uma posterior análise do rendimento escolar de cada turma. Além disso, com a extinção do cargo de orientador educacional na rede estadual de ensino, a coordenação pedagógica deve "contemplar as áreas de atuação tradicionalmente desenvolvidas pela orientação educacional: a orientação profissional, a orientação de estudos, a orientação sexual, dentre outros assuntos demandados pela comunidade escolar local" (PINTO, 2011p. 157).

Para além da rotina da escola, o trabalho do professor coordenador em relação ao projeto político pedagógico da escola deve ser o de tornar transparente, à comunidade escolar, as ações elaboradas pelos docentes, deixando claro os objetivos desejados pela escola em seu projeto pedagógico.

Quanto ao grupo de professores, este também se apresenta de maneira diversa, diferentes histórias de vida, diferentes experiências de formação tempo na profissão, motivação para o trabalho (muitos próximos da aposentadoria). Segundo Libâneo (2008), as atividades da coordenação pedagógica devem estar diretamente ligadas a eles, mediando as práticas docentes e contribuindo para a melhoria da qualidade de ensino.

É também divergente o grupo de pais, composto muitas vezes pela maioria de *mães*, algumas com presença frequente, outras que raramente aparecem, e ninguém melhor que o coordenador pedagógico para administrar essas diversidades.

> Enfrentar essas adversidades ao produzir redes de saberes na escola pode parecer um desafio quase intransponível. Mas, se considerarmos as práticas pedagógicas e sociais em geral como intrinsecamente conflituosas, veremos que a produção desta rede de saberes (que pode se configurar em autêntico projeto pedagógico) pode, em muitas escolas, estar em franco processo de produção, “a despeito” das adversidades, ou melhor, movida por elas (MATE, 2012 p.147-148).

Com esse ambiente diverso o coordenador pedagógico se defronta e trabalha com a certeza ”mobilizador (a) da sincronicidade enquanto possibilidade de uma consciência crítica voltada para o coletivo, (e) para a construção do conhecimento” (PLACCO, 1994, 59). Desse modo, o papel desse profissional da educação deve facilitar a aproximação da comunidade local, propondo atividades, programas e projetos em parceria com a escola, assumindo o papel de articulador entre escola e comunidade, um “coordenador comunitário” (PARO, 2002, p.112).

Com relação às questões abertas, foi realizada a análise de conteúdo, buscando identificar pontos em comum nas respostas das participantes. Foram analisadas seis questões, distribuídas nas categorias temáticas abaixo:

4.2.1 Gestão democrática como prática de participação de toda a comunidade

As duas coordenadoras definiram gestão democrática como a prática de trabalho que considera todos os segmentos da comunidade escolar “[...] leva em consideração as opiniões de todos os envolvidos, sejam eles professores, funcionários, pais alunos comunidade” (Coordenadora 1) e “[...] aquela em que há a participação efetiva de vários segmentos da comunidade escolar, possibilitando a transparência para a democracia e a autonomia” (Coordenadora 1).

As respostas das duas coordenadoras foram similares à definição encontrada na literatura sobre o assunto, pois indicaram o conceito de uma escola aberta à participação popular e comprometida com mudanças sociais e significativas no interior da escola. Considerando que gestão democrática deve impreterivelmente abarcar a ideia de participação da comunidade de modo a privilegiar o exercício da democracia participativa, é sempre bom “lembrar que a democratização se faz na prática” (PARO, 2002, p.18).

> Há pessoas trabalhando na escola, especialmente em postos de direção, que se dizem democratas apenas porque são "liberais" com alunos, professores, funcionários ou pais, porque lhes "dão abertura" ou "permitem" que tomem parte desta ou daquela decisão. Mas o que esse discurso parece não conseguir encobrir totalmente é que, se a participação depende de alguém que *dá* abertura ou que *permite* sua manifestação, então a prática em que tem lugar essa participação não pode ser considerada democrática, pois democracia não se concede, se realiza (PARO, 2002, p.18-19).

Assim podemos entender que as relações sociais no interior de nossas escolas refletem a necessidade de se construir uma cultura democrática onde se possa garantir um espaço para exercitar quatro elementos constitutivos importantes no processo de gestão democrática: Participação, Autonomia, Pluralismo e Transparência (ARAÚJO, 2000). Quanto à participação, os setores comprometidos com a democratização da educação pública tem o desafio de expandir e "criar novos canais de participação dos sujeitos sociais nos rumos da escola, afirmando-a como espaço público da cidadania" (ARAÚJO, 2000 p. 255). Nessa perspectiva, a autonomia "pode possibilitar o surgimento de uma democracia autêntica por meio da ação direta dos sujeitos da escola contra a lógica dos ordenamentos administrativos de cima para baixo" (ARAÚJO, 2009, p. 256).

Quando entendemos a instituição escolar como espaço público o pluralismo, aqui entendido como diferenças de identidade de pensar dos que convivem no interior da escola, "sobressai na importância da construção de canais democráticos que permitem o debate aberto entre os diversos interesses que se manifestam na escola" (ARAÙJO, 2009 p. 257). Por fim a transparência na escola deve estar articulada à participação da comunidade escolar no dia-a-dia da escola, no comprometimento com a "causa pública, gerando um clima de confiança e clareza de propósito entre os sujeitos e a escola (ARAÚJO, 2009, p. 257)". Desse modo, esses elementos simultaneamente apregoados nas falas das coordenadoras, devem traçar diretrizes para uma gestão, efetivamente democrática.

Considerando o conceito de gestão democrática, encontrado na literatura pertinente ao assunto, foi perguntado para as coordenadoras sobre o papel o gestor na perspectiva da gestão democrática.

4.2.2 Gestor democrático envolvido com a equipe

As duas disseram que o papel do gestor deveria ser o de maior envolvimento de toda a equipe escolar, com maior abertura ao diálogo. “[...] o gestor deve exercer um trabalho de equipe com os professores e funcionários, ajudando-os na resolução de problemas” (coord. 1) e “[...] deve, portanto, ser capaz de ouvir o que os outros têm a dizer, dividindo o poder, sendo aberto ao diálogo. Deve passar confiança ao grupo de forma a criar um ambiente prazeroso de trabalho” (coord. 2).

Observamos novamente que as respostas estão voltadas a abertura do diálogo, sendo este fundamental na opinião da equipe pedagógica. Entretanto é necessário salientar o quanto é complexo gestar uma escola. Segundo Romão e Padilha (2013), muitas vezes os docentes desconhecem o funcionamento das estruturas organizacionais da escola. Tal desconhecimento pode apresentar-se como “reflexo de um modelo de gestão escolar baseado numa estrutura administrativa autocrática, vertical e hierarquizada, fundamentada numa rede de ensino ou um sistema educacional fechado” (ROMÃO; PADILHA, 2013 p.106).

De outro modo, as práticas administrativas exigidas do gestor, acabam delegando para um segundo plano a importância de sua atuação nos aspectos relacionados ao pedagógico da escola, nesse sentido é preciso que se discuta na escola os “parâmetros da gestão democrática da escola pública” (ROMÃO; PADILHA, 2013 p. 111), com foco na participação concreta da comunidade escolar nas tomadas de decisões internas da escola, vinculando ao diretor da escola a figura de um articulador que busca superar os entraves presentes no cotidiano da unidade escolar.

> Portanto, o diretor-articulador deve exercer sempre uma liderança na escola, mas uma liderança democrática, que seja capaz de dividir o poder de decisão sobre os assuntos escolares com professores, funcionários, pais de alunos, alunos e comunidade escolar, criando e estimulando a participação de todos nas instâncias próprias da unidade que dirige, como, por exemplo, no Conselho de Escola, nas Associações de alunos, etc. Isso não significa abrir mão da responsabilidade ou das funções inerentes ao seu cargo, entre as quais podemos citar função educativa, a função de mobilizador da equipe docente, a função de liderança eficaz, a

> função da gestão administrativa, entre outras (HERRERA, 1996 apud GADOTTI, 2012, p. 120-121).

A partir desses pressupostos que colaboram para a efetivação do papel do gestor na perspectiva da gestão democrática, concluímos que na visão das coordenadoras o diretor deve se posicionar cada vez mais entre mediação e interlocução. Isso implica estar entre as práticas e ações que circundam o dia-a-dia da dinâmica escolar até a efetivação do projeto político pedagógico, contribuindo dessa forma para o melhoramento do trabalho escolar, Sendo conhecedor das "dificuldades, pode analisar suas causas e encontrar meios de sua superação" (LIBÂNEO, 2008, p. 351).

4.2.3 Escola não democrática

Quando questionadas se a escola possuía características que se enquadram na gestão democrática, as duas responderam que a escola não pratica a gestão democrática por não envolver a participação de todos nas decisões. Não existem discussões coletivas a respeitos das decisões. Não existe participação da comunidade escolar. "[...] na atual gestão nos encontramos diante de impasses em algumas decisões que deveriam ser discutidas por todos os envolvidos na escola" (coord. 1) e [...] a atual gestão mostra desconhecer a definição de democracia, pois é autoritária, sem abertura para o diálogo e tomada de decisões em conjunto. A gestão atual não decide em conjunto, mas sim comunica a decisão que já foi tomada" (coord. 2).

Se pensarmos como características da "gestão democrática da escola pública" a união entre mecanismos formais, como o Conselho de Escola, APM, grêmio estudantil e descentralização financeira, torna-se fundamental que o processo de gestão escolar não se efetive apenas como instâncias consultiva. Por mais "colegiada que seja a gestão de uma escola, se ela não incluir a comunidade corre o risco de constituir apenas mais um arranjo entre os funcionários do Estado para atender a interesses que não coincidirão aos da população usuária" (PARO, 2008, p.16). Nesse sentido, o discurso de democracia torna-se vazio, pois não leva em consideração a existência dos sujeitos, suas vontades, seus anseios e suas reais necessidades (ARAÚJO, 2009, p. 256).

4.2.4 Inexistência de metas para atingir a qualidade do ensino

Ao perguntamos sobre o padrão de qualidade que a escola tem definido para atingir a qualidade de ensino, ambas concordam que a preocupação é com os "índices" a serem atingidos. "[...] desconheço esses padrões, já que não foi partilhado, a qualidade de ensino se resume aos números do IDESP e não leva em consideração a formação do alunado". (coord. 1) e "[...] a gestão atual não tem padrões definidos. O que se configura é a busca por alcançar índices nas avaliações externas sem considerar a aprendizagem que realmente ocorre no ambiente escolar" (coord. 2).

Segundo Sousa (2013, p. 264), "os argumentos mais utilizados pelos responsáveis pela gestão das políticas educacionais", não têm sido "aqueles que sustentam a luta pela educação como direito do cidadão e condição para sua participação política e social", mas aqueles que destacam "ser a educação condição para o desenvolvimento econômico e para inserção do Brasil no grupo dos países desenvolvidos" (SOUSA, 2013, p. 264). Nesse intento, são implementadas políticas a fim de orientar o "desempenho como indicador da eficiência da unidade escolar, em particular, e do sistema educacional, como um todo" (SOUSA, 2013, p. 266).

> Sob esse argumento, vêm sendo estimuladas pelo governo federal e por governos estaduais, iniciativas que se orientam por uma visão interna da escola. Tomada como um "microssistema" educacional, ela é responsabilizada pela construção do "sucesso escolar", cabendo ao poder público a aferição da produtividade, por meio de aplicação de provas de rendimento aos alunos. Esse encaminhamento, ao tempo em que se revela estimulador da competição entre as escolas, responsabilizando-as, individualmente, pela qualidade de ensino e re-situando o compromisso do poder público com seus deveres, é expressão no campo educacional da defesa do Estado mínimo, em nome da busca de maior eficiência e produtividade (SOUSA, 2013, p. 264-5).

Portanto, é preciso enfatizar que essas políticas de aferição do desempenho escolar não consideram algumas das contribuições da área de avaliação educacional numa perspectiva formativa, pois essa prática comprova apenas resultados do trabalho realizado na escola, contemplando seus êxitos, erros e fracassos apresentando assim um descompasso junto às teorias da avaliação da aprendizagem. Avaliar as atividades "implica a análise coletiva dos resultados alcançados e a tomada de decisões sobre as medidas

necessárias para solucionar as deficiências encontradas" (LIBÂNEO, 2008, p. 351). Assim, quando nos referimos à qualidade da educação, "é necessário que busquemos explicitar de que qualidade estamos falando" (SOUSA, 2013, p. 267).

Dando continuidade às questões anteriores foi perguntado para as coordenadoras sobre as ações praticadas com vistas à aproximação entre escola e família, assim como as ações constantes do PPP e sua efetivação.

4.2.5 Não há aproximação com a família

Quanto às ações que a escola tem lançado mão, para aproximar-se das famílias, as duas responderam que a escola não tem realizado nenhuma ação para promover essa aproximação. Somente são realizadas as reuniões de pais previstas no calendário escolar. "[...] contamos com visitas esporádicas de alguns pais, e, em casos extremos de indisciplina" (coord. 1) e "[...] atualmente a gestão não promove ações para tal finalidade, pois até mesmo a reunião de pais teve seu horário alterado gerando pouca frequência de pais" (coord. 2).

Ao analisarmos essas respostas é preciso salientar que não se constitui uma tarefa fácil abrir as portas da escola à participação da família, e comunidade escolar, entretanto são inegáveis as contribuições positivas que a parceria escola-família pode trazer para a educação como um todo. Todavia, é necessário que reflitamos como essa relação tem se estabelecido no ambiente escolar. Conforme Orsolon (2012), para que possamos entender essa atual relação é preciso reconhecer que a democratização da educação tem trazido "um conjunto diferente de alunos quanto à origem socioeconômica, a etnia, os valores, às demandas e necessidades", e a escola não possui uma gestão e organização do trabalho pedagógico preparada para recebê-los" (ORSOLON, 2012, p.178).

Segundo a referida autora, a instituição família "não ficou imune" às mudanças sociais mais abertas e por conta disso, tem atribuído cada vez mais à escola, "funções educativas que historicamente vinha exercendo, tais como a formação de valores morais, a criação e o fortalecimento de vínculos, a colocação de limites, entre outras" (ORSOLON, 2012, p.178). Nesse contexto escola e família vivem uma permanente crise conflituosa, a escola que muitas vezes não abre espaços para uma melhor representação e participação, "de

outro lado uma comunidade que ainda por vários obstáculos não se mostra preparada para a prática participativa" (ORSOLON, 2012, p.178).

Com esse cenário faz-se necessário que a coordenação pedagógica reveja suas atribuições em relação ás ações que devem ser desenvolvidas com as famílias, buscando alternativas que possam desencadear um trabalho mediador e transformador dentro da escola. Para Orsolon (2012), família e escola devem construir "relações de parceria", promovendo o encontro de "diferentes para realizar um projeto comum". No entanto, para que essa "parceria se efetive é necessário que a escola e família se deem a conhecer mediante o exercício do diálogo" (ORSOLON, 2012, p.179).

A seguir, elencamos algumas diretrizes fundamentais sugeridas por Orsolon (2012, p.180-181), a serem observadas pelos coordenadores pedagógicos, enquanto agentes articuladores do trabalho coletivo: *a) Compreender as diferentes configurações familiares e relacionar-se com elas sem preconceito* – famílias com composições diferentes do modelo nuclear idealizado, *b) Conhecer o lugar social das famílias dos alunos* – o comportamento das famílias caracteriza-se conforme a camada social a que pertencem, famílias de alunos da rede pública tendem a manter uma relação de obediência e submissão com a escola, *c) Identificar os modelos educativos que norteiam as ações educativas das famílias e da escola – modelo racional* (caracteriza-se pela relação hierárquica entre pais e filhos*), modelo humanista* (caracteriza-se pelo posicionamento dos pais como guias, delegando para os filhos o poder da decisão), *modelo simbiossinérgico* (corresponde aos recursos das pessoas e a ação coordenada de muitos).

"Apesar desses modelos não serem encontrados na sua forma pura, identificá-los nas práticas educativas da família e da escola, é fundamental" para mediar as relações escola-família (ORSOLON, 2012, p.181). Sendo assim, para que se exerça uma parceria que se mostre de fato transformadora é preciso que se considere a "especificidade e a complexidade dos universos escolar e familiar", tendo como necessidade primeira a "disponibilidade da escola em escutar, saber fazer, tolerar, instigar, dialogar" (ORSOLON, 2012, p.182).

4.2.6 O Projeto Político-Pedagógico (PPP) não contribui para os processos de ensino-aprendizagem e gestão

As duas responderam que o PPP não tem sido considerado pela gestão, pois a mesma toma decisões sem conhecer as potencialidades e as fragilidades da escola. “[...] o PPP possuiu ações que se preocupam com a construção e formação do aluno enquanto cidadão consciente de seus direitos e deveres. Busca diminuir a evasão e retenção com projetos que envolvam toda a equipe pais, e alunos, porém ele não tem sido considerado” (coord. 1) e “[...] a gestão desconhece o PPP, pois julga esse documento pouco importante, já que toma decisões sem conhecer realmente as fragilidades e potencialidades da escola que estão presentes nesse documento, que é o espelho da escola” (coord.2).

É importante observar que um projeto político-pedagógico não deve ser construído apenas por especialistas, pois desta forma, ele não conseguirá levar em conta os desejos da comunidade escolar. Ele deve abranger as discussões sobre a realidade da escola, refletindo sobre os problemas que precisam ser superados, inclusive na aprendizagem dos alunos (BRASIL, 2004).

> Em todo esse processo, deve-se ter clara a importância de conhecer os estudantes: como a escola está trabalhando para atendê-los? Quais os dados relativos ao desempenho escolar? Quais as principais dificuldades na aprendizagem? Como está sendo o trabalho dos professores e especialistas que atuam na escola, a ação dos trabalhadores não docentes, a atuação dos pais ou responsáveis e seus respectivos papéis nesse conjunto? Trata-se de refletir, cotidianamente, sobre a qualidade do trabalho que a escola está realizando (BRASIL, 2004a, p.40).

Sendo assim, o projeto político-pedagógico da escola, deve exercer uma natureza “político-educativa” (BRASIL, 2004 p. 40), e deve contar, na sua elaboração com toda a legislação indispensável à tomada de decisões: a Constituição Federal e Estadual, a Política da Secretaria de Educação, as normas dos Conselhos Nacional e Estadual e Municipal de Educação e o Estatuto da Criança e do Adolescente e outras (BRASIL, 2004).

4.3 Questionários aplicados aos professores

Neste primeiro grupo de questões a serem apresentadas, os professores deveriam ouvir uma afirmação, e responder: Concordo

Plenamente, Concordo Parcialmente, Discordo completamente, Discordo Parcialmente.

4.3.1 Sensação de acolhimento na unidade escolar

Sobre a sensação de acolhimento, foi analisada a seguinte afirmação: *Eu me sinto acolhido e gosto de estar na escolar*, neste caso, 63,8% dos professores responderam que concordam plenamente, 33,8% concordaram parcialmente com a questão e apenas 1% discordou parcialmente da questão.

É fundamental que o trabalho docente seja realizado com prazer, pois o sucesso de qualquer iniciativa na educação é resultado de equipes que assumem seu papel na construção de um trabalho competente dentro da sala de aula. A sincronia entre o respeito e a sensação de pertencimento à escola é o diferencial que traz compromisso com a função. A escola é o local que o professor participa ativamente do trabalho pedagógico, formando com os demais colegas uma equipe que aprendendo novos saberes age em favor do coletivo e da formação integral do alunado. Para Lück (2007, p. 15), “a cultura escolar se sustenta na maneira de ser e fazer da escola, construída pelas relações interpessoais, pelos valores e atitudes que direcionam sua atuação”, pela confiança e no modo de ver e resolver as adversidades.

Muito embora as condições da profissão docente traga preocupação das entidades científicas e culturais ligadas à educação e ao ensino, discutir sobre a profissionalização significa ”refletir sobre a afirmação do espaço educativo” (LIBÂNEO, 2008 p. 276).

> Especificamente sobre os docentes, há grande preocupação em torno de sua profissionalização. Passando por tempos difíceis, de desprestígio social, salários aviltantes, com péssimas condições de trabalho, a profissão de professor já não atrai a juventude, e muitas escolas e inúmeras áreas de conhecimento sentem a falta desse profissional (LIBÂNEO, 2008 p. 277).

A respeito disso verificamos que as políticas educacionais não tem conseguido fazer com que a docência torne-se uma profissão atrativa. Para Libâneo, “discutir sobre a profissionalização dos educadores significa refletir sobre a afirmação do espaço educativo, buscando a identidade profissional dos docentes” (LIBÂNEO, 2008 p.276). Apesar disso, ainda encontramos

ambientes nos quais ainda é possível alimentar o espírito do coletivo e fazer com que a escola caminhe e promova uma boa convivência, num lugar onde todos possam se sentir parte integrante e indispensável nele.

4.3.2 Cooperação Mútua na unidade escolar

No campo da cooperação mútua foram analisadas duas afirmações: (A) *A convivência na unidade escolar (professores, alunos, funcionários, pais e equipe gestora) acontece em clima de amizade e confiança*; e (B) *As reuniões de pais, APMS e Conselho de Escola são bastante produtivas*.

Com relação à questão A, que analisa se o clima da escola é de amizade e confiança, 69,4% dos professores disseram concordar parcialmente, 25% concordam plenamente e apenas 1% diz discordar completamente e parcialmente.

Nessas respostas 69,4% dos questionados concordando parcialmente com a afirmação, nos levam a contradições relativas à identidade e interesses sociais dos docentes. Segundo Paro (2008) é possível observarmos interesses contraditórios nas relações interpessoais em reuniões, do Conselho de Escola, nas reuniões de pais, diante de greves da categoria e até mesmo em divergências no processo ensino-aprendizagem. Em vista disso, podemos perceber que as condições de vida imposta aos docentes muitas vezes ultrapassam sua condição de agente transformador e termina se misturando ao desânimo e falta de motivação para o trabalho. O levantamento desses dados reflete sobre a necessidade da formação de uma ampla rede de cooperação entre esse coletivo, onde se possa desenvolver relações de reciprocidade, confiança, respeito, articulação de interesses e solidariedade. Nesse sentido essa cooperação “ampla” deve buscar ações a fim de que esses valores sejam vivenciados por todos.

A análise dessas questões sugere que o grupo pesquisado, apresenta uma discordância em sua representação, sendo assim é preciso ser considerado, o tempo na profissão, histórias de vida, formação e motivação para o trabalho. Tais diversidades e experiências vividas podem tornar o profissional da educação mais reflexivo e consciente ou, em uma situação extrema, um profissional cansado e descrente, muito embora impasses como

esses não possam deixar obscura a visão do contexto institucional e sociopolítico no exercício da profissão docente.

> Os professores, além da responsabilidade de dirigir uma classe, são membros de uma equipe de trabalho em que se discutem, tomam decisões e definem formas de ação, de modo que a estrutura e os procedimentos da organização e da gestão sejam construídos conjuntamente pelos que nela atuam (professores, diretores, coordenadores, funcionários, alunos (PARO, 2008 p. 290).

Conforme o autor descreve há uma necessidade da articulação entre todos os membros envolvidos, pois sem ela as tarefas essenciais da escola ficam reduzidas a mera questão administrativa.

Para a pergunta sobre a produtividade do Conselho de Escola (B), 19,4% dos professores acham que as ações são produtivas, 66,6% concordam parcialmente com a produtividade, 5,5% discordam completamente, e 8,3% discordam parcialmente.

Tem sido um consenso entre os educadores o entendimento de que a participação dos pais no Conselho de Escola é fator preponderante na melhoria da qualidade do ensino, no entanto é preciso considerar que mesmo com embasamento legal (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e Estatuto da Criança e Adolescente), determinado a participação da família na escola percebemos uma distância entre o discurso e a realidade. Pesquisas indicam que 43,7% dos pais dos alunos matriculados em escolas públicas gostariam de estar engajados com algum tipo de colaboração para estarem mais próximos da escola dos filhos; mas apenas 13% das escolas mantêm parceria com as famílias (LÜCK, 2007).

Muitos educadores atribuem aos pais o problema da indisciplina dos alunos, que vem associado aos novos modelos de família na qual a permanência dos adultos em casa é cada vez mais exígua devido a excessivas jornadas de trabalho. Nessa direção, a equipe escolar deveria reunir seus esforços no sentido de aglutinar ações e intervenções onde esses atores pudessem participar de modo ativo e eficaz a partir de encontros produtivos. Segundo PARO (2008), de um lado pesa uma incapacidade de compreensão por parte dos pais a respeito daquilo que é transmitido pela escola, do outro, há uma ausência de habilidade dos professores em promover esse diálogo.

Nesse contexto, a intenção de uma melhor integração entre esses membros deve avançar na busca de discussões e estratégias criativas a fim de que se possam construir práticas que envolvam parcerias de fato efetivas.

4.3.3 Aspectos pedagógicos e o Projeto Político Pedagógico

Neste campo foram analisadas duas afirmações: (A) Existe acessibilidade da equipe ao apoio da gestão para resolver problemas práticos de qualquer ordem; e (B) O Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar foram construídos por toda a comunidade escolar e são os dois principais documentos da unidade escolar.

Sobre a questão da acessibilidade da equipe ao apoio da gestão para resolver problemas práticos de qualquer ordem, 30,5% dos professores responderam concordar plenamente, 61,1% concordam parcialmente com essa acessibilidade, 1% discorda completamente e 5,5% discordam parcialmente.

Nas respostas dos professores participantes observamos que o percentual dos dados obtidos, 61% de concordância parcial, reforçam a ideia que a gestão de uma escola não pode estar vinculada às ações exercidas individualmente, elas devem envolver a comunidade buscando alternativas para a solução dos problemas a serem enfrentados. Desse modo, um dos grandes objetivos da escola é tornar possível o acesso dos professores e dos alunos ao seu ambiente. Para que esse objetivo seja alcançado é fundamental que haja interação do coletivo da escola na implementação de projetos, planejamento de metodologias e mediação das ações a serem realizadas. O Conselho de Escola pode ser um espaço onde todos os segmentos da comunidade escolar têm para discutir e encaminhar ações que possam garantir condições necessárias à melhoria da aprendizagem.

Alguns tópicos relacionados ao cotidiano da escola estão diretamente ligados à autonomia escolar, tais como, as questões sobre avaliação, currículo, dinâmica de aula, escolha do livro didático, atividades extraclasse, comportamento disciplinares dos alunos e as discussões sobre o projeto político pedagógico da escola. Contudo, segundo Almeida “é importante que o ato de tomada de decisões envolva sempre a escolha de uma alternativa entre várias possíveis: é preciso, com cautela, avaliar cada uma delas” (ALMEIDA, 2012, p. 44).

Nesse contexto é viável que a gestão compartilhe as questões propostas pela equipe escolar, em consonância ao PPP, refletindo e analisando essas propostas, a fim de ambas buscarem acordos e ajustes. Isso não consiste em uma tarefa fácil, “É preciso ter sagacidade para definir alguns pontos e atacá-los com os recursos adequados, levando em conta a situação concreta da escola inserida num sistema escolar mais amplo” (ALMEIDA, 2012, p. 45). São esses os aspectos de gestão democrática que devem ser vivenciados na prática, porém não basta a acessibilidade oferecida, é necessário também o comprometimento com a escola.

No que se refere à construção do Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar, 33% dos professores concordam plenamente que esses documentos foram construídos por toda comunidade escolar, 58,3% concordam parcialmente, 1% discorda completamente e 5,5% discorda parcialmente.

No contexto de uma sociedade moderna, a participação e a cidadania cada vez mais se intensificam na educação, reivindicando a autonomia da escola na elaboração e execução do projeto político pedagógico, que deve ser construído de forma consciente a fim de que alcance os objetivos propostos. Para Libâneo (2008), o projeto político pedagógico indica uma direção política e pedagógica para o trabalho escolar, “orientando o trabalho educativo para as finalidades sociais e políticas almejadas pelo grupo de educadores” (LIBÂNEO, 2008, p.345).

Por outro lado, o discurso da participação, autonomia e cidadania não tem se manifestado com êxito no interior da escola pública. Salvo algumas exceções essas escolas acabam sofrendo interferências de órgãos externos responsáveis pela organização, administração e controle da rede escolar. Muitas vezes, mesmo que essas “interferências sejam bem intencionadas não levam em conta que a instituição “escola pública” é uma diversidade e não uma unidade” (AZANHA, 2010, p. 129).

É dessa diversidade que nascem as dificuldades e os obstáculos na elaboração e execução de um projeto escolar próprio. Para Gadotti e Romão (2013), “cada escola é o resultado de um processo de desenvolvimento de suas próprias contradições”. “Não existem duas escolas iguais” (GADOTTI; ROMÃO, 2013 p.38). Nesse sentido a elaboração de um projeto político

pedagógico construído de forma coletiva, passa a ser uma oportunidade de abrandar ou eliminar falhas detectadas encontradas no cotidiano da escola. Mas a quem se deve a responsabilidade de construção desse projeto? Para Gadotti e Romão, não seria responsabilidade apenas da direção da escola, e afirmam:

> A gestão democrática da escola implica que a comunidade, os usuários da escola, sejam os seus dirigentes e gestores e não apenas os seus fiscalizadores ou, menos ainda, os meros receptores dos serviços educacionais, Na gestão democrática pais, mães, alunas, alunos, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola (GADOTTI; ROMÃO, 2013, p.39).

Autonomia e participação passam a ser elementos fundamentais na construção desse projeto, e sua presença precisa ser vivenciada como princípio da escola, a fim de que se efetive de fato uma gestão compartilhada. Certamente limitações e obstáculos se fazem presentes, entre alguns entraves elencamos:

a) a nossa pouca experiência democrática;
b) a mentalidade que atribui aos técnicos e apenas a eles a capacidade de planejar e governar e que considera o povo incapaz de exercer o governo ou participar de um planejamento coletivo em todas as suas fases;
c) a própria estrutura de nosso sistema educacional que é vertical;
d) o autoritarismo que impregnou nossa prática educacional;
e) o tipo de liderança que tradicionalmente domina nossa atividade política no campo educacional (GADOTTI; ROMÃO, 2013 p.40).

Mesmo com a “cansativa retórica”, (AZANHA, 2010, p. 129) da necessidade de participação é quase inexistente na escola pública a tradição de um esforço coletivo onde o projeto político pedagógico da escola possa ser desenvolvido de maneira a atender às demandas de uma gestão compartilhada. O projeto político pedagógico de cada unidade escolar deve apoiar-se:

a) no desenvolvimento de uma consciência crítica;
b) no envolvimento das pessoas: comunidade interna e externa à escola;
c) na participação e na cooperação das várias esferas de governo;

> d) na autonomia, responsabilidade e criatividade como processo e como produto do projeto (GADOTTI; ROMÃO, 2013, p.40).

Assim a responsabilidade da construção do projeto político pedagógico da escola recai sobre todos, todos precisam estar envolvidos, a corresponsabilidade é fator preponderante para seu êxito. Para Azanha, o mundo escolar é uma entidade coletiva, e ainda assinala,

> A ideia de um projeto pedagógico, visando à melhoria desse mundo com relação às práticas específicas, será uma ficção burocrática se não for fruto da consciência e do esforço da coletividade escolar. Por isso, é ela, a escola, que precisa ser assistida e orientada sistematicamente e seus membros temporários, que são os professores, não devem ser aperfeiçoados abstratamente para o ensino de sua disciplina, mas para a tarefa coletiva do projeto escolar (AZANHA, 2010 p.135).

Desta forma, a escola deve ouvir a comunidade e propiciar espaços e instrumentos onde os seus diversos segmentos possam ser ouvidos. Pelo exposto, os dados referentes a 58,3% de concordância parcial em relação à participação na construção do projeto político pedagógico sugerem a falta de um esforço maior na integração da escola num propósito educativo democrático.

4.3.4 Gestão e Transparência na unidade escolar

Com relação à gestão de transparência foram analisadas duas afirmações: (A) As regras de convivência são criadas com a participação de professores, alunos, pais e funcionários; (B) As diversas informações da escola são socializadas e circulam de forma rápida entre toda a comunidade escolar.

Os resultados referentes às regras de convivência apontam que 25% concordam plenamente que elas são criadas por todos, 66,6% concordam parcialmente, 1% discorda completamente, e 5,5% discordam parcialmente que essas regras sejam construídas com a participação de todos.

Toda a unidade escolar possui uma organização interna em que as regras de convivência previstas no regimento escolar podem ser definidas como estratégias e métodos que, em consonância com o Projeto Político Pedagógico, viabilizam condições para o cumprimento das atribuições

destinadas a cada membro da equipe escolar. Não nos parece tarefa fácil elaborar tais regras considerando o perfil de cada um, no entanto, pais,profissionais da educação e alunos precisam estar envolvidos de forma consciente a fim de atender as demandas e necessidades da instituição.

Questionamentos com os pais ou responsáveis são fundamentais para saber o que eles pensam e esperam da escola de seus filhos, da mesma forma são importantes os diálogos com os alunos na busca de oportunidades e espaços onde possam expressar seus sentimentos e opiniões construindo novas maneiras de aprendizagem na busca de resultados positivos. No entanto, as informações apuradas nos resultados apresentados de 66,6% de concordância parcial indicam um comprometimento pouco sólido na construção coletiva dessas regras de convivência, apontando a necessidade de um maior compartilhamento dessas discussões a fim de que a voz da maioria seja respeitada.

Quanto à questão sobre a socialização das informações da escola, 19,4% dos professores concordam plenamente que elas circulam de forma rápida entre toda a comunidade escolar, 66,6% dizem concordar parcialmente, 5,5% discordam completamente, e 8,3% discordam parcialmente.

Se entendermos educação como um processo interativo entre duas ou mais pessoas, observamos que no trabalho educacional há de existir, envolvimento, reciprocidade e circularidade. Sem essas características, sem essa interação o que encontramos no interior das escolas são apenas informações desconectas e incompletas. Para que haja resultados favoráveis ao acesso às essas informações faz-se necessário que os gestores, juntamente com os coordenadores, conheçam e orientem as práticas do trabalho pedagógico vivenciado na escola. Desta forma, “avaliar torna-se uma atitude benéfica ao processo educativo e uma forma de dar transparência ao trabalho desenvolvido pela escola pública” (BRASIL, 2004b, p. 52-53).

> Numa democracia, o setor público tem o dever de ser transparente para a sociedade. Nesse sentido, a Escola precisa divulgar suas ações para toda a comunidade escolar e local. A avaliação empreendida pelo Conselho Escolar, junto com a direção da escola, serve como um mecanismo para esse fim. Nesse processo, o sentido ético tem que permear todas as ações, além de ser a chave para o sucesso do processo democrático (BRASIL, 2004b, p.54).

Contudo, essas decisões adquiridas pelo Conselho de Escola necessitam ser socializadas de forma impessoal, a fim de que seja garantida a privacidade daqueles que estão diretamente envolvidos no processo educativo como um todo,

> Assim, não importa se foi este ou aquele estudante que teve um fraco desempenho em matemática. Importante é saber que alguém, um sujeito importante no seio da escola, necessita de apoio para obter um melhor desempenho. Da mesma forma, não é importante saber e divulgar que um determinado professor não tem utilizado bons instrumentos de avaliação. Importante é saber que um dos docentes necessita ser sensibilizado e informado de novas formas de avaliação que, de fato, sejam iluminadoras no processo avaliativo. Com esses cuidados, o Conselho Escolar estará garantindo a transparência das ações da escola, como instituição pública que tem o compromisso de "prestar contas" de seu trabalho (BRASIL, 2004b, p. 54).

Segundo considerações do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (2004b, p. 54), para que essa transparência seja de fato sentida, duas possíveis indicações para o uso dos dados e informações colhidas são propostas: a) "manutenção das ações que tenham provocado atitudes e respostas positivas; e b) reorganização e redirecionamento das ações que não estão sendo adequadas". Portanto, considerando que 58,3% dos docentes concordam parcialmente com a questão, fica implícito que o Conselho de Escola não tem oferecido uma contribuição acentuada para que a educação desenvolvida na escola seja um mecanismo de emancipação dos sujeitos sociais.

A seguir, apresentaremos as respostas referentes às questões sobre o Conselho de Escola.

4.3.5 Importância do Conselho de Escola

Com relação à importância do Conselho de Escola, foi feita a seguinte afirmação: (A) O Conselho de Escola ocupa um espaço importante e efetivo na estrutura geral da escola. Quanto à afirmação, 55,5% dos docentes concordam plenamente com a afirmativa, 30,5% concordam parcialmente, 8,3% discordam completamente e, 5,5% discordam parcialmente.

Já citamos anteriormente nesse estudo, que até 1984, os conselhos de escola no Estado de São Paulo representavam apenas caráter consultivo,

aparentando estar “mais a serviço do próprio sistema do que a serviço do aluno e sua educação” (GHANEM, 2004 p.25). Os conselhos com representação deliberativa e composição paritária começam a ser implantados em 1986. Entretanto para Ghanem (2004), após anos de sua implementação, eles não modificaram o arcabouço de poder disseminado no interior das unidades escolares, mesmo tendo como finalidade primeira a busca de um espaço mais aberto à participação da comunidade.

Vários estudos de caso, como por exemplo, Avancine (1990), sugerem que as dificuldades para os usuários influírem nos destinos da escola pública através do Conselho de Escola passam pelo empenho pouco efetivo do poder público em divulgar e estimular possibilidades da presença popular nos processos decisórios (GHANEM, 2004, p.127).

Contudo, é fato que as políticas de educação relacionadas à participação da comunidade e da família na escola têm sido realizadas com grande esforço, dentre elas a formulação de ações que visam fomentar a democratização das ações sociais, ressalta-se, o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (2004). Desse modo, podemos considerar os 55,5% de docentes que acreditam na importância desses conselhos, porém existe uma inquietação com os 30,5% de concordância parcial com a afirmação, sugerindo que ainda existe a necessidade de uma maior contribuição às discussões e “aprofundamento do princípio constitucional da gestão democrática da educação” (BRASIL, 2004, p.10).

Com relação ao conhecimento sobre a Cartilha do Conselho de Escola, foi feita a seguinte pergunta: (A) Em 2004, a SEE/SP disponibilizou em seu site oficial, um documento institucional intitulado: Cartilha do Conselho de Escola. Você tem conhecimento desse material? Neste caso 36,1% dos professores disseram não conhecer o documento, 47,2% ouviram falar, mas não conhecem e, apenas 16,6% conhecem e leram o material.

A cartilha tem como fundamento precípuo trazer ao leitor orientações sobre o Conselho de Escola, norteadas pelo conceito de gestão democrática e participativa. Visa contribuir na integração dos profissionais da educação e comunidade escolar nas demandas da gestão educacional, buscando o fortalecimento dos processos democráticos na efetivação desses conselhos. Elaborada com linguagem simples e acessível constitui-se como um

instrumento básico na articulação com outros órgãos colegiados, como a APM e o Grêmio Estudantil, suas proposições agregam conteúdos importantes a fim de que informações importantes se ampliem no âmbito escolar (SÃO PAULO, 2014).

No entanto, o grande desafio que se apresenta é a conquista de uma participação corresponsável desses atores para a promoção de uma melhor representatividade nesses espaços. Como prova disso temos os dados levantados sobre o conhecimento do referido documento: 36,1% dos professores não conhecem a Cartilha Conselho de Escola, 47,2% ouviram falar, mas não conhecem e, somente 16,6% tiveram acesso ao documento institucional, embora este esteja disponibilizado do site da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo desde 2014.

Não podemos deixar de ponderar que tamanho desinteresse acaba desconsiderando a ideia de que a escola possa trabalhar com uma estrutura flexível e horizontal “privilegiando o diálogo e o consenso nas tomadas de decisões” (SÃO PAULO, 2014, p.7). Nesse sentido o desconhecimento das atribuições e funcionalidade dos conselhos de escola faz com que as diversas *vozes*, que deveriam ser ouvidas sejam de certo modo silenciadas, segundo a Cartilha Conselho de Escola o docente deve:

> a) pertencer ao quadro do magistério e ao corpo docente da escola ou ser docente contratado sob o regime especial de direito administrativo em exercício na escola;
> b) divulgar o Conselho de Escola em reuniões de pais, como instância de controle social e deliberativa;
> c) desenvolver ações interventivas na comunidade, promovendo troca de experiências com os demais segmentos;
> d) acompanhar os indicadores escolares, promovendo salto na qualidade desse processo;
> e) participar da elaboração da Proposta Pedagógica da escola. (SÃO PAULO, 2014, p.11).

Como vimos é importante que os docentes conheçam suas funções e atuem de forma consciente nas questões educativas, executando com clareza ações de planejamento, organização e avaliação dos processos de aprendizagem, “garantindo não só um clima interno favorável ao desempenho dessas ações, como também a necessária e indispensável participação e envolvimento da família e da comunidade” (SÃO PAULO, 2014, p.12).

Sendo assim, é importante que se estimule o debate, entre os próprios membros do conselho escolar sobre a importância de seu papel e função nesses colegiados e na implantação da gestão democrática na escola, portanto realizações de capacitações de conselheiros escolares, seja por meio de cursos presenciais ou à distância, devem ser entendidas como uma proposta ao aprofundamento da gestão democrática da educação. Certamente, este é um importante passo “para garantir a efetiva participação das comunidades escolar e local na gestão das escolas, contribuindo, assim, para a melhoria da qualidade social da educação ofertada para todos” (BRASIL, 2004a, p.11).

4.3.6 Organização do Conselho de Escola

Com relação à organização do Conselho de Escola, foi realizada a seguinte pergunta: Como está organizado o Conselho de Escola na unidade de ensino que trabalha? Para a pergunta: Como está organizado o Conselho Escolar na unidade de ensino que trabalha, 58,3% dos professores não sabem como ele se organiza, 1%, não sabe como ele se organiza, embora faça parte dele e, 38,8% sabem como ele se organiza, pois fazem dele.

É fundamental reafirmarmos que o Conselho de Escola constitui-se em uma ferramenta de gestão democrática e participativa importante para a construção da cidadania, visto que sua representatividade reúne diretor, professor, funcionário, aluno, família e representantes da comunidade escolar com vistas à discussão, definição e acompanhamento do desenvolvimento da proposta pedagógica. Sobre esse aspecto o Conselho é a garantia que as decisões coletivas tomadas no interior das unidades escolares sejam transparentes e busquem cada vez mais espaços para que a cidadania seja exercida de fato por seus atores.

O principal desafio que se apresenta para a implementação desses conselhos é justamente a forma como se dá o envolvimento efetivo de seus membros. Entendemos que a escolha de seus componentes deve ser norteada pela participação, representatividade, disponibilidade e compromisso. Sua organização necessita estar ancorada no exercício da democracia participativa firmando interesses coletivos e construindo bases para uma gestão pautada na igualdade, na humanidade e na justiça social (BRASIL, 2014b).

Com relação aos dados obtidos por meio da aplicação dos questionários mostram que 58,3 % dos professores desconhecem como os conselhos se organizam o que reflete nas formas de eleição de seus integrantes. Ao relacionarmos esse índice de desconhecimento advindo dos professores com a ideia da legitimidade desse espaço de participação social, percebemos que não tem sido desenvolvida uma cultura capaz de contribuir de fato para a solução dos problemas a serem enfrentados no cotidiano da escola. Assim, é preciso considerar que a qualidade da educação que se pretende atingir passa por um trabalho escolar envolvendo pessoas que representam os anseios políticos e sociais de todos os envolvidos no processo educativo, "sendo básico observar as diretrizes do sistema de ensino e a proporcionalidade entre os segmentos, assim como a função de cada um no conselho escolar" (BRASIL, 2004b, p.46).

Com relação à questão aberta, foi realizada a análise de conteúdo, buscando identificar pontos concordantes nas respostas dos entrevistados, sobre a coexistência de concepções sobre gestão democrática, descrita na categoria temática a seguir:

4.3.7 Gestão democrática como autonomia da escola e participação efetiva de todos

Dos trinta e seis professores participantes, trinta e dois responderam entender gestão democrática como parcerias, opiniões valorizadas e envolvimento das pessoas, "[...] que a escola deve ser gerida de acordo com os interesses da parte maioritária da comunidade escolar" (professor 2). Um professor não respondeu a pergunta, outro não soube definir.

A análise das respostas indica que existe um entendimento por parte dos docentes do artigo 206, inciso VI da Constituição Federal de 1988, no qual se institui a gestão democrática no ensino público. Notamos também que o ideal de um modelo de gestão escolar que "atenda não somente a democratização do processo de gestão, mas também, e, principalmente, a universalização da educação básica de qualidade para todos os brasileiros" (GADOTTI; ROMÃO, 2013 p.162), parece ser o desejo da classe docente, ressaltando-se ainda o anseio de que a educação pública atual não seja apenas um mero aparelho burocrático. Para Abranches (2004, p.41), "a prática

democrática tem uma verdade mais profunda do que a ideologia democrática" e ainda assinala,

> Embora não possamos deixar de reconhecer que o envolvimento proporcionado pelos colegiados não esteja fora dessa perspectiva ideológica, acreditamos que a participação não esgota suas possibilidades nesta dimensão. Não está condicionada pelas estruturas nas quais está inserida, pois carrega uma potencialidade que pode ser efetivada pelos sujeitos. É nesse sentido que, mesmo cientes do revestimento ideológico que os processos de democratização possam apresentar, estamos buscando demonstrar que ainda propiciam um aprendizado político para os membros da comunidade, que pode servir para compreender e enfrentar essa situação (ABRANCHES, 2004, p.42).

Percebemos que a consolidação da gestão democrática está ancorada à participação legítima dos representantes da escola, contudo é necessário destacar que não existe participação sem a prática. Não se participa somente com a aquisição de boas leituras sobre o assunto, e comparecendo às orientações técnicas, é preciso fazer acontecer, e isso só é possível, participando.

É fato que a implementação de uma gestão mais democrática e participativa vem se solidificando passo a passo, no entanto é necessário que os membros da equipe escolar "estejam capacitados politicamente para este desafio. Ao contrário, estaremos assumindo um discurso participativo que na prática, vai se concretizar como um processo meramente de inclusão" (ABRANCHES, 2003 p. 103), formalizado, apenas por um discurso e somente isso.

4.4. Questionários aplicados aos funcionários

4.4.1 Conhecimento sobre a *Cartilha Conselho de Escola*

Nesse primeiro grupo de questões a serem apresentadas, os funcionários deveriam responder se conheciam ou não o documento institucional *Cartilha Conselho de Escola*. Neste caso 60% dos funcionários disseram não conhecer o documento, 40% ouviram falar, mas não conhecem e, nenhum conhece e leu o material.

A Cartilha orienta para que a família, o aluno e a comunidade escolar, partes integrantes do processo de uma gestão educacional participativa,

partilhem dos processos democráticos de gestão de forma a fortalecer a qualidade de ensino, por isso suas proposições e conteúdos contribuem para o desenvolvimento de ações inovadoras dentro da escola. A participação dos funcionários proporciona melhor conhecimento aos objetivos da escola, pois o trabalho escolar requer constante aperfeiçoamento político, científico e pedagógico de toda a equipe, incluindo os funcionários da educação.

Segundo Libâneo (2008, p. 341), o setor técnico-administrativo "responde pelos meios de trabalho que asseguram o atendimento dos objetivos e das funções da escola", a ele também é atribuído o atendimento à comunidade. Com essa atividade interativa, esse segmento constrói coletivamente metas para um melhor funcionamento da mesma.

Ao considerarmos o alto índice de funcionários que desconhecem tal documento (60%), nos aproxima a ideia de que o exercício necessário para que uma gestão participativa, onde a divisão de direitos e responsabilidades possam coexistir de fato, não tem sido colocada em prática. Há necessidade de definição de alguns aspectos e prioridades, como a ampliação da qualificação desses atores, pela qual passa impreterivelmente a apresentação da Cartilha do Conselho de Escola.

4.4.2 Organização do Conselho de Escola.

Sobre a organização do Conselho de Escola, dada à pergunta sobre como está organizado na unidade de ensino que trabalha, 30% dos funcionários não sabem como ele se organiza, embora façam parte dele e conheçam seus membros, e 30% não responderam.

Observamos que 30% dos participantes não sabem como ele se organiza, mas fazem parte dele, outros igualmente 30% não responderam a questão. Essas respostas e esse silêncio podem revelar uma ignorância sobre a importância desse órgão colegiado, não "levando em conta sua existência, bem como suas causas e suas implicações na busca da democratização da gestão escolar" PARO (2008, p.47).

Sob esse aspecto, o grande desafio não é somente conquistar a participação e a corresponsabilidade dos atores, mas promover formas de ações que garantam mudanças significativas na forma de pensar e agir a fim

de que esses profissionais da educação tenham mais condições e instrumentos para estabelecer uma nova cultura escolar.

4.4.3 Comunicação interna

Quando perguntados sobre a forma de como são transmitidas as orientações administrativas que fazem parte do cotidiano escolar, 1 funcionário respondeu que todas são enviadas através de e-mails via diretoria de ensino, 9 funcionários disseram que são enviadas por e-mails e repassadas pela equipe gestora, nenhum funcionário respondeu que elas são distribuídas de forma horizontal, mais socializada, como por exemplo, através de jornais, murais, painéis, boletins, encontros, etc. Assim, "a falta de canais de disseminação das informações por parte das administrações, tem, se manifestado como um sério entrave para participação" (GADOTTI; ROMÃO, 2013, p.120).

Os relacionamentos no ambiente de trabalho muitas vezes apresentam-se ameaçados por falta de habilidade das pessoas em promover uma boa comunicação, e é esse o diferencial que possibilitará um entendimento mais adequado das intenções do outro. Numa perspectiva de gestão democrática e participativa a escola não pode isolar-se por falta de comunicação, pois no contexto educacional é fundamental que a equipe gestora demonstre comprometimento com a qualidade do clima organizacional no interior da instituição. Nesse sentido o desenvolvimento das capacidades de uma organização deve se manifestar em todos os níveis e dimensões de forma integrada e articulada, dessa maneira, o ambiente escolar deve ser permeado pelo envolvimento das pessoas que dele fazem parte (BRASIL, 2004).

Libâneo (2008) ressalta que entre várias atividades presentes na organização da vida escolar as funções de apoio técnico-administrativo asseguram as relações entre escola e comunidade, pois congregam suas ações objetivando buscar possibilidades para convergir com o trabalho pedagógico.

> As tarefas administrativas têm função de fornecer o apoio necessário ao trabalho docente. Abrangem as atividades de secretaria (prontuário de alunos e professores, registro escolar, arquivos, livros de registro, atendimento de pessoas, etc.), serviços gerais (inspetores de alunos, serventes, merendeira, porteiros, vigias, etc.), atividades de limpeza e de conservação do prédio, provimentos e conservação dos recursos materiais (equipamentos, mobiliário escolar, material didático), administração do espaço físico e das dependências. Incluem

> também a gestão de recursos financeiros (LIBÂNEO, 2008, p. 348).

Assim, a rotina de atividades que asseguram a relação entre escola e comunidade precisa ser bem trabalhada, envolvendo toda a instituição, inclusive funcionários, pois a satisfação entre os colaboradores é fato determinante para o aprimoramento do trabalho educativo.

Os dados obtidos no estudo em relação ao modo como são transmitidas as orientações administrativas sugerem a necessidade de combinar formas mais concretas de comunicação com ênfase sobre as relações humanas. A gestão democrática também é "atividade coletiva que implica a participação e objetivos comuns; por outro lado, dependem também de capacidades e responsabilidades individuais e de uma ação coordenada e controlada" (LIBÂNEO, 2008, p. 326). Caberá ao gestor, buscar ações que propiciem troca de ideias tendo em vista flexibilidade para mudanças com o objetivo de fortalecer o corpo técnico-administrativo da escola, evitando que esse segmento "deixe de ser uma redoma, um lugar fechado e separado da realidade para conquistar *status,* de comunidade educativa" (LIBÂNEO, 2008, p.229).

4.4.4 Participação da comunidade escolar nas decisões importantes na escola.

Para a questão referente se há participação de toda a comunidade escolar nas tomadas de decisões importantes para a escola, 80% dos funcionários concordam parcialmente com essa participação e 20% discordam parcialmente dessa participação. Esses dados nos direcionam novamente a questão da natureza dos conselhos escolares,

> O conselho de Natureza Consultiva, como o próprio nome diz, não toma decisões, apenas é consultado em relação aos problemas da escola. Sua função é a de sugerir soluções que poderão, ou não, ser encaminhadas pela direção. Nos próprios documentos, a descrição de suas atribuições geralmente vem marcada por verbos como, acompanhar, analisar, apreciar, assessorar, avaliar, discutir, opinar e propor. Já nos documentos sobre Conselhos de Natureza Deliberativa, a redação de suas atribuições apresenta, além daqueles, outros verbos como definir (diretrizes), elaborar, aprovar, decidir, indicar, garantir, arbitrar, eleger, deliberar etc., que revelam como estes Conselhos, os deliberativos, com maior força de atuação e de poder na escola (GADOTTI; ROMÃO, 2013 p.81).

No Estado de São Paulo, desde 1984, a legislação estadual atribui funções deliberativas ao Conselho de Escola, portanto ele vai muito além de apresentar propostas, ele “decide” e determina. Contudo, segundo Gadotti e Romão (2013, p. 85) existem dificuldades para que “representantes” ouçam os representados, pela questão da disponibilidade de tempo, pela questão da representatividade de seus membros, inibição ou até mesmo opiniões hesitantes ou “mal formadas”.

Consideramos que essas dificuldades podem se transformar em verdadeiros obstáculos para participação, entretanto somente poderão ser transpostos com a implantação de uma real prática democrática, pois o aprendizado da participação só vai ocorrer por meio da vivência e experimentação. “Não há como levar as pessoas a terem opiniões firmes, se elas não tiverem a oportunidade de construí-las na prática; não há como vencer a timidez senão em situações de exposição pessoal pelos interlocutores” (GADOTTI; ROMÃO; 2013, p. 85).

Com relação à questão aberta, foi realizada a análise de conteúdo, buscando identificar pontos concordantes nas respostas dos funcionários entrevistados sobre a coexistência de concepções de gestão democrática. Foi analisada uma questão e coletada a categoria temática abaixo:

4.4.5 Gestão democrática como participação de toda comunidade escolar

Com relação à questão, 9 funcionários responderam sobre a participação e autonomia da comunidade escolar nas tomadas de decisões da escola. Embora não explicassem que autonomia seria essa, nos sugere ser a liberdade de participar nas tomadas de decisões pelos diversos segmentos da escola “[...] é a autonomia que a escola tem nas tomadas de decisões” (funcionário 3) e “[...] gestão democrática é quando uma decisão é tomada em conjunto, reunindo pais, professores, alunos, funcionários da escola levando em consideração a opinião de todos os membros e assim não centrando somente a opinião do diretor” (funcionário 10), um funcionário não soube explicar o que é gestão democrática.

É importante ressaltar que uma gestão democrática deve estar articulada à implantação de mecanismos colegiados, nesse contexto a

participação é que garantirá a efetividade de ações permeadas por objetivos comuns voltadas para a melhoria do ensino.

> Um órgão colegiado escolar constitui-se em um mecanismo de gestão da escola que tem por objetivo auxiliar na tomada de decisão em todas as suas áreas de atuação, procurando diferentes meios para se alcançar o objetivo de ajudar o estabelecimento de ensino, em todos os seus aspectos, pela participação de modo interativo de pais, professores e funcionários (LÜCK, 2007b).

Desse modo, a atuação de órgãos colegiados estabelece na escola uma visão de conjunto, promovendo a integração de esforços amenizando conflitos e diferenças. No entanto, quando analisamos as respostas obtidas entendemos que “gestão democrática está muito além de tomar decisões” (LÜCK;SIQUEIRA; GIRLING; KEITH, 2008), ela deve abarcar uma reflexão da ideia do coletivo. Nesse sentido para que se possa conceituar e relacionar gestão democrática como participação nos processos decisórios é preciso antes de tudo, criar condições propícias para que todos se sintam responsáveis e compromissados com essas decisões. Para Lück (2007a), participação pressupõe preparação e esta deve compreender competência de tomar decisões de forma compartilhada e responsável, disseminando no ambiente escolar uma cultura própria, com ideais de fato, democráticos.

4.5 Resultado dos questionários aplicados aos alunos

4.5.1 Opiniões sobre o que é uma escola de “boa qualidade”

Quando perguntados sobre o que faz uma escola ter “boa qualidade”, 20% dos alunos responderam que é a estrutura física, 20% que é a escola que os professores sabem passar a matéria, 53,3% disseram que é uma escola que tem a participação da comunidade escolar em geral e, 13,3% responderam que é a escola tem um diretor “legal”.

Se pensarmos em escola e comunidade como realidades diversas, cada uma dentro de seu espaço entendemos que o compromisso dos gestores em integrar esses espaços exige estratégias e discussões permanentes. Famílias, comunidade e os próprios alunos esperam que a escola faça diferença em suas vidas, portanto é muito provável que o desejo do alunado

seja o de ter uma escola em que a qualidade de ensino seja boa e os valores repassados por ela tenham sentido em suas vidas.

Essas expectativas podem ser sintetizadas pelas respostas dos alunos quando 53,3% sugerem que uma boa escola é aquela que todos participam, pais alunos e comunidade em geral trazendo resultados positivos para o aumento da qualidade do ensino.

> Outras pesquisas mostram que, entre os fatores propiciadores de melhor qualidade das aprendizagens dos alunos, estão as características organizacionais, que representam 30% desses fatores, com destaque para a capacidade de liderança dos dirigentes, especialmente do diretor, as práticas de gestão participativa, o ambiente da escola, a criação das condições necessárias para o ensino e a aprendizagem, a cultura organizacional instituinte, o relacionamento entre os membros da escola, as oportunidades de reflexão conjunta e as trocas de experiências entre professores (LÜCK et al. 1998 *apud* LIBÂNEO, 2008 p.303).

Esses estudos apontam que a ideia de qualidade de ensino não só depende de transformações no espaço escolar que incluam estrutura física e condições de funcionamento, mas dependem também de boas relações entre professores, alunos e funcionários.

A partir do exposto é preciso refletir que a melhoria das práticas de gestão participativa só terão avanços se estiverem integradas ao aperfeiçoamento de novas metodologias do ensino e novas aprendizagens. Considerando o contexto, é possível refletir que as instituições escolares além de serem ambientes agradáveis, “precisam ser mais bem organizadas e bem administradas para melhorar a qualidade da aprendizagem escolar dos alunos” (LIBÂNEO, 2008 p. 301).

4.5.2 Participação em colegiado escolar

Com relação à participação nos colegiados doze alunos disseram não participar de nenhum colegiado, três alunos disseram participar do Conselho de Escola, e nenhum participa do grêmio estudantil.

A ideia do colegiado como característica essencial de uma gestão democrática, garante a participação sistemática e organizada de todos os segmentos da comunidade interna e externa da escola na busca de caminhos para melhoria do ensino. No entanto observamos que essa participação que

compartilha direito e deveres, e se efetiva pela gestão democrática, não tem se apresentado de forma expressiva no interior da instituição.

Os dados coletados apontam para um elevado número de não participantes nesses colegiados, refletindo assim falta de motivação e interesse desses alunos, mesmo tendo consciência que essa participação traz possibilidades de transformá-los em agentes ativos na escola e na sociedade. Em pesquisa realizada por Abranches (2003, p. 88), destacamos:

> Várias possibilidades de aprendizado a partir do exercício da participação, da prática do conflito e da troca de experiências entre os indivíduos podem ser identificadas nas estruturas colegiadas e indicar uma preparação para a concretização de uma democracia realmente participativa. O processo está colocado e a metodologia para sua concretização vem cumprindo, progressivamente, seus caminhos e objetivos; resta saber se a construção da cidadania, iniciada com a abertura para a participação, será alcançada. Para tal, é preciso preparar os indivíduos para a ocupação dos espaços públicos e para uma atuação efetivamente política. E, para isso, é necessário um constante incentivo à participação.

Ao considerarmos a afirmação da autora é preciso refletir sobre o princípio da participação colegiada, e na sua existência por determinação legal em busca da democratização da escola e da construção da cidadania. Fazer parte dos colegiados na escola é representar a comunidade escolar, atuando em conjunto e definindo caminhos para tomadas de decisões que são responsabilidade de todos os envolvidos no processo educativo.

4.5.3 Atividades realizadas pelo Grêmio Estudantil

Ao serem questionados sobre as atividades desenvolvidas pelo grêmio da escola, onze alunos responderam que o grêmio estudantil não tem presença marcante junto ao coletivo da escola. Dois responderam que os líderes atuam nas áreas de comunicação, cultura e esporte, dois alegaram que o grêmio promove atividades que são importantes na rotina da escola e apenas um aluno respondeu que o grêmio colabora em atividades que melhoram a aprendizagem dos alunos.

Instituídos legalmente no contexto da democratização da educação no Brasil, e, amparados pela Lei 7.398 de 1985, os grêmios estudantis se fundamentam como instrumento de luta que dá voz e valoriza as reivindicações

dos estudantes no dia-a-dia escolar. Desse modo a efetivação dos grêmios visa colaborar com um modelo de gestão, menos autoritário, menos tecnocrático e menos burocrático nos rumos a serem tomados pela escola, nesse sentido o grêmio estudantil é uma forma de garantir a autonomia dos alunos, servindo como base para uma efetiva democratização da escola (ARAÚJO, 2009).

É importante destacar a dimensão política que esses colegiados trazem para o ambiente escolar, valorizando o coletivo e incentivando a formação de lideranças, que são elementos decisivos no exercício da gestão democrática e construção da cidadania, assim observando Bordignon e Gracindo (2000, p.157), “não há cidadania no isolamento, sem o referencial do outro. Vive-se hoje imerso no social. O que penso, o que sei aquilo em que acredito são construções pessoais nutridas na relação com o outro.”.

Isso significa que a gestão escolar deve estar instituída de mecanismos que possam oferecer espaços concretos a fim de que as vozes e sugestões dos alunos sejam ouvidas e valorizadas, dessa maneira as práticas de gestão devem proporcionar formas de participação dos estudantes nas tomadas de decisões da escola, incluindo atividades pedagógicas, sociais e culturais, para que exerçam de forma responsável as práticas democráticas.

Para Libâneo (2008, p. 389), “as práticas de gestão devem incluir formas de participação dos alunos na vida da escola”, que de forma real podem ser pensadas das seguintes formas:

- Promoção de encontros de orientação educacional grupal para a conversação dirigida sobre questões de formação moral, sobre relacionamentos, sobre problemas típicos da juventude;

- Envolvimento dos alunos nas discussões de normas disciplinares, incluindo formas de prevenção de violência física e de agressões verbais, a fim de garantir um ambiente democrático e solidário na escola e possibilitar a convivência grupal;

- Promoção de ações que fortaleçam os laços com as famílias e com a comunidade;

- Investimento em ações de capacitação dos professores para lidar com dilemas morais e com manejo de classe, diante das novas atitudes que os alunos exibem na escola (LIBÂNEO, 2008, p.390).

Assim, os grêmios estudantis passam a exercer na escola um espaço onde se constitui uma cultura que valoriza os “princípios da participação, da autonomia, do pluralismo e da transparência na busca de um modo de vida democrático em nossas escolas” (ARAÚJO, 2009, p.263).

4.5.4 Participação na elaboração das regras de convivência

Quanto à afirmação de que sobre as regras de convivência são criadas com a participação dos professores, alunos, pais e funcionários, 1% concorda plenamente com a afirmação, 26,6% concorda parcialmente, 20% discorda completamente e, 46,6% discordam parcialmente.

É fato que nos últimos 20 anos, a sociedade brasileira, vêm se transformando e aperfeiçoando sua democracia. Segundo Araújo (2009, p.262) “novos movimentos sociais, sucessivos pleitos eleitorais, criação de conselhos municipais, gestão democrática na forma da lei, são sinais de uma maior democratização da sociedade brasileira”. Nesse contexto, a nova escola que se pretende democratizada, deve integrar novas formas de relação entre docentes e alunos. Não é mais concebível que uma comunicação regular linear, regulada através de normas, regras e ações burocráticas possam coexistir com um modelo de educação que privilegia a iniciativa e a participação das pessoas e as relações que estas têm com a escola.

Desse modo, as regras de convivência devem explicitar objetivos sociopolíticos e pedagógicos, articulados à iniciativa e a participação dos alunos no que se refere a sua elaboração. Ao abordar sobre as diretrizes a serem seguidas quando da elaboração do que denomina, contrato pedagógico de sala de aula, Araújo (2000 p.165), observa que as regras desse contrato devem nortear a sala de aula, e chama a atenção para valores como: “liberdade de expressão”, “flexibilidade”, “respeito às diferenças”, “visão de bem comum”, “compreensão”, “tolerância”, “qualificação das relações através da responsabilidade”, “honestidade às críticas”, “solidariedade”, “transparência” e “diálogo”.

Portanto, os resultados obtidos no estudo, 46,6% dos alunos discordando parcialmente da afirmativa, sugerem que a concepção de uma gestão democrático-participativa, tem se manifestado de forma restrita quanto à participação dos alunos na elaboração dessas regras de convivência,

necessitando de um olhar mais atento perante a forma com vem ocorrendo essa articulação. Não podemos ficar alheios de que a “sala de aula é um espaço privilegiado de diálogo, de predomínio de uma ética pública e de compromissos que devem ser seguidos pelo professore e pelo aluno” (ARAÚJO, 2009, p.263).

4.5.5 Resultado dos questionários aplicados aos agrupamentos familiares

Questões objetivas

Neste primeiro grupo de questões os agrupamentos familiares deveriam opinar sobre quais motivos os levaram a matricular os filhos na escola. Do conjunto de respostas onze famílias disseram que o motivo foi a proximidade da residência, três responderam que a escola tem boa integração com a família, um respondeu que a escola tem boa classificação no Saresp.

Uma das preocupações dos pais é tornar possível o fácil acesso de seus filhos ao ambiente escolar, portanto é de fundamental a importância da localização da escola como opção nas respostas apontadas pelas famílias participantes. Contudo, é preciso tecer considerações sobre a política de construção de escolas públicas. Conforme Patto (2013), no Estado de São Paulo e, na maioria das cidades brasileiras, a construção de escolas pelo poder público tem sempre cunho eleitoreiro na busca por votos, isso resulta em medidas que venham atender às necessidades populares apoiadas por associações de bairro, como foi o caso da escola em estudo, ou a construção desordenada de escolas em regiões mais promissoras do ponto de vista eleitoral.

No caso particular da escola em estudo, a construção da mesma vem de movimentos reivindicatórios, com participação da comunidade, de modo que sua localização favorece o acesso a seus usuários. Em consequência disso é preciso refletir sobre os resultados obtidos no estudo, pois ao se referirem ao motivo para a matrícula (minha residência fica perto da escola), um número inferior de famílias consideram importante de se ter na escola profissionais competentes e comprometidos com uma escola de qualidade e estruturalmente bem organizada para seus filhos.

Toda instituição escolar possui alguns elementos pontuais que prejudicam o bom andamento da sua rotina, como por exemplo, a falta de apoio de muitas famílias, problemas e conflitos internos (docentes, funcionários e equipe gestora), absenteísmo docente**,** indisciplina e violência entre os alunos. Entretanto, em função disso, e por causa disso a escola não pode se furtar a importante tarefa a que se destina: a reflexão permanente sobre suas metas e ações.

Mostrar isso às famílias é tarefa dos gestores e educadores, para tanto é preciso um trabalho de conquista e mobilização da equipe pedagógica para resgatar a credibilidade da instituição na busca de avanços efetivos, como motivos mais consistentes para elevação do número de matrículas.

4.5.6 Conceito de gestão democrática

Neste bloco de questões os agrupamentos familiares deveriam responder, se conheciam ou não o conceito de gestão democrática. Para a definição de Gestão Democrática e Participativa na escola pública, 41,6%, souberam definir, 58,3%, não souberam definir Gestão Democrática e Participativa na escola pública.

Com relação à questão, os 41,6% que definiram gestão democrática alegaram ser a participação de toda a comunidade escolar, “[...] é quando os gestores ou dirigentes da escola participa, comunicam e de comum acordo com os pais e comunidade todas as decisões são tomadas, todos praticam o bem comum (agrupamento 7) e “[...] seria o envolvimento entre alunos, professores, funcionários, pais e direção de uma escola para um bom rendimento e melhoria da educação (agrupamento 12)”.

Os dados obtidos refletem que a busca pelo exercício da autonomia escolar e participação da comunidade tem se tornado discurso frequente, pois sintetizam a gestão democrática e participativa da escola pública. No entanto sua conceituação e sentido parece que não têm sido assimilados de forma clara por alguns agentes ligados diretamente à escola, como é o caso das famílias que mantêm filhos matriculados nessas instituições.

Não podemos responsabilizar as pessoas por não terem exata consciência das mudanças ocorridas na educação com a vigência da nova LDB 9394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Talvez pelo fato da

administração escolar, durante muito tempo ter seguido parâmetros da administração de empresas (o que não muito serviu para atender as necessidades da educação), é que a visão de uma gestão democrática, na sua acepção maior, a corresponsabilidade consciente, partilhada e solidária de todos os membros da equipe escolar, apresenta-se como uma ideia distante e menos importante na vida desses atores sociais, trazendo resultados expressivos no que diz respeito ao desconhecimento do significado do termo.

É fato que tudo o que não é de pleno domínio das pessoas, ressoa em dificuldades e consequentemente ao distanciamento, o que condiz com a realidade dos resultados apresentados (58,3% das famílias desconhecem o significado de Gestão Democrática). Esses resultados indicam que o não conhecimento do termo faz com que não se priorize discussões sobre o mesmo e afaste os indivíduos de uma participação política mais atuante.

> Mas discutir as estruturas que permitem a participação e caracterizar a dinâmica participativa dos indivíduos nessas estruturas não são suficientes para determinar um real envolvimento social e político dos indivíduos nas questões públicas. A participação pode ser garantida à medida que surgem, dessas experiências colegiadas, outras relações que potencializam vivências que vão propiciar um amadurecimento das relações sociais e a elaboração de uma atuação mais política dos indivíduos (ABRANCHES, 2003, p. 24-25).

Considerando essas reflexões é preciso ponderar sobre os meios efetivos de esclarecimentos às pessoas envolvidas diretamente no processo educativo de sua importante inserção no cenário e espaços públicos, bem como conscientizá-las do significativo papel desse envolvimento diante da gestão da educação. Para Abranches, (2003, p. 69), “as ações humanas somente podem sobreviver na medida em que se lhes consolide uma presença pública”. Portanto, é favorável que a equipe gestora e pedagógica da escola discutam e estabeleçam estratégias que possam representar na prática, o significado de uma gestão democrático-participativa a fim de que resultados escolares positivos possam ser almejados e alcançados.

4.5.7 Participação no Conselho de Escola

Sobre a participação no Conselho de Escola foi indagado: *Você faz parte do Conselho de Escola*? Sim ou não? Em complemento, se positiva a

questão foi perguntado como aconteceu sua participação. Como resultado obtido apenas um agrupamento familiar fazia parte do conselho, e este foi comunicado pela escola que faria parte do colegiado.

Instituído como um mecanismo de luta para a democratização do ensino nas décadas de 1980, e respaldado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394, de 1986, que considera o princípio da "participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes" (BRASIL, 1996), os conselhos escolares devem orientar-se pela efetiva participação, representatividade, disponibilidade e compromisso.

> A seleção dos integrantes desses conselhos deve observar as diretrizes do sistema de ensino. As experiências indicam várias possibilidades para escolha dos membros dos Conselhos Escolares. Nesse sentido, seria importante definir alguns dos aspectos que envolvem esse processo: mandatos de conselheiros, forma de escolha (eleições, por exemplo), existência de uma comissão eleitoral, convocação de assembleias-gerais para deliberações, existências de membros efetivos e suplentes.
> Feita a escolha, deve-se agendar um prazo para a posse dos conselheiros. Se a opção do sistema for pela eleição como forma de escolha dos conselheiros, alguns cuidados devem ser observados, tais como: o voto deve ser único, não sendo possível votar mais de uma vez na mesma unidade escolar; garantir a proporcionalidade dos segmentos; assegurar a transparência do processo eleitoral; realizar debates e apresentar planos de trabalho, entre outros (BRASIL, 2004a p.46).

Nesse sentido, a regulamentação da lei visa garantir a efetivação da gestão democrática criando um canal de participação entre escola e comunidade que tem como finalidade precípua romper com a lógica autocrática que tem caracterizado historicamente a administração escolar (ARAÚJO, 2009, p. 260). No contexto, os conselhos escolares devem representar segmentos democraticamente eleitos, pois tendo ele uma natureza essencialmente político-educativa deve abranger práticas deliberativas, consultivas, fiscais e mobilizadoras. Porém ao analisarmos a proporcionalidade quanto à sua representatividade, o número de conselheiros traduz uma realidade que enfatiza a falta de interesse no envolvimento dos atores sociais no cotidiano da escola.

Para além da representatividade, a forma como o único conselheiro foi escolhido para participação no conselho “capta uma fotografia” (BRASIL, 2004), que não traduz princípios democráticos, pois não estimula o exercício de uma democracia efetiva e ativa.

4.5.8 Frequência das reuniões do Conselho de Escola

Sobre a frequência das reuniões do Conselho de Escola, foi questionado: *Se você é membro do Conselho de Escola, sabe dizer a frequência que esses encontros acontecem?* A resposta obtida, pelo agrupamento familiar (membro conselheiro), foi que as reuniões acontecem esporadicamente quando tem alguma coisa para resolver durante o ano.

Segundo o documento institucional, Cartilha do Conselho de Escola (SÃO PAULO, 2014, p.10) uma das atribuições do Conselho de Escola é “reunir-se, duas vezes por semestre e, extraordinariamente, por convocação do diretor da escola ou por proposta de no mínimo, um terço de seus membros”. Observamos que é conveniente que as reuniões do Conselho de Escola sejam marcadas de acordo com a disponibilidade dos pais/e ou responsáveis a fim de que suas conduções possam diminuir as distâncias entre família e escola, abrindo canais de diálogo. Dessa forma a resposta obtida pelo conselheiro questionado sugere a necessidade de um agendamento prévio com encontros sistemáticos, tornando esses participantes legais, parceiros no processo de escolarização de seus filhos.

4.5.9 Pauta dos assuntos discutidos nos conselhos Escolares

Quanto aos assuntos discutidos nas reuniões do Conselho de Escola, foi interrogado: *Nas reuniões do Conselho de Escola quais assuntos são mais discutidos?* Como resultado obtido do agrupamento familiar (membro conselheiro) questionado, obtivemos como resposta ser a aquisição de bens de consumo e reformas do prédio o tema mais discutido nessas reuniões.

Segundo Castro e Regattieri (2010) podemos perceber que a articulação com as famílias ou participação parental nas escolas pode ser mais ou menos superficial, dependendo do objetivo proposto pela escola ou rede/sistema de ensino. Podem existir casos em que a comunidade se impõe no espaço escolar, mas na maioria das situações o tipo de interação é decidido

pelos educadores, então essa participação de representantes de pais e mães e até mesmo alunos, muitas vezes não passa de “rituais burocráticos travestidos de democracia” (CASTRO; REGATTIERI, 2010 p.38).

Assim, chama a atenção o fato do conselheiro responder que o assunto mais discutido nas pautas das reuniões seja a aquisição de bens de consumo e reformas do prédio. Nesse sentido, é oportuno que se reflita e se diferencie participação familiar nos espaços escolares e participação na vida escolar dos filhos, pois dessa maneira parece prevalecer, apenas a função deliberativa (já referenciada pela direção), nas decisões relativas às ações administrativas, ficando em segundo plano as funções relativas à dimensão pedagógica dos conselhos.

Após a revisão da literatura sobre a importância da participação parental na escola na perspectiva da gestão democrática, podemos identificar, segundo o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, algumas atribuições desses conselhos:

- elaborar o Regimento Interno do Conselho Escolar;
- coordenar o processo de discussão, elaboração ou alteração do Regimento Escolar;
- convocar assembleias-gerais da comunidade escolar ou de seus segmentos;
- garantir a participação das comunidades escolar e local na definição do projeto político-pedagógico da unidade escolar;
- promover relações pedagógicas que favoreçam o respeito ao saber do estudante e valorize a cultura da comunidade local;
- propor e coordenar alterações curriculares na unidade escolar, respeitada a legislação vigente, a partir da análise, entre outros aspectos, do aproveitamento significativo do tempo e dos espaços pedagógicos da escola;
- propor e coordenar discussões junto aos segmentos e votar as alterações metodológicas, didáticas e administrativas na escola, respeitada a legislação vigente;
- participar da elaboração do calendário escolar, no que competir à unidade escolar, observada a legislação vigente;
- acompanhar a evolução dos indicadores educacionais (abandono escolar, aprovação, aprendizagem, entre outros) propondo, quando se fizerem necessárias, intervenções pedagógicas e/ ou medidas socioeducativas visando à melhoria da qualidade social da educação escolar;

> - elaborar o plano de educação continuada dos conselheiros escolares, visando ampliar a qualificação de sua atuação;
> - aprovar o plano administrativo anual, elaborado pela direção da escola, sobre a programação e aplicação de recursos financeiros, promovendo alterações, se for o caso;
> - fiscalizar a gestão administrativa, pedagógica e financeira da unidade escolar;
> - promover relações de cooperação e intercâmbio com outros Conselhos Escolares (BRASIL, 2004a p.48-49).

Articular essas atribuições em conformidade com as normas do sistema de ensino e da legislação em vigor passa a ser um exercício que faz parte do processo democrático de divisão de direitos. Após análise dos dados coletados observamos uma restrita possibilidade de se exercer práticas democráticas onde se firme exercício de poder e autocriação, inclusive para se decidir que tipo de "exercício democrático se deseja praticar" (BRASIL, 2004 p. 55). Concluindo queremos observar que sempre existirá – "reuniões e reuniões, e elas poderão ser produtivas ou infrutíferas", isso dependerá da forma como serão construídas (CASTRO; REGATTIERI, 2010 p. 40).

4.5.10 Conhecimento do Projeto Político Pedagógico

Neste bloco de questões os agrupamentos familiares deveriam responder se conheciam ou não o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP), a partir da pergunta*: Você conhece o Projeto Político Pedagógico da Escola?* Nas respostas obtidas oito agrupamentos responderam não conhecer o Projeto Político Pedagógico da escola, três já ouviram falar, mas sabem o que é, um agrupamento nunca ouviu falar nisso, e nenhum conhece e participou de sua construção.

Se levarmos em consideração que conforme a literatura pesquisada cada unidade escolar possui um universo de diferenças, e que essas diferenças resultam das ações praticadas pelos diferentes atores sociais que nele habitam, é necessário refletir sobre a construção coletiva do seu Projeto Político Pedagógico e sua natureza legal:

> ART.14. Os sistemas de ensino definirão normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

> I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, a autonomia da escola prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, reforça seu empenho em construir coletivamente um projeto pedagógico coerente com os objetivos e demandas de cada escola. Contudo deve haver uma preocupação fundamental do coletivo em relação ao trabalho pedagógico como um todo, a fim de que se possam criar possibilidades e espaços para discussão, troca de ideias e compartilhamento daquilo que o grupo considera prioritário na escola. Marçal, (2001) sugere algumas questões que podem ser levantadas no momento de construção coletiva do Projeto Político Pedagógico de cada unidade escolar:

> Que tipo de sociedade nossa escola quer?
> Que cidadão nossa escola deseja formar?
> O que entendemos por educação?
> Que escola pretendemos construir?
> Como concebemos a gestão escolar?
> Qual a nossa compreensão de currículo?
> Qual será a missão da nossa escola?
> Como percebemos o fazer pedagógico no dia-a-dia?
> Qual a visão da nossa escola sobre a avaliação?
> Como nossa escola encara a questão metodológica?
> Que tipo de relação nossa escola quer manter com a comunidade local?
> Que profissionais temos, e queremos?
> De que profissionais precisamos? (MARÇAL, 2001 p. 72).

Como podemos observar, no conteúdo das questões propostas por Marçal (2001), a elaboração do Projeto Político Pedagógico, exige da escola um posicionamento também político-pedagógico, e suas ações devem ser construídas e compartilhadas. Considerando os dados obtidos no estudo a totalidade dos agrupamentos familiares questionados desconhecendo o projeto político pedagógico da escola onde seus filhos estão matriculados, fica evidente a necessidade da gestão escolar criar novas formas para estimular e garantir a participação das famílias no processo de construção, acompanhamento e avaliação do Projeto Pedagógico. Será por meio dele que as metas e ações vão transformar a realidade na escola, e sua construção não pode prescindir da participação efetiva das famílias.

5. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

FORMAÇÃO DE CONSELHEIROS ESCOLARES

Apresentação

A partir da constatação da necessidade de melhorias nas práticas educativas que envolvem os princípios de gestão democrática e a participação da comunidade escolar no interior da escola e nos Conselhos Escolares, elaboramos uma proposta de intervenção. A presente proposta envolverá a participação de todos os segmentos da escola, com destaque para a equipe gestora.

O objetivo geral dessa proposta é promover o conhecimento e a reflexão sobre o entendimento do papel que assumem os representantes das categorias que constituem o Conselho de Escola. Partindo desse princípio, pretende-se que as ações de formação desses membros rompam com a distância existente entre o contexto jurídico-normativo e a prática exercida nessas instâncias.

Entendemos que a representatividade desses conselhos é uma questão polêmica em relação à defesa dos interesses coletivos, necessitando de uma visão mais abrangente, que deve ser construída a partir dos diferentes pontos de vista das categorias que os representam. Dessa maneira, o envolvimento dos atores requer uma nova concepção de participação, e isso implica em uma maior compreensão do papel da comunidade nos processos decisórios dentro da escola assim como num engajamento efetivo nas ações propostas pela vontade plural.

Essa proposta de formação deverá ser realizada pela equipe de supervisores da Diretoria Regional de Ensino a qual pertence a unidade escolar. Desse modo, esses profissionais que detêm o conhecimento específico e habilidades necessárias para atuar como facilitadores das ações, terão a responsabilidade direta pelo planejamento, implementação e acompanhamento do processo.

Propomos que essa capacitação seja incluída no calendário escolar de forma permanente, e que aconteça nos primeiros dias letivos do ano, logo após a eleição dos membros do Conselho de Escola, na Diretoria de Ensino.

Sugerimos que a formação de conselheiros seja estruturada com uma carga horária de 20 horas, dispostas em cinco blocos de quatro horas.

Justificativa

O estudo realizado apresenta dados que indicam que escola pública pesquisada carrega ainda concepções tradicionais de gestão, o que se constitui em entraves para que exista uma real efetivação de conselhos verdadeiramente democráticos. Dessa forma, a formação de conselheiros para o Conselho de Escola constitui-se em instrumento que busca a efetivação da gestão democrática, por meio do despertar da importância da participação da comunidade nos processos decisórios. A implantação dessa proposta revela não apenas sua importância institucional como reafirma o pressuposto de que a melhoria dos processos educacionais e da qualidade da educação estão vinculadas à compreensão do papel que os diversos atores que compõem o universo da escola desempenham nos colegiados escolares.

Dentre os resultados obtidos identificamos como insatisfatórias as iniciativas (projetos e programas) desenvolvidas pela escola, descrita pela participação informal dos grupos familiares. Essa realidade mostrou que o projeto político-pedagógico não foi construído de forma coletiva, e não contemplou as discussões sobre a realidade da escola. O estudo revelou que o Conselho de Escola só existe quando está reunido, pois grande parte dos envolvidos, inclusive os docentes, desconhecem sua organização. Os dados evidenciaram um alto índice de desconhecimento sobre a temática da gestão democrática, o que talvez seja um dos principais obstáculos para a efetivação de conselhos ativos.

Desta forma, consideramos que uma proposta integrada de trabalho, de forma a organizar ações e incentivar os sujeitos à participação deverá criar condições adequadas para que todos, inclusive os profissionais não-docentes, se sintam responsáveis e compromissados com os objetivos almejados pela escola. Assim, essa proposta de intervenção, nasce do desafio de encontrar alternativas para que as ações desenvolvidas na formação possam ser utilizadas como forma de qualificar os membros conselheiros através de uma compreensão maior do papel que exercem nesses conselhos.

Objetivos

- Democratizar o acesso ao conhecimento da legislação educacional que rege os conselhos de escola aos participantes, promovendo um maior entendimento sobre o tema da gestão democrática na escola pública.
- Promover a valorização da participação social buscando a criação de novas práticas escolares com vistas à democratização da gestão escolar.
- Contribuir para o crescimento profissional e pessoal de todos os envolvidos, visando à melhoria da qualidade das relações interpessoais e, consequentemente, dos processos de ensino e aprendizagem.
- Corrigir as deficiências no processo de elaboração do projeto político-pedagógico da escola, evitando a improvisação de práticas exercidas que se mostram incompatíveis com as metas a serem atingidas pela escola.

Participantes

- Comunidade escolar, equipe gestora, alunos (membros do conselho escolar), funcionários e agrupamentos familiares.
- Formadores - Equipe de supervisores da Diretoria de Ensino, ou profissionais indicados pela diretoria.
- Parceiros - muitos sistemas de ensino já desenvolvem programas de qualificação desses conselheiros, o compartilhamento desses programas poderão trazer experiências inovadoras para a consolidação da formação.

Recursos necessários

- Recursos humanos – supervisores escolares para condução da formação de conselheiros.
- Recursos Materiais – sala para reuniões equipamento multimídia, fotocópias, cartolinas brancas e canetinhas.

Estratégias formativas

- Grupos de discussão sobre textos sugeridos, curtas metragens e entrevistas com especialistas em educação.
- Dinâmicas diversas que envolvam a reflexão sobre a qualidade das relações estabelecidas na escola, e que promovam a aproximação entre os membros do Conselho.
- Atividades em grupo para busca de resolução de problemas identificados na escola.
- Discussão de experiências de outras escolas que venceram diferentes desafios por meio da participação comunitária.

Resultados esperados

- Extensão da formação a todos os membros conselheiros que porventura não possam participar dos encontros e, gradativamente aos demais segmentos da escola.
- Utilização dos resultados das ações formativas na melhoria da participação da comunidade escolar nos Conselhos de Escola.
- Busca efetiva da participação coletiva na resolução dos problemas identificados pelas escolas.

Avaliação dos resultados

Deverão ser realizadas avaliações processuais dos encontros, que terão como foco o envolvimento dos participantes, a qualidade das discussões, as relações que se estabelecem em grupos e a qualidade das soluções para os problemas apresentados. Além disso, a avaliação deverá considerar o aspecto comportamental que envolve os participantes, de modo a verificar se haverá mudança de postura dos membros participantes dos Conselhos Escolares.

Reiteramos que esta proposta não pretende ser normatizadora e sim sinalizadora de um caminho de reflexões para repensar as práticas dos Conselhos Escolares numa perspectiva mais democrática e emancipadora, consequentemente mais autônoma**.**

Proposta de temáticas a serem discutidas

Temática	Documentos de referência	CH
A legislação educacional	BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*.. Brasília, DF: 1988. Capítulo III, ART. 206, inciso VI. Disponível em: *www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm* Acesso em 1/07/2015. Brasília, DF: 1988. Disponível em: BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, Brasília, DF, 1996. Título IV, ART. 3º, inciso VIII, ART. 14, inciso I e II e ART. 15. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm . Acesso em 1/07/2015. SÃO PAULO. Lei Complementar nº444, de 27 de dezembro de 1985. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista e dá providências correlatas Capítulo XV, ART. 95 e seus incisos. Disponível em: http://www. v /legislacao/lei.complementar/1985/lei.complementaal.sp.gor-444-27.12.1985.html . Acesso em 20/07/2015. SÃO PAULO. Parecer CEE Nº 67/98. Dispõe sobre Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais. Título II, Capítulos I, III, IV, e Cap. V. Disponível em: *siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/parcee67_98.htm.* Acesso em 21/07/2015 SÃO PAULO. Comunicado SE de 10/03/1993. Secretaria Estadual de Educação. Publicação das atas que registram procedimentos nas ações dos Conselhos. Disponível em: *siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/comSE10_03_93.htm.Acesso em1/07/2015* SUGESTÃO DE VÍDEO: **Gestão da escola - Gestão democrática: teoria e prática** https://www.youtube.com/watch?v=rWymyHsnnTI SUGESTÃO DE VÍDEO: **Gestão Escolar Democrática – Vitor Paro** https://www.youtube.com/watch?v=WhvyRmJatRs&t=96s	**4 h**
A participação nos Conselhos Escolares	**Conselhos Escolares nos sistemas de ensino** Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília, DF, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_gen.pdf Acesso em 20/07/2015. **Regulamentação dos Conselhos Escolares no Estado de São Paulo** SÃO PAULO. Comunicado SE de 31/03/1986. Conselho de Escola. Secretaria Estadual de Educação. Orientações para instalação e funcionamento do Conselho da Escola em todas as unidades escolares da rede estadual de ensino. Disponível em: *siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/comSE31_03_86.ht* Acesso em 1/07/2015. **Conselhos Escolares como estratégia de gestão democrática** BRASIL. *Conselhos Escolares*: democratização da escola e construção da cidadania (Caderno 1). Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília, DF, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad1.pdf. Acesso em 20/07/2015.	**4 h**
	Competência, atribuições e funções dos Conselhos, eleições para conselheiros, composição e funcionamento dos Conselhos	

Conselho de Escola seu significado e seu papel	São Paulo. *Cartilha Conselho de Escola*. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. São Paulo, SP, 2014. Disponível em: www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/762.pdf *Acesso em 21/07/2015* SUGESTÃO DE VÍDEO: **Conselho escolar** https://www.youtube.com/watch?v=gkvifGNsq5Q&index=10&list=PLxI8Can9yAHeirI1yhJwkreTjMU-ED91I SUGESTÃO DE VÍDEO: **Os pais, a escola, e a administração escolar** https://www.youtube.com/watch?v=qQ0BFGREL0M&list=PLxI8Can9yAHeirI1yhJwkreTjMU-ED91I&index=2	**4 h**
O papel do Conselheiro e o significado da representa-ção	**Voz plural, o coletivo na escola** BRASIL. *Lei nº* 7.398, *de 4 de novembro de 1985***:** Dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus. Brasília, DF, 1985. ART.1º, § 2º e § 3º e seus incisos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7398.htm Acesso em 1/07/2015. SÃO PAULO. *Decreto Nº 12.983/78*: dispõe sobre o Estatuto Padrão das Associações de Pais e Mestres. ART. 1º, 2º, 3º, 4º, 5º, 6º e 7º e seus incisos. Disponível em: http://desumare.edunet.sp.gov.br/Supervisao/09/decretos/decreto_12983.pdf. Acesso em 1/07/2015. **A função político-pedagógica do Conselho escolar** BRASIL. *Conselho Escolar e a aprendizagem na escola*, (Caderno 2). Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília, DF, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad2.pdf. Acesso em 20/07/2015. SUGESTÃO DE VÍDEO: **Gestão Democrática da Educação – Salto para o Futuro.** Programa 1: tvescola.mec.gov.br/tve/video?idItem=6911 Programa 2: http://tvescola.mec.gov.br/tve/video?idItem=6919	**4 h**
Elaboração coletiva do projeto político-pedagógico	**Aspectos a serem considerados na elaboração** **Dimensões do PPP: diagnóstico, levantamento das concepções do coletivo, e execução das ações** MARÇAL, J. C.; SOUSA, J. V. de. *Progestão: como promover a construção coletiva do projeto pedagógico da escola?* Modúlo III. Brasília: CONSED, 2009. Acesso e, 10 dez. 2016. SUGESTÃO DE VÍDEO: **Projeto político- pedagógico** https://www.youtube.com/watch?v=Pxoyx6ciqYA&list=PLxI8Can9yAHeirI1yhJwkreTjMU-ED91I	**4 h**

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa mostrou que na prática cotidiana a escola pública carrega ainda concepções tradicionais de gestão, o que se constitui em entraves para que se efetive a atuação de Conselhos de Escola verdadeiramente democráticos. Nota-se que a cultura da participação na escola, evidenciada pela Carta de 1988, no contexto de redemocratização do país, vem caminhando lentamente, e ainda não consolidou um papel decisivo na democratização da educação e da escola. Existem sinais aparentes da necessidade de melhorias desses espaços, o que inclui o fortalecimento dos Conselhos Escolares e da participação da família, do educando, do professor e dos trabalhadores da educação.

Para uma melhor compreensão das políticas educacionais que circundam a gestão democrática e participativa nas escolas trabalhamos com questões centrais que movimentam o dia-a-dia de uma unidade escolar: o respeito às opiniões, o compartilhamento de ideias, trabalho coletivo, e a integração e articulação com a comunidade escolar. Com a intenção de responder aos questionamentos suscitados, foi necessário que o trabalho de pesquisa incluísse leitura, análise de referências bibliográficas (eletrônicas e impressas), pertinentes ao assunto e documentos oficiais da SEE/SP. Como suporte fundamental para a pesquisa apresentamos as legislações federal e estadual, entre as quais destacamos: a Constituição da República Federativa do Brasil (Constituição Federal de 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.9394/96 (LDBEN). Foram incluídas também as legislações específicas que regem os colegiados escolares (Conselho de Escola, APMs e Grêmio Estudantil).

Para que nosso estudo pudesse investigar a participação da comunidade escolar no interior da instituição, realizamos uma pesquisa de campo que contou com a aplicação de questionários. Dessa maneira, com o respaldo dos métodos utilizados, pudemos compreender melhor como acontece essa participação. Entendemos que, por ser a escola um espaço essencial nesse processo de democratização, a articulação entre os membros do Conselho de Escola deve permitir um poder maior de intervenção junto à comunidade para qual ele serve.

Dessa forma, ao analisarmos as questões postas às coordenadoras da escola, verificamos uma visível dificuldade de articular ações com os chamados *grupos heterogêneos,* que habitam o interior da escola. Assim, não basta abrir as portas da escola à comunidade, pois o desafio se mostra em discutir e estimular estratégias que quebrem as resistências e promovam a integração desses grupos ditos heterogêneos, na busca de parcerias e comprometimento com a instituição.

Ao definirem gestão democrática como prática de participação de toda a comunidade escolar ressalta-se o trabalho coletivo e a controversa autonomia nos processos decisórios. Nesse sentido, a gestão democrática exercida não tem possibilitado aos indivíduos a adoção de seus papéis sociais em relação à divisão de responsabilidades dentro da escola, sugerindo assim aspectos poucos democráticos.

Faz-se necessário destacar que as políticas públicas referentes à qualidade da educação, proferidas nas falas das coordenadoras, por vezes se mostram alheias à avaliação da aprendizagem. Isso devido ao fato de que a qualidade se reduz a índices, considerando somente a questão da reprovação e evasão, e desconsiderando a formação do alunado em seus aspectos culturais, antropológicos, econômicos e políticos, deixando em segundo plano o processo ensino-aprendizagem.

Os resultados obtidos identificaram serem insatisfatórias as inciativas (projetos e programas), desenvolvidas na escola com o intuito de aproximar e incentivar a parceria família-escola, assinalando a falta de oportunidade e espaços destinados a essa participação. Parte da explicação para esse fato pode estar na dificuldade que a escola pública enfrenta em administrar, como por exemplo, a falta de tempo dos seus representantes, falta de planejamento para reunião dos membros do Conselho de Escola, e o controle quase absoluto das decisões pela equipe gestora. Desse modo, é fundamental que a escola reconheça e pratique formas de gestão democrática, pois a maneira como essa participação vem sendo praticada, aponta indícios de uma participação informal dos grupos familiares, e consequentemente assinala uma diminuição no compartilhamento dos processos decisórios.

O estudo demonstrou que o projeto político pedagógico (PPP) não contribui de forma efetiva para os processos de ensino-aprendizagem, pois é

inexistente a articulação entre projeto político-pedagógico e prática educativa, e sem essa articulação se distancia a função social da escola que preza pela promoção da cidadania e desenvolvimento pleno dos alunos. Verificamos também que o projeto político pedagógico da escola não prioriza em sua elaboração as discussões sobre a realidade institucional, desconsiderando que o projeto político-pedagógico deve articular-se em três momentos: diagnóstico da escola, levantamento das concepções do coletivo e execução das ações, devendo ser uma construção coletiva e possibilitando assim resultados positivos na aprendizagem dos alunos.

Em conformidade com nossos estudos, constatamos nas falas dos professores que existe um clima de bem estar em todos os segmentos questionados, contribuindo de forma positiva para o sucesso da escola. No entanto, percebemos que a comunicação e os relacionamentos interpessoais vivenciados na escola necessitam de uma ampla rede de cooperação entre o coletivo, oportunizando ações que facilitem as relações de reciprocidade, confiança, solidariedade e respeito. Entendemos que com base na promoção de um relacionamento interpessoal positivo a escola conseguirá mediar conflitos e enfrentar desafios tão presentes no cotidiano escolar.

Ainda sobre a construção do projeto político-pedagógico concluímos que na visão dos professores participantes a escola não tem propiciado espaços nos quais seus diversos representantes possam ser ouvidos. Dessa forma, a escola segue na contramão ao que apregoa o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares quando assinala que um projeto político-pedagógico elaborado apenas por especialistas não consegue representar os anseios da comunidade escolar e local (BRASIL, 2004a p.35), por isso ele deve ser entendido como um processo que inclui as decisões da maioria e sua elaboração deve contar com a corresponsabilidade de todos os membros que representam a escola.

A discussão sobre a construção do projeto político-pedagógico de forma coletiva nos remete ao tema da participação social e gestão democrática na unidade escolar, a qual deve prezar pela transparência e socialização das ações desenvolvidas na escola. No entanto, a pesquisa evidenciou que o Conselho de Escola não tem oferecido uma contribuição acentuada para promover a emancipação dos sujeitos.

Consideramos expressivo o número de professores que desconhecem a organização dos conselhos de escola, o que nos sugere uma reflexão mais crítica em relação à representatividade e seu papel. Acreditamos que o fato ocasiona uma participação *pró-forma* da comunidade nesses conselhos, o que acaba por prevalecer o caráter predominantemente consultivo sobre as questões encaminhadas para decisões em conjunto.

Assim, a pesquisa mostra que na visão dos professores, o Conselho de Escola só existe quando está reunido, portanto evidenciando a necessidade de uma colaboração mais efetiva da equipe gestora em garantir meios a fim de que se estimulem debates e discussões acerca da importância do papel dos conselheiros no cotidiano da instituição .

A temática da gestão democrática tem sido enfatizada com bastante frequência dentro da escola pública. Não é por acaso que participação e democracia se tornaram elementos indissociáveis, e a presente pesquisa demonstrou que é uníssono o entendimento da gestão democrática entre os docentes. Entretanto observamos que a ideia de gestão concebida também como autonomia da escola e participação efetiva de todos, só poderá ser consolidada sendo essa participação legitimada por seus representantes, caso contrário, se firmará apenas como um discurso presente nas orientações técnicas oferecidas pela Secretaria da Educação.

Em todos os segmentos observados no estudo identificamos que a ativa participação contribui para a melhoria da qualidade de ensino. Nesse contexto é indiscutível a relevância da atuação dos trabalhadores não-docentes, pois mesmo não exercendo funções específicas de docência, atuam no ambiente escolar, portanto torna-se imprescindível o exercício de práticas coletivas de trabalho. Ao inserirmos a participação desses profissionais, o foco de interesse na pesquisa foi analisar como se concretizam suas práticas numa perspectiva democrática, e o estudo apontou um alto índice de profissionais que não possuem presença atuante nos processos educativos vivenciados na escola. Os dados obtidos revelaram um alto índice de desconhecimento dos princípios básicos necessários para a construção de uma de gestão, de fato participativa, salvo a intenção generosa de alguns funcionários (pais de alunos), que possuem filhos matriculados na unidade escolar em que trabalham. Tal desconhecimento mostra-se como um dos principais obstáculos

para a efetivação de conselhos ativos, acentuando seu quase nenhum caráter deliberativo. Dessa forma, consideramos que uma proposta integrada de trabalho direcionada a esses profissionais, que priorize a atuação de uma gestão de fato democrática deverá criar condições propícias para que todos, inclusive os profissionais não-docentes, se sintam responsáveis e compromissados com os objetivos almejados pela escola.

A democratização da escola passa pela inserção de diferentes atores sociais na sua gestão, assim, o alunado passa a ser peça central nesse processo e sua participação deve ser incentivada e promovida pela equipe gestora. Desse modo constatamos que as expectativas dos alunos são de ter uma escola onde todos possam participar, porém, apesar da determinação legal, nosso estudo indicou uma baixa representatividade desse segmento nos colegiados (Conselho de Escola e Grêmio Estudantil), refletindo desinteresse nas questões presentes no cotidiano da escola. Por conseguinte, concluímos que as atividades desenvolvidas pelo grêmio estudantil da escola não tem contribuído para a formação de alunos críticos, criativos e autônomos, pois não tem priorizado discussões políticas e pedagógicas que garantam a autonomia dos estudantes e da escola. Ressaltamos no estudo que os grêmios trazem uma dimensão política, agregando elementos importantes para o exercício da democracia, para tanto precisam exercer presença marcante na escola valorizando o coletivo e incentivando a criação de novas lideranças.

Ainda na esteira da participação, os acordos coletivos (regras de convivência) têm sido estabelecidos de forma pouca democrática, necessitando de uma olhar mais crítico na conduta que a escola deve adotar na elaboração desses acordos, que devem ser alicerçados na responsabilidade, transparência e no diálogo. O estudo sugere a necessidade de uma atenção mais centrada na formação do autoconceito do alunado quanto à sua forma de participação nos Conselhos de Escola. A forma como essa participação tem se dado não parece trazer a possibilidade de torná-lo agente transformador do espaço em questão, nem aguçar seu senso de responsabilidade de pertencimento à escola.

Nas considerações apresentadas vimos a importância e a necessidade do trabalho integrado entre os segmentos questionados. O levantamento das informações obtidas dos agrupamentos familiares frente à escolarização de

seus filhos sugere um programa de interação escola-família, como forma de envolvê-los, na medida de suas possibilidades, na vida escolar de seus filhos. No estudo realizado destacamos um número elevado desses agrupamentos que consideram importante ter uma escola próxima a sua residência, e consideramos que essas respostas são legítimas, pois o fácil acesso é fundamental para que as famílias organizem suas vidas levando em consideração a localização da escola de seus filhos. Sendo a pesquisa norteada pelo tema da gestão democrática na escola pública, a análise das respostas dos agrupamentos familiares sobre o conceito de gestão democrática revelou um estreito conhecimento sobre o assunto, e, na grande maioria, o desconhecimento total a respeito do tema. Sendo assim, não é possível priorizar discussões e debates acerca da gestão que vem sendo praticada na escola, em consequência disso, temos uma participação menos atuante das famílias e muitas vezes, o seu distanciamento da escola.

Em conformidade com nossos objetivos propostos no início desse trabalho, a participação da comunidade na escola, com foco nos conselhos escolares, identificamos uma escassa representatividade dos agrupamentos familiares. Assinalamos ser esta uma questão polêmica, pois a valorização desses conselhos, parte antes de tudo, de uma ação mobilizadora que se fundamenta no princípio da participação.

Faz-se necessário enfatizarmos, para além do formal-legal, o método de escolha do membro do conselho. Paro (1996), assinala que alguns conselhos podem apresentar-se como ferramentas que legitimam as vontades da direção da escola, nesse sentido o meio utilizado para a escolha do conselheiro (comunicado da escola), traduz princípios nada democráticos.

Da mesma forma, verificamos que as reuniões do Conselho de Escola não acompanham as diretrizes propostas pelo documento institucional, Cartilha do Conselho de Escola, pois os encontros são agendados na conveniência da escola, evitando que os participantes tornem-se parceiros da escola no processo de ensino-aprendizagem, inclusive no acompanhamento do desenvolvimento do projeto político-pedagógico. Assim, parece-nos que a participação da comunidade se apresenta de forma superficial nos conselhos, pois suas atribuições, apenas consultivas não garantem espaços para deliberações coletivas.

A pesquisa revelou desconhecimento do projeto político pedagógico pela maioria dos agrupamentos familiares, isso confirma a importância dos gestores educacionais em assegurar condições para que seu processo de elaboração seja acompanhado pelos conselhos escolares, possibilitando a participação social promovendo assim, a tão almejada gestão democrática.

A revisão da literatura, a leitura atenta de documentos institucionais e a pesquisa de campo realizada evidenciaram que as *vozes* dos diferentes atores que habitam o interior da escola pública do Estado de São Paulo, vêm se firmando timidamente, mas para garantir um real espaço de autonomia é necessário que a gestão da escola estabeleça diretrizes e estratégias democráticas de fato, e isso dependerá em grande parte do perfil do gestor escolar que poderá se posicionar de maneira autoritária ou democrática.

A apresentação dos conselhos no contexto jurídico-normativo promulgado nas últimas décadas contribui para uma compreensão melhor de seu funcionamento. Assim, a ideia de discutir o conceito de diversidade e direitos humanos no interior da escola pública, passa a ser uma nova incumbência dessas instâncias, que deve ainda contar com a participação de todos os envolvidos no processo de defesa e respeito ao direito de ser diferente.

Nossa cultura política encontra-se ainda comprometida pela tradição paternalista que insiste em dificultar a implantação efetiva da gestão democrática na escola pública, prova disso é que encontramos ainda uma distância entre a proposta fundamentada pela gestão democrática e participativa e as ações exercidas pelos que integram a comunidade escolar. Portanto faz-se necessário cultuar uma real prática de gestão, mais democrática, mais participativa e direcionada ao alcance de resultados positivos. Nesse contexto são necessárias mudanças individuais e coletivas para que efetivamente os colegiados, os conselhos de escola especificamente, se configurem como um canal de comunicação com atribuições deliberativas (BRASIL, 2004). Além disso, as questões pedagógicas, administrativas e financeiras, devem ser pensadas coletivamente a fim de buscar novas maneiras de compartilhar o poder de decisão cumprindo assim um papel de corresponsabilização com a escola.

Por fim, temos ainda a pretensão de assinalar que o desdobramento desse estudo evidencia a possibilidade de buscar esforços teóricos e práticos para uma melhor articulação entre escola-família, no sentido de permitir a reflexão, transformação e emancipação dos sujeitos envolvidos. Sintam-se convidados, nossos educadores, a participarem desta busca.

REFERÊNCIAS

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

ALMEIDA, R. L. de. **Um dia na vida do coordenador pedagógico de escola pública**. In O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**.** PLACCO, V. M. N de S. (org.). 9. ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2012.

ARAÚJO, A. C. **A gestão democrática e os canais de participação dos estudantes.** *Revista Retratos da escola*, Brasília v.3, nº 4 p. 253-266, jan/jun 2009.

_____. **Gestão Democrática da educação: a posição dos docentes**, 2000. 220f. Dissertação (mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília.

ALEXANDRE, et. al. Análise do número de categorias da escala de Likert aplicada à gestão pela qualidade total através da teoria da resposta ao item. XXIII Encontro Nac. de Eng. de Produção - Ouro Preto, MG, Brasil, 21 a 24 de out de 2003. Disponível em: http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2003_TR0201_0741.pdf. Acesso em: 10/02/2017.

ANDRÉ, M.E.D.A. de. **O cotidiano escolar, um campo de estudo.** In O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**.** PLACCO, V. M. N de S. (org.). 9. ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2012.

ANTUNES, A. **Aceita um Conselho? Como organizar o colegiado escolar;** São Paulo; Cortez; 2001.

AZANHA, J. M. P. **Democratização do Ensino: Vicissitudes da ideia no ensino Paulista.** In CARVALHO, J. S. F. José Mário Pires Azanha. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. P.105-123.

_____. AZANHA, J. M. P. **Proposta Pedagógica e Autonomia da Escola. Notas Preliminares.** In CARVALHO, J. S. F. José Mário Pires Azanha. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. P.124-136.

AZEVEDO, F. de **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959.** Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BARDIN L**. Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70; 1977.

BASTOS, J. B. **Gestão democrática da educação: as práticas administrativas compartilhadas.** In BASTOS (org.). Gestão Democrática. Rio de Janeiro: DP&A/SEPE. 1999, p.7-30.

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. **Gestão da educação: o município e a escolar.** In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (org.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2011 p.147-176.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Conselho Escolar e a aprendizagem na escola** (Caderno 2). Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília, DF, 2004b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad2.pdf_Acesso em 20/07/2015.

BRASIL. **Conselhos Escolares: uma estratégia de Gestão Democrática da Educação Pública** (Caderno institucional) Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília, DF, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_gen.pdf Acesso em 20/07/2015.

BRASIL. **Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania** (Caderno 1). Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília, DF, 2004a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad1.pdf. Acesso em 20/07/2015.

BRASIL. **Conselho Escolar e o respeito e a valorização do saber e da cultura do estudante e da comunidade.** (Caderno 3). Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília, DF, 2004c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad1.pdf. Acesso em 20/07/2015.

BRASIL. **Lei** nº **7.398, de 4 de novembro de 1985**: Dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus. Brasília, DF, 1985. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7398.htm Acesso em 1/07/2015.

CARVALHO, J. S. F. **José Mário Azanha**. Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana, 210.

CASTRO, M.; REGATTIERI M. **Integração escola-família: subsídios para práticas escolares.** Brasília: UNESCO, MEC, 2009. 104 p.

CORTELLA, M.S. **Não espere o epitáfio- provocações filosóficas.** Petrópolis, RJ. Vozes, 2005.

DIAS, A. A. **A escola como espaço de socialização da cultura em direitos humanos**, In ZENAIDE, M. N. T.; Silveira, R. M. G.; Dias, A. A. (org.). Direitos humanos: capacitação de educadores. Fundamentos culturais e educacionais da educação em direitos humanos. 1. Ed. João Pessoa: UFPB, 2008. V 2.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartaz a quem ousa ensinar;** São Paulo: Olho D'água; 1993.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 7ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

GHANEM, E. **Educação escolar e democracia no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica/Ação Educativa, 2004.

GIL, A. C**. Métodos e Técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, N.L. **Educação e diversidade cultural: refletindo sobre as diferentes presenças na escola.** Mulheres negras: do umbigo para o mundo, 1999. Disponível em http://wwwmulheresnegras.org. Acesso em:16 jun. 2013.

GONZÁLES, Jorge Luís Cammarano; MOURA, Marlene Rosa Leandro; **Protagonismo juvenil e grêmio estudantil**: a produção do indivíduo resiliente. *Eccos Revista Científica*, São Paulo, V II, Nº 2, jul/ dez 2009, p. 375-392.

GOUVEIA. A. B.; CRUZ, R. E da.; OLIVEIRA; J. F. de.; CAMARGO, R. B. de. **Condições de trabalho docente, ensino de qualidade e custo aluno-ano.** *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação* – RBPAE, v.22, n.2, p. 253-276, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização/ José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira, Mirza Seabra Toschi – 6. ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

LUIZ, C. M.; RISCAL, S. A.; JÚNIOR, J. R. R. **Conselhos escolares e a valorização da diversidade: uma dimensão mais democrática na escola.** In LUIZ, M. C.; NASCENTE, R. M. M. (org.). Conselho escolar e diversidade: por uma escola mais democrática. São Carlos: EDFSCAR, 2013.

LÜCK, H. **A liderança na escola com foco na promoção da aprendizagem.** In Revista Gestão em Rede, Nº 2, /out 2007, p. 11-18.

_____.; S. K.; GIRLING, R.; e KEITH, S. **A escola participativa: a gestão escolar.** 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____. **A gestão participativa na escola.** 2 ed Petrópolis: Vozes, 2007a.

_____. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional** 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2007b.

LÜDK, M.; André, M. E. D. A**. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARÇAL, J. C.; SOUSA, J. V. de. **Progestão: como promover a construção coletiva do projeto pedagógico da escola?** Modúlo III. Brasília: CONSED, 2009. Acesso e, 10 dez. 2016.

MARCONI, M. D. A.: LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração. Análise e interpretação de dados. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MATE, H.C. **O coordenador pedagógico e as relações de poder na escola.** In O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola. PLACCO, V. M. N de S. (org.). 9. ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2012.

MORGADO, C. L. et al. Direitos humanos para a diversidade: a contribuição do conselho escolar. In LUIZ, M. C.; NASCENTE, R. M. M. (org.). Conselho escolar e diversidade: por uma escola mais democrática. São Carlos: EDFSCAR, 2013.

OLIVEIRA, D. A. (org.). **Gestão democrática da educação:** desafios contemporâneos. 10. Ed. Petrópolis; Vozes, 2013.

ORSOLON, L. A. M. de. Trabalhar com as famílias: uma das tarefas da coordenação. In, **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola.** PLACCO, V. M. N de S. (org.). 9. ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2012.

PATO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.

POLONIA, A. da C. DESSEN, M.A. **Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola**, 2005.

PLACCO, V.M.N. de S**. O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola.** In O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola. PLACCO, V. M. N de S. (org.). 9. ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2012.

PLANO GESTÃO, **EE. "Agostinho Lima de Vilhena"**, 2015/2018".

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública.** S. Paulo: Editora Ática, 2008.

_____. et al. **Qualidade do ensino: a contribuição dos pais**. 3ª ed. São Paulo: Xamã, 2007.

_____. et al. **A escola pública de tempo integral: universalização do ensino e problemas sociais**. *Cadernos de Pesquisas*, São Paulo, n. 65, maio de 1968.

PINTO, U. de A. **Pedagogia escolar: coordenação pedagógica e gestão educacional-** São Paulo: Cortez, 2011.

ROMÃO, José E; PADILHA, Paulo R. **Diretores Escolares e gestão democrática da escola.** *In:* GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Org**.).** Autonomia da escola**:** princípios e propostas. São Paulo: Cortez, 2013.

SÁ, A.O.D. de, et al. **Gestão escolar democrática: uma ação transformadora.** Disponível em URL htp://www.faad.edu.br/arquivos/gestão_escolar_democracia_variosalunos.pdf

SÃO PAULO. **Cartilha Conselho de Escola**. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. São Paulo, SP, 2014. Disponível em www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/762.pdf. Acesso em 21/07/2015.

SÃO PAULO. **Tutorial do Plano Participativo para as Escolas 2012.** São Paulo: SEE/SP, 2015. Disponível em: www.rededosaber.sp.gov.br/.../PAP-2012-Vol-1-Guia-Elaboracao.pdf Acesso em 13/08/2015.

SÃO PAULO. **Grêmios estudantis estimulam participação dos estudantes na rotina das escolas da rede.** Portal da Educação. São Paulo: SEE/SP, 2005. Disponível em: http://www.educacao.sp.gov.br/gremio-estudantis. Acesso em 11/02/2015.

SÃO PAULO. **Parecer CEE Nº 67/98***.* Dispõe sobre Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais. Disponível em: *siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/parcee67_98.htm*

SÃO PAULO. **Comunicado SE de 31/03/1986.** Conselho de Escola. Secretaria Estadual de Educação. Disponível em: *siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/comSE31_03_86.htm.* Acesso em 1/07/2015.

SÃO PAULO**. Lei Complementar nº444, de 27 de dezembro de 1985.** Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista e dá providências correlatas. Disponível em: http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/1985/lei.complementar-444-27.12.1985.html . Acesso em 20/07/2015.

SOUSA, S. M. Z. **Avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão educacional.** In, Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos/Dalila Andrade (org.). 10. Ed.- Petrópolis. RJ: Vozes, 2013.

SOUZA, V. L. T. de. **O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade. In O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola.** PLACCO, V. M. N de S. (org.). 9. ed – São Paulo: Edições Loyola, 2012.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa- ação.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano ao cotidiano da sala de aula**. 6. ed. São Paulo: Libertad, 2006.

APÊNDICE 1

Questionário aplicado à Coordenação

Coord. Pedagógica nº_____ Formação acadêmica: _____

Tempo no cargo:_____ Regime de contratação:_____

Tempo de trabalho nessa unidade:_____

1) Muito se falado sobre "gestão democrática da escola pública". Qual sua definição sobre a expressão?

_____

_____

_____

_____

2) Sua escola possui características que a enquadram na perspectiva da Gestão Democrática e Participativa? ( ) sim ( ) não . Explique

_____

_____

_____

_____

3) Na perspectiva da Gestão Democrática e Participativa que padrões sua escola têm definido para atingir a qualidade de ensino?

_____

_____

_____

_____

4) Que ações sua escola têm colocado em prática para aproximar a família da escola?

_____

_____

_____

_____

5) Em que medida, as ações propostas pelo Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola têm contribuído para melhorar a qualidade no processo ensino -aprendizagem e a gestão pedagógica da escola?

_____

_____

_____

_____

6) Toda equipe escolar encontra apoio para realizar seus projetos e atividades que desejam junto à equipe gestora.

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

7) Existe acessibilidade ao apoio da gestão para resolver problemas práticos de qualquer ordem.

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

8) Que papel o gestor/gestora deve exercer na perspectiva da gestão democrática na escola?

_____

_____

_____

_____

9) Há alguma diferença entre a gestão democrática que se deseja para a escola pública e a gestão democrática praticada pela administração atual?

_____

_____

_____

_____

Questionário aplicado aos Professores

PROFESSOR Nº_____

Formação acadêmica:_____

Tempo de atuação na rede pública: _____ Tempo no cargo: _____

Regime de Contratação:_____Tempo de trabalho nessa unidade escolar: _____

Bloco1: Relações Interpessoais

1.A) Eu me sinto acolhido e gosto de estar na escola.

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

Bloco 2: Cooperação Mútua

2.A) A convivência na comunidade escolar (professores, alunos, funcionários, pais e equipe gestora) acontece em clima de amizade e confiança.

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

2.B) Na escola é habitual o diálogo entre todos – professores, alunos, funcionários, pais e equipe gestora.

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

2.C) Na escola existe um trabalho em equipe que envolve: a equipe gestora, professores, alunos, e funcionários.

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

2.D) As reuniões de Pais, APMs e Conselho de Escola são bastante produtivas.

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

Explique:

_____

_____

_____

_____

2.E) Que ações sua escola tem desenvolvido para uma melhor aproximação entre escola-família?

_____

_____

_____

_____

Bloco 3: Aspectos Pedagógicos e PPP

3.A) Toda equipe escolar encontra apoio para realizar seus projetos e atividades que desejam.

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

3.B) Existe acessibilidade da equipe ao apoio da gestão para resolver problemas práticos de qualquer ordem.

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

3.C) Tudo o que a escola dispõe é usado regularmente por todos.

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

3.E) O Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar, foram construídos por toda a comunidade escolar e são os dois principais documentos da unidade escolar.

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

Explique: _____

Bloco 4: Gestão e Transparência

4.A) Muito se falado sobre "gestão democrática da escola pública". Qual sua definição sobre a expressão?

_____

_____

_____

_____

_____

4.B) Existe participação de toda a comunidade escolar (pais, alunos, professores, funcionários e equipe gestora) nas tomadas de decisões importantes na escola.

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

4.C) As regras de convivência são criadas com a participação de professores, alunos, pais e funcionários.

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

4.E) As diversas informações da escola são socializadas e circulam de forma rápida entre toda a comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários).

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

4.F) Livre acesso às informações é um dos princípios da democracia. O que dizer desse princípio no contexto da gestão democrática da escola que você trabalha?

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

Explique_____

4.G) Há alguma diferença entre a gestão democrática praticada pela gestão anterior e a que se deseja para a escola pública praticada pela administração atual?

_____

_____

_____

_____

Bloco 5. Órgãos Colegiados – Conselho Escolar

5.A) Em 2004, a SEE/SP disponibilizou em seu site oficial, um documento institucional intitulado: Cartilha do Conselho de Escola. Você tem conhecimento desse material?

( ) Não. ( ) Ouvi falar, mas não conheço. ( ) Conheço e já li o material.

5.B) Como está organizado Conselho de Escola na unidade de ensino que trabalha?

( ) Não sei como ele se organiza.

( ) Não sei como ele se organiza, mas faço parte dele.

( ) Sei como ele se organiza e conheço seus membros conselheiros.

5.C) O Conselho de Escola, ocupa um espaço importante e efetivo na estrutura geral da escola.

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

Questionário aplicado aos funcionários

FUNCIONÁRIO Nº: _____

Formação escolar/acadêmica: _____

Cargo que ocupa na escola: _____

Regime de contratação: _____

Tempo de trabalho nessa escola: _____

1) Em 2014, a SEE/SP disponibilizou em seu site oficial um documento institucional intitulado: Cartilha do Conselho de Escola. Você tem conhecimento desse material?

( ) Não conheço.

( ) Ouvi falar, mas não conheço.

( ) Conheço e já li o material

2) Muito se falado sobre "gestão democrática da escola pública". Qual sua definição sobre a expressão?

_____

_____

_____

_____

_____

3) Como está organizado o Conselho Escolar na unidade de ensino que você trabalha?

( ) Não sei como ele se organiza, mas faço parte dele.

( ) Sei com ele se organiza, faço parte dele e conheço os demais membros conselheiros.

4) As diversas informações da escola são socializadas e circulam de forma rápida entre toda a comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários).

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

5) Como são transmitidas as orientações administrativas que fazem parte do cotidiano escolar?

( ) Todas através de e-mails via Diretoria de Ensino.

( ) São enviadas por e-mails e repassadas pela equipe gestora.

( ) Existe uma comunicação entre DE. /Direção de escola/ funcionários, distribuída de forma horizontal.

6) Você faz parte do Conselho de Escola?

( ) Sim, faço parte.

( ) Não, acho que isso é mais para os docentes.

( ) Não me interesso por isso.

7) Existe participação de toda a comunidade escolar (pais, alunos, professores, Funcionários e equipe gestora) nas tomadas de decisões importantes na escola.

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

8) Há alguma diferença entre a gestão democrática que se deseja para a escola pública e a gestão democrática praticada pela administração atual? Explique

Questionário aplicado aos alunos

Aluno nº_____ Idade: _____ Série: _____ Período: _____

Há quanto tempo estuda nessa unidade de ensino:_____

1) Em sua opinião, o que faz uma escola ter "boa qualidade".

( ) Uma escola com boa estrutura física, salas grandes e uma boa sala de informática.

( ) Professores que sabem passar a matéria.

( ) Uma escola onde todos participam, pais, alunos e comunidade escolar em geral, trazendo resultados positivos para a escola.

( ) A escola que tem um diretor que é um "cara legal".

Outro: _____

2) Você participa de algum "Colegiado" da escola?

( ) sim ( ) não

( ) Grêmio Estudantil ( ) Conselho de Escola

3) Você considera que o Grêmio Estudantil da sua escola:

(se positivo assinale as alternativas que você considere realmente verdadeiras).

( ) Colabora em atividades que melhoram a aprendizagem dos alunos.

( ) Promovem atividades que são importantes na rotina da escola.

( ) Os líderes atuam nas áreas de comunicação, cultura e esporte.

( ) O Grêmio não tem presença marcante frente ao coletivo da minha escola.

3) Como aluno, você já participou de um conselho de escola?

( ) Nunca participei.

( ) Às vezes.

( ) Participo todas às vezes que o conselho se reúne, pois sou membro conselheiro.

( ) Não sei o que é um Conselho de Escola.

4) Sua família participa do Programa " Um Dia na Escola de Meu Filho" que tem por objetivo uma maior interação entre aluno-escola-família?

( ) Nunca participa.

( ) Às vezes.

( ) Minha família não se interessa por esse tipo de atividade.

5) Que sugestões você daria para uma integração maior entre aluno, escola e família? Cite quatro itens.

_____

_____

_____

_____

6) Como você se sente ao ir para a escola?

( ) Feliz, pois vai encontrar os amigos.

( ) Estimulado, pois sabe que vai aprender coisas novas.

( ) Indiferente, pois sabe que o período na escola é sempre a mesma coisa.

( ) Feliz e estimulado, pois vai aprender coisas novas e gosta muito da escola em que estuda.

7) Existe participação de toda a comunidade escolar (pais, alunos, professores, funcionários e equipe gestora) nas tomadas de decisões importantes na escola.

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

8) As regras de convivência são criadas com a participação de professores, alunos, pais e funcionários.

( ) concordo plenamente ( ) concordo parcialmente

( ) discordo completamente ( ) discordo parcialmente

9) Você sente alguma diferença na abertura para a participação dos alunos na mudança de gestão da escola? ( ) sim ( ) não. Justifique

_____

_____

_____

Questionário aplicado às famílias

Família nº_____

Quantos alunos (da família) estudam na escola:_____
Idade:_____ Série (s):_____ Período:_____
Há quanto tempo estudam nessa escola:_____

1) Quais motivos o levaram a matricular o aluno nesta escola?

( ) Minha residência fica perto da escola.

( ) Ouço falar que os professores são bons.

( ) É uma escola que tem boa integração entre escola e família, os professores são empenhados a desenvolver uma boa aprendizagem aos alunos e ouço falar muito bem dela.

( ) A escola tem boa classificação no SARESP

Outro: _____

2) Você sabe o que significa Gestão Democrática e Participativa na escola pública?

( ) sim ( ) não. Explique:

_____

_____

_____

_____

3) Você faz parte do Conselho de Escola? Se sim, como aconteceu sua participação?

( ) Não faço parte.

( ) Participo. Minha participação aconteceu em uma eleição feita pela escola em dia e horário definidos.

( ) Participo. Fui comunicado pela escola que seria membro conselheiro.

( ) Não participo nem fiquei sabendo da eleição.

4) Se você é membro do Conselho de Escola, sabe dizer qual a frequência que esses encontros acontecem?

( ) Uma vez a cada bimestre.

( ) Duas vezes ao ano.

( ) Esporadicamente quando tem alguma coisa para resolver durante o ano.

5) Nas reuniões do Conselho de Escola quais assuntos são mais discutidos?

( ) Destino de verbas (recursos financeiros).

( ) Problemas de indisciplina dos alunos.

( ) Assuntos pedagógicos relacionados aos educandos.

( ) Assuntos administrativos referentes à escola.

( ) Aquisição de bens de consumo e reformas do prédio.

6) **Em 2014, a SEE/SP, disponibilizou em seu site oficial um documento intitulado: Cartilha do Conselho de Escola. Você tem conhecimento desse documento?**

( ) Não conheço.

( ) Ouvi falar, mas não conheço.

( ) Conheço e já li o material.

7) **Você conhece o Projeto Político Pedagógico da escola?**

( ) Não Conheço.

( ) Já ouvi falar, mas não sei o que é.

( ) Nunca ouvi falar nisso.

( ) Conheço e participei da elaboração dele.

8) **Em 2014, a SEE/SP disponibilizou em seu site oficial um documento institucional intitulado: Cartilha do Conselho de Escola. Você tem conhecimento desse material?**

( ) Não conheço.

( ) Ouvi falar, mas não conheço.

( ) Conheço e já li o material

9) **Há alguma diferença entre a gestão democrática que se deseja para a escola pública e a gestão democrática praticada pela administração atual? Explique:**

_____

_____

_____

_____

_____